



# Fazer • Volume 2

# Educativo

Formação docente e  
os desafios na modernidade

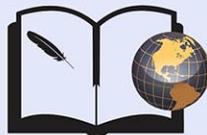
Estanislau Ferreira Bié  
Henrique Cunha Junior  
Maria Saraiva da Silva  
Maria Marilê Rodrigues  
Maria Maise da S. Santos  
Francisco Sérgio C. Santos  
Estanislau F. Bié Segundo  
(Orgs.)



Fazer a educação dos conhecimentos cognitivos, e torna-los *Fazer Educativo* na rotina das transposições de conhecimentos históricos, tanto para professores quanto para estudantes suscitará várias modalidades didáticas e um currículo que corresponda aos desafios sociais, políticos e culturais frente a atual conjuntura do Estado Brasileiro. Os desafios à sociedade brasileira em sua diversidade regional e de características peculiares, frente à organização metodológica da educação, em que a política partidária determina o que se deve ensinar e o que se deve aprender a *Coleção do Fazer Educativo*, nesta etapa, composta por coletâneas de artigos produzidos por pesquisadores docentes e discentes de cursos de pós-graduação stricto-sensu e lato sensu tem por objetivo, apresentar os caminhos e descaminhos percorridos pelas propostas para o desenvolvimento da educação no Brasil. A *Coleção do Fazer Educativo* como projeto de ampliação dos olhares didáticos para as concepções pedagógicas, tem por meta, a transformação e transposição de conhecimentos em vista da justiça social, a partir das avaliações dos contextos atuais das instâncias educacionais. Esta coleção em sua variedade de temas enseja segundo os organizadores chegar às mãos de profissionais da educação e comunidade escolar para que os conteúdos definidos de forma simples tenham alcance múltiplo nos sistemas de ensino e para que o fazer-didático docente possa está amparado por bases teóricas sólidas. O *Fazer Educativo*, portanto, requer dos/as docentes decisões de embarcar na história social e política da educação. É um convite ao ponto crucial do que se pretende realizar com e para os/as educandos/as, pois, educar pressupõe amar-se e amar. Dar e receber. É educar para um mundo de tomada de decisões, de participação e construção de uma nova sociedade em que as sementes da dignidade, do respeito e do amor, nasçam, floresça e dê os frutos de prosperidade.



UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO CEARÁ



INSTITUTO SUPERIOR  
DE ENSINO SEM  
FRONTEIRAS - ISESF



 **editora fi**  
www.editoraafi.org

***Fazer Educativo***



# **Diálogos** *Transdisciplinares* **em Educação**

---

**Diretor da série:**

Herlon Alves Bezerra

---

**Comitê Científico e Editorial:**

Caroline Farias Leal Mendonça; Leandro de Proença Lopes  
**Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Redenção/CE, Brasil**

Helder Manuel Guerra Henriques  
**Instituto Politécnico de Portalegre, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais – Portalegre, Portugal**

Bernadete de Lourdes Ramos Beserra; Léo Barbosa Nepomuceno; Mariana Tavares Cavalcanti Liberato  
**Universidade Federal do Ceará – Fortaleza/CE, Brasil**

Carlos Alberto Batista Santos; Juracy Marques  
**Universidade do Estado da Bahia – Brasil**

Aline Lima da Silveira Lage  
**Instituto Nacional de Educação de Surdos – Rio de Janeiro/RJ, Brasil**

Carlos César Leal Xavier; Pablo Dias Fortes  
**Escola Nacional de Saúde Pública/Fiocruz – Rio de Janeiro/RJ, Brasil**

Ana Carmen de Souza Santana; Dilsilene Maria Ayres de Santana; Francisco Gilson Rebouças Porto Júnior  
**Universidade Federal do Tocantins – Palmas/TO, Brasil**

Carlos Eduardo Panosso  
**Instituto Federal do Tocantins – Palmas/TO, Brasil**

Edson Hely Silva  
**Universidade Federal de Pernambuco – Recife/PE, Brasil**

Alexandre Franca Barreto, Eliana de Barros Monteiro, Marcelo Silva de Souza Ribeiro  
**Universidade Federal do Vale do São Francisco – Petrolina/PE, Brasil**

Ana Patrícia Frederico Silveira, Ana Patrícia Vargas Borges, André Ricardo Dias Santos, Antônio Marcos da Conceição Uchôa, Bartolomeu Lins de Barros Júnior, Clécia Simone Gonçalves Rosa Pacheco, Cristiano Dias da Silva, Edivânia Granja da Silva Oliveira, Eduardo Barbosa Vergolino, Francisco Kelsen de Oliveira, Gabriel Kafure da Rocha, Juliano Varela de Oliveira, Márcia Farias de Oliveira Sá, Maria Alcione Gonçalves da Costa, Matheus Henrique da Fonseca Barros, Rodolfo Rodrigo Santos Feitosa, Sebastião Francisco de Almeida Filho, Tito Eugênio Santos Souza, Valter Cezar Andrade Júnior  
**Instituto Federal do Sertão Pernambucano – Petrolina/PE, Brasil**

# *Fazer Educativo*

## **Volume 2**

### **Formação docente e os desafios na modernidade**

Estanislau Ferreira Bié  
Henrique Cunha Junior  
Maria Saraiva da Silva  
Maria Marilê Rodrigues  
Maria Maise da S. Santos  
Francisco Sérgio C. Santos  
Estanislau F. Bié Segundo  
(Orgs.)

*φ editora fi*

**Direção editorial:** Herlon Alves Bezerra

**Diagramação:** Marcelo A. S. Alves

**Capa:** Lucas Fontella Margoni

**O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.**



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da Creative Commons 4.0  
[https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)



Associação Brasileira de Editores Científicos

<http://www.abecbrasil.org.br>

Série Diálogos Transdisciplinares em Educação - 10

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

BIÉ, Estanislau Ferreira; SILVA, Maria Saraiva; CUNHA JÚNIOR, Henrique; (Orgs.).

Fazer educativo, volume 2: Formação docente e os desafios na modernidade. [recurso eletrônico] / Estanislau Ferreira Bié; Henrique Cunha Junior; Maria Saraiva da Silva; Maria Marilê Rodrigues; Maria Maise da S. Santos; Francisco Sérgio C. Santos; Estanislau F. Bié Segundo; (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

202 p.

ISBN - 978-85-5696-280-5

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Educação, 2. Ensino, 3. Pedagogia 4. Coleção I. Título. II. Série

CDD-371

---

Índices para catálogo sistemático:

1. Professores, métodos e disciplinas 371

## **Coleção do Fazer Educativo**

Estanislau Ferreira Bié  
Maria Saraiva da Silva  
Henrique Cunha Júnior  
(Orgs.)

### **Conselho Editorial**

Dr. Alcides Fernando Gussi (UFC)  
Dra. Clarice Zientarski (UFC)  
Dra. Dawn Duke (University Tennessee/ EUA)  
Dr. Estanislau Ferreira Bié (UFC)  
Dr. Henrique Cunha Junior (UFC)  
Dr. Ivan Costa Lima (UNILAB)  
Dr. João Batista de Albuquerque Figueiredo (UFC)  
Dr. João Marcus Figueiredo Assis (UNIRIO)  
Dr. Nardi Sousa (Universidade de Santiago/ Cabo Verde)  
Dr. Oséias Santos de Oliveira (UTFPR)  
Me. Ana Cláudia Silva Farias (UNIFOR)  
Me. Maria Saraiva da Silva (UNIRIO)

A Coleção do Fazer Educativo foi avaliada e  
facultada por colaboração *ad hoc*.



## **Coleção do Fazer Educativo**

Fazer a educação dos conhecimentos cognitivos, e torna-los *Fazer Educativo* na rotina das transposições de conhecimentos históricos, tanto para professores quanto para estudantes suscitará várias modalidades didáticas e um currículo que corresponda aos desafios sociais, políticos e culturais frente a atual conjuntura do Estado Brasileiro.

Os desafios à sociedade brasileira em sua diversidade regional e de características peculiares, frente à organização metodológica da educação, em que a política partidária determina o que se deve ensinar e o que se deve aprender a *Coleção do Fazer Educativo*, nesta etapa, em coletâneas de artigos produzidos por pesquisadores docentes e discentes de cursos de pós-graduação stricto-sensu e lato sensu tem por objetivo, apresentar os caminhos e descaminhos percorridos pelas propostas para o desenvolvimento da educação no Brasil em suas diversas modalidades nas alinhas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/1996 e alterações decorrentes das ações que determinam políticas públicas de alcance as demandas sociais e suas especificidades didático-curriculares para grupos anteriormente excluídos.

A *Coleção do Fazer Educativo* como projeto de ampliação dos olhares didáticos para as concepções pedagógicas, tem por meta, a transformação e transposição de conhecimentos em vista da justiça social, a partir das avaliações dos contextos atuais das instâncias educacionais. Compreendemos que a justiça social para a educação em um estado democrático de direito, no caso do Brasil, não tem alcançado as propostas construídas há décadas tendo dentre as causas, às transmutações políticas partidárias, que definem constantemente as posições para cada seguimento de ensino. São

idas e vindas que avançam e por vezes retrocedem carecendo de aportes firmes que sustentem os conjuntos de manifestações empíricas que constam nas vontades dos educadores em estabelecerem mudanças no pensar a educação desde a graduação nas licenciaturas às escolas nas práticas docentes. Para a construção desta tarefa em primeira instância houve a motivação de um grupo de professores que se prontificaram em editar uma coletânea de atualização educativa que pudesse ter em seu conteúdo as expressões das experiências de pesquisadores, orientadores e estudantes, todos facilitadores da educação universitária e escolar.

Do exposto e pela adesão de vários atores-autores propôs-se rever e atualizar inquirições que permeiam as vontades docentes sobre as histórias e amplitudes do fazer educativo intentando, oferecer novos estímulos às instituições educativas a partir dos resultados dos anseios de professores que através dos conhecimentos e práticas que dão sentido de doação do saber para quem o busca, e estes, os receptores, posteriormente darão de si àqueles/as que se tornarão estudantes, pesquisadores e profissionais de educação em uma teia integrada nas diversas profissões às quais o país necessitar. Neste caso, a conquista dos títulos universitários são resultados de anos de dedicação aos estudos, pesquisas e práxis. Sonhos de alguns, meio caminho para outros e realização de poucos. Dessas inter-relações, sabemos que a publicação das produções intelectuais das pesquisas tem custos de elaboração, revisão, impressão de artigos, construção de pôsteres e participação em seminários e congressos, com isso, o resultado dessa inteiração é a edição e publicação de artigos e livros como desafios a serem superados. E por haver tantos por menores, é que a *Coleção do Fazer Educativo* surgiu inicialmente da idealização dos professores organizadores Dr. Estanislau Ferreira Bié, Dr. Henrique Cunha Junior e Me. Maria Saraiva da Silva, como proposta de revisão e revitalização educativa na diversidade comunitária, motivando gestores, educadores e educandos a realização de diferentes propostas educacionais pelo confronto de experiências. Esta coleção em sua variedade de temas enseja segundo os

organizadores chegar às mãos de profissionais da educação e comunidade escolar para que os conteúdos definidos de forma simples tenham alcance múltiplo nos sistemas de ensino e para que o fazer-didático docente possa estar amparado por bases teóricas sólidas. Os títulos, além de revisão da história educacional brasileira contemplam temas inéditos que se adequam ao tempo presente em que os docentes necessitam apropriar-se de saberes convergentes com as culturas e conjunturas dos meios sociais e educacionais em vista de sua transformação.

As coletâneas que compõem esta etapa da *Coleção do Fazer Educativo* foram estruturadas por organizadores professores/as doutores/as, mestres/as e especialistas com trabalhos provenientes de várias universidades, são textos os quais chamam a atenção para a leitura envolvente que permeia saberes, fazeres e experiências. Por ordem numérica em primeira instância temos as seguintes coletâneas: 01 – *O fazer das multiplicidades culturais: educação musical, literaturas, alfabetização, letramento e escrita nos espaços educativos*; 02 – *Formação docente e os desafios na modernidade*; 03 – *Educação à distância: novas tecnologias no sistema de ensino brasileiro*; 04 – *História da Educação: o conhecimento crítico e os sujeitos envolvidos na educação brasileira no Século XXI*; 05 – *Ensino e Aprendizagem: desenvolvimento intelectual e as relações afetivas em sala de aula*; 06 – *Inclusão: conceitos, paradigmas, respeito às diferenças e a diversidade*; 07 – *Educação ambiental e cidadania: um processo diário e contínuo*; 08 – *Educação Infantil: dimensões do fazer educativo com participação da família no processo de socialização e aprendizagem das crianças*; 09 – *Ética e Currículo: pesquisas, discussões e perspectivas do fazer educativo*; 10 – *Gestão educacional: ensaios, discussões e proposições*. São condutas curriculares que por suas posturas se apresentam na história e memórias educativas como caminhos a seguirem se modificando quando novos conhecimentos forem desenvolvidos, aprendidos e ensinados. Da educação de crianças a educação com adultos, às pedagogias e as docências são aqui apresentadas com o intuito de que o fazer educativo seja o fazer da paz interior, o fazer

das memórias históricas, o fazer da sociabilidade nas diversidades, o fazer dos diálogos na construção das políticas educativas, o fazer de sociedades e o fazer de ambientes saudáveis.

O Fazer Educativo, portanto, requer dos/as docentes decisões de embarcar na história social e política da educação. É um convite ao ponto crucial do que se pretende realizar com e para os/as educandos/as, pois, educar pressupõe amar-se e amar. Dar e receber. É tornar-se responsável pela motivação do aprendizado de quem às vezes sem o apoio familiar e social espera da escola e dos/as professores/as o melhor. É educar para um mundo de tomada de decisões, de participação e construção de uma nova sociedade em que as sementes da dignidade, do respeito e do amor, nasçam, floresçam e dê os frutos de prosperidade.

**Organizadores**

# Sumário

<b>Apresentação</b> .....	17
<b>Capítulo 01</b> .....	23
<b>Educação Superior: preparando os professores para atuarem no século XXI</b> Ledivan Miranda Araújo; Estanislau Ferreira Bié	
<b>Capítulo 02</b> .....	37
<b>A formação docente, o processo de escolha do livro didático de história: adotado no município de Ibicuitinga</b> Maria Eviânia Lima Rabelo; Maria Eunice Ferreira do Nascimento	
<b>Capítulo 03</b> .....	53
<b>Educação superior e a construção da identidade</b> Lorena Souza Arruda Granja; Estanislau Ferreira Bié	
<b>Capítulo 04</b> .....	65
<b>Educação holística na formação de professores e seus desafios</b> Maria Márcia Linhares Souza	
<b>Capítulo 05</b> .....	77
<b>Formação docente numa visão inclusiva de educação: direito de todos</b> Moema Temoteo Almeida	
<b>Capítulo 06</b> .....	89
<b>O perfil do professor do século XXI e a sua formação enquanto sujeito aprendente</b> José Alves Feitosa; Estanislau Ferreira Bié	
<b>Capítulo 07</b> .....	105
<b>Uma utopia alcançável: relato de experiência no ensino da disciplina de “empreendedorismo” no curso de graduação tecnológica em recursos humanos</b> Patrícia Pereira de Sousa Timóteo	

<b>Capítulo 08 .....</b>	<b>113</b>
<b>Docência superior: desafios e perspectivas</b>	
Geane Maria Rebouças; Maria Helena de Andrade	
<b>Capítulo 09 .....</b>	<b>125</b>
<b>A formação do professor da educação infantil</b>	
José Alves Feitosa; Sislândia Maria Ferreira Brito	
<b>Capítulo 10 .....</b>	<b>137</b>
<b>Formação do professor na visão de Paulo Freire</b>	
Neiva Menezes Pereira Mota	
<b>Capítulo 11.....</b>	<b>147</b>
<b>A contribuição da formação docente em área específica no ensino fundamental II no município de Araripe</b>	
José Alves Feitosa; Estanislau Ferreira Bié	
<b>Capítulo 12 .....</b>	<b>157</b>
<b>A formação de professor e a prática interdisciplinar: necessidades e soluções para o ensino fundamental II</b>	
José Alves Feitosa	
<b>Capítulo 13 .....</b>	<b>167</b>
<b>Educação na modernidade líquida: uma perspectiva a partir de obras de Zygmunt Bauman</b>	
Marcio Moreira da Silva	
<b>Capítulo 14 .....</b>	<b>177</b>
<b>Formação e atuação docente</b>	
Luzia Maria Delmondes Ferreira	
<b>Capítulo 15 .....</b>	<b>189</b>
<b>As contribuições da formação docente no processo de ensino e aprendizagem na EJA</b>	
Orleane Forte Ferreira; Francisca Helena Rocha de Gois Maciel	

## Apresentação

A legitimação da Coletânea: ***Formação docente e seus desafios na modernidade*** é contributo de um grupo de pesquisadores empenhados a divulgar e possibilitar a pesquisa científica. Esta edição estreitamente marcada pelo embate teórico/prático da formação de professores aproxima educadores e pesquisadores a identificar situações didáticas favoráveis a prática docente. Considerada fator primordial da qualidade da educação, a formação de professores encabeça à legitimidade dos valores sociais e culturais vigentes representados pela escola. A amostra se constitui de quinze capítulos respectivamente.

O estudo que abre essa coletânea de autoria dos pesquisadores, Ledivan Miranda Araújo e Estanislau Ferreira Bié tem o título, ***Educação superior: preparando os professores para atuarem no século XXI***. A presente proposta ao enfatizar a temática em destaque, visa empreender uma análise do papel do professor universitário como também dos estudantes, e gera uma visão “holística” de tudo que é apresentado em sala de aula. Tendo, porém, capacidade suficiente de discordar de determinadas teorias apresentadas por alguns autores, uma vez, que somente na prática é que realmente têm-se condições de verificar a aplicabilidade das mesmas. A pesquisa aponta o atual cenário da educação superior, fortemente privatizado e diversificado. Enfatiza a legislação vigente, no tocante às exigências de formação para a docência e impõem outra reflexão necessária a partir das discussões teóricas acerca da exacerbada valorização da pesquisa em detrimento da docência propriamente dita.

No segundo capítulo, ***A formação docente, o processo de escolha do livro didático de história: adotado no Município de Ibicuitinga*** no Estado do Ceará, trás o aporte das pesquisadoras, Maria Eviânia Lima Rabelo e Maria Eunice Ferreira do Nascimento. A pesquisa de campo busca referências bibliográficas na tentativa de compreender o processo de escolha do livro didático de história, no referido Município. As autoras esclarecem que o livro didático, apesar de hoje a maioria ser claro e objetivo, se constitui como um dos recursos mais utilizados em sala de aula, pois existem várias outras fontes que podem auxiliar no trabalho do docente tais como: jornais, revistas, panfletos, aula de campo e Internet. A investigação conclui que a escolha desse dispositivo tem como preceito a apresentação do guia, a organização dos conteúdos, e a qualidade dos exercícios, seguindo os Parâmetros Curriculares Nacionais.

O/a pesquisador/a Lorena Souza Arruda Granja e Estanislau Ferreira Bié, apresentam no terceiro capítulo a investigação ***Educação superior e a construção da identidade***, através de um estudo bibliográfico baseado em atores como Selma Garrido Pimenta, Pedro Demo e Anísio Teixeira, que deixaram sua contribuição para com estudos sobre estes estudos. Assim, no contexto histórico a pesquisa aponta que as primeiras faculdades brasileiras foram de Medicina, Direito e Politécnica, sendo elas independentes umas das outras, ficando localizadas em cidades importantes com sua orientação profissional elitista. Indicam ainda da pesquisa que no Brasil a Educação superior tem avançado rapidamente trazendo cada vez mais cursos repletos de conhecimentos e habilidades que crescem em tecnologias e inovações, promovendo aos universitários cursos cada vez mais repletos de informações, tornando assim, tendo a aprendizagem como norte para alcançar o verdadeiro processo.

***Educação holística na formação de professores e seus desafios*** é uma contribuição da pesquisadora Maria Márcia Linhares Souza, no quarto capítulo em que a pesquisadora, disserta sobre um novo conceito de educação na visão holística, que significa

utilizar práticas pedagógicas que desenvolvam simultaneamente razão, sensação, sentimento e intuição, que estimula a integração intercultural e a visão planetária das coisas em nome da paz e unidade do universal. A investigação de cunho bibliográfico, esclarece sobre o termo “Educação Holística” proposto pelo americano R. Miller para designar o trabalho de um conjunto heterogêneo de liberais, de humanistas e tem em comum a convicção de que a personalidade global de cada criança deva ser considerada na educação. O estudo conclui que a formação de professores no paradigma holístico visa quebrar com as velhas e arraigadas concepções de educação, de ensino e de aprendizagem.

O quinto capítulo, ***Formação docente numa visão inclusiva de educação: Direito de todos***, é uma colaboração da pesquisadora Moema Temoteo Almeida que aproxima uma discussão sobre as dificuldades dos profissionais da educação inclusiva que conduzem devidamente essas propostas por vezes angustiadas, sem rumo, sem motivações ou direção. A pesquisa propõe analisar os acompanhamentos pedagógicos, os caminhos que as políticas públicas traçaram para formar esses profissionais em suas carreiras docentes. Para tal fim, a investigação formalizou um estudo na legislação que rege essa modalidade de ensino, assim como, as que trazem suporte a formação dos professores na Educação Básica.

Os pesquisadores José Alves Feitosa e Estanislau Ferreira Bié, expõem no sexto capítulo o texto, ***O perfil do professor do século XXI e a sua formação enquanto sujeito aprendente***, o presente trabalho apodera-se de conjunturas e de forma sumária faz relevância à formação docente e a relação entre o processo de ensino e aprendizagem, com atuação do professor em sua área específica de formação. Apresenta um breve histórico sobre a atuação do professor na escola do século XXI, como também do aluno como sujeito ou mesmo objeto de estudo. Associa a teoria e aquilo que se faz enquanto prática diária, que de certa forma estabelece uma relação metodológica entre docente, discente e escola enquanto projeto maior no processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa

aponta para o trabalho interdisciplinar e o uso de novas tecnologias que precisam ser ampliadas e compreendidas pelos os docentes

No sétimo capítulo, a pesquisadora Patrícia Pereira de Sousa Timóteo exterioriza a temática intitulada, ***Uma utopia alcançável: relato de experiência no ensino da disciplina de “empreendedorismo” no curso de graduação tecnológica em recursos humanos.*** Considerando que “Empreendedorismo” compreende a arte do fazer acontecer, tornar sonhos em realidade, capacidade de ação, análise de uma experiência elaborada na disciplina de “Empreendedorismo” no 4º (quarto) semestre do curso de Graduação Tecnológica em Recursos Humanos da UVA – Universidade do Vale do Acaraú, ministrada pela professora Patrícia Pereira de Sousa Timóteo em agosto de 2015, em Crato - Ceará. Assim, os alunos surpreenderam com o resultado de seus esforços e tornou-se um desafio para a comissão julgadora escolher as melhores empresas. Não obstante, todos apresentavam um nível satisfatório de trabalho.

Nas páginas do oitavo capítulo José Alves Feitosa e Sislândia Maria Ferreira Brito delinea, ***A formação do professor da educação infantil***, e procura destacar através de uma visão holística o papel do professor enquanto ser que comanda o cenário da educação infantil no Brasil. A investigação dá ênfase ao histórico da educação infantil no Brasil, dos primórdios à atualidade, mostra ainda o artigo 208, inciso IV da LDB – Lei de diretrizes e Bases da Educação Brasileira, que versa sobre o direito da criança à educação como dever do estado, e que passa a ser legal perante os estabelecimentos educacionais brasileiros. Ressalta a essência do método utilizado pelos docentes em sala de aula de educação infantil destacando a importância do lúdico, enfatizando a opinião de Vygotsky sobre o desenvolvimento da criança visto de forma prospectiva, assim sendo, a zona de desenvolvimento proximal define àquelas funções que ainda não amadureceram e que estão em processo de maturação.

Em uma abordagem bibliográfica, no nono capítulo a pesquisadora Neiva Menezes Pereira Mota apresenta reflexões sobre a **Formação do professor na visão de Paulo Freire**, assim a investigação esclarece sobre os cursos de formação de professores que favorecem a realização de atividades desafiadoras promovendo, a desconstrução do saber tradicional e a construção de novos saberes, ao mesmo tempo em que incentiva a produção acadêmica, e facilita a aquisição e desenvolvimento de novas práticas do ensino-aprendizagem. O estudo tem como objetivo descrever sobre a formação do professor na visão Freiriana na sociedade contemporânea. Constatou-se, ainda que o professor deva sempre dar um novo significado à sua profissão partindo do princípio de que sua função é uma luta que precisa ser enfrentada com base em novos conhecimentos, uma vez que no seu trabalho, deve se de ouvir e compartilhar ideias, ajudar, ser ajudado e comprometer-se com sua missão.

O décimo capítulo desta obra apresenta, **A contribuição da formação docente em área específica no ensino fundamental II no Município de Araripe**, Estado do Ceará. Texto de autoria dos pesquisadores José Alves Feitosa e Estanislau Ferreira Bié, que aborda os desafios do docente em área não específica uma questão relevante na educação brasileira de modo geral e que de outro modo, é imprescindível que se admita professores para atuar em sua área de formação. Traz de forma clara a história da formação docente no Brasil no século XXI, e vem destacar a formação docente como um processo crítico e reflexivo a partir de um contexto relevante. A produção se refere ao processo de formação do professor que ainda requer ampla discussão sobre os conceitos sociais e políticos pela necessidade que a atuação docente necessita.

O texto proposto no décimo primeiro capítulo, ressalta **A formação de professor e a prática interdisciplinar: necessidades e soluções para o ensino fundamental II**, composto por José Alves Feitosa, destaca a interdisciplinaridade como uma prática que viabiliza o processo de ensino aprendizagem. Faz um breve resumo

do ensino aprendizagem pautado em práticas interdisciplinares, e sublinha a importância desse trabalho como método inovador que surge da necessidade de se trabalhar as possíveis disciplinas numa mesma temática. A investigação mostra as principais dificuldades encontradas nas escolas pelos docentes com o intuito de favorecer a interdisciplinaridade e aludem questionamentos relacionados à situação educacional brasileira.

Com a finalidade de partilhar saberes docentes com outros pesquisadores o décimo terceiro capítulo trás a investigação de cunho bibliográfico, ***Educação na modernidade líquida: uma perspectiva a partir de obras de Zygmunt Bauman***, trabalho elaborado por Marcio Moreira da Silva. O texto privilegiou algumas obras produzidas em anos diversos tendo como escolha aquelas pertinentes ao objeto de estudo em questão. O autor lança um convite à comunidade acadêmica a refletir sobre algumas das obras do sociólogo que se dispõe a falar a respeito da educação escolar. Assim, as literaturas escolhidas têm: Legisladores e intérpretes sobre modernidade, pós-modernidade e intelectuais, quarenta e quatro cartas do mundo líquido, sobre educação e juventude mais as conversas com Ricardo Mazzeo. Foram também utilizadas produções de outros autores, cujos trabalhos, pudessem contribuir de alguma maneira, relacionando-os com o tema abordado. A referida pesquisa configurou-se a partir do seminário Educação, sujeito e trabalho do Mestrado da UNISULLIVAN Inc.

Luzia Maria Delmondes Ferreira em sua pesquisa, ***Formação e atuação docente*** no décimo quarto capítulo amplia a discussão e destaca que a atuação docente passa por uma série de dificuldades, em especial no repasse dos conteúdos e na aquisição dos mesmos por parte do educando. Assim, torna-se relevante que o docente tenha uma postura flexível na realização de suas práticas pedagógicas e dê a devida relevância ao processo de ensino e aprendizagem. Este estudo tem como finalidade compreender a prática docente e a necessidade de qualificação para suprir as demandas no ambiente escolar. A pesquisa destaca que a escola

necessita estar em condições físicas, organizacionais, como ter um quadro de profissionais preparados para desenvolver suas atribuições. Assim a finalidade da docência é preparar os indivíduos para estabelecerem relações com o seu meio e que o sujeito em formação possa ter conhecimentos que permitam o seu crescimento intelectual e profissional.

No décimo quinto capítulo a pesquisadora Orleana Forte Ferreira, oportuniza reflexões sobre, ***As contribuições da formação docente no processo de ensino e aprendizagem na EJA.*** Fundamentado nos estudos de Freire, a referida pesquisa apresenta os conceitos de autonomia, conscientização, criticidade e valorização dos saberes do educando. Além de esclarecer sobre a formação do docente para a atuação da Educação de Jovens e Adultos discute a permanência desses estudantes na escola, bem como, a construção efetiva de conhecimentos visando à autonomia e a criticidade. Alerta-se ainda para a compreensão crítica dos educadores do que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular, ou seja, a concepção de EJA dos docentes deve vir permeada pelo ideário da comunidade em que os estudantes estão imersos, pois geralmente são excluídos social e culturalmente. As responsabilidades e necessidades do trabalho preenchem todo o tempo dos/as estudantes de seguimento EJA sendo necessário que os docentes aliem sensibilidade e competência científica para alcançar esses sujeitos.

Reconhecemos a relevância desses compartilhamentos de experiências alargando os nossos discursos populares, acadêmicos e científicos com outros pesquisadores, estabelecendo relações com pessoas, objetos, fatos e fenômenos.

Excelente leitura!

**Os organizadores**



# Capítulo 01

## Educação Superior: preparando os professores para atuarem no século XXI

*Ledivan Miranda Araújo<sup>1</sup>*

*Estanislau Ferreira Bié<sup>2</sup>*

### Introdução

Estamos em um período fértil de discussão sobre a educação e formação, não exclusivamente a de professores, haja vista as rápidas transformações das sociedades, a competitividade e a luta pelo domínio do saber. Fatores como o impacto da sociedade da informação, do mundo tecnológico e científico e a internacionalização da economia têm contribuído para este fenômeno e promovido mudanças, também, na “natureza e na organização da produção. “Nesse contexto, a formação tem

---

<sup>1</sup> Pedagoga, Pós-Graduada em Prática de Ensino e em Coordenação Pedagógica, Mestranda em educação pela UNISULLIVAN Inc. E-mail: [ledivanmiranda@yahoo.com.br](mailto:ledivanmiranda@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Doutor em Ciências da Educação pela UNISAL-Universidad San Lorenzo; Mestre em Ciências da Educação pela UNISAL; Especialista em Policiamento Comunitário pela UFC-Universidade Federal do Ceará; Especialista em Segurança Pública pela UNIPACE-Universidade do Parlamento Cearense; Especialista em Ciências Política Sociedade e Governo pela UNIPACE; Especialista em Ciências da Educação pela FACULDADE EVOLUÇÃO-Sociedade Evolução de Educação Superior e Tecnologia Ltda; Especialista em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena pela FATE-Faculdade Ateneu; Bacharel em Teologia pelo INTA-Instituto Superior de Teologia Aplicada; Licenciado em Ciências da Religião pelo INTA-; Licenciado em História pelo INTA-; Licenciado em Pedagogia pela FAK-Faculdade Kurios. Militar (Oficial da Reserva).

simbolizado o veículo de democratização do acesso à cultura, à informação e ao trabalho, ainda que falte um quadro teórico que se volte para a ordenação e clarificação dessa área de conhecimento, investigação e prática” (GAUTHIER, 1998, MARCELO GARCIA, 1999, p.11).

Diante dessa afirmação fundamenta-se no fato de o corpo discente das escolas superiores serem constituído por adultos, diferentemente do corpo discente do ensino básico, constituído por crianças e adolescentes. Desta forma esses estudantes não necessitariam do auxílio de pedagogos. Os estudantes universitários, por já possuírem uma “personalidade formada” e por saberem o que pretendem, não exigiriam de seus professores mais do que competência para transmitir os conhecimentos e para sanar suas dúvidas.

Por essa razão é que até recentemente não se verificava preocupação explícita das autoridades educacionais com a preparação de professores para o Ensino Superior no século XXI. A preocupação existia, mas com a preparação de pesquisadores, ficando subentendido que quanto melhor pesquisador fosse mais competente o professor seria.

Ganha cada vez mais importância o debate sobre o ensino brasileiro; dentro desta discussão o ensino superior não foge à regra. Se antes os métodos e temas utilizados “intramuros” das universidades brasileiras reportavam-se para um ensino quase que desconectado da realidade social, passariam ao final do século XX e início do XXI a serem tratados com maior sincronia, elevando a questão como de interesse efetivo do estado. Há de se reconhecer que em comparação ao século XIX muito se modificou, trata-se de outra conjuntura, sem dúvida. Mas que ainda está em transição e apresenta algumas reticências.

Diante do acima exposto é que a presente proposta de enfatizar e efetuar a pesquisa sobre o assunto proposto no referido artigo, uma vez que precisamos ter a consciência do papel do professor universitário, como também sermos conscientes de que os

estudantes nos dias atuais são “críticos” e possuem uma visão “holística” de tudo que é apresentado em sala de aula, tendo porém, capacidade suficiente, devido a sua experiência no mercado de trabalho de discordar de determinadas teorias apresentadas por alguns autores, uma vez, que somente na prática é que realmente tem-se condições de verificar a aplicabilidade das mesmas, portanto, podemos perceber de que os professores estão a cada momento sendo “avaliados e analisados” pelos estudantes.

## **Referencial teórico**

Como primeiro passo julgamos oportuno destacar, dos documentos legais, o sentido que se desejou imprimir à ideia de Universidade no Brasil desde as suas origens e que até hoje persiste como um alvo a ser permanentemente alcançado.

Até o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961, o ensino superior estava estruturado, em suas bases fundamentais, sendo os termos dos Decretos nº 19.851 (relativo à organização das universidades brasileiras), nº 19.852 (relativo à reorganização da Universidade do Rio de Janeiro e do ensino superior brasileiro), e o de nº 19.850 (que criava o conselho Nacional de Educação definindo suas funções), sendo todos eles de abril de 1931, decorrentes de Reforma Francisco Campos. (BRASIL, 1961)

Das Diretrizes contidas nestes documentos legais destacamos o duplo objetivo a ser alcançado pela Universidade:

“(…) equipar tecnicamente as elites profissionais do país e proporcionar ambiente propício às vocações especulativas e desinteressadas, cujo destino, imprescindíveis à formação da cultura nacional, é o da investigação e da ciência pura” (CAMPOS, 1940, apud FAVERO, 2008, p.340)

A formação de profissionais da educação, mais especificamente, vem ganhando papel central no contexto das

reformas educativas ocorridas em nosso país e em outros da América Latina, desde o final da década de 1970. Tem por objetivo “adequar o sistema educacional ao processo de reestruturação produtiva e aos novos rumos do Estado”.

É uma arena em que “diferentes propostas para a formação, fundadas em projetos políticos e perspectivas históricas diferenciadas”, se digladiam. A formação dos profissionais da educação tem se apresentado como elemento impulsionador e realizador dessas reformas, ou como elemento que cria condições para a transformação da própria escola, da educação e da sociedade. (FREITAS, 1999, p. 17-18).

Entretanto, as tendências dominantes observadas, hoje, no campo da formação e capacitação de professores, veiculadas nos discursos e nas políticas educativas em execução, mais especificamente na América Latina, são na verdade, velhas tendências.

O que buscam é a reprodução do modelo convencional de educação e de formação de professores, sob nova roupagem, apoiando-se em novas tecnologias. Persiste uma visão dos problemas educativos numa lógica “dicotômica e binária”, concebendo “a política educativa como uma opção entre pares - escola X universidade, educação de crianças X educação de adultos, administrativo X pedagógico, etc.”. Falta uma compreensão integral e sistêmica dos problemas e da mudança educativa (TORRES, 1998, p.173).

Morosini (2001) analisa que a legislação de educação superior apresenta limites quanto à formação didática do professor, constituindo-se, este, num campo de silêncio. Na Lei há a explicitação, apenas, de que o docente do ensino superior deve ter competência técnica, mas não há uma definição da compreensão do termo.

A atual legislação educacional é restrita no que se refere as considerações diretas quanto às exigências para a docência na

educação superior. Apenas nos artigos 61, 65 e 66 da Lei Federal no 9394/96 – atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – é que se encontram tais referências:

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: I – a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades. Art. 65. A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas. Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado. Parágrafo único. (BRASIL, 1996, p. 07)

Também no artigo 52, incisos II e III da referida lei, pode ser encontrada referência indireta às exigências quanto à formação docente, segundo a qual as universidades.

“[...] instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano” caracterizam-se, entre outros aspectos, por ter “[...] um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado” e “[...] um terço do corpo docente em regime de tempo integral” (BRASIL, 1996, p. 09).

O atual contexto da educação superior, fortemente privatizado e diversificado, assim como a legislação vigente, no tocante às exigências de formação para a docência na educação superior, por sua vez, impõem outra reflexão necessária, a partir das discussões dos autores já citados, acerca da exacerbada valorização da pesquisa em detrimento da docência propriamente dita.

Considerando que a LDB não exige titulação mínima para a docência nas instituições não universitárias e que o maior número

de instituições de educação superior do país refere-se a instituições privadas é de se presumir que, nas referidas instituições, exista uma tendência a ter um maior número de docentes com formação mínima, isto é, entre a graduação e a especialização.

É relevante que se retenha, para os fins deste estudo, que o modelo de que aqui se cuida é o que predomina nas universidades ocidentais, inclusive no Brasil, na segunda metade do século XX.

Importante também é lembrar que, mesmo considerando o Estado como o agente fundamental da educação superior, e neste sentido com marcada posição publicista e não privatista, esta concepção nem por isso aceita o "poder" do Estado ingerindo na universidade, que faz questão de afirmar sua autonomia face ao estabelecimento governativo.

Em termos gramscianos, a universidade, nesta concepção, quer a si própria como um órgão da sociedade civil, não da sociedade política. A universidade deve ser mantida pelo Estado, mas preservar-se autônoma diante de seu poder. A universidade deve participar da vida pública, mas sem confundir-se com o poder público. A universidade deve pensar a realidade econômica, social e política do país e agir para sua transformação. Mas sem se confundir com uma agência de governo ou mesmo com um partido político (GRAMSCI, 2006)

Resta dizer que a educação superior, nesta perspectiva, melhor se conforma com o modo universitário de organização do que com outros modos, o de institutos isolados, por exemplo. Parte-se do pressuposto de que a produção de conhecimentos através da pesquisa exige a concorrência de diversos saberes, de diversos olhares sobre a realidade, que somente podem ocorrer numa instituição multidisciplinar e que se volte, não apenas para o ensino, mas conjuntamente para a investigação e a extensão. (MOTA, 2011).

Observa-se que o conceito de inovação está em destaque nacional, sendo debatido nas instancias políticas, econômicas e na instituição universitária. Não podemos negar que esse termo obteve

ênfase, primeiramente, nos campos das ciências econômicas e empresariais (MOTA, 2011).

Todavia, estendeu-se a educação, principalmente, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n. 9.393/96. A partir dos princípios e parâmetros recomendados pela Lei, as instituições educativas que obtiveram maiores possibilidades para sistematizar, investir e inovar suas propostas, pois de maneira implícita, colaborou para introduzir mudanças nas formas de ensinar, educar, avaliar, bem como de gestão, visando qualificar a ação educacional.

No que tange ao cenário universitário, acompanhamos políticas de incentivo e indução por meio de editais, como o que abrange os projetos analisados nesse texto, que tem induzido e avaliado os aspectos inovadores presentes nas propostas voltadas à atividade de ensino. Ou seja, a inovação está em aparente papel, sendo reconhecida como vetor importante para o desenvolvimento econômico, social e educacional (MOTA, 2011).

Os professores desempenham papel fundamental no uso das novas tecnologias, pois estas dependem das suas concepções de ensino e aprendizagem, do seu conhecimento sobre as tecnologias da informação, dos recursos que possuem e das condições materiais e culturais da organização institucional.

Lepeltak e Verlinden (2005, p. 216) nos alertam que “pode ocorrer, portanto, que os resultados muitas vezes decepcionantes de sua aplicação não sejam diretamente imputáveis aos professores, mas que dependam também, em ampla medida, do contexto em que eles trabalham”.

Desse modo, ao organizar as atividades de ensino, tendo em vista a promoção de uma aprendizagem significativa, integrando em aula o uso dos meios técnicos de comunicação e de informática, o professor estará propondo uma inovação em sua prática pois, no universo de informações, os alunos deverão ser iniciados também na utilização da tecnologia para resolver problemas concretos que ocorrem no cotidiano de suas vidas. A aprendizagem precisa ser

significativa, desafiadora, problematizadora e instigante, a ponto de mobilizar o aluno e o grupo a buscar soluções possíveis para serem discutidas e concretizadas à luz de referenciais teóricos e práticos (BEHRENS, 2005, p. 77)

Desse modo, ao redirecionar os planejamentos em virtude de uma aprendizagem que integre em aula o uso dos meios técnicos de comunicação e de informática, o professor poderá promover uma inovação em sua prática, pois, “a ação docente inovadora precisa contemplar a instrumentalização dos diversos recursos disponíveis, em especial os computadores e a rede de informação” (BEHRENS, 2005, p. 77).

Temos conhecimento de que a aula universitária, historicamente marcada por atitudes intencionais voltadas apenas para o ensino, vem gerando uma recursividade científica marcada por sucessiva reprodução. De fato, esse ciclo precisa ser quebrado.

Cunha (2001, p.43) aponta que é preciso “entender a sala de aula como espaço de reprodução e também de inovação que pode contribuir para a construção de teorias pedagógicas alternativas, através das quais a prática vivenciada torna-se a inspiração para a construção de novos conhecimentos”.

Em continuidade esses esforços metodológicos, visando o processo de articulação entre conhecimento conceitual ou científico com outras formas de ensinar, promove-se uma produção conjunta do professor e dos estudantes, indicando novos trânsitos entre o saber científico e o senso comum, todos fortemente presentes no cenário acadêmico.

Além disso, destacamos em ambos os Projetos a atenção com a relação professor/estudante para que não proceda introspectivamente, mas, de maneira interpessoal favorecendo uma cooperação na forma de conduzir o ensino, favorecendo uma ação e reflexão educativa conjunta.

De acordo com Faria (2006), a mediação pedagógica pode ser feita de diferentes maneiras. Percebemos que nenhum dos projetos descreveu qual a sua “metodologia”.

Entretanto, salientou a colaboração e a mediação como princípios fundamentais às suas diferentes maneiras de mediar o processo de ensino-aprendizagem, exaltando, “a valorização da parceria e co-participação entre professores e alunos e entre os próprios alunos na dinamização do processo de aprendizagem e de comunicação se justificam pela necessidade de gerar novas formas de trabalho pedagógico e aproveitamento das atividades escolares” (MASETTO, 2003, p. 200).

É certo que a diversidade de elementos encontradas nos projetos sinalizam rupturas que são percebidas de diferentes maneiras em cada projeto. Entretanto, é notável que a tecnologia permeia a maioria das propostas.

O que podemos dizer é que existem experiências diferentes e, cada qual apresenta um caráter inovador, sendo alguns inclinados à mudança na aula, na gestão e organização curricular, outros pautados na adoção das ferramentas tecnológicas, bem como o anseio de modificar a prática e mantê-la através da mudança de concepção pedagógica. É por isso o inovar é um processo complexo que introduz a superação da ideia da racionalidade conteudista vinculada ao paradigma dominante do ensino.

A formação para o exercício do ensino superior pode ser vista como um campo em que há muito por se fazer em termos de pesquisas e práticas. Quando existe alguma formação para a docência neste grau de ensino, se encontra circunscrita “a uma disciplina de Metodologia do Ensino Superior, nos momentos da pós-graduação, com carga horária média de 60 horas”.

Situa-se nesta disciplina, muitas vezes, as referências e orientações para o professor universitário atuar em sala de aula. Não há uma exigência de conhecimentos de base para o magistério e nem

uma formação sistemática propiciadora da construção de uma identidade profissional para a docência (ANASTASIOU, 2003).

Essa ausência da formação dos professores para a docência no ensino superior acaba por justificar que este seja um lugar de atividade “assistemática, com escasso rigor e pouca investigação”, segundo Marcelo Garcia.

O autor acrescenta que “não existiu até hoje tradição de treino profissional no ensino superior, e os professores jovens sempre foram deixados sós, exceto talvez um breve curso de iniciação”. (GRAY E HOY apud MARCELO GARCIA, 1999, p.248). Ele se mostra pouco confiante na possibilidade de que se construa um currículo de formação inicial do professor universitário. Acredita que seria mais plausível se falar em “programas de iniciação na profissão docente” (MARCELO GARCIA, 1999, p.249).

Entretanto Veiga et al (2000, p.190), afirmam:

Se a especificidade e identidade da profissão docente é o ensino, é inadmissível que professores universitários que detenham o domínio do conhecimento em um campo científico não recebam uma formação mais condizente com as reais necessidades dos alunos e do ser professor.

No âmbito da política pública à docência universitária tem sido considerada uma caixa de segredos”, marcada por omissões a respeito do processo de ensinar, “ficando o mesmo afeto à instituição educacional, que por sua vez o pressupõe integrante da concepção de liberdade acadêmica docente”. (MOROSINI, 2001, p.15).

Isso quer dizer que há um jogo de responsabilidades, cuja omissão sobre o ensinar procura justificativa na defesa da autonomia. Como não há uma exigência mais criteriosa de conhecimentos básicos sobre o ensinar, ao professor que se insere na universidade, ainda que haja quando do concurso uma avaliação, “prova didática”, depois que ele se encontra dentro da instituição continuam as omissões e o jogos de responsabilidades.

A instituição compreende o espaço da formação como o lugar de autonomia do profissional; e o profissional se sente muito mais desafiado e cobrado a investir na sua permanente formação para a pesquisa. Assim, a aprendizagem dos saberes para o ensinar fica a critério de iniciativas e compromissos individuais.

## **Conclusões**

As universidades brasileiras trazem em sua bagagem, ao longo do tempo, uma história de luta, “modernizações”, discursos, enfrentamento de poderes representativos e de poderes intelectuais em que se faz valer a ideologia dominante, sendo que este último aspecto é relevante para atrapalhar o processo de universalidade, proposto desde o seu surgimento por Platão e contemporaneamente explicitado por Rios (2010).

Quando nos referimos às necessidades dos estudos didáticos dirigidos ao ensino de nível superior, a sua aplicação e investigação aos problemas pedagógicos deve levar cada docente a fazer uma autocrítica e a tomar consciência de suas responsabilidades, e principalmente buscar a melhor forma de desempenhar suas funções e por sua vez, buscar experiências pedagógicas que vise aperfeiçoar os diversos tipos de atividades que caracterizam tais funções, em particular podemos citar as voltadas à sistematização e transmissão do conhecimento, sem deixar em segundo plano ou de lado as responsabilidades propriamente educativas.

Nesse contexto, é importante que se aprenda a conviver com as diferenças, com a pluralidade de objetivos e princípios que estão atrelados nos sistemas sociais contemporâneos. O Ensino superior deve fornecer subsídios para esta compreensão, uma vez que este foi o grande marco das universidades brasileiras no passado, quando estas se integravam à luta, sendo bem representados pelos intelectuais que as defendiam, registrado nas mobilizações estudantis, nas reformas de ensino e, sobretudo, na participação efetiva de seus congregados, envolvendo professores, acadêmicos,

intelectuais e parte da sociedade que não concordava com os ditames da época.

Observamos as implicações globais e alguns dos seus significados no contexto social, político e econômico em comparação ao século XIX, em outra conjuntura que muito já se modificou. Assim foi possível vermos que, enquanto em outros países o ensino servia para sacramentar o advento do estado nação moderno, em comparação ao caso brasileiro perdemos o bonde da história e as mudanças não ocorreriam por completo. Alguns resquícios ainda perdurariam como herança, numa mentalidade em que o ensino superior ainda guardaria a possibilidade de acesso à elite.

Por fim, observamos que as propostas e teorias apresentadas para o ensino superior só ganham valor se utilizadas considerando a conjuntura social brasileira e todo o seu histórico, pois entendemos que não há sentido em uma mudança sem que se saiba minimamente o seu propósito e o seu significado para a sociedade. Antes de se refletir é necessário conhecer.

## Referências

- ANASTASIOU, L. das G. C. ANASTASIOU, L. das G. C. **Profissionalização continuada: aproximações da teoria e da prática.** In: REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 26. Poços de Caldas, 2003.
- BEHRENS M.A. **Tecnologia interativa a serviço da aprendizagem colaborativa num paradigma emergente.** In: Integração das Tecnologias na Educação/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.
- BRASIL. **Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: DF. 1961. Disponível em: Acesso em: 25 nov. 2016.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

- CUNHA, M. I. (et al). **Inovações pedagógicas na formação inicial de professores.** In:FERNANDES, C.M.B (Org). Educação Superior: Travessias e Atravessamentos. Canoas: Ed ULBRA, 2001.
- FARIA, E.T. **Mediação e interação no ensino superior.** In: ENRICONE, D. (Org). A docência na educação: sete olhares. Porto Alegre: Evangraf, 2006.
- FÁVERO, Altair Alberto; Gaboardi, Ediovani Antonio(Org.) RAUBER, Jaime José .et al. **Apresentação de trabalhos científicos:** normas e orientações práticas – 4ª ed., Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2008.
- FREITAS, H. C. L. De. **A reforma do Ensino Superior no campo da formação dos profissionais da educação básica:** As políticas educacionais e o movimento dos educadores. Educ. Soc. vol. 20, n.68, Campinas Dec. 1999.
- GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Tradução de Francisco Pereira. Ijuí: Ed. UNIJUÍ,1998.
- GRAMSCI, A. Cadernos do Cárcere: introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- LEPELTAK, J.; VERLINDEN, C. **Ensinar na era da informação:** problemas e novas perspectivas. In: DELORS, J. Educação para o século XXI: Questões e perspectivas. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- MARCELO GARCIA, C. **Formação de professores:** para uma mudança educativa. Portugal: Porto Editora, 1999.
- MASETTO, M. T. **Competência pedagógica dos professores universitários.** São Paulo: Summus, 2003.
- MOROSINI, M. C. (org.). **Docência universitária e os desafios da realidade nacional.** In: Professor do ensino superior: identidade, docência e formação. 2.ed. ampl. Brasília: Plano Editora, 2001.
- MOTA, R. **O papel da inovação na sociedade e na educação.** In: COLOMBO, S.S. (Org). Desafios da gestão universitária contemporânea. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- RIOS, Ana Maria. Educação: balanços e perspectivas”. *Topoi*, volume 5, nº 8, janeiro-junho 2010.

TORRES, R. M. **Tendências da formação docente nos anos 90.** In: WARDE, M. J. (Org.) *Novas Políticas Educacionais: críticas e perspectivas.* São Paulo: 1998.

VEIGA, I. P. A. CASTANHO, M. E. L. M. (Orgs.). **Pedagogia Universitária: a aula em foco.** Campinas, São Paulo: Papyrus, 2000.

## Capítulo 02

# A formação docente, o processo de escolha do livro didático de história: adotado no município de Ibicuitinga

*Maria Eviânia Lima Rabelo<sup>1</sup>*

*Maria Eunice Ferreira do Nascimento<sup>2</sup>*

### Introdução

Esta pesquisa tem como objetivo central compreender como se dar à escolha do livro didático de história no ensino fundamental II e a formação do docente no Município de Ibicuitinga. Acreditamos na importância do livro didático de história isso nos despertou o interesse de aprofundar melhor o nosso conhecimento deste instrumento didático-pedagógico.

Trabalhamos com a História do tempo presente, buscando fontes escritas, na tentativa de compreender o processo da escolha do livro didático de história no referido Município hoje, início do século XXI. E com isso, procuramos decodificar nesse processo de ensino e aprendizado a prática dos docentes e o seu desenvolvimento na sala de aula a partir de questionários com os

---

<sup>1</sup>Graduada em História pela Universidade Estadual do Ceará UECE, pós-graduada em História do Brasil, pela Universidade Estadual do Ceará - UVA. Especialista em Perspectivas e Abordagens em História Universidade Estadual do Ceará UECE e Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

<sup>2</sup> Graduada em Letra pela Universidade Estadual do Ceará UECE, Pós-graduada em Metodologia do Ensino Básico, pela Faculdade Kúrio e Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

próprios professores da localidade.

E para uma análise mais criteriosa foi necessário um grande conhecimento do assunto. Fizemos pesquisa com os documentos na Secretaria de Educação do Município de Ibicuitinga, como nos livros de histórias adotados na cidade, e análise das respostas dos professores entrevistados através do questionário de perguntas abertas e fechadas, já que o objeto de pesquisa e estudado foi à escolha do livro didático de história e a formação docente.

O livro didático, apesar de hoje a maioria ser claro e objetivo, é apenas uma das fontes, ou seja, um dos recursos mais utilizados na sala de aula, pois existem várias outras fontes que pode auxiliar no trabalho do docente tais como: jornais, revistas, panfletos, aula de campo, Internet e etc. Pois é fundamental no processo ensino e aprendizagem dinamizar as aulas, tornando-as mais prazerosas e atrativas. Entretanto o foco desta pesquisa foi de modo especial o livro didático de História, devido suas inúmeras implicações pedagógicas, mas também sociais e humanas, requerendo, pois dos educadores maior atenção. Por isso desenvolvemos um estudo sobre a escolha do livro didático de história no município de Ibicuitinga, verificando a forma como os docentes os utilizam em sala de aula.

Neste sentido, o ensino de história e a escolha do livro didático do ensino fundamental II, requerem mais atenção, haja vista que os mesmos podem propiciar o exercício da cidadania, a formação e a autonomia intelectuais, envolvendo os valores sociais e culturais, os interesses e as aspirações pessoais / coletivas; visando, sobretudo, a crença na pessoa humana e a valorização das experiências dos discentes.

Essa pesquisa está dividida em quatro tópicos: fizemos uma retrospectiva sobre a História e o ensino, suas permanências e transformações ao longo dos tempos e uma breve história do município de Ibicuitinga. Analisamos como trata a formação do docente e o perfil dos professores de história de Ibicuitinga. Também abordamos os conceitos de história e ensino de história defendido pelos teóricos e confronta-os com os conceitos defendidos

pelos professores pesquisados.

E por fim, analisamos o processo de escolha e os usos do livro didático de história, bem como as coleções adotadas para o triênio 2011-2013 nas escolas públicas de Ibicuitinga.

## **1. Ensino de história, permanência e transformações**

Após a independência do Brasil, no início do século XIX, a disciplina de história como área escolar obrigatória surgiu com a criação do Colégio Pedro II em 1837, com o predomínio de estudos literários voltados para um ensino clássico e humanístico. Vale ressaltar, que este estabelecimento de ensino tinha como objetivo formar os filhos da nobreza da corte do Rio de Janeiro preparando-os para chegar ao poder. Juntamente com este colégio foi criado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), que criou os conteúdos programáticos a serem ensinados nas escolas públicas, enquanto as escolas convencionais mantinham o ensino da história universal e a história sagrada, por consequente, ABUD, afirma que:

A linguagem entre as duas instituições era profunda. Os membros do IHGB eram professores do D. Pedro II. E as resoluções do IHGB sobre a história afetavam grandemente as instituições escolares, cujos antes eram responsáveis pela elaboração dos programas. O Pedro II e o IHGB representavam, na segunda metade do século XIX.... (1998, p. 61).

A união entre as duas instituições era forte, porque alguns membros do IHGB eram professores do Colégio D. Pedro II. Além disso, certas definições sobre a história iriam afetar gravemente essas instituições escolares, responsáveis pela elaboração dos programas. É oportuno salientar, que neste período nacionalidade e liberalismo eram Tônica da época, tanto na Europa como na América Latina, recém-emancipada do domínio ibérico. Formando um estudo mundial, construído uma sociedade patriótica, controlada e dirigida, o direito de escolher os seus heróis do passado.

No ano de 1843, o IHGB perguntou aos sócios “como se deveria escrever a história do Brasil? ”. A “resposta” vencedora foi de Von Martuis. Conforme destaca BITTENCOURT: “Para se escrever a história do Brasil, devia-se, em primeiro lugar, atentar para a formação étnica do Brasil e a contribuição do banco do negro e do índio para a formação da população brasileira. (1998, P. 30)”. Outro aspecto relevante aconteceu no final do século XIX, mesmo antes da Proclamação da República, onde surgiram críticas a redução da história a uma classificação cronológica das dinastias. Nos discursos republicanos, o ensino deveria ser colocado na rota do programa e da civilização e patriótica.

Assim, a história do Brasil passou a ser introduzida no ensino secundário depois de 1855 e depois desenvolveram programas para as escolas elementares. Tanto as histórias nacionais como a história sagrada junta conquistaram o programa das escolas elementares, como conteúdo do integrante de educação moral e religiosa. (Autoria minha, 2009, p.14)

Diante disso, fica claro que a história se apresenta como uma das disciplinas fundamentais no processo de formação de uma identidade comum, que é o cidadão nacional destinado a continuar a obra de organização da nação brasileira. Nas primeiras décadas do século XX, os governos republicanos realizaram sucessivas reformas, mas poucos fizeram para alterar a situação da escola pública. Mesmo assim, o período constituiu-se num momento de fortalecimento do debate em torno dos problemas educacionais e sugeriram propostas alternativas ao modelo oficial de ensino. Várias reformas educacionais foram realizadas, mas nenhuma delas teve a amplitude da reforma Francisco Campos que modificou profundamente o sistema educacional no País.

Portanto, as novas gerações de alunos habituaram-se à presença de novas tecnologias de comunicação, especialmente, o rádio e a televisão, que se expandiram como importantes canais de informação e de formação cultural. Entrava pelas portas das escolas uma nova realidade que não podia mais ser ignorada. O currículo

real forçava mudanças no currículo formal, diversos agentes educacionais passaram a discutir e desenvolver novas possibilidades de ensino.

### **1.1. Breve história de Ibicuitinga**

Situar o lugar no espaço significa identificá-lo no contexto dos outros lugares. O município de Ibicuitinga está localizado na Região Nordeste, no Estado do Ceará, precisamente na região do Baixo Jaguaribe, atingindo a zona do Sertão Central, distante de Fortaleza cerca de 195 km.

Quanto à população de Ibicuitinga, segundo dados da mais recente pesquisa do Censo Demográfico 2013 realizado pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas). O município de Ibicuitinga apresenta uma população urbana de 4.986 habitantes e uma população rural de 6.214 habitantes, totalizando, portanto, 11.200 habitantes.

Conforme o historiador Raimundo Girão, a partir de 15 de junho de 1893, Areia Branca passou a pertencer ao município de Morada Nova na condição de distrito de Boa Água. No entanto, somente em 20 de dezembro de 1938 esse fato foi oficializado pelo Governo do Estado do Ceará. Cinco anos depois (1943), o então Distrito passa a chamar-se de Ibicuitinga por se tratar de uma duplicidade de topônimos: IBICUI ou CUI – areia; TINGA – branca alva.

É interessante ressaltar ainda que mediante trabalho monográfico da pedagoga Maria Eunice Alves Vieira (2001, p. 28), primeiramente Ibicuitinga foi distrito de Boa Água e posteriormente de Morada Nova. O povoamento de Areia Branca deu-se por volta do século XIX com a chegada de pessoas pertencentes às famílias Ferreira, Nobre, Horácio, Damasceno, Samuel, Cândido, entre outros.

Com o passar do tempo os habitantes dessa vila sentiram a necessidade de construir uma pequena capela para cultuarem sua

religiosidade, haja vista que até então, as celebrações religiosas eram realizadas em casa. Diante desse fato, em 1886, através de um terreno doado pelo Sr. Samuel Ferreira Nobre foi construída a primeira “casa de Deus”, a qual recebeu como padroeira Nossa Senhora dos Remédios. Vieira (2001, p. 29).

Na administração do prefeito Joaquim Terceiro Chagas em (1977), prefeito de Morada Nova, Ibicuitinga ganhou sua primeira e única unidade de saúde, para suprir as carências do povo Ibicuitinguense. Paulatinamente, Ibicuitinga foi se desenvolvendo e se destacando economicamente, levando o distrito a se emancipar com sua independência política-administrativa que só aconteceu de fato, em 11 de maio de 1988 na gestão do governo Tasso Jereissati. Vieira (2001, p. 30).

## **2. A educação em Ibicuitinga**

A educação no município de Ibicuitinga ocorre na sua totalidade no âmbito do setor público. O município conta com 10 escolas pólos nucleados incluindo a sede, Chile, Viçosa, Canindezinho e Açude dos Pinheiros que compõem a rede municipal de ensino fundamental e 01 escolas estadual, a única onde é ministrado, o ensino médio.

Na sede funcionam duas escolas: a da rede estadual, Escola de Ensino Médio Professora Maria Edilce Dias Fernandes e da rede municipal – Escola Enéas Ferreira Nobre, que concentra o maior número de alunos matriculados. De acordo com a reforma administrativa do estado, Ibicuitinga atualmente faz parte do Centro Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 12 – com sede localizada no município de Quixadá. Antes da reforma, o município fazia parte da 8ª Delegacia Regional de Ensino - DERES cuja sede localizava-se no município de Russas.

Além desses pólos podemos destacar a existência dos programas da Educação Infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos de idade, em seus

aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cultural, garantindo às crianças a aquisição gradativa de novas formas de expressão, reconhecimento e representação de seu mundo, a partir das informações que traz consigo, adquiridas através das experiências vividas no cotidiano de seu grupo sócio-cultural, estimulando a sua autonomia e criatividade.

O PAIC (Programa Alfabetização na Idade Certa) tem como meta desenvolver, por meio do Eixo Literatura Infantil e Formação de Leitores, uma política de formação de leitores e democratizar o acesso ao livro e à leitura por meio de aquisição e dinamização de acervos literários nas bibliotecas escolares, no sentido de despertar o interesse e o gosto pela leitura e pela escrita entre nossas crianças, como um prazer infinito, um instrumento de aprendizagem e como um alimento para o crescimento humano.

Existe ainda o Programa Brasil Alfabetizado criado pelo Ministério da Educação, que tem como objetivo abolir o analfabetismo no Brasil. Além de contar com a (EJA) Educação de Jovens e Adultos, segmento de ensino da rede escolar pública brasileira que recebe os jovens e adultos que não completaram os anos da Educação Básica em idade apropriada e querem voltar a estudar. Podemos observar que o município de Ibicuitinga conta com diversos programas de ensino que dá acesso a toda população estudantil a si inserir no quadro municipal de educação.

### **2.1. A formação docente em foco**

Com o desenvolvimento profissional dos professores, ou seja, a formação desses, também se cria à necessidade de ter uma cultura profissional e de organização no âmbito escolar como todo. NÓVOA (1997) salienta que a formação dos professores contribui para surgimento de uma nova cultura profissional, tanto para os professores como para a escola. Para passar a didática do plano escolar de maneira clara e objetiva é necessária uma boa formação profissional do professor, aliada a aplicação de metodologias que

facilite a compreensão e explicação histórica. Assim destaca SCHMIDT:

A Problematização histórica, a o ser transposta para o ensino, traz múltiplas possibilidades e também questionamentos. Pode significar desde a capacidade mais simples de construir uma problemática em relação a um objeto de estudo, a partir das questões postas por historiadores e alunos; pode também significar simples indagações ao objeto de estudo: Por quê? Como? Onde? Quando? (2002, p. 60).

Além de novas metodologias de ensino-aprendizagem voltadas para a disciplina de história, tem-se destacado como material de uso escolar os documentos ou fontes; podendo ser usado como exemplo a facilitar a compreensão dos fatos ou acontecimentos ocorridos e ajudar o aluno a dar sentido real ao que se estuda. Segundo SCHMIDT (2002, p.61) “um dos elementos considerados importante no ensino da história são as fontes ou documentos para auxiliar na prática pedagógica”.

Bom seria se todos os educadores e educando tivessem oportunidade de uma formação histórica através de problematização, capacidade de desafios e análises de documentos históricos capazes de despertá-los para a importância do processo histórico de fatos, seja do presente ou passado, e não se sente nessas aulas como meros espectadores que apenas recebem informações sem assimilá-los, achando a aula chata e desinteressante. Enfim que pudessem encara como um processo construtivo e cultural de cada um.

### **3. O processo de escolha do livro didático de história**

Segundo MATOS e VIEIRA (2002: 39), “conhecer por meio da pesquisa requer atenção, cuidados atitudes e procedimentos especiais diante da realidade que se pretende investigar”. Por isso, em busca de conhecer e analisar o processo de escolha do livro

didático de História nas escolas de Ibicuitinga, elaboramos, distribuímos e aplicamos questionários com questões objetivas e subjetivas destinados aos professores.

Assim, quando questionados acerca do conhecimento do Guia do Livro Didático do Programa Nacional do Livro Didático/ PNLD 2011 – MEC, vimos que os docentes foram unânimes em suas respostas, uma vez que 100% disseram que conhecem a avaliação do livro didático presente no Guia DO Programa Nacional do Livro Didático / 2011, importante instrumento que auxilia o professor na seleção e na escolha dos livros a serem adotados.

Refletindo sobre a Guia do Livro Didático distribuído pelo MEC, para escolha dos livros para o triênio 2011-2013 constatamos que 87% dos professores que participaram da pesquisa já leram este material e 13% não. Diante disso, fica claro que a leitura do Guia é muito importante haja vista que ele contempla os aspectos básicos de um bom livro como sua forma, conteúdo histórico e pedagógico. Por isso, WELTON (2008: 39), refere-se ao Guia do Livro do Livro Didático organizado pelo MEC como: “Subsídio, suporte ou instrumento de apoio às aulas em situação semelhante à de muitos países como França e Portugal”.

No tocante a opinião dos pesquisados sobre o Guia apresenta na tabela abaixo os resultados obtidos:

**TABELA 01**

O Guia do Livro Didático segundo a percepção do professor. Ibicuitinga-CE / 2011

<b>Características do Guia</b>	<b>Sim</b>	<b>Não</b>	<b>Total</b>
Auxilia o professor na escolha do livro didático	17	-	17
É complicado e não dá para usá-lo p/ escolher os livros	-	17	17
Aborda questões importantes dos livros (História)	15	02	17
É muito resumido e não serve de apoio ao professor na escolha	02	15	17
Consgo entender as informações que o guia traz	17	-	17

**Fonte:** Questionário do Professor.

Analisando os dados expostos na tabela 01, verificamos que a maioria dos docentes considera o Guia um excelente auxiliador na escolha do livro didático porque apresenta informações importantes para o professor inerente à escolha do livro didático. Além disso, não é complicado e serve de apoio ao mestre.

Vale ressaltar também nesta pesquisa que dos 17 docentes que selecionamos para a nossa pesquisa 41% afirmou que não participou da escolha do livro didático. Além disso, alegaram desconhecer os motivos pelos quais não foram convocados e /ou convidados para esse processo. Em relação aos 59% que participaram é possível perceber a compreensão referente às orientações do Guia do Livro Didático preparado pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD/2011. Conforme os estudos de MARIA HELENA, este programa surgiu:

Pelo decreto Nº. 91-542, de 19 de agosto de 1985 tendo como função avaliar, comprar e distribuir livros didáticos para as escolas brasileiras. Deste então, é possível percebermos algumas mudanças como: indicação do livro didático pelo professor; reutilização do livro implicando abolição do mesmo e o aperfeiçoamento das especificações técnicas (...). (2008: p.44).

No que diz respeito ao tempo destinado à escolha 53% do grupo pesquisado ressaltou que foi suficiente uma vez que a metodologia utilizada facilitou a análise e, conseqüentemente, a escolha do livro didático de História e 47% afirmaram que não, pois este processo requer mais tempo, atenção e um estudo minucioso da obra.

Ainda neste ângulo vale ressaltar que 75% dos professores que responderam o questionário confirmaram que a escolha foi feita a partir das coleções que as editoras deixaram na escola, e os outros 25% não responderam esta pergunta e cerca de 70% dos professores salientou que o corpo administrativo e pedagógico da escola não atuou no processo de escolha, como também a Secretaria

da Educação do Município, pois conforme os dados coletados 69% do nosso público alvo assinalaram o item “Não” no que concerne à participação desta entidade na escolha do livro didático. Quanto ao grupo selecionado para analisar e escolher o livro percebe-se que foram os docentes da própria área, tendo em vista peculiaridades de cada disciplina, bem como os resultados obtidos nos questionários aplicados. Os itens a seguir exemplificam nossa constatação:

**TABELA: 02**

Sobre a escolha do livro didático da sua escola	Sim	Não
A escolha foi feita pelos professores mais antigos da escola	15%	85%
A escolha foi feita somente pelos professores de cada disciplina	79%	21%

**Fonte:** Questionário do Professor.

Neste contexto, é oportuno mencionar também como os professores fizeram para escolher o livro didático, ficou claro que os professores que estavam lecionando história participaram do processo de escolha do livro independente da sua formação e tempo de serviço e as informações colhidas estão exemplificadas na tabela 03, a seguir:

**Tabela: 03**

Procedimentos usados para a escolha do livro didático segundo a percepção do professor. Ibicuitinga – CE / 2011.

Procedimentos	Sim	Não	Total
Apresentação do Guia do Livro Didático do MEC	12	05	17
A divulgação que as editoras fizeram nas escolas	05	11	17
Já conhecia a obra de anos anteriores	05	11	17
Foi recomendado por outro professor	02	15	17
Não fui eu quem escolheu foi à escola	09	08	17

Segue os Parâmetros Curriculares Nacionais	10	07	17
Devido à organização dos conteúdos	09	08	17
Devido a qualidade dos exercícios	08	09	17
Estava adequado ao projeto político pedagógico da escola	07	10	17

**Fonte:** Questionário do Professor.

Conforme os dados obtidos na tabela acima, percebe-se claramente que os principais motivos que conduziram os docentes a escolherem o livro didático foram sem dúvida a apresentação do Guia, a organização dos conteúdos, e a qualidade dos exercícios, seguindo os Parâmetros Curriculares Nacionais. Nesta perspectiva, concordamos com HERNÁNDEZ (1998: 83), quando afirma. “O professor é de fato um aprendiz diante de o processo a seguir e das maneiras de abordá-lo, que nunca se repetem que sempre adquirem dimensões novas em cada grupo”.

Finalmente faz se necessário destacar também a formação docente como elemento fundamental na utilização de outros recursos e metodologias em sua prática pedagógica.

## Conclusões

Salientamos que esta pesquisa se desenvolveu através da aplicação de questionários, onde o professor de História de cada escola pública do ensino fundamental II de Ibicuitinga respondeu indagações referentes ao seu processo de formação acadêmica, como aconteceu à escolha do livro didático de História na “sua” escola e como o mesmo é utilizado nas atividades desenvolvidas em sala de aula. Devido à deficiência de Professor formado em áreas específicas, e possível encontrar professor lecionando em diversas áreas no município de Ibicuitinga nas quais não formados.

Nesta pesquisa podemos constatar que o livro didático ainda continua sendo o recurso mais utilizado em sala de aula pelos os

professores. Mesmo independente das críticas que às vezes lhe são atribuídas podemos perceber que o livro didático tem passado por diversas mudanças positivas, um exemplo, o rompimento de uma abordagem cristalizada no tempo. Portanto, salientamos que o livro didático depende muito de como o docente vai explorar os conteúdos juntos com seus alunos. O ensino de história passou por diversas mudanças ao longo dos anos. Podemos salientar que a tendência do nosso sistema de ensino é continuar renovando, pois à medida que a sociedade avança em termos tecnológicos e científicos.

Ao analisarmos sobre a formação dos professores de história de Ibicuitinga, durante o caminhar desta pesquisa, percebemos o quanto faz diferença o tipo de formação do professor na hora de ensinar história. Pois mesmos os professores formados em história, muitos deles ainda estão à margem do perfil “Ideal” de professor de história definido pelos teóricos com quais dialogamos ao longo desta pesquisa. Pois não basta só o professor ressaltar sobre a importância de ensino de história e afirmar que gosta de ensinar história, pois esta discussão precisa sair do debate teórico e avançar no sentido de se transformar em propostas concretas. É necessário superar as práticas tradicionais e mostrar proposta significativa e com objetos definidos. Levantando questões relacionadas com o cotidiano do aluno, fazendo com que o aluno desenvolva atividades que lhe faça adquirir noções de permanências e mudanças e que possa desenvolver o seu raciocínio.

Percebemos o quanto o resultado desse trabalho se deve a algumas reflexões sobre o ensino de história em Ibicuitinga levando em conta a formação do educador e também o livro didático de história que é um grande suporte para a utilização dos docentes em sala de aula. Através dessa pesquisa percebemos que os professores de história de Ibicuitinga em geral não são formados em História e trabalham quase exclusivamente com o livro didático para ensinar História. Este trabalho teve um olhar sobre o ensino de história, o processo de escolha do livro didático de história, e a formação docente em Ibicuitinga. A nosso ver, a história deve ser estudada e

ao mesmo tempo refletida, fazendo com que cada indivíduo produza a história e não simplesmente, reproduza como um saber pronto e acabado.

Esperamos que esta pesquisa contribua de forma significativa para a reflexão sobre formação dos professores de história em Ibicuitinga, o processo de escolha do livro didático, e conseqüentemente contribua para que todos os docentes desta área possam escolher o material didático mais adequado em consideração a realidade dos alunos, bem como os princípios educacionais, históricos e pedagógicos.

## Referências

- ABUD, Katia Maria. “Círculos de História e Políticas Públicas: os programas de história do Brasil na escola Secundária”. In: BITTENCOURT, Circe. **O Saber Histórico em Sala de Aula**. São Paulo: Contexto, 1997.
- BITTENCOURT, Circe. **O Saber Histórico na Sala de aula** 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1998. p. 30.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**, Brasília MEC / SEF, 1997.
- CAMURÇA, Maria Helena dos Santos. **O livro didático nas escolas da rede municipal: olhares de professores e alunos de Quixeramobim**. Quixadá: 2008. Monografia de graduação do Curso de História na FECLESC (UECE).
- GIRÃO, Raimundo. **Pequena História do Ceará: 3ª edição**. Série a documentário. Vol. 5 Fortaleza, 1971.
- HERNANDES, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Tradução de Jussara Hanbert. Porta alegre: Art. Med, 1998.
- MATOS, Kelma Socorro Lopes de. **Pesquisa Educacional: o prazer de conhecer**. 2 ed. Ver. Atual. Fortaleza: Edições Demócrito rocha: 2002.

NOVOA, Antônio. “Formação de Professores e Profissão Docente”. In: **Os Professores e a sua formação**. Lisboa: Nova enciclopédia, 1997.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora. “A Formação do professor de História e o Cotidiano da Sala de aula”. In: **O Saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto 2002.

SOUSA, Francisco Welton Eduardo. **O processo de Escolha e os usos do livro didático de história**: os professores e as escolas publicam de Banabuiú em Foco. Quixadá: 2008. Monografia de Graduação apresentada no curso de História da FECLESC / UECE.

VIEIRA, Maria Eunice Alves. **Aluno desinteressado ou Escola Desinteressante? Refletindo sobre determinantes do desinteresse do aluno da escola pública até 2001**. Monografia de Graduação apresentada no curso de História da FECLESC / UECE.

RABELO, Maria Eviânia Lima Rabelo. **A Formação Docente, o Processo de Escolha e os usos do livro didático de história adotado no município de**



## Capítulo 03

# Educação superior e a construção da identidade

*Lorena Souza Arruda Granja<sup>1</sup>*  
*Estanislau Ferreira Bié<sup>2</sup>*

### Introdução

Esse artigo veio mostrar os avanços da Universidade no Brasil desde século XIX, com surgimento das primeiras instituições de ensino, com a chegada dos Portugueses ao Brasil, as primeiras instituições de ensino no Brasil foram criadas pelos Jesuítas com intenção de catequizar os índios.

A Universidade de Coimbra foi a primeira universidade do Brasil com cursos de graduação em Teologia, Direito, Medicina e

---

<sup>1</sup> GRANJA, Lorena Souza Arruda – Licenciada em Pedagogia – FACITE, Licenciada em Geografia – FAFOPA, Especialista em Gestão em Educação com Ênfase em Psicopedagogia -Leão Sampaio e Especialista em Educação do Campo – ISEAF e Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc. E-mail: [lorena.granja@gmail.com](mailto:lorena.granja@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutor em Ciências da Educação pela UNISAL-Universidad San Lorenzo; Mestre em Ciências da Educação pela UNISAL; Especialista em Policiamento Comunitário pela UFC-Universidade Federal do Ceará; Especialista em Segurança Pública pela UNIPACE-Universidade do Parlamento Cearense; Especialista em Ciências Política Sociedade e Governo pela UNIPACE; Especialista em Ciências da Educação pela FACULDADE EVOLUÇÃO-Sociedade Evolução de Educação Superior e Tecnologia Ltda; Especialista em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena pela FATE-Faculdade Ateneu; Bacharel em Teologia pelo INTA-Instituto Superior de Teologia Aplicada; Licenciado em Ciências da Religião pelo INTA-; Licenciado em História pelo INTA-; Licenciado em Pedagogia pela FAK-Faculdade Kurios. Militar (Oficial da Reserva).

Filosofia, nesse artigo encontramos os principais avanços da educação no ensino superior até a lei nº 9394/96, mostrando seus avanços e especificações na didática de ensino no Brasil.

Esse artigo deixa claros os direitos dos universitários no decorrer do curso de graduação ou de licenciatura, mostrando a importância da didática e das metodologias de ensino na formação da conduta do universitário para que ele consiga desenvolver sua própria identidade em busca de uma carreira profissional de verdadeiro sucesso.

Dessa maneira, podemos ressaltar a importância do Ensino Superior na construção da identidade de uma pessoa tendo como ponto de partida sua inicialização na busca do aprender como chave inovadora para o sucesso.

Esse artigo teve como principais bibliografias atores como Selma Garrido Pimenta, Pedro Demo e Anísio Teixeira, que sem sombra de dúvida deixaram sua contribuição para a construção desse trabalho.

## **1. A origem da educação superior no Brasil**

A Educação Superior no Brasil teve início no século XIX, onde foram criadas as primeiras instituições de ensino superior, para conseguirem terem acesso à graduação os estudantes da elite colonial portuguesa, sendo nascidos no Brasil tinham que deslocar até as metrópoles. Nessa época o ensino formal era tarefa dos jesuítas que dedicavam a cristianização dos indígenas em aldeamentos, a formação do clero em seminários teológicos e também a educação dos filhos das classes dominantes nos colégios reais. Para a classe dominante era oferecido uma educação medieval latina preparando seus estudantes para frequentar a Universidade de Coimbra em Portugal.

A universidade de Coimbra, era confiada à ordem Jesuíta, no século XVI, tinha como principais missões a unificação da cultura portuguesa, acolhendo os filhos da elite portuguesa que nasciam nas

colônias, desenvolvendo uma cultura homogênea, fazendo um questionamento a fé católica e à superioridade da Metrópole em relação à Colônia. A Universidade de Coimbra segundo Anísio Teixeira, foi a primeira universidade, durante os primeiros três séculos da história do Brasil mais de 2 500 jovens nascidos no Brasil conseguiram se graduarem, em Teologia, Direito, Medicina e Filosofia.

A família Real Portuguesa fugiu de Lisboa rumo ao Brasil em 1808, escapando das tropas napoleônicas que haviam invadido Portugal, chegando a Bahia, Dom João VI, Príncipe Regente, onde os comerciantes locais solicitaram a criação da universidade no Brasil, mas em vez de universidade, Salvador passou a sediar cursos de Cirurgia, Anatomia e Obstetrícia. No Rio de Janeiro nova cede da Corte, foram criados uma Escola de Cirurgia assim como as Academias Militares, a Escola de Belas Artes, o Museu Nacional, a Biblioteca Nacional e o jardim Botânico.

Logo após a independência do Brasil, em 1822, onde o Imperador Dom Pedro I, renunciou ao trono, para o seu primogênito ainda menor de idade, Dom Pedro II, que durante o seu período de Regência em 1827 foi criado dois cursos de Direito, um em Olinda e outro em São Paulo.

As primeiras faculdades brasileiras foram Medicina, Direito e Politécnica sendo elas independentes umas das outras, ficando localizadas em cidades importantes e sua orientação profissional ela bastante elitista.

Vamos conhecer um pouco das etapas do desenvolvimento da Educação Superior no Brasil: Segundo PIMENTA no livro Docência do Ensino Superior, 2005:

#### A República Velha o debate sobre Universidade – 1889 – 1930

A universidade era considerada, pelos líderes políticos da Primeira República uma instituição ultrapassada para o novo mundo. A primeira universidade brasileira foi criada em 1920 de

acordo com o decreto nº 14 343, a Universidade do Rio de Janeiro reunia faculdades profissionais.

No início do século XX, a Escola Politécnica do Rio de Janeiro representou uma reação antipositivista que se tornou o maior corpo com a fundação, em 1916, da Academia Brasileira de Ciências. Em 1924 teve a Criação da Associação Brasileira de Educação – ABE, teve também a criação do Ministério da Educação.

### A Nova República e a criação de universidade – 1930 a 1964

Getúlio Vargas (1930 – 1945) criou o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde. Francisco Campos, seu primeiro titular, foi aprovado o Estado das Universidades Brasileiras, vigorado até 1961, onde a universidade poderia ser pública (federal, estadual ou municipal) ou particular tendo pelo menos três dos seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras.

Anísio Teixeira em 1935 diretor da Instrução do Distrito Federal criou o Decreto Municipal, a Universidade do Distrito Federal foi bastante criticada pelos os conservadores ligados à igreja católica. De acordo com os líderes religiosos os problemas do Brasil estavam ligados a separação direta da Igreja e do Estado. Em 1930 e 1945 o governo de Vargas juntamente com os líderes católicos passou a desenvolver um intenso trabalho pedagógico visando à recristianização das elites do país.

O primeiro congresso católico de educação aconteceu em 1934, em 1946 surgiu a primeira universidade católica do Brasil. A Universidade de São Paulo, criada em 1934 deu origem a nova Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, A USP tornou-se o maior centro de pesquisa do Brasil.

No final de 1964, as matrículas no ensino superior atingiram um percentual de 65%. No Período da Nova República, foram criadas 22 universidades federais, onde cada unidade de federação passou a contar com uma universidade pública federal.

Em 1960, a universidade brasileira viveu um período de grande vitalidade, onde as ações da comunidade acadêmica extravasaram os muros da universidade. Com a transferência da capital brasileira para Brasília, que seguia o modelo norte-americano.

Os governos militares: a expansão do sistema e desenvolvimento da pesquisa – 1964 – 1985

As universidades passaram a ser objeto de uma ingerência direta do governo federal, principalmente na Universidade de Brasília. O Congresso Nacional aprovou a Lei nº 5540/68 que criava os departamentos do sistema de créditos, o vestibular classificatório, deixando de ser eliminatório passando a ocupar a função de classificatório. A lei nº 5540/68 da reforma universitária, onde a universidade ultrapassou o Sistema Público Federal.

A Constituição Federal de 1988

No período de 1988 a Constituição Brasileira, identificou os interesses da educação pública tornando o ensino público laico e gratuito em todos os níveis da escolarização.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96

A nova lei nº 9394/96 previa vários graus de abrangência dos estabelecimentos do ensino superior na esfera pública e privada dos setores da educação brasileira. Onde os processos regulares e sistemáticos das avaliações dos cursos de graduação do Ensino Superior deveriam apresentar o desempenho mensurado nesse processo de avaliação.

Na nova LDBN estabeleceu-se que para que se possa gozar de universidade de instituições do Ensino Superior deve se estabelecer número de vagas, planejamento e atividade a serem usados de

forma integral pela a universidade assim como titulação de mestre ou doutor pelo menos para o terço dos funcionários.

### **3. A importância da construção da identidade no ensino superior**

A Educação Superior é de suma importância na consumação da conduta do ser humano, pois é de grande responsabilidade por parte dos cursos de graduação e licenciatura formarem cidadãos que tenham verdadeiras competências e habilidade para concorrerem no mercado de trabalho atuando em sua área com desempenho verdadeiramente construtivo. Entrar na educação superior não é tão fácil mais conseguir prosseguir até o fim se torna mais difícil ainda, pois requer do universitário dedicação, compreensão, amônia em decorrência de uma real aprendizagem que garantirá todo o futuro profissional.

A Educação Superior é de grande responsabilidade dos universitários que enfrentaram de perto os desafios de aprendizagem e formação de conduta profissional dentre as responsabilidades a serem assumidas dentro da instituição de ensino na qual esteja inserido durante todo o percurso escolar.

No Brasil a Educação superior tem avançado rapidamente trazendo cada vez mais cursos repletos de conhecimentos e habilidades que crescem em tecnologias e inovações, promovendo aos universitários cursos cada vez mais cheios de informações, tornando assim a aprendizagem como norte para alcançar o verdadeiro processo.

O professor é aquele que ensina, isto é, dispõe os conhecimentos aos alunos, porém complementa que muitas vezes está ali como uma concessão, como um favor, como uma forma de complementar salário, como um abnegado que vê no ensino uma forma de ajudar os outros, como um bico. O verdadeiro educador é aquele que mostra aos acadêmicos as diversas possibilidades que

a profissão ensinada na graduação pode lhe trazer, bem como o sucesso e a realização profissional. (PIMENTA, 2005, p. 36)

De acordo com a citação acima o professor é um mediador do conhecimento de seus alunos, na Universidade também não é diferente o professor contribui totalmente para a construção da identidade de seus alunos podendo essa construção ocorrer de forma a prevalecer a identidade ou destruirá totalmente. O professor é considerado o ensinando de todas as profissões, deixando sempre claro sua importância na formação da conduta e personalidade de seus alunos sendo ele considerado o mediador do saber no processo de ensino e aprendizagem.

O professor do ensino superior deve ter uma postura de segurança e habilidades perante os conteúdos a serem trabalhados por eles, pois envolvem uma série de acontecimentos e comportamentos a serem seguidos por seus alunos que serão seus discípulos, pois os alunos têm como referência pontos fontes a serem tratados e vistos como exemplo para mais tarde conseguirem colocar em prática os conhecimentos e metodologias adquiridas, de forma prática para conseguirem formar de maneira eficaz sua conduta.

Para melhorar a qualidade do ensino é recomendável que todos os profissionais que tenham interesse no magistério superior e que não tiveram em sua graduação conhecimentos relativos aos saberes pedagógicos, possam efetivamente cursar uma pós-graduação ou formação continuada na área pedagógica, procurando respaldo para atuação neste nível de ensino, independente de quem seja a responsabilidade. A formação continuada favorece a compreensão das dinâmicas de atualização e aprofundamento do conhecimento necessário para o exercício da profissão docente. (NEZ, 2009 p. 68).

A formação superior é de suma importância para a formação da mentalidade do sujeito mais as vezes ela não é considerada suficiente para que o profissional possa atuar com eficácia, ao

colocar em prática suas habilidades desenvolvidas dessa forma podemos levar em consideração a citação de Nez, que fala da importância de se continuar os estudos logo após a universidade buscando um curso de pós-graduação, que é essencial para consolidar a formação da conduta do ser humano nos aspectos intelectuais.

A pedagogia é uma conduta ampla na formação da personalidade de um universitário, pois ele necessita se sentir seguro de suas decisões, para garantir assim um futuro profissional brilhante sendo capaz de romper todos os desafios e seja ao topo de realização profissional.

#### **4. Os direitos dos universitários**

Os universitários têm direitos estabelecidos de acordo com as normas a serem seguidas pelas instituições de ensino, ou seja, as universidades, alguns desses direitos podem variar de uma instituição a outra de acordo com os protocolos exigidos pelas mesmas.

Podemos citar alguns direitos que podem ser iguais em algumas universidades. Segundo Anísio Teixeira.

Expedição de documentos: (históricos, notas, atestado de matrícula e de frequência, programação das disciplinas por período ou por curso, certidão, certificado de alunos especiais, carteira estudantil e diploma).

Confirmação de Matrícula.

Renovação de Matrícula.

Trancamento de Matrícula.

Suspensão de Matrícula.

Regime de exercício domiciliar (De acordo com problema de saúde ou atestado médico).

Aluna gestante (120 dias a partir do 8º mês de gravidez).

Mudança de período.

Banca especial.

Regime Especial de Recuperação.

Alunos especiais e ouvintes.

Dispensa de disciplina.  
Representação discente.  
Revisão de resultados das avaliações.

O universitário tem vários direitos atribuídos a ele tendo em vistas alguns acontecimentos que podem viabilizar uma situação diferenciada onde o aluno não ficará prejudicado dentro do seu processo de ensino e aprendizagem decorrente durante o período letivo.

É de fundamental importância que o universitário seja sempre consciente de seus direitos para que possa correr atrás dos seus objetivos tendo sempre uma conduta clara de sua personalidade e de seu papel como cidadão na sociedade.

## **5. O papel do educador no ensino superior**

O educador no ensino superior deve ser como um mediador do conhecimento que tem a responsabilidade de transmitir para os universitários o conteúdo de uma maneira real, pela qual os universitários possam se sentir seguros ao repassar o conteúdo aprendido.

Para professor universitário ficou a responsabilidade de forma personalidades amplas que necessitam de acompanhamento para conseguirem serem competentes e agirem com desenvolvimento exigido para seu tipo de personalidade. Ser educador requer entendimento de sua responsabilidade principalmente no ensino superior onde os educados precisam sair totalmente preparando para assumirem uma profissão.

As práticas de ensino do professor do ensino superior são diferenciadas sendo inúmeras as metodologias utilizadas por eles no decorrer do processo ensino e aprendizagem. Mediador as situações em sala de aula o professor pode e deve usar metodologias diferenciadas para promover a aprendizagem de maneira verdadeiramente eficaz.

O professor, nesse enfoque, deve ser formado para adquirir competências comportamentais com o objetivo de executar esse conhecimento. Não necessita ter o domínio do conhecimento científico, mas apenas dominar as rotinas de intervenção deles derivadas, desenvolvendo habilidades técnicas. O investimento, portanto, deve ser na sua formação técnico-instrumental. (Pimenta, 2003, p. 184).

O professor nesse enfoque pela educação é visto segundo Pimenta como um ser dotador de conhecimento e capaz de interagir constantemente no seu universo de trabalho visto ele como um mediador da aprendizagem tendo a capacidade de interagir de perto com as intenções e habilidades de seu aluno sendo um ser dotado de conhecimento e capaz de interagir com seus métodos didáticos e metodológicos de ensino.

O educador do ensino superior também tem que saber lidar com universo da universidade se adequado a horário e requisitos estabelecidos pela a instituição de ensino, assim como as metodologias de ensino adotadas por cada instituição, dessa maneira o professor se torna capaz de mostrar suas habilidades de maneira dinâmica e equilibrada.

Quando a transmissão é adequada, quer dizer, feita por alguém produtivo, existe instrução, aprendizagem, fenômenos relevantes em si, mas que fazem apenas a antessalas da educação. Quando feita de modo inadequado – como cópia da cópia - não ultrapassa o treinamento e domesticação. (DEMO, 1994. p. 53).

O educador no ensino superior tem o papel de procurar a melhor forma de se expressar para que o conteúdo a ser explicado por ele possa ter verdadeiro sentido não ficando presa a falsas ideias de democracia e de educação e se perdendo verdadeiramente a realidade que nem sempre é prazerosa de se ver. O Ensino superior requer do educador um profissionalismo constante para que ele

possa refletir diariamente sobre como fazer educação com a qualidade.

Devemos compreender a importância do ensino superior para o nosso percurso de vida, o educador entra como mediador desse conhecimento nos fazendo desenvolver tarefas que nos fazem lembrar nossos ideais perante a educação.

## **Conclusões**

Sabendo da importância do Ensino Superior nos dias atuais e fazendo uma devida análise do passado, sabendo que o ensino superior foi marcado por grandes crises dentro do processo educacional, nos levando a uma reflexão sobre os avanços das universidades e sobre sua importância para a nossa vida.

É fundamental conseguimos compreender a importância da construção da identidade no decorrer do ensino superior, pois através dessa construção da identidade que conseguimos romper as barreiras e alcançar os objetivos desejados, se tornando assim profissionais brilhantes.

O papel do educador é primordial para a construção dessa identidade, pois nos possibilita uma reflexão sobre nossos comportamentos nos mostrando como devemos assim no percurso geral da vida.

O Ensino Superior é o ponto de partida para conseguimos romper os desafios e os leques na consumação da profissão que será um grande norte para uma profissional de verdadeiro sucesso, dessa maneira pode compreender a educação superior como nossa real idealização na construção de nossos sonhos, podendo torna-lo realidade através de nossa responsabilidade e compromisso através da nossa formação superior.

## **Referências**

DEMO, **Pedro. Educação e Qualidade.** 9 ed. São Paulo: Papyrus, 1994.

NEZ, E. **Tendências Pedagógicas na Prática dos Professores.** Seminário de Educação (SEMIEDU) 2009, Cuiabá, Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. **Docência no Ensino Superior.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido, ANASTASIOU, Lea das Graças C. **Docência no Ensino Superior.** São Paulo: Cortez, 2003.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino Superior no Brasil. Análise e Interpretação da Evolução até 1969.** Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1989.

## Capítulo 04

# Educação holística na formação de professores e seus desafios

*Maria Márcia Linhares Souza<sup>1</sup>*

### Introdução

Sabe-se que a educação tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação de novos indivíduos. Todavia, atualmente, a área educacional encontra-se numa crise preocupante: problemas de aprendizagem dos alunos, evasão escolar, repetência, professores desestimulados, baixos salários, analfabetismo, não participação dos pais na vida escolar dos filhos, falta de políticas públicas voltadas para a educação, enfim, são muitos os problemas a enfrentar.

Dentro desse contexto, a contemporaneidade traz para a educação muitos desafios entre eles uma aprendizagem que seja, ao mesmo tempo, produtiva e problematizadora, incentivadora da autonomia, do trabalho em parceria, da permanente construção do conhecimento ao longo da vida comprometida, não apenas com as novas exigências do mercado de trabalho, mas com uma educação que encoraje um ambiente transformativo, crítico e formador de consciências.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

Assim sendo, o papel fundamental da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades amplia-se ainda mais neste novo século e aponta para a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Esse novo conceito de educação na visão holística significa utilizar práticas pedagógicas que desenvolvam simultaneamente razão, sensação, sentimento e intuição e que estimulem a integração intercultural e a visão planetária das coisas, em nome da paz e unidade do mundo.

Assim sendo, este artigo que tem como tema educação holística na formação de professores e seus desafios objetiva analisar a importância da visão holística na formação dos professores para a melhoria da educação.

A metodologia aplicada neste artigo é baseada numa pesquisa bibliográfica, pois qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Assim, buscou-se as fontes em livros, revistas, dissertações, teses, internet, etc.

O estudo desse tema é de uma enorme importância para se compreender que a formação de professores necessita romper com os velhos paradigmas em que o professor apenas é o repassador do conhecimento para uma visão holística em que este é mediador e aprendiz, capaz de perceber o aluno em suas particularidades, não esquecendo, porém, do todo em que este está inserido.

## **Referencial teórico**

As origens do pensamento holístico estão na antiguidade com os pré-socráticos, especialmente com Heráclito e na modernidade Jan Smuts é considerado o teórico fundador do movimento holístico no século XX, com a publicação do livro *Holism and Evolution*, em 1921.

Todavia, a Educação Holística tomou corpo recentemente, a partir de importantes acordos internacionais entre educadores

holísticos de diversos países e de diferentes tendências. O principal marco foi a *Declaração de Chicago*, elaborada na Oitava Conferência Internacional de Educadores Holísticos em Chicago, Illinois (junho de 1990).

A palavra holística vem de "holos" ou totalidade e refere-se a um modo de compreender a realidade em função de totalidades integradas cujas propriedades não podem ser reduzidas a unidades menores. Baseia-se na compreensão de que existe uma interdependência entre todos os fenômenos que se relacionam com a vida humana (sejam físicos, biológicos, psicológicos, ambientais, sociais ou ainda espirituais). Para Cardoso, (1999, p. 37):

A holística é um novo modo de relação do homem com o mundo, uma nova visão do cosmos, da natureza, da sociedade, do outro e de si mesmo. É, conseqüentemente, uma nova postura diante da ciência, da arte, da filosofia e da tradição de sabedoria dos povos. Essa nova postura determina um novo modo de produzir e elaborar o conhecimento.

Em se tratando da educação, o paradigma holístico pressupõe integrar no homem o que foi fragmentado, ou seja, unificar razão, emoção, cognição, intuição, corpo, mente e espírito (intersubjetividade), tornando-se um modelo abrangente de ser pensar e viver a realidade.

O termo "Educação Holística" foi proposto pelo americano R. Miller para designar o trabalho de um conjunto heterogêneo de liberais, de humanistas e de românticos que tem em comum a convicção de que a personalidade global de cada criança deve ser considerada na educação. São consideradas todas as facetas da experiência humana, não só o intelecto racional e as responsabilidades de vocação e cidadania, mas também os aspectos físicos, emocionais, sociais, estéticos, intuitivos e espirituais inatos do ser humano. (YUS, 2002).

Um pouco antes, e de maneira independente, o canadense J.P.Miller havia utilizado esse termo em seu trabalho sobre

“Currículo Holístico”. Para ele, a educação holística está baseada no princípio de interconexão. Desse modo, procura desenvolver visões do ensino e da aprendizagem que estimulem as conexões entre disciplinas e entre aprendizes por várias formas de comunidades (YUS, 2002).

Também procura um equilíbrio dinâmico em situações de aprendizagem, entre elementos, tais como o conteúdo e o processo, a aprendizagem e a avaliação, e o pensamento analítico e o criativo. Por último, a educação holística é inclusiva, no sentido de incluir um leque amplo de tipos de estudantes e uma diversidade de visões de aprendizagem, procurando atender as diversas necessidades do aprendiz. Cardoso (1995, p. 47) diz que:

Hoje, ser holístico é saber respeitar as diferenças, identificando a unidade dialética das partes no plano da totalidade. A atual abordagem holística da educação não pretende ser uma nova verdade que detenha a chave única das propostas para os problemas da humanidade. Ela é essencialmente uma abertura incondicional e permanente para o novo.

Na Educação Holística o estudante é visto como uma pessoa global com corpo mente emoções e espírito. A educação holística alimenta o desenvolvimento da pessoa em sua globalidade. Ela se desenvolve em torno das relações entre aprendizes, entre pessoas jovens e adultas, e estão interessadas na experiência vital, não nas, rigorosamente definidas habilidades básicas.

A educação holística não se centra na determinação de quais fatos ou habilidades os adultos deveriam ensinar as crianças, mas na criação de uma comunidade de aprendizagem que estimule o crescimento do envolvimento criativo e interrogativo da pessoa com o mundo. A educação pode ser descrita como holística quando demonstra as seguintes características:

1. A educação holística nutre o desenvolvimento da pessoa global; está interessada no intelectual, assim como no emocional, no

social, no físico, no criativo/intuitivo, no estético e nos potenciais espirituais.

2. A educação holística gira em torno das relações entre os aprendizes, às pessoas jovens e adultas. A relação professor-aluno tende a ser igualitária, aberta, dinâmica e não limitada por funções burocráticas ou regras autoritárias. Um sentido de comunidade é essencial.

3. A educação holística está interessada na experiência vital, não em “habilidades básicas” rigorosamente definidas. A educação é crescimento, descoberta de uma vastidão de horizontes; é um envolvimento com o mundo, uma questão para compreender e dar sentido. Essa questão vai além dos horizontes limitados dos currículos convencionais, livros didáticos e provas padronizadas.

4. A educação holística capacita os alunos para que se aproximem criticamente de contextos culturais, morais e políticos de suas vidas. Reconhece que as culturas são criadas pelo povo e que podem ser mudadas por ele se deixarem de servir às suas necessidades. Como contraste, a educação convencional somente reproduz a cultura já estabelecida. A educação holística, então, é um empreendimento fundamental.

Neste contexto, os objetivos da educação holística são:

1. Dar para os jovens uma visão do universo em que todo ser animado e inanimado esteja interconectado e unificado.
2. Ajudar os estudantes a sintetizar a aprendizagem e a descobrir a inter-relação entre todas as disciplinas.
3. Preparar os estudantes para a vida do século XXI, enfatizando uma perspectiva global e os interesses humanos comuns.
4. Capacitar os estudantes para desenvolver um senso de harmonia e espiritualidade, necessário para a construção da paz mundial.

5 - Nutrir de maneira saudável e de forma global as pessoas curiosas que possam aprender tudo o que precisam saber em qualquer contexto novo. Introduzindo os alunos em uma visão holística do planeta, da vida na terra, e da emergente comunidade mundial. As estratégias holísticas capacitam os alunos para que percebam e compreendam os diversos contextos que determinam e dão significado à vida.

6 - Estimular no aluno o cultivo pessoal dos valores universais humanos (amor, compaixão, verdade, harmonia,) pelo contato com as tradições espirituais.

7 - Desenvolver no aluno uma consciência ética não dogmática – a espiritualidade.

8 - Cultivar e ampliar todas as potencialidades do aluno, estimulando a iniciativa, a sensibilidade, à imaginação, a criatividade, a autoconfiança, gerando um convívio social mais harmonioso e consciente.

Na educação holística, não há conjunto de técnicas para chegar a uma determinada mudança de comportamento. É o “processo” de despertar a consciência que dará ao aluno a constatação de sua ligação e interdependência com os demais. Uma das marcas da educação holística é que seu sucesso não depende exclusivamente de elementos materiais, currículos ou de tecnologia, mas basicamente da pessoa humana (FARIA, 2015).

Assim sendo, a educação holística está relacionada com o crescimento de todas as potencialidades da pessoa: intelectual, emocional, social, física, artística, criativa e espiritual. Envolve os alunos de maneira ativa nos processos de ensino/aprendizagem e incentiva-os a ter uma responsabilidade pessoal e coletiva.

Em se tratando da formação de professores, no paradigma holístico esta necessita quebrar com as velhas e arraigadas concepções de educação, de ensino e de aprendizagem, pois na visão holística o educador é um mediador, aprende com o aluno e o

estimula através do próprio exemplo, com práticas coerentes, atuando a partir da totalidade, do encontro com o educando.

Compete, portanto, ao professor que deseja formar plenamente os seus alunos buscar a grandeza que há dentro de cada um deles, mas para isso o próprio professor precisa ser formado dentro de novos paradigmas que propicie o desenvolvimento de habilidades e competências para uma formação plena.

É preciso que o professor seja levado a contemplar sua ação pedagógica com formas sistêmicas de ensino e preocupar-se com o tipo de homem e de sociedade que se pretender formar. Não se constrói o novo sem desconstruí as velhas concepções e visões de mundo existentes e reproduzidas por décadas.

O professor holístico é um ser que busca e tem compromisso com seus alunos, identifica-se como alguém insatisfeito com o que realiza, é um profissional que luta por uma educação melhor e busca por projetos interdisciplinares em diversas áreas do conhecimento.

A formação deverá ser capaz de fazer com que os professores que atuam nos diversos níveis de ensino precisam ser profissionais reflexivos sobre suas próprias ações pedagógicas. Esse processo de reflexão auxiliará na condução de um novo posicionamento quanto ao encaminhamento metodológico a ser percorrido pelos professores.

Uma formação na visão holística não pretende oferecer um modelo de educação prescritiva, mas de abrir caminhos para a concepção de um novo papel do professor. Ela deverá ser capaz de mudar paradigmas antigos da educação tornando imprescindível que o educador faça uma reflexão sobre sua ação pedagógica em sala de aula. Os cursos de formação de professores devem oportunizar aos discentes uma preparação holística e crítica da realidade. De acordo com Brzezinski (1996; p.25),

[...] o educador enquanto profissional do ensino é aquele que domina o conhecimento específico de sua área, articulado ao conhecimento pedagógico, numa perspectiva de totalidade do

conhecimento socialmente produzido, que lhe permite perceber as relações existentes entre as atividades educacionais e totalidade das relações sociais, econômicas, políticas e culturais em que (no) processo educacional seja capaz de atuar como agente de transformação da realidade em que se insere.

Assim sendo, a formação se dá enquanto acontece na prática, a qual é considerada mediadora da produção de conhecimentos mobilizados na experiência de vida do professor e em sua identidade. Na perspectiva da formação o saber descontextualizado é substituído pelo fazer reflexivo, indissociado da relação teoria/prática, que passa a ser condição para a construção de novos conhecimentos e de novas práticas inovadoras e autônomas.

Se a formação do professor tiver base holística, oportunizará uma visão do todo, pedagogicamente falando, pois tudo o que há na natureza, seja o homem, um minúsculo inseto, uma molécula, ou até mesmo as grandiosas galáxias que brilham na noite, são considerados todos, em relação às suas partes constituintes, mas também são partes de todos maiores. E tudo isso, todos e partes, estão interligados, são interdependentes, numa totalidade harmônica e funcional, numa perpétua oscilação onde os todos e as partes se esclarecem mutuamente.

Dentro dessa perspectiva, a formação de professores deve incluir o cultivo do próprio crescimento interior e do despertar criativo do professor. Quando os educadores se abrem a seu próprio interior, iniciam um processo de co-aprendizagem e co-criação com os discípulos. Nesse processo, o professor é o discípulo e o discípulo é professor.

É preciso, portanto, formar educadores que tenham o educando como centro, que mostrem reverência e respeito pelo indivíduo. Os educadores devem estar atentos e conscientes das necessidades de cada educando, de suas diferenças e atitudes e ter a capacidade de responder a essas necessidades a todo nível. Os educadores devem em todo momento considerar a cada indivíduo

no contexto da família, da escola, da sociedade, da comunidade global e do cosmos.

Assim, a formação de professores numa abordagem holística, pressupõe respeitar a singularidade de cada educando, como ser único e valioso. Essa proposta de aceitação às diferenças individuais conclama um novo olhar do professor para o aluno no sentido de "tolerância, respeito e afeto pela diferença humana" (GATE, 1991).

Nessa abordagem o professor precisa superar a reprodução do conhecimento, é essencial produzir conhecimento, inovar, criar e ousar. Para tanto, a metodologia utilizada precisa ser diferenciada, visando atender as expectativas também dos educandos, pode ser formulada em conjunto, estabelecendo uma parceria entre docentes e discentes buscando uma prática pedagógica crítica, produtiva, reflexiva e transformadora.

Dentro dessa nova ótica holística o papel da escola é o de propiciar uma educação global que promova uma cultura planetária, que inclua consciência da interdependência do planeta, da congruência do bem-estar pessoal e global, do papel e alcance da responsabilidade individual.

Pode-se dizer então que para que o professor se torne um educador conectado ao tempo presente sua formação deve considerar ainda que a parte só pode ser compreendida a partir do todo e que o todo não é apenas a soma de suas partes, mas possui uma unidade orgânica, sistêmica. Em outras palavras, sua formação deve levá-lo a adquirir uma visão holística da educação, da vida e do universo.

Afinal, ser professor, é muito mais que meramente "estar" professor, é responsabilizar-se com a formação de outros sujeitos e com a sua própria formação, calcada nas mais diferentes e significativas experiências na sala de aula e fora dos muros dela.

## Conclusões

Este trabalho possibilitou fazer uma análise sobre a importância da educação holística para a formação dos professores. Viu-se também que a educação passa por momentos de enormes transformações, devido a várias e aceleradas mudanças por que a sociedade vem passando e infelizmente, a escola apresenta sérias dificuldades para acompanhar essas mudanças. Todavia, nem a escola e nem o professor pode ficar alheio a essas transformações.

Por isso é que hoje a formação docente enfrenta grandes desafios que é o de educar para um mundo novo, mas com resquícios do velho mundo. É preciso quebrar as amarras de uma formação que coloca o professor como o “sabe tudo” e o aluno como receptor passivo do conhecimento.

É preciso formar um professor reflexivo, crítico, multiculturalmente competente, sensível às injustiças sociais e comprometido com a equidade de gênero, enfim, preparado para refletir sobre sua prática, para promover intercâmbios entre disciplinas, para trabalhar colaborativa e cooperativamente.

Um dos caminhos apontados para que esta formação aconteça é a visão holística da educação e como se viu neste artigo se crer que a educação nesta nova era deve ser holística. A perspectiva holística é o reconhecimento que toda vida neste planeta está conectada entre si de inúmeras maneiras, profundas e imperceptíveis. Assim sendo, a educação deve promover respeito pela comunidade global da humanidade.

O holismo coloca ênfase no desafio de criar uma sociedade sustentável, justa e pacífica em harmonia com a Terra e suas formas de vida. Implica sensibilidade ecológica, respeito profundo tanto por culturas indígenas como pelas modernas, assim como pela diversidade de formas de vida do planeta.

O holismo trata de expandir a maneira em que nos vemos a nós mesmos e a nossa relação com o mundo, celebrando nosso

potencial humano inato: o instintivo, emotivo, físico, imaginativo e criativo, assim como o racional, lógico e verbal.

A educação holística reconhece que os seres humanos buscam significado, não somente informações e habilidades, como aspecto intrínseco de um desenvolvimento completo e sadio. Cremos que somente seres humanos sadios e realizados podem criar uma sociedade sadia. A educação holística cultiva as aspirações mais altas do espírito humano.

Dentro desse contexto, o que se aspira é uma formação que seja capaz de transformar o professor num educador crítico, capaz de olhar as partes a sua volta, sem esquecer o todo no qual está inserido, pois a sociedade atual exige que o professor desenvolva novas competências e que atualize permanentemente os seus conhecimentos e saberes. Esta exigência de qualificação e requalificação dos professores surge de a necessidade do professor contribuir para a formação pessoal e integral do indivíduo, cidadão do mundo.

Ao finalizar este estudo espera-se que tenhamos um novo olhar, uma nova perspectiva de educação que se dedique a pessoa como um todo: corpo, sentimentos intelecto e espírito, que busca uma integração de conhecimentos, de uma orientação voltada para a integração intercultural, de uma visão planetária das coisas, de um equilíbrio entre teoria e prática.

Uma educação que seja capaz de fazer os indivíduos alcançar a verdadeira capacidade de amar, guiadas pela liberdade e autonomia, voltadas para a paz. Um indivíduo fraternal, inteiro, consciente de seu papel transformador da sociedade. É chegada pois a hora de transformar a educação para fazer frente aos novos desafios e dentro desta busca a figura do professor tem importância fundamental.

## Referências

- BRZEZINSKI, I. **Formação de professores** – Concepção básica no movimento de reforma curriculares. In: BRZEZINSKI, I. Formação de professores – Um desafio. Goiânia: UCG, 1996.
- CARDOSO, Clodoaldo M. **A canção da inteireza**: uma visão holística da educação. São Paulo: Summus, 1995.
- CARDOSO, M. L. P. **Educação para a nova era**: uma visão contemporânea para pais e professores. São Paulo: Summus, 1999.
- FARIA, Eloir de Oliveira. **Visão holística na educação**. Disponível em: <http://www.transitocomvida.ufrj.br>. Acesso em: 16 de set. de 2015.
- GATE: **Aliança Mundial para transformar a educação**. Educação 2000: uma perspectiva holística. Holística Educação Review, Atlanta, Geórgia, EUA, 1991.
- YUS, Rafael. **Educação Integral: uma educação holística para o século XXI**. Trad. Daisy Vaz de Moraes. – Porto Alegre: Artmed, 2002.

## Capítulo 05

# Formação docente numa visão inclusiva de educação: direito de todos

*Moema Temoteo Almeida<sup>1</sup>*

### Introdução

A entrada efetiva da educação inclusiva no Brasil vem em resposta à uma luta de agregar essa comunidade ao ensino regular, antes vista de forma discriminada e exclusiva. Até o século 21 essa educação era dividida em duas esferas: educação especial e regular. A proposta é unir essas duas modalidades, incluindo os alunos com necessidades especiais no ensino regular, de forma inclusiva, com metas e estratégias que facilite o aprendizado dentro da especificidade de necessidade de cada um, com atendimento clínico satisfatório, com acessibilidade, respeitando as dificuldades de cada educando.

Observa-se, portanto nesse caminhar, as dificuldades que os professores e profissionais que atuam na educação inclusiva têm em administrar devidamente essas propostas, muitas vezes angustiados e sem rumo, sem motivações ou direção. O que se propõe a analisar são os acompanhamentos pedagógicos dados a esses profissionais e

---

<sup>1</sup>Pedagoga. Especialista em Língua Portuguesa, Psicopedagogia, Gestão Escolar, Docência do Ensino Superior. Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc. - E-mail: [moema.temoteo@yahoo.com](mailto:moema.temoteo@yahoo.com)

os caminhos que as políticas públicas traçaram para capacitar esses profissionais em suas formações iniciais, assim como aos profissionais em curso, com formações continuadas.

Para tal fim, utilizou-se o estudo nas leis que regem essa modalidade de ensino, assim como as que trazem suporte a formação dos professores na educação básica.

Faz-se necessário analisar a que nível se encontra os saberes dos professores nessa empreitada, onde encontram-se suas expectativas de crescimento profissional e valorização de seu trabalho. O que se tem feito para estimular esse professor a buscar outros saberes e acrescer seus conhecimentos na educação especial e inclusiva, de modo que sejam reformulados seus métodos, amarrados com uma conscientização do saber fazer, para quem fazer e para que fazer.

## **1. Preceitos legais**

Não é de agora a preocupação com a inclusão. Em 1948, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, os povos das Nações Humanas enfatizam os direitos fundamentais, à dignidade e ao valor da pessoa humana, promovendo o progresso social e melhores condições de vida. No documento fica garantida a educação para todos, no artigo 26:

Toda pessoa tem direito a educação. (...) A educação terá por finalidade o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais; favorecerá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos étnicos ou religiosos. (...)

Na constituição da República Federativa do Brasil, em outubro de 1988, o direito a educação também fica assegurado no capítulo III, na Seção I, art. 205, que diz que “A educação é direito de todos e dever do estado e da família e será promovida com a colaboração da sociedade, observando o desenvolvimento da pessoa e seu preparo

para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. ” O Estatuto da Criança e do adolescente também trata sobre à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer e coloca a obrigatoriedade e gratuidade da oferta de ensino público à criança e ao adolescente, bem como a responsabilidade dos pais em matricular seus filhos, conforme art. 54 e 55.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB), nº 9394/1996, logo no primeiro art., coloca a educação como processo formativo que se desenvolve na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais e reafirma o direito à “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

Considera-se que todas as leis voltadas para os direitos humanos asseguram o direito à educação de qualidade a todos, independentemente de qualquer situação. Isso deixa clara a efetivação da inclusão em todos os níveis da educação. No entanto, não é o que acontece. A exclusão está presente nas escolas tanto por parte dos professores, comunidade e alunos. Isso acontece por inúmeros fatores que devem ser extintos do ensino como: a qualificação dos profissionais, a ignorância por parte da comunidade com relação a esse assunto, a falta de condições físicas e matérias das escolas,

O artigo 7 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência\_Site externo da Organização das Nações Unidas (ONU) estabeleceu o compromisso com a adoção de medidas necessárias para assegurar às crianças com deficiência o pleno exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais em igualdade de oportunidade com as demais. O documento internacional também resolveu a polêmica da coexistência entre um sistema segregado de educação, que se baseia na condição de deficiência, e um sistema comum, que reconhece e valoriza a diversidade humana presente na escola, ao explicitar que o direito das pessoas com deficiência à

educação somente se efetiva em sistemas educacionais inclusivos, em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

A transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos inicia-se, portanto, pela garantia de pleno acesso ao indivíduo com deficiência à educação com a efetivação das medidas necessárias à consecução da meta de inclusão plena.

## **2. O caminhar da formação de professores para a educação especial**

Abrir caminhos para que o professor pesquise sobre os seus saberes e aquilo que ainda pode aprender é um processo que envolve todo o ramo educativo, desde a política de formação de professores até a comunidade escolar. A formação continuada é um espaço para se refletir sobre o processo ensino/aprendizagem, assim como interações pedagógicas e apropriação de novas técnicas e metodologias desenvolvidas nas práticas pedagógicas dos docentes envolvidos.

Após a Declaração de Salamanca<sup>2</sup> (1994), ficou mais forte no Brasil o movimento a favor da educação especial inclusiva, tornando obrigatório a inclusão de pessoas com dificuldades de aprendizagem no ensino regular, sejam, essas necessidades físicas ou cognitivas, com o objetivo central de equalizar e oportunizar a educação para as pessoas portadoras dessas deficiências, adaptando a escola regular a essas deficiências para que se possa atender esse aluno, incluindo-o no processo educativo de modo que seja possível inserir esse sujeito no sistema educacional, para que se alcance um nível desejável de aprendizagem, assim como inseri-lo no mercado de trabalho.

Dentre as propostas da Declaração de Salamanca, estaria a formação dos docentes para tal fim, onde eles garantiriam que; *no*

---

<sup>2</sup> Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais (1994), onde o tema central foi incluir jovens e crianças com necessidades especiais dentro do contexto educacional.

*contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluem a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas.* (p.2). Olhando o professor como o pilar para esse processo de ensino, em primeira mão ficaríamos satisfeitos e até otimistas em se haver realmente uma educação inclusiva, onde o professor estaria capacitado para esse processo, sendo inteirado e apoiado em suas práticas.

É importante lembrar que a educação escolar de pessoas com limitações ou deficiências no Brasil, não foi inserida tão somente depois da Declaração de Salamanca. Apesar de ser realizada apenas em instituições especializadas, após a década de 70, a preocupação com a educação de pessoas com necessidades especiais passou a ser vista de maneira prioritária com a criação do Centro Nacional de Educação Especial - CENESP- mas de forma separada, o ensino regular e o ensino especial, voltados para essa comunidade, chamada ainda de excepcional. Ainda nesse processo, os docentes que atendiam essas classes muitas vezes não eram especializados para este fim, de acordo com MIRANDA e FILHO (2012), mais da metade desses professores não tinham formação ou eram leigos. (p.26). Mesmo no final da década de 70, a preocupação referente a educação especial era a formação de professores e a disponibilidade dos recursos financeiros para a introdução de materiais didáticos, suprimento dos profissionais e instalação física para que se pudesse ter condições suficientes para se manter esse ensino. Após a década de 80, intensificaram-se os cursos de formação e aperfeiçoamento para o magistério na área da educação especial em vários formatos:

Podemos perceber, não apenas nesse período citado, mas em anos subsequentes, que a formação de professores para a Educação Especial, no país, assumiu diferentes formatos em vários estados brasileiros. Alguns empreenderam, de maneira mais sistemática, cursos de Estudos Adicionais (ou seja, o 4º ano do magistério) para professores do ensino regular que apresentavam apenas o nível médio, outros investiram na formação em nível de pós-graduação

lato senso e outros na formação inicial ou específica, em nível superior. (ibid., p.27)

Dando continuidade ao movimento de educação especial e inclusiva no Brasil, a Constituição Federal de 1988, promove a conscientização de políticas igualitárias, promovendo “o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV), reforçando nos artigos 205 e 206, uma educação voltada para todos, com acesso e permanência escolar garantidos sem nenhuma discriminação, numa proposta voltada para inserção de todos os indivíduos no mercado de trabalho, enfatizando no artigo 208, inciso III, a oferta de vagas para o ensino especializado preferencialmente nas escolas de ensino regular.

Como marco inicial a um novo processo de educação inclusiva no Brasil, temos a Lei de Diretrizes e Bases, (LDB 9394/96), onde destinou-se o capítulo V inteiro, constituído por três artigos que garante educação especial e inclusiva, incluindo a efetivação e obrigatoriedade da matrícula, a formação dos professores, e o comprometimento das instituições com a formação profissionais desses educandos, assim como ao atendimento especializado em técnicas de ensino e currículo desses em suas peculiaridades.

Nesse capítulo a LDB trata a educação especial como uma modalidade de ensino ofertada a todos os educandos portadores de necessidades especiais, destacado no artigo 58: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. ”

É relevante enfatizar que no artigo 59º, inciso III trata-se da importância do apoio à formação dos profissionais para esse campo, tanto para o atendimento especializado, como para as salas comuns, assim nos mostra a lei, que faz parte dos direitos desse público inserido nessa modalidade de ensino terem: “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para

atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”

Vimos até agora que, aliado às políticas públicas voltadas para a educação inclusiva, está a formação profissional. Mas porque então, há tanta angústia por parte dos professores em receber esses discentes?

### **3. Metas e estratégias para educação inclusiva**

O MEC elaborou um documento em 2007 (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva) voltado para essa modalidade de ensino, especificando os caminhos a serem percorridos dentro dessa proposta, reconhecendo que esse movimento é mundial, com ações políticas, sociais, culturais e pedagógicas.

A primeira etapa desse processo é o diagnóstico. Dentro desse campo, é possível estabelecer metas para atender esse aluno em suas especificidades. Todo um conjunto de estratégias é elaborada para cada tipo de deficiência ou alta habilidade, desde a acessibilidade, até a formação docente para este fim. O documento acima exposto, é muito claro em relação à atenção dada a essa modalidade, visto assim em primeira vista:

Para compor esses indicadores no âmbito da educação especial, o Censo Escolar/MEC/INEP coleta dados referentes ao número geral de matrículas; à oferta da matrícula nas escolas públicas, escolas privadas e privadas sem fins lucrativos; às matrículas em classes especiais, escola especial e classes comuns de ensinoregular; ao número de alunos do ensinoregular com atendimento educacional especializado; às matrículas, conforme tipos de deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; à infra-estrutura das escolas quanto à acessibilidade arquitetônica, à sala de recursos ou aos equipamentos específicos; e à formação dos professores que atuam no atendimento educacional especializado.

De acordo com esse documento, o número de matrículas em escolas regulares de alunos com necessidades especiais vem crescendo a cada ano, assim como a entrada deles no Ensino Regular e em Universidades. Temos a formação de professores também como progressivo, assim como aponta o documento com relação aos anos de 1998 até 2006:

Com relação à formação inicial dos professores que atuam na educação especial, o Censo de 1998, indica que 3,2% possui ensino fundamental, 51% ensino médio e 45,7% ensino superior. Em 2006, dos 54.625 professores nessa função, 0,62% registram ensino fundamental, 24% ensino médio e 75,2% ensino superior. Nesse mesmo ano, 77,8% desses professores, declararam ter curso específico nessa área de conhecimento.

Observando essa fala, parece até que está tudo andando às mil maravilhas, mas não é o que nos mostram as pesquisas. Para que haja realmente uma educação inclusiva, é necessário antes de tudo haver interação entre professor e aluno. Entre suas práticas e as necessidades desse aluno. E como anda esse processo em nossas escolas? Como professora tenho a infeliz experiência de ter me deparado com alunos “especiais”, sem nenhum apoio pedagógico, sem nenhuma formação e sem nenhum atendimento especializado para esse discente. Assim como eu, vários profissionais passaram, passam e passarão por isso.

Uma pesquisa feita pelas estudantes Helidiane Souza de Lima e Tícia Cassiany Ferro Cavalcante em Recife, aponta para essa insatisfação, para essa angustiante experiência. As estudantes concluem que não estão havendo escolas inclusivas, vendo pelo ângulo de que nessa proposta deve haver a consolidação das diversidades e respeito às diferenças. O que se nota é que, no caso específico dessa pesquisa, as escolas estão muito mais preocupadas em matricular e manter as matrículas do que educar. Os professores não estão abertos às novas mudanças e se sentem oprimidos por elas. Eles não estão buscando os saberes para essa nova prática.

Não está havendo pesquisas, questionamentos e busca constante por métodos de ensino inerentes a essa modalidade, e isso ocorre, segundo esses professores, por não haver interesse do poder público em fazer valer a lei com todas as suas particularidades, inclusive para resolver as dúvidas e inseguranças dos educadores. Em uma de suas falas, as estudantes apontam para a falta de formação dos professores numa perspectiva inclusiva, além de outros problemas externos:

No momento em que a educação inclusiva vem tratar de um ensino adequado às diferenças e às necessidades individuais, a implantação da escola inclusiva tem se deparado a limites e dificuldades, em decorrência da falta de formação de professores para atender as necessidades educacionais dos alunos, além da precariedade da infraestrutura e de condições materiais para o trabalho pedagógico junto a crianças com deficiência. (p. 3)

O tema formação de professor está sempre intimamente ligado ao fracasso escolar, seja em qual modalidade for. Há uma enorme discussão sobre o tema e uma escassez no fazer. KRAMER (2010), denuncia isso ao falar da realidade brasileira em relação ao assunto. A autora aponta a “precária formação dos professores e a organização do trabalho escolar” como pontos principais dentro do fracasso educacional, e isso inclui também a educação inclusiva, principalmente sendo uma modalidade “nova” de ensino.

A maioria de nossos professores, e falando aqui das classes populares, não tiveram em suas licenciaturas estudos mais aprofundados sobre o tema, o que cabe às redes de ensino e instituições trazer cursos de formações continuadas para atender esse público, para nascer dentro desses profissionais o interesse pelo assunto e uma mudança em suas práticas.

Qualificar professores em exercício é uma responsabilidade das redes de ensino, e isso parte de uma conscientização de que esses educadores necessitam de uma visão mais ampla sobre determinados temas, assuntos em que não tiveram oportunidades

de conhecer em sua formação inicial. Treinamentos, reciclagens e encontros são absolutamente necessários para que se haja maior compreensão dos temas em questão, partindo daí para umas práxis mais conscientes, para um outro olhar sobre o “novo”, adaptando seus conhecimentos teóricos às práticas educativas capazes de transformar suas realidades muitas vezes angustiantes.

KRAMER vê essas formações continuadas necessárias mesmo que a realidade das formações iniciais dos professores nos cursos de pedagogia fosse eficaz. A autora defende que” ...ainda assim a formação em serviço nas escolas continuará sendo um espaço fundamental para a reflexão coletiva e o aprimoramento constante da prática pedagógica.” (p. 74)

## **Conclusões**

Finalizando esse trabalho, pode-se concluir que nem nossas escolas e nem tão pouco nossos profissionais da educação estão preparados para receber essa nova modalidade de ensino de forma confortável por ainda não dominarem e não conhecerem bem os aspectos legais, sociais e educativos da proposta. Nota-se, porém, uma constante preocupação do poder público, pelo menos no que se refere às leis, de acelerar esse processo de preparação em nível superior desses profissionais para os primeiros anos do ensino básico, em todas as suas modalidades. A LDB nº 9.394/1996, no artigo 62, visa:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 2006)

Mas o que vemos é que somente essa formação inicial não é suficiente para capacitar esses profissionais, uma vez que as

políticas públicas estão sempre em reforma. Sabemos, portanto, que esse é um processo a ser construído não só em políticas públicas voltadas para a educação especial, mas num contexto social amplo, nas redes, nas instituições, na comunidade e com os educadores.

Ouso propor uma escola inclusiva capaz de atender a demanda, sendo abastecida financeiramente, com instalações devidas, com profissionais capacitados, e isso seria impossível vindo de uma maneira globalizada. Num município com cem escolas, por exemplo, é inviável que todas sejam adequadas para uma educação inclusiva. Podemos repensar essa proposta, dentro das metas projetadas, por região ou por bairro, de modo que ela exista não só em quantidade, mas principalmente em qualidade. Afunilando a quantidade, as escolas poderiam ser equipadas devidamente, os professores e profissionais capacitados de acordo com sua especificidade.

Está na hora de só reclamar, olhando para o que não deu certo e traçar medidas para que se chegue realmente a uma escola inclusiva, que atenda seus educandos de modo específico, respeitando suas diferenças e atendendo-os em suas necessidades e dificuldades, dentro da proposta inicial, que é receber esses alunos em escolas regulares, mas adaptadas para os mesmos, incluindo-o no contexto educacional.

## Referências

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. São Paulo: Editora Saraiva, 18<sup>o</sup> ed, 1998.

BRASIL. **Ministério da educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**,

n<sup>o</sup> 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>-acesso em 19/11/2015.

BRASIL. **Ministério da educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em

[http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica\\_nacional\\_educacao\\_especial.pdf](http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf)  
f. Acesso: 11/11/2015.

KRAMER, Sônia. **Alfabetização, leitura e escrita. Formação de professores em curso.** Ática, São Paulo, 2010.

LIMA. Helidiane Souza de, CAVALCANTE. Tícia Cassiany Ferro. **A educação continuada do professor para educação inclusiva na rede municipal de Recife.** Centro de Formação UFPE. Disponível em [/www.ufpe.br/ce/images/Graduacao\\_pedagogia/pdf/2010](http://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf/2010). Acesso em 11/11/2015.

MIRANDA. Theresinha Guimarães, FILHO. Teófilo Alves Galvão.Org. **O professor e a educação inclusiva. Formação, práticas e lugares.** Ed. da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2012.

**Moema Timóteo Almeida** - Pedagoga. Especialista em Língua Portuguesa, Psicopedagogia, Gestão Escolar, Docência do ensino Superior. Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc. Professora da rede Municipal de ensino de Juazeiro do Norte-CE, E-mail: [moema.temoteo@yahoo.com](mailto:moema.temoteo@yahoo.com)

## Capítulo 06

# O perfil do professor do século XXI e a sua formação enquanto sujeito aprendente

*José Alves Feitosa<sup>1</sup>  
Estanislau Ferreira Bié<sup>2</sup>*

### Introdução

O século XXI é um período que vem sendo marcado por grandes transformações educacionais, e uma que não se pode deixar de destacar como grande vilã no processo de ensino aprendizagem é a tecnologia, embora de certa forma vem contribuindo bastante na área educacional, seja relacionada à sala de aula em especial, como também em projetos que vem ou mesmo serão desenvolvidos em todos os aspectos importantes que envolvem a prática diária, solução de problemas, estratégias, dentre outros pontos relevantes e que merecem destaque. Por esta razão, o presente trabalho na sua

---

<sup>1</sup> Mestrando em Educação pela UNISULLIVAN Inc., especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, especialista em Língua Portuguesa e Literatura.

<sup>2</sup> Doutor em Ciências da Educação pela UNISAL-Universidad San Lorenzo; Mestre em Ciências da Educação pela UNISAL; Especialista em Policiamento Comunitário pela UFC-Universidade Federal do Ceará; Especialista em Segurança Pública pela UNIPACE-Universidade do Parlamento Cearense; Especialista em Ciências Política Sociedade e Governo pela UNIPACE; Especialista em Ciências da Educação pela FACULDADE EVOLUÇÃO-Sociedade Evolução de Educação Superior e Tecnologia Ltda; Especialista em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena pela FATE-Faculdade Ateneu; Bacharel em Teologia pelo INTA-Instituto Superior de Teologia Aplicada; Licenciado em Ciências da Religião pelo INTA-; Licenciado em História pelo INTA-; Licenciado em Pedagogia pela FAK-Faculdade Kurios. Militar (Oficial da Reserva).

essência, apodera-se de fatos e de forma sucinta faz relevância à formação docente, como também a relação que faz o processo de ensino aprendizagem, com atuação do professor em sua área de formação ou não. O trabalho está composto em um capítulo e apresenta um breve histórico sobre a atuação do professor na escola do século XXI, como também do aluno como sujeito ou mesmo objeto de estudo.

Na primeira parte, encontra-se a opinião de alguns teóricos que tratam à docência como o ato de ensinar, ficando claro que formação profissional não se constrói por acúmulo de cursos ou técnicas, mas através de um trabalho crítico e acima de tudo reflexivo.

A segunda parte, apresenta de forma breve as várias situações que se depara o professor no dia a dia, principalmente através dos problemas de natureza social, como também familiar que certa forma vem sendo discutido em nível nacional nas melhores escolas públicas ou mesmo privadas. Diante disso, tece-se discussões relevantes pautado como objeto de estudo o processo de ensino aprendizagem, embora atrelado à formação inicial ou contínua do professor.

A terceira parte monta-se uma breve discussão sobre o que se fala como teoria, e aquilo que se faz enquanto prática diária, que de certa forma estabelece uma relação metodológica entre docente, discente e a escola enquanto projeto maior no processo de ensinagem.

A quarta parte destaca a qualidade do ensino como principal desafio nos dias de hoje, não só para o professor, mas para a educação de modo geral, que a cada vem apresentando inúmeros problemas relacionados aos projetos educacionais. Desse contexto, pode-se destacar como parte integrante do processo a “formação do professor”, embora algumas universidades ainda apresentam cursos de licenciaturas com currículos defasados, e muitas vezes não condizentes com As Diretrizes Curriculares Nacionais.

## A escola do século XXI e a relação com a formação docente

O termo “docência” relaciona-se a arte de ensinar e está atrelado ao mesmo tempo a escola de modo geral, que se insere de certa forma a um processo pelo qual envolve dois sujeitos, professor e aluno, que por sua vez é o lugar onde o docente e discentes interagem a partir de um processo pelo qual se constrói o conhecimento. Nessa perspectiva oportunizar ao aluno a capacidade e habilidades para o seu crescimento intelectual facilita a construção da cidadania, assim a escola precisa assumir a valorização da formação do professor, em quanto mediador do sujeito em formação.

Assim,

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1992, p. 25).

Desse modo, de acordo com o autor, o que constrói o conhecimento não é a acumulação de cursos, mas o conhecimento a partir da formação docente em sua área de formação, assim as práticas docentes contribuem para a emancipação profissional, que de certa forma consolida a produção de saberes e valores.

Assim, a prática pedagógica é essencial para a formação docente, segundo Tardif (2002, p. 36), "Os saberes docentes são plurais, nos quais se dividem em saberes profissionais, disciplinares, curriculares e experienciais", embora de certa forma, se sabe que a atuação docente em área específica contribui muito mais que a atuação docente em área de formação não específica.

É preciso possibilitar ao professor a ideia de que ele é ator de suas próprias ações e assim ser reconhecido como sujeito construtor do conhecimento, uma vez que, os saberes que se constroem no dia

a dia a partir de situações didáticas, e que de certa forma contribuem para a atuação docente, embora se sabe que os obstáculos são muitos, mas que consolidam o processo de ensino aprendizagem. Nesse sentido, é necessário que o docente tenha formação específica para atuar na disciplina a qual leciona, pois assim, a construção do conhecimento deverá ser aprimorado e em especial tornar significativo para o indivíduo em processo de aprendizagem. Segundo (LUDKE, 2001, p.80) "Os professores só aprendem quando enfrentam situações didáticas nas quais são impelidos a ultrapassar obstáculos e a construir novos saberes consolidando suas aquisições".

Desse modo, as ações realizadas em sala de aula pelo docente precisam ser desvendadas e assim considerar os desafios como metas a serem trabalhados, em especial aos que se referem ou mesmo se caracterizam como problema de “natureza social”. Por outro lado, compreender esse problema e acreditar que a partir dele se possa construir o processo de ensino aprendizagem é de suma importância nesse cenário, uma vez que, a educação na maioria das vezes, exige uma atuação docente pautado na prática educativa diária.

Desse modo,

O professor defronta-se com as mais múltiplas situações divergentes, com as quais não aprende a lidar durante seu curso de formação. Essas situações estão além dos referenciais teóricos e técnicos e por isso o professor não consegue apoio direto nos conhecimentos adquiridos no curso de formação para lidar com elas. (MIZUKAMI, 2002, p. 14).

Assim, as diversas situações que o professor se defronta no dia a dia poderão ser transformados em saberes e assim articulados no conhecimento que se constrói. Partindo desse contexto, os discursos objetivos a partir dos saberes curriculares perpassam todo um referencial e técnicas. Por esta razão, é preciso que cada

professor no seu cotidiano escolar tenha em mente os saberes que estão dissociados da docência.

Diante disso e baseado em pressupostos de que a docência é uma área que consiste em relacionar situações concretas e embasamento teórico, entende-se que, as pluralidades em relação aos saberes pedagógicos consistem principalmente na ideia de que o saber aplicar está intimamente atrelado a questões interpessoais, embora de certa forma, a complexidade do ato ensinar também consiste no processo de ensino aprendizagem. Desse modo, as atividades inerentes ao exercício da docência exigem conhecimento que vai muito além do técnico teórico do dia a dia, de certa forma, estabelece ações ativas de formação profissional, assim, acredita-se que a escola possua poder em relação ao conhecimento, o que a torna única no possível caminho do processo de ensino aprendizagem.

Assim,

Alguns pedagogos, professores universitários, nunca exerceram as funções que apresentam aos seus alunos. Falam em teoria sobre uma prática que nunca experienciaram. Esse fato pode trazer alguns riscos para a formação dos alunos, pois a proposta metodológica que o docente apresenta é fundamentada na teoria e, muitas vezes, desvinculada da realidade, embora possa ser assentada em paradigmas inovadores na educação. (BEHRENS 2002, p.60)

Partindo desse contexto, a ação de contribuir está justamente atrelada ao processo de que a sua teoria seja a sua prática enquanto professor, desse modo, a qualidade do ensino adequa-se ao processo do fazer que necessariamente torna a ação docente a construção do conhecimento através da interação e da organização.

Assim se sabe que, todas as mudanças sociais, econômicas e políticas afetam diretamente as escolas de modo geral, no entanto, a produção do conhecimento e o papel do professor devem ser respeitados, uma vez que, ele é quem possui basicamente as

ferramentas e o conhecimento teórico necessários para a construção da ponte que leva ao conhecimento.

A educação através do sistema educacional ainda centraliza o docente à disciplina que vai lecionar o que se leva em consideração é puramente a matéria e nunca a formação do professor, embora de certa forma, há muitas pessoas despreparadas para atuarem em sala de aula, o que o torna cada vez mais a qualidade do ensino inferior ao que se deseja alcançar.

Desse modo, destaca-se a historicidade e os grandes avanços da tecnologia no Brasil, embora sofra com os impactos do crescimento rápido nas redes públicas e privadas, como também das improvisações que são feitas para atender a uma demanda antes não prevista. Assim, acredita-se que as consequências negativas são oriundas principalmente dessas improvisações que vem acontecendo cada vez mais.

A formação de professor precisa ser prioridade no Brasil, embora se sabe que, os cursos de formação ainda permanecem desde sua origem, muitos ainda com o mesmo modelo sem nenhuma alteração importante. Assim, as perspectivas também são mínimas, já que os cursos do ponto de vista epistemológico não oferecem mecanismos necessários para melhorias em suas grades curriculares.

Um dos desafios maior na educação brasileira é a qualidade no ensino, o que não é uma coisa muito simples, para isso, se faz necessário traçar estratégias pautadas principalmente na formação docente, já que o número de alunos cresce consideravelmente. Assim, a formação profissional não é muito boa e a formação continuada deixa muito a desejar. Melhorar o desempenho do professor em sala de aula, esse deve ser o foco para melhoria do sistema educacional brasileiro.

Assim sendo,

A desagregação que as pesquisas evidenciam no que respeita à formação de professores e sua fragmentação interna em termos de

currículo parece corresponder a interesses institucionais cristalizados, ou a falta de perspectivas quanto ao perfil formador do profissional professor, e a redução de custos. Além da estrutura integrada exigida aos ISEs, as condições definidas para a contratação de docentes especificamente para eles também podem ter concorrido, no âmbito das instituições privadas, em virtude de seu custo maior, para que a ideia de um centro específico formador de docentes, fosse um instituto ou uma faculdade, não vingasse. Para as instituições universitárias públicas, alterações estratégicas de currículo ou estrutura organizacional implicariam remanejamentos institucionais e de docentes, o que demandaria mudança da cultura formativa, de representações cristalizadas. (GATTI; BARRETTO, 2009, p. 46).

Partindo desse contexto, entende-se que As Diretrizes Curriculares Nacionais definem as competências destinadas ao professor, que embora de certa forma, segue orientações direcionadas a educação básica. Assim sendo, a construção do conhecimento deverá partir de um ponto de vista compreensivo, atrelado a uma ação reflexiva, didática pedagógica, advinda de experiência profissional.

Desse modo, a prática pedagógica perpassa por alguns problemas ligados a tecnologia, um fato preocupante é o de que muitos professores pensarem que a escola dispor de um laboratório de informática estaria incorporando a mesma ao meio digital ou até mesmo no currículo escolar. De certa forma acredita-se que essa ideia não funcionou, o que causou assim desconforto para muitas escolas, ofuscando assim o processo de ensino aprendizagem atrelado à tecnologia educativa.

Por outro lado, é necessário capacitar os professores para atuarem meio a essas tecnologias, assim, estarão aptos a desenvolverem melhor o processo e conseqüentemente o rendimento escolar será de melhor qualidade. Quando se fala em “FORMAÇÃO CONTINUADA” entende-se que se trata em modo geral capacitar o indivíduo para atuar com qualidade, dessa forma, Gadotti (1999) traz, em seu livro, um esboço a partir do Manifesto

dos Pioneiros (1932), que explicita a proposta da escola novista. Assim entende-se que as escolas primárias, secundárias, profissionais e superiores, ainda não estão totalmente preparadas para a formação continuada do professor, dessa forma, os que não conseguiram avançar na prática poderão se adequar a outros métodos, assim sendo, acredita-se que não houve condições subjetivas para viabilizar essa formação, o que de certa forma causou desconforto na área educacional em nível nacional.

A LDB 9394/96 trouxe de certa forma uma nova roupagem para os cursos de formação de professores, embora ainda carecendo de estudos e estratégias para atender a demanda de pessoas que procuravam os cursos de licenciaturas no Brasil. Diante disso percebe-se a questão dos professores não atuarem em sua área de formação, que de certa forma vem acarretar grandes danos à educação de modo geral. Essas questões ainda se encontram em pauta, uma vez que não foram resolvidas até hoje. (GATTI, 1992, apud GATTI; BARRETTO, 2009).

Desse modo,

Necessidades formativas diante da situação existente; formas de articulação e relação entre formação em disciplina específica, formação educacional geral e formação didática específica, levando em conta os níveis de ensino; novas formas de organização institucional que possam dar suporte a essas necessidades e novas formas de articulação; formação dos formadores, ou seja, de pessoal adequadamente preparado para realizar a formação de professores no nível de 3º. Grau; novo conceito de profissionalização dos professores. (GATTI; BARRETTO, 2009 p. 42).

Por esta razão, as necessidades observadas no dia a dia são situações pertinentes ao processo de ensino aprendizagem, uma vez que, são elementos essenciais na prática e na formação docente. Só em 2002 as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de

professor foram instituídas e só a partir daí as ações foram direcionadas para as competências de formação docente.

Partindo desse contexto, observa-se que essas Diretrizes devem estar presentes nos cursos de licenciaturas, início e na conclusão dos mesmos, porém muitos ainda deixam a desejar. A partir do decreto 6.755/2009, que institui a formação de profissionais do Magistério da Educação Básica, e a CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, como atuação dos programas de formação continuada buscou-se organizar o regime de colaboração entre as Universidades e órgãos de competências desses cursos. Assim sendo, o currículo dos cursos de formação de professor vem trazer inovações às práticas pedagógicas, o que de certa forma leva muitos a repensarem a metodologia antes já aplicada na prática diária.

Por outro lado, formar profissionais na sociedade atual, onde a competitividade e o individualismo se manifestam de forma acentuada requer para muitos o conhecimento que contribuam para as práticas formadoras e diárias. Numa dimensão em que a sociedade se encontra nos dias de hoje, é suficientemente favorável às pessoas capacitadas, ou seja, preparadas para atuarem, uma vez que, o professor é bastante cobrado no que se refere ao saber conviver com a prática diária, saber também enfrentar as constantes mudanças que se vivencia do dia a dia. Diante das inúmeras tecnologias de ponta, o século XXI vem marcando sua evolução no que diz respeito à revolução científica baseada na informatização, desse modo, o forte impacto pautado no conhecimento vem assolando o mundo de forma racional, embora as novas descobertas só tenham a contribuir para o progresso da educação em si.

Ensinar hoje é diferente do que era há vinte anos. Fundamentalmente, porque não tem a mesma dificuldade trabalhar com um grupo de crianças homogeneizadas pela seleção ou enquadrar a cem por cento as crianças de um país, com os cem por cento de problemas sociais que essas crianças levam consigo. Daí o desencanto que atinge muitos professores, que não souberam

redefinir o seu papel perante esta nova situação. (NÓVOA, 1995, p.96)

Assim, a mudança social está presente principalmente no processo de ensinagem, o autor deixa claro que os problemas de natureza social ainda é um dos principais obstáculos para se trabalhar em sala de aula, de certo modo, acredita-se que um conjunto de demandas requer do profissional a consciência de mudança, desse modo, essas mudanças acompanham as tarefas diárias e assim as exigências se tornam mais claras e ajuda ao campo de novas descobertas.

Por outro lado, as exigências e as responsabilidades, que são atribuídas ao professor estão cada vez mais acentuadas, ou seja, aparecem muito mais a cada dia no cenário educacional brasileiro. O sistema educacional que aí está garante acesso escolar a todos de modo geral, mas por outro lado não promove um ensino de qualidade com poder de promoção ao indivíduo, dessa forma, a sociedade sofre então de um sentimento generalizado de desconfiança em relação à competência e a qualidade do trabalho do professor e o professor sofre de um mal-estar docente. (NÓVOA, 1995). Partindo desse contexto, a escola vem perdendo seu verdadeiro papel, que é o de ensinar, promover o aluno à cidadania, o que de certa forma, precisa ser reorganizado a partir da ideia de que o professor é um dos principais protagonistas no processo de ensino aprendizagem.

Assim, com o novo modelo de educação a escola passou a receber alunos de várias camadas sociais e assim apresentando níveis de conhecimento diferenciados, desse modo, atender a essa clientela se tornou para o professor motivo de preocupação, uma vez que, alcançar êxito com eficiência na aprendizagem desses alunos se tornou ainda mais difícil diante dessa perspectiva.

Para tanto, é necessário acreditar na aptidão desses alunos e investir de certa forma no processo de ensino aprendizagem, assim, o indivíduo deverá ser visto em sua singularidade individual, como

também, em toda sua complexidade a partir de um contexto educacional.

Assim,

A compreensão é ao mesmo tempo meio e fim da comunicação humana. O planeta necessita, em todos os sentidos, de compreensões mútuas. Dada a importância da educação para a compreensão, em todos os níveis educativos e em todas as idades, o desenvolvimento da compreensão necessita da reforma planetária das mentalidades; esta deve ser a tarefa da educação do futuro. (MORIN, 2006, p. 104)

Partindo desse contexto, a compreensão por parte do professor é essencial no processo de ensinagem, os níveis educativos quando se referem a todas as idades carecem de atendimento diferenciado, levando em consideração as diferenças e o respeito mútuo. Desse modo, para se alcançar a competência profissional o professor precisa atuar em sua área de formação, como também dominar o conteúdo o qual se propõe a ensinar, assim, a atuação docente deverá se pautar na ideia de que o aluno não é um mero aprendiz, mas sim, um sujeito que dispõe de um conhecimento prévio, e que esse mesmo conhecimento necessita de aperfeiçoamento por parte do professor e da escola de modo geral.

Por esta razão, a construção do conhecimento parte de um processo onde o sujeito se depara com o novo, e esse novo inspira no indivíduo o desejo de construir seu próprio conhecimento, o que de certa forma, deverá acontecer através de ação coletiva e bem desenvolvida no ambiente escolar. Assim, para alcançar essa competência profissional é necessário estabelecer entre professor e aluno um elo, uma vez que, o processo de ensino aprendizagem carece muito mais de uma relação boa entre ambos. Diante de inúmeras dificuldades que perpassa a educação de modo geral, o professor deverá estar atento para uma série de segregação que propicia a dificuldade de aprendizagem, o professor deverá estar sempre atento e conduzir o momento através de uma prática

educativa reflexiva, assim o processo de socialização em sala de aula favorece o processo de aprendizagem.

Assim,

Organizar e dirigir situações de aprendizagem, administrar a progressão das aprendizagens, conceber e fazer evoluir dispositivos de diferenciação, envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho, trabalhar em equipe, participar da administração da escola, informar e envolver os pais, utilizar tecnologias novas, enfrentar os deveres e os 32 dilemas éticos da profissão: todas essas competências conservam-se graças a um exercício constante. (PERRENOUD, 2000, p. 155)

Partindo desse contexto, as competências e habilidades que dispõem o aluno precisam ser reconhecidas e aperfeiçoadas na prática diária em sala de aula, desse modo, o exercício profissional é um dos maiores desafios da educação brasileira, que de certa forma está relacionada também a formação do professor. Por esta razão, acredita-se que tanto a formação inicial como a formação continuada não funcionam em comum acordo nas escolas públicas, embora se sabe que, os cursos de licenciaturas não recebem a devida atenção nas Universidades brasileiras.

Assim, ainda existe uma distância entre as faculdades e os cursos para formação de professores, como também para atuarem diante a realidade das escolas, desse modo, é preciso traçar estratégias para recuperar o tempo referente ao magistério, de certa forma, é imprescindível algo que atraia a carreira de professor, por exemplo: “O plano de cargos e carreiras”, embora se sabe que, em algumas cidades brasileiras esse documento encontra-se desatualizado, necessitando de reformulação e assim inserir novas propostas referentes ao magistério. Diante disso, o trabalho interdisciplinar e o uso de novas tecnologias precisam ser ampliados e assim trabalhados pedagogicamente, o bom professor precisa conhecer a tecnologia assim como conhece a si mesmo, para isso é

fundamental na vida do aluno, que com certeza contribuirá no processo de ensino aprendizagem.

## **Conclusões**

Depois de uma breve reflexão sobre a formação docente e a relação que se faz com a escola do século XXI, entende-se que o progresso educacional está atrelado aos projetos que muito se discutem em congressos, simpósios e de certa forma em modo geral, assim, o estudo realizado tem como foco principal a contribuição docente, pautado em área específica ou não. Desse contexto, acredita-se que o profissional quando atua em sua área de formação consegue atribuir significados importantes perante sua atuação e assim construir um processo de ensino aprendizagem mais significativo.

Desse modo, a pesquisa mostra aspectos relevantes da escola em diversos ângulos, por exemplo: “a distância que ainda existe entre a teoria e a prática pedagógica”, que de certa forma foge um pouco a realidade das escolas e do dia a dia na área educacional. Assim, as competências e habilidades que dispõem o aluno e professor estão atreladas principalmente as duas fases importantes; o exercício diário como objeto de estudo, desse modo o professor tem como desafio maior a ação do ensinar ou mesmo mostrar o caminho a ser percorrido, como também se torna um profissional preparado para assim enfrentar as dificuldades que perpassam a educação de modo geral, em especial a sala de aula, como também a disciplina que se dispõe a lecionar.

Outro ponto importante que merece destaque, é a compreensão em todos os níveis educativos e em todas as idades, embora, a educação ainda não ofereça todos os suportes necessários para se trabalhar todas as questões relacionadas ao processo de ensino aprendizagem, em especial ao social, que faz parte de uma temática muito discutida em nível nacional. Enfim, ainda há muito

que se discutir, como também muito que se planejar para se obter uma educação de qualidade almejada por muitos no século XXI.

## Referências

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira** – INEP. Sinopses Estatísticas da Educação Básica. Sinopse do professor. Atualizado em 16 dez 2010.

Disponível em  
<<http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>>.  
Acesso em: 30/10/2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira – INEP. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília: INEP, 2009.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **A formação Pedagógica e os desafios do mundo moderno**. IN: MASETTO, Marcos. (Org.) Docência na Universidade. 4 ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2002. p.57-68.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5º edição. São Paulo: Cortez 2001.

GADOTTI, M. **História das Ideias Pedagógicas**. 7. ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

\_\_\_\_\_. (Coord). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

LÜDKE, M. **Políticas atuais de formação de professores e a profissionalização do magistério**. In: MOREIRA, A. F. B.; PACHECO, J. A.; GARCIA, R. L.(orgs.). Currículo: pensar, sentir e diferir. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, p. 179-202.

\_\_\_\_\_, **O professor, seu saber e sua pesquisa.** Educação & Sociedade, Campinas, n.74, p.77-93, abr. 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Educação: Pedagogia e Didática- O campo investigativo da pedagogia e da didática no Brasil: esboço histórico e busca de identidade epistemológica e profissional.** In: PIMENTA, S. G. (org.). Didática e formação de professores: percurso e perspectivas no Brasil e em Portugal. São Paulo: Cortez, 1997. Educação, Disponível em: <http://opiniaoenoticia.com.br/brasil/no-brasil-40-dos-professores-lemcionam-disciplinas-fora-de-sua-area-de-formacao/>. Acessado em: 30/10/2015.

MEC - **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.** Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br). Acessado em: 22/11/2015.

MIZUKAMI, M.G.; REALI, A. M. de M.R.; REYES, C. R.; MARTUCCI, E. M.; LIMA, F. L.; TANCREDI, R. M.; MELLO, R. R. **Escola e aprendizagem da docência. Processos de investigação e formação.** São Carlos: Edufscar, 2002.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 11. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2006.

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente.** In: NÓVOA, António (Org.). Os Professores e a sua Formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 25-33.

PACHANE, Graziela Giusti; PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. **A importância da formação didático-pedagógica e a construção de um novo perfil para docentes universitários.** Revista Iberoamericana de Educación. Espanha. n. 33/4, p. 1-13, 2004.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2002. Tradução: Cláudia Schilling. Professores sem formação específica, disponível em: <http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/apenas-328-dos-professores-do-ensino-fundamental-tem-formacao-na-disciplina-em-que-atuam/>. Acessado em: 19/11/2015

TARDIF, Maurice. **Saberes e formação profissional.** Petrópolis, RJ.: Vozes, 2002.



## Capítulo 07

# Uma utopia alcançável: relato de experiência no ensino da disciplina de “empreendedorismo” no curso de graduação tecnológica em recursos humanos

*Patrícia Pereira de Sousa Timóteo<sup>1</sup>*

### Introdução

O projeto “Feira de empreendedorismo” nasceu na disciplina de “Empreendedorismo” no 4º (quarto) semestre do curso de Graduação Tecnológica em Recursos Humanos da UVA – Universidade do Vale do Acaraú, ministrada pela professora Patricia Pereira de Sousa Timóteo em agosto de 2015 em Crato - Ceará.

Inicialmente seria apenas um evento compreendido em um único dia, no encerramento da disciplina, como tradicionalmente acontece. Porém a necessidade de expandir a carga horária extra, levou a ampliar o trabalho com os alunos, para além da sala de aula. Tomando maiores proporções e alcançando resultados inesperados.

Considerando que “Empreendedorismo” compreende a arte do fazer acontecer, tornar sonhos em realidade, capacidade de ação, a professora optou por tornar o trabalho extraem prático. Tornando

---

<sup>1</sup> Patrícia Pereira de Sousa Timóteo. Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc. Graduada em Direito pela FAP/2012. Endereço para acessar o CV: <http://lattes.cnpq.br/8077494211346145>. E-mail: [ppstimoteo@hotmail.com](mailto:ppstimoteo@hotmail.com)

um trabalho tradicionalmente teórico, em uma vivência prática real e diferenciada para os alunos. Adequando a metodologia ao propósito maior da disciplina: conhecer sobre a experiência de montar um negócio próprio.

Assim a professora ousou inovar propondo à turma o seguinte trabalho, a ser exercido durante todo o período da disciplina:

Criar e administrar uma empresa informal real, que opere e dê lucros durante o período da disciplina estudada.

O trabalho seria em grupo, e a empresa que apresentasse os melhores resultados, ganharia a competição entre os grupos. Conquistando a melhor nota e o certificado de primeiro lugar na competição. Com certificados até a terceira colocação, a ser entregue e reconhecido em cerimônia de encerramento da disciplina. Após a apresentação das empresas concorrentes em público, no evento destinado a esse fim.

Nesse contexto seriam averiguados os lucros obtidos durante a operação do negócio. O plano de negócio da empresa, confeccionado em sala de aula, relatando todo o planejamento de implantação e operação da empresa. E a apresentação das empresas no evento de encerramento das mesmas.

Nesse evento, uma comissão julgadora, formada por discentes, coordenadores e colaboradores, avaliaria todo o material, e votaria na empresa candidata. Determinando assim aquela que seria a vitoriosa no processo. No intuito de promover a aproximação dos colegas, interação da turma, e competição impulsionando a superação entre os pares. Colaborando em equipe. Favorecendo o desenvolvimento das lideranças naturais, a divisão de papéis, e o desenvolvimento pessoal mediante a interação grupal.

## **Desenvolvimento dos trabalhos:**

Apesar do caráter desafiador da proposta de trabalho, a receptividade não foi unânime. Até então a professora não conhecia a situação da turma, que advinha de uma junção entre outras salas, encontrando-se fragmentada e desunida. Com dificuldades de relacionamento e de aceitar regras. A quantidade numerosa de alunos não facilitava o desenvolvimento dos trabalhos, e o descontentamento com as mudanças administrativas recentes ficava evidente.

As dificuldades eram imensas. A fama da classe espalhava-se por toda universidade. E em toda turma despontavam lideranças negativas, opondo-se a metodologia adotada pela professora, e ao trabalho a ser executado. E as dúvidas sobre a capacidade da professora por parte dos colegas de trabalho, começavam a brotar.

Contudo, a professora encontrava-se consciente de seu papel, e procurou focar-se na motivação racional da turma, através da valorização dos conhecimentos prévios dos alunos e de sua capacidade de ação na prática. Tomando como base as experiências de cada um, buscava evoluir na produção dos conhecimentos do grupo.

Fundamentando-se na metodologia de Paulo Freire para educação de jovens e adultos, a professora seguia refletindo e planejando os próximos passos mediante o avanço verificado. Tendo em vista o processo de andragogia (metodologia ensino de pessoas adultas) em comum nesse cenário.

Sobre como inserir o aluno na esfera temática da aula, Paulo Freire explica em sua obra:

A resposta nos parece estar:

- a) num método ativo, dialogal, crítico e criticizador;
  - b) na modificação do conteúdo programático da educação;
  - c) no uso de técnicas como a da Redução e da Codificação.
- Somente um método ativo, dialogal, participante, poderia fazê-lo.  
(FREIRE, 2001, p. 115).

Assim as adversidades se transformaram em motivação. Adequando a metodologia de ensino ao propósito maior da disciplina estudada, conforme anteriormente comentado. A professora enxergou a necessidade de conectar os assuntos estudados, com o exercício prático extra, passado para a turma, fomentando a prática externa, aos conhecimentos estudados em sala de aula. Um trabalho subsidiando a outro, alimentando-se ciclicamente dos avanços atingidos no anterior.

A cada assunto novo estudado, as equipes eram convidadas a fazer modificações operacionais nas empresas, e aplicar os conceitos estudados em sala de aula. Dessa forma os alunos executavam na prática os temas abordados, e consolidavam conhecimentos produzidos. E sentiam-se estimulados quando viam o valor do que estavam aprendendo. Pois sentiam a necessidade de utilização desses, logo que acessados. Isso lhes trazia significado e importância ao aprendizado.

Como resumia Carlos Alberto Torres, um dos maiores estudiosos de Paulo Freire, para Paulo Freire, “o conhecimento é uma construção social, constitui um processo de produção discursiva e não um mero produto final resultante do acúmulo de informações ou de fatos” (Torres, 1997, p.151).

Assim também, deviam ser apresentados para os colegas de sala os avanços realizados, demonstrando o comprometimento com o assunto abordado. E impulsionando a superação, para demonstração dos resultados no grupo maior. Gerando uma empolgação e envolvimento de toda classe no processo de descoberta do tema. Esse método se mostrava ainda mais importante para desenvolver a colaboração em equipe e união de todos.

Conforme versava Paulo freire sobre a importância de apresentar os resultados de seus trabalhos: “Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (Freire, 1997, p.32).

## Conclusões

Aos poucos os alunos não resistiram e se entregaram ao convite. Cada vez mais familiarizados com os assuntos estudados, sentiam-se também sempre mais estimulados a participar e mostrar o que eram capazes de produzir. E juntos avançaram e conseguiram desenvolver um trabalho fantástico e inesperado pelos coordenadores. Trazendo uma projeção do trabalho a nível regional, rendendo o reconhecimento de todos inclusive em outras instituições.

Os alunos surpreenderam com o resultado de seus esforços. Os trabalhos foram tão bem feitos, que se tornou difícil para a comissão julgadora escolher as melhores empresas. Pois todos apresentavam um nível satisfatório de trabalho. E representavam o esforço em equipe, durante todo um período de estudos e produção prática. Segundo Moacir Gadotti, “O fracasso de muitos projetos educacionais está no fato de desconhecer a participação dos alunos. O aluno aprende quando o professor aprende; ambos aprendem quando pesquisam” (Gadotti, 2007, p.13).

Os vencedores da competição receberam seus certificados das mãos do palestrante na cerimônia de encerramento, empreendedor renomado na região, quando os alunos puderam ter contato com esse empresário de destaque. O qual expôs sua trajetória pessoal de sucesso, servindo de inspiração para todos eles. O orador respondeu a seus questionamentos e dúvidas levantadas. Na ocasião, foram diretamente elogiados pelo trabalho.

A palestra obteve “Record” de público entre os discentes, obrigando a direção a limitar os alunos participantes por superlotação do espaço. Todos na universidade queriam participar do evento. E permitiu trazer um contato real que só teriam no ambiente externo, para dentro do ambiente universitário, onde

puderam explorar, estudar e aprender com o exemplo bem-sucedido.

Durante o curso da palestra o visitante indiretamente corroborou a temática estudada. Ao enfatizar os conhecimentos que adquiriu, e a importância de preparar-se intelectualmente para esse momento através do estudo como estavam fazendo na universidade.

E o trabalho dos alunos adquiriu ainda mais significado, quando viram que a grande empresa do palestrante se iniciou exatamente como eles: buscando uma ideia para abrir um negócio. Então confirmaram que aquela experiência prática vivenciada, não foi em vão. E dependendo do uso dado ao conhecimento adquirido, pode render grandes frutos.

Alguns alunos descobriram um potencial empreendedor latente para o empresariado, e uma possibilidade de realização de fato. Decidindo por dar continuidade a empresa criada. Transformando-a em meio de vida e negócio para expandir no futuro. Outros apenas puderam vivenciar sua capacidade de fazer acontecer de fato. Desenvolver a pró-atividade tão valorizada no mercado de trabalho para o qual se preparam.

O mais importante é que buscaram e desenvolveram seus potenciais ao longo da disciplina. E viram a importância não só econômica, mas também social do empreendedor, que pode transformar a sociedade em que vive. Fazendo a diferença, mudando os padrões, e deixando seu legado para as futuras gerações.

## Referências

FREIRE, Paulo (1991). A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 26 ed. São Paulo: Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. À sombra desta mangueira. 2.ed. São Paulo: Olho d'Água, 1995. P. 120.

\_\_\_\_\_. Educação como prática da liberdade. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001. 158 p.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004. P. 148. (Coleção leitura).

\_\_\_\_\_. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. p. 245.

\_\_\_\_\_. Pedagogia do oprimido. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GADOTTI, Moacir (2007). A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar. 1. ed. – São Paulo: Publisher Brasil.

TORRES, Carlos Alberto (1997). Pedagogia da luta: da pedagogia do oprimido à escola pública popular. Campinas: Papyrus.



# Capítulo 08

## Docência superior: desafios e perspectivas

*Geane Maria Rebouças<sup>1</sup>*  
*Maria Helena de Andrade<sup>2</sup>*

### Introdução

Na sociedade em que vivemos existe diferentes métodos e técnicas para que a aprendizagem possa acontecer de forma positiva no ambiente escolar e na atuação dos professores.

Nesse contexto, é importante observar a importâncias dos métodos, propostas, procedimentos que possibilitem ao educando desenvolvimento significativo e com a ajuda de diversos docentes profissionalizados.

A escola pelo que posso perceber ainda precisa buscar transformações no que se refere tentar buscar meios para compreender quais são realmente as dificuldades, as necessidades dos discentes e almejar reconhecer a formação docente.

A escola, a universidade como serviço de educação que se efetiva pela docência e investigação deve priorizar a criação, desenvolvimento, transmissão e crítica da ciência como meio de transformação e não apenas temas conteudistas e preparação na obtenção de notas excelentes.

---

<sup>1</sup>Especialista em Gestão Escolar e Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

<sup>2</sup>Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Pesquisadora em Ensino de Matemática.

Sendo, portanto, informar, combater certas metodologias arcaicas outrora inadequadas relacionadas aos aspectos da aprendizagem, pois a docência superior e o ser docente implicam em não poder acessar o produto do seu trabalho na medida em que ele vai sendo construído, tão pouco isso é possível ao seu término.

Portanto, o papel da atuação docente tem como objetivo fazer com que o aluno se aproprie e se relacione com os saberes historicamente acumulados pela sociedade, almejando o aprimoramento do senso crítico sobre o que ocorre de fato em seu contexto. E isso não é uma atividade simplória, já que o docente jamais saberá se o que foi ministrado por ele, foi assimilado ou apreendido totalmente pelo discente.

O objetivo da pesquisa almeja compreender o processo de sua atuação para o desenvolvimento de significação da aprendizagem e construção dos sentidos da didática, considerando como relevante, as formas de serem trabalhadas em sala de aula e além da mesma, sua relevância nas atividades de pesquisa e empírica.

A pesquisa tem como base as explanações dos teóricos Pimenta (1996), Libâneo (2002), e outros. Como metodologia aplicada foi realizada levantamentos de materiais com dados já publicados, analisados por meios escritos e eletrônicos como: livros, artigos científicos e citações de textos e na apostila do curso.

É necessário uma reflexão sobre a docência para uma melhor aprendizagem de acordo com o ritmo de cada aluno, já no âmbito escolar, no ensino superior torna-se fundamental compreender o apoio a formação voltados para atuarem beneficentemente objetivando o sucesso do discente.

Portanto, possibilitando o processo numa reflexão sobre o processo de inovação da didática interligada a aprendizagem significativa do educando com a experiência, teoria, prática, almejando novas posturas, propostas, práticas educacionais, conscientização e análise sobre os elementos essenciais para uma qualidade de ensino e amplitude profissional.

## 1. A relevância da profissão docente

Compreender as práticas docentes envolve analisar quais as competências profissionais exercidas no meio escolar, no ensino superior interligando a construção dessa identidade com o “saber ensinar”, não essencialmente dominando matérias, conteúdos, mas desenvolvendo base de apoio centrada em pesquisa sobre a relevância do desenho.

Uma das missões docentes é viver a autonomia cuja qual experimentada em base lógica atravessada pela cientificidade adquirida na academia que nutre associativa da teoria e prática.

A contextualização da prática dá-se no inserir métodos, técnicas, racionalizar conhecimentos, contudo envolvendo a práxis em diversos papéis, situações onde o sujeito educador reflita sobre sua própria ação com o discente adaptando teoria em práticas eficazes ocorrendo experimentações, inovações, preparação para réplicas expostas, enfim sendo autônomo responsável como afirma (PERRENOUD, 1993), saiba jogar com regras e manter uma relação com os conhecimentos teóricos que não seja reverente e dependente, mas ao contrário, crítico, pragmático, e até mesmo oportunista.

A formação do docente quanto sua prática permite ao discente não apenas ser um mero espectador que escuta as explanações, definindo essa prática como magister ou maga pregada nos tempos antigos onde o docente era visto como um grande mestre do saber outrora mago dominador do conhecimento absoluto desprezando qualquer especialização na linha de investigação. Aprendizagem significativa desde o ensino infantil circula no alcance de práticas especializadas não mediante a explorar metodologias tecnicistas de execução de exercícios repetidos, demonstrações, porém, ações docentes reflexivas dialéticas trabalhadas com teoria e prática.

[...] compreender o funcionamento do ensino em situação, suas funções sociais, suas implicações estruturais; realizar uma ação

auto-reflexiva como componente do fenômeno que estuda, porque é parte integrante da trama do ensinar (e não uma perspectiva externa que analisa e propõe práticas de ensinar); pôr-se em relação e diálogo com outros campos de conhecimentos construídos e em construção, numa perspectiva multi e interdisciplinar, porque o ensino não se resolve com um único olhar; proceder a constantes balanços críticos do conhecimento produzido no seu campo (as técnicas, os métodos as teorias), para dele se apropriar, e criar novos diante das novas necessidades que as situações de ensinar produzem (LIBANEO, 2002, p.30)

O docente precisa e deve sempre repensar sobre sua atuação na prática e possibilidade de investigar novas linguagens objetivando reais métodos investigativos, didáticos entendendo, portanto as evoluções do ensino, das tecnologias enfatizando a expressividade e elementos criativos.

Analisando o docente e suas peculiaridades de práticas de ensino, criando estratégias, contribuindo para o crescimento das pesquisas e apoiando em outros autores paralelamente tendo sua opinião, propiciando aos discentes situações em que o mesmo seja sujeito da sua história.

O limite do ato de ensinar não está em unicamente transmitir algo, uma vez que as comunicações evoluem interativamente com posse de decisões em sala de aula e além da sala de aula surgindo modelos mais dinâmicos.

A didática é uma área que possui como prerrogativa investigar a prática de ensino, além disso, ela é também uma disciplina institucionalizada para a realização de discussões e análises da mesma enquanto teoria, mas que só se materializa na prática pedagógica (LUCKESI, 1993).

Por esse motivo, pode acontecer que discentes inscritos na disciplina de didática identifiquem seus professores, que estudam a temática, como educadores que não possuem didática. Pois, estudar e desenvolver teorias sobre didática não faz com que o sujeito seja didático.

O docente planeja, roteiriza, porém sempre surgem situações inesperadas, desconhecidas das atividades dos discentes, por isso as práticas são flexíveis, interdependentes da didática e da prática relacional. Independentemente de sua posição política ou até ideológica é um indivíduo responsável por construir positivamente ou negativamente posturas reflexivas para os discentes atuarem na sociedade.

O docente é um profissional essencialmente ou pelo menos se acredita estar centrado em informações, saberes sobre o desenvolvimento da produção científica, almejando ter bagagem que acrescente que favoreça auxílio na compreensão de todo processo da sua formação.

A mediação docente como agente condutor do processo de aprendizagem se construída com reflexão da realidade, o mesmo analisará que seu trabalho será grandioso ao mesmo tempo prazeroso, construcionista para experimentar (TARDIF, 2002, p, 57): “O conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos (e não da prática: ele não se superpõe da prática: para melhor conhecê-la, mas se integram a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. Eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação”.

Alguns docentes possuem visões ainda não acertadas sobre sua prática e propostas pedagógicas acreditam não precisar, mas enganam-se, acentuando assim modelos de profissionais despreparados para compreender a qualidade que há em sua formação e conhecimento e não apenas conteúdos teóricos repletos de recursos que permaneçam armazenados em armários, mas que sejam utilizados com objetividade.

### **1.1. Compreensão da teoria versus prática na docência superior.**

Refletir sobre a prática exige fazer um viés entre teoria, prática, pois se somente a teoria existir só o docente discursará e a prática, ativismo. Daí a necessidade da análise “não há docência sem discencia” essa relação ocorre quando não há sujeito- objeto, contudo há seres sujeitos formadores de outros indivíduos perpetuando gerações transformadoras de contextos caóticos.

Desde ao imenso aparato de produções coube ao docente produzir, sistematizar, organizar didaticamente facilidades ao discente em compreender o processo ensino- aprendizagem, servindo de dialética, motivando e inquietando-o a ter novas perspectivas investigativas. Rompendo com idéias de que todo seu trabalho é cumprir ritualisticamente o que é delegado, contudo que docentes e discentes em processo interativo construam caminhos de aprendizagem.

[...] Os mecanismos para a orientação de práticas e conteúdo são ‘em parte’ gerados pelo questionamento sobre como articulo o conhecimento, à medida que descubro, acrescento e modifico idéias e procedimentos. (...) minhas experiências artísticas auxiliam na constituição da prática docente. (...) contribui para o desenvolvimento das ações pedagógicas. (GONÇALVES, 2002 p.51).

O que se percebe é que as análises docentes experimentações sem relevância, mas, que demonstram a arte do fazer pedagógico, percebendo o processo de aprendizagem não como obrigatório sem vínculo em contribuir para a formação dos discentes.

O docente não pode negar sua identidade relacionada o dever da sua prática, acentuar a capacidade de desenvolver a criticidade dos educandos, trabalhar com o mesmo aproximando-o do objeto

cognoscível, preservando ações criadoras, persistentes enfim transformando realidades até então insuladas.

É no exercício do fazer docente que as experimentações, as investigações, as propostas ativas, as provocações, as relações sociais, pessoais surgem com as crianças até mesmo dúvidas levantadas para a obtenção de atingir resultados

## **2. Relação da docência com a didática**

A profissão docente em diversos âmbitos da Educação seja na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Superior possui trajetórias formativas que possibilitam aprimorar a formação da docência, não em um curso específico, mas em especializações, em mestrados, em doutorados.

A tecnologia da interação humana, colocando em evidência, ao mesmo tempo, a questão das dimensões epistemológicas e éticas”, apoiada necessariamente em uma visão de mundo, de homem e sociedade. Neste sentido, uma prática pedagógica precisa ter dinâmica própria, que lhe permita o exercício do pensamento reflexivo, conduza a uma visão política de cidadania e que seja capaz de integrar a arte, a cultura, os valores e a interação, propiciando, assim, a recuperação da autonomia dos sujeitos e de sua ocupação no mundo, de forma significativa (TARDIF, 2002, p. 128).

A didática tem função primordial para a formação da docência, pois por intermédio da mesma ocorrem análises, reflexões sobre quais métodos, conteúdos curriculares, papel do docente, técnicas executadas que aprimoram a práxis entre a teoria e prática. Afinal, na docência superior de certo modo, não necessita exclusivamente de qualquer formação no que cerne ao ato de ensinar, porém a prática da pesquisa e profissionalismo em campo; ultrapassando assim os limites da sala de aula e direcionando para aspectos mais experimentais do conhecimento.

Conforme afirma (PIMENTA, 1996) a práxis na concretude para formação da docência se dá pela continuidade de alcançar o profissionalismo através da experiência, conhecimento, aspectos pedagógicos, da didática, enfim, no desenvolvimento da identidade como sujeito profissional, mediado, contextualizado com o momento histórico.

A qualificação no contexto do mundo contemporâneo não atinge somente os profissionais de áreas tecnológicas, medicas indústrias, mas tem aumentado no campo da docência superior, afinal para atuar em diversas áreas de conhecimento e competências é essencial que qualificar-se e ter visão holística. É essencial salientar que quando ocorre o enfretamento com a carreira e profissão docente estará incumbido de desenvolver funções além da pesquisa, porém terá que administrar alguns departamentos da instituição de ensino.

Assim atuará com mais qualidades e desenvolverá pesquisas e mostrará aos discentes os caminhos epistemológicos construídos pelo mesmo, bem como difundir a curiosidade, o desejo no discente pela busca do novo e do desconhecido.

Estando o sujeito em sociedade, a educação, como apropriação de si mesmo e das ferramentas necessárias para sua sobrevivência e convívio, ocorre de maneira natural, sendo com o decorrer da história da humanidade institucionalizada.

Essa estruturação e sistematização tornou-se responsabilidade dos sistemas de ensino, das escolas, das universidades e, muitas vezes, centradas apenas na figura do docente. No entanto, ela está presente em todas as instâncias da sociedade – família, mídia, empresas, hospitais etc. – havendo, portanto, educação para além dos espaços formais, constituindo o que Pimenta (1996) denomina de uma sociedade pedagógica.

Com essa visão, tem a didática, enquanto ciência do ensino, isso é, como a sistematização teórica da prática de ensinar, a atividade de transformar a educação difusa que ocorre na sociedade

em conteúdos formativos e no que cerne também a formação docente no ensino e o procedimento didático.

Dessa forma, a complexidade da atividade docente deixa de ser vista como um obstáculo à eficácia e um fator de desânimo, para tornar-se um convite a romper com a inércia de um ensino monótono e sem perspectivas e assim, aproveitar a enorme criatividade potencial da atividade docente. Trata-se, portanto, de orientar tal tarefa docente como um trabalho coletivo de inovação, pesquisa e formação permanente.

O ensino como forma de pesquisa possibilita meios para que os educandos conquistem espaço, autonomia, responsabilidades, desenvolvendo a sua cidadania cotidianamente e almejando transformar sua realidade.

O processo de aprendizagem significativa é relevante quando propicia novos meios que favoreçam a motivação, interesse dos educandos, portanto, compartilhar é conhecer ou mesmo verificar os saberes necessários para realização da prática docente.

As dimensões das produções devem estar atreladas aos conteúdos, mas, as vivências através das práticas educativas, apontando para uma formação continuada, permanente como espaço de diálogos, reflexão sobre a aprendizagem, educação e os sujeitos.

A mediação organizada entre os sujeitos que utilizam os saberes colaborativos como meio de comunicação, tem contribuído para o desenvolvimento do pensamento reflexivo e habilidade de produzir.

Portanto, a complexidade da docência está inerente aos aspectos que incluam a política e práticas educacionais e até mesmo a formação dos professores. Pois, isso decorre dos diversos problemas existentes na regulamentação brasileira sobre a formação docente, seja no empirismo desenvolvido sem perspectivas, precária concepção da existência, dinâmica do pesquisar, produzir, praticar e ir além da teoria, desconhecer sua práxis e o aparecimento da “caixa- preta”. A observação sobre os

elementos constitutivos da Didática permite organizar pensamentos sobre o espaço estruturado para os estudos e sobre o processo do ato de ensinar e permite ir além de tudo, enfim, expressa concepções de educação e das relações estabelecida no âmbito escolar, universitário, político, social e histórico.

## **Conclusões**

O verdadeiro educador proporciona diferentes tipos de atividades repensando práticas em que o mesmo avalie sua trajetória docente. Semelhante contribuindo o inserimento da interdisciplinaridade relacionado ao contexto real o qual vive os discentes, assim contempla a essência existente dos indivíduos transcenderem para aprimorar os aspectos que constitui o conhecimento, produção, criação, função, pesquisa e prática.

Desenvolvimento do discente não se refere apenas aos recursos científicos, tecnológicos, porém quanto à formação do ser humano, no ser sujeito construtor do processo histórico-social e como as interações docente-discente, limites, possibilidades está atrelado ao elemento ser e estar no mundo. É necessário perceber que a aprendizagem existe em todos os âmbitos basta apenas a senti-la, apreciá-la de forma significativa para formação cidadã.

É necessário que o docente tenha clareza do seu papel e profundo conhecimento das teorias, das práticas e dos que fundamentos que a compõe e, para que assim, possa contribuir com um melhor processo de aprendizagem. Além disso, é importante que o docente tenha um profundo conhecimento acerca dos conteúdos que são ensinados e dos objetivos desses conteúdos, das condições necessárias para a aprendizagem dos mesmos; condição de analisar e interpretar o mundo relacional e entendendo que a aprendizagem humana.

## Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB. Lei no. 9394/96. Brasília. MEC, 1996.

GONÇALVES. // **Pense**// 1ª Ed.// São Paulo: Pense, // 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**: velhos e novos temas. São Paulo: Edição do Autor, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Tradução Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 1993.

PIMENTA, S. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 279

TARDIF, Maurice. **O trabalho Docente**. Petrópolis: Vozes, 2ª edição, 2002.



## Capítulo 09

# A formação do professor da educação infantil

*José Alves Feitosa<sup>1</sup>*

*Sislândia Maria Ferreira Brito<sup>2</sup>*

### Introdução

A educação é uma ação inerente ao ser humano, por esta razão acreditamos que por meio dela o indivíduo se satisfaça com as descobertas, apropriando-se do novo que se pode adquirir na busca, na troca ou mesmo na interação do cotidiano. Partindo dessa visão, o presente trabalho procura destacar através de uma visão holística o papel do professor, enquanto ser que comanda o cenário da educação infantil no Brasil. Desse modo, esse artigo está dividido em três capítulos e cada capítulo através dessa visão, destaca as funções pertinentes ao professor e também ao sistema educativo.

O primeiro capítulo dá ênfase ao histórico da educação infantil no Brasil, no antepassado e na atualidade, mostra ainda o artigo 208, inciso IV da LDB – Lei de diretrizes e Bases da Educação Brasileira, que versa que é um direito da criança e um dever do estado e que passa a ser legal perante os estabelecimentos educacionais brasileiros. Por esta razão ressaltamos da importância

---

<sup>1</sup>Mestrando em Educação pela UNISULLIVAN Inc., especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, especialista em Língua Portuguesa e Literatura.

<sup>2</sup> Professora do Dep. De Educação da Universidade Regional do Cariri – URCA, Doutoranda em Artes Visuais e Educação – Univ. de Sevilla – Espanha – e-mail: [sislandiabrigo@gmail.com](mailto:sislandiabrigo@gmail.com)

da educação infantil em nossas escolas, uma vez que, é direito e está garantido em lei.

O segundo capítulo introduz o assunto “a importância da formação do professor para atuação na educação infantil”, embora saibam que ainda hoje nos deparamos com situações poucos condizentes com o que está previsto na LDB. Assim, ressalta-se a essência do método utilizado pelos docentes em sala, nas aulas de educação infantil, vale destacar a importância do lúdico como primícias nesse contexto, embora sabe-se que estudos científicos já nos remetem a esse campo educativo.

O terceiro capítulo faz alusão da teoria e da prática na educação infantil, destacando o processo em que se dar o ensino aprendizagem e enfatiza a opinião de Vygotsky onde ele diz que: “O desenvolvimento da criança é visto de forma prospectiva, pois a zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentes em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de brotos ou de flores do desenvolvimento, ao invés de frutos do desenvolvimento”. Assim, podemos levar em consideração muitos aspectos que envolvem o processo do ensinar e do aprender, sabemos também que o professor deverá agir como um ser político, devendo situar-se no tempo e no seu papel, que de fato é de suma importância na construção do conhecimento dos nossos alunos. Assim sendo, destaca-se as principais razões pelas quais o sistema educacional poderia focar nas escolas, embora sabe-se que algumas dessas escolas já desenvolvem trabalhos significativos na área da educação infantil.

## **1. Breve histórico sobre educação infantil do antepassado e dos dias atuais**

Hoje em dia falar de educação infantil requer uma reflexão sobre as diversas representações que já ocorreram durante anos

anteriores. A sociedade por sua vez, quis nos mostrar que o sentimento de infância era quase que inexistente, assim foi a partir dos séculos XIX e XX que começou a se pensar na Educação Infantil e a evolução, assim de diferentes formas. Nesse âmbito, a pedagogia teve grande papel de destaque na criação de metodologias envolvendo o lúdico como processo de educação através do brincar envolvendo diferentes faixas etárias.

Foi exatamente a partir de 1875 que o Brasil começou a se destacar com os primeiros jardins da infância, baseados na proposta de Froebel, onde foi introduzida no sistema educacional. Assim sendo, a infância começava a ocupar espaço, deixando de lado o pensamento retrógrado de alguns, e começou a trabalhar nas escolas as diferentes metodologias apresentadas na área educacional.

Ariés por vez destaca:

A descoberta da infância começou sem dúvida no século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI. Mas os sinais de seu desenvolvimento particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII. (ARIÉS, 1981 p. 65)

Sendo assim, entende-se que esse movimento começou a partir ações de órgãos governamentais, onde buscasse atender todas as crianças indistintamente, embora isso não aconteceu, mas foi o período de grande destaque e avanços para que se chegasse até o presente.

A partir de então, a Educação Infantil, as creches, pré-escolas etc. ocupou espaço no cenário educacional, atendendo as todas as crianças, mostrando que esse direito está garantido em lei e que em hipótese alguma deverá ser ignorado no âmbito educacional.

A LDB 9394/96, (artigo 208, inciso IV) versa que é um direito da criança e um dever do estado e que passa a ser legal perante os estabelecimentos educacionais brasileiros. Partindo dessa

perspectiva procura-se destacar como se deu esse processo, em um contexto bem específico. Assim, o Programa Nacional de Educação para Educação Infantil estabelece novas metas a serem postas em prática, visando assim parcerias com as Secretarias estaduais e municipais de Educação. Desse modo, procura-se entender ou mesmo associar os avanços tecnológicos quando se refere à área da educação, uma vez que por muitos séculos as atribuições delegadas nessa área eram atribuídas apenas à família. Assim, com as mudanças sociais, principalmente quando se refere às mulheres que vem sendo papel de destaque no cenário educacional.

Diante do exposto, faz-se necessário uma reflexão nas mudanças acerca da educação infantil nas últimas décadas, por esta razão e de acordo com a LDB 9394/96 os municípios são os principais responsáveis pela oferta e a gestão da educação infantil, a legislação brasileira garante esse atendimento a todas as crianças e de forma gratuita.

Campos, Rosemberg, Ferreira ressalta:

Só em 1988 a educação infantil teve início ao seu reconhecimento, quando pela primeira vez, foi colocada como parte integrante da Constituição, depois em 1990, com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei federal 8069/90), entre os direitos estava o de atendimento em creches e pré-escolas para as crianças até os 6 anos de idade. Pela primeira vez na história, uma Constituição do Brasil faz referência a direitos específicos das crianças, que não sejam aqueles circunscritos ao âmbito do Direito da Família. Também pela primeira vez, um texto constitucional define claramente como direito da criança de 0 a 6 anos de idade e dever do Estado, o atendimento em creche e pré-escola. (CAMPOS, 1995, p.17 e18)

Após esse período entra-se em discussão a proposta criação de LDB e a luta para que a mesma fosse aprovada. Nesse mesmo período o Brasil sofreu influências de outros países, onde se utilizou metodologias novas com o objetivo de melhorar cada vez mais a educação infantil no Brasil.

A partir desse histórico sobre a educação no Brasil, faz-se necessário entender os caminhos, modelo e as relações que a política influenciou durante todos esses anos, assim sendo e embasado em todas as citações já apresentadas, podemos destacar a importância da CLT que assegura o direito a todas as mães trabalhadoras em permanência dos filhos em tempo integral nas creches e pré-escolas.

## **2. A importância da formação do professor para educação infantil**

Muito se fala hoje em dia em formação de professor, um dos fatos que ainda nos intriga é a metodologia utilizada por algum professor, muito embora aqueles que atuam na educação infantil precisam estar sempre se capacitando, e através do lúdico desenvolver projetos que favoreçam a aprendizagem dos alunos da educação infantil.

Não se pode falar em formação de professor sem antes citar o campo, a metodologia, por esta razão procuramos destacar a importância da inovação de técnicas e metodologias que visem facilitar ou mesmo aperfeiçoar o processo de ensino aprendizagem. Assim sendo, podemos destacar como fator principal a “motivação”, é através da mesma que buscamos de forma sucinta aplicar as diferentes técnicas metodológicas para fins específicos.

Assim, as teorias metodológicas no que tange a educação infantil precisam ser caracterizadas como construção da personalidade do indivíduo enquanto ser aprendente, o professor por sua vez tem papel de destaque nesse processo, uma vez que, as mudanças no que concerne ao desempenho escolar precisam ser analisadas e redefinidas a partir de uma ou mais ações pedagógicas.

Partindo desse contexto, o Referencial Curricular (Brasil, 1998 p.23-24) nos informa que

Educar significa propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada interpessoal, de ser

e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito, confiança e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. “Cuidar” significa ajudar o outro a se desenvolver como ser humano, valorizar e ajuda a desenvolver capacidades

Assim sendo, a educação infantil requer de certa forma mais empenho e determinação por parte das instituições públicas de ensino, o professor por vez é o mediador que está sempre na busca de melhores metodologias que atendam por igual seus alunos. Desse modo faz-se compreender que a educação é o recurso mais importante para o desenvolvimento afetivo e emocional do aprendiz.

Diante das inúmeras dificuldades que assola a educação infantil, podemos destacar a má formação do professor, a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação ressalta a importância da qualificação do professor para atuar em creches, pré-escolas etc.

Segundo Vygotsky (1996, p. 117), a brincadeira é uma das atividades mais importantes para o desenvolvimento do intelecto do indivíduo, desse modo podemos levar em consideração que o brincar aproxima a criança do cotidiano, uma vez que, auxilia as mesmas a superarem progressivamente suas criatividades.

Santos (2002, p.13) afirma que:

Para ajudar a criança no seu desenvolvimento buscamos compreender sua natureza, e nessa busca encontramos o brincar como uma necessidade básica que surge muito cedo nela. A brincadeira é considerada a primeira conduta inteligente do ser humano; ela aparece logo que a criança nasce e é de natureza sensório-motora. Isso significa que o primeiro brincar são os dedos e seus movimentos, que observados pela criança constituem-se a origem mais remota do jogo. Para cada etapa do desenvolvimento infantil existem tipos de brincadeiras correspondentes. Por isso a brincadeira tem uma função essencial na vida da criança, embora muitos educadores digam que a criança muito pequena não brinca ou não gosta de brincar. A verdade é

que ela brinca de maneira diferente das maiores, envolve-se em brincadeiras sucessivas e por um curto período de tempo.

Diante do exposto, entende-se que a interação com o meio favorece muito a conduta do ser humano, uma vez que, as brincadeiras devem acontecer de acordo com as fases de vida que o aprendente se encontra. Por esta razão, a brincadeira, assim como o brinquedo podem se tornar para o indivíduo algo imaginário, embora enalteça a importância na ação do brincar, a criança evolui de forma significativamente, nesse campo podemos destacar o crescimento e o intelectual. Para tanto, a educação infantil de modo geral vai muito além das probabilidades ou mesmo da necessidade que se observa no dia a dia, a mesma deve está centrada na formação do profissional que atuará nessa área, embora a metodologia seja também solução para problemas rotineiros no processo de ensino aprendizagem.

### **3. Educação infantil: da teoria à prática**

O trabalho na educação infantil exige duas temáticas primordiais; a teoria x prática, etapas com significações importantes no processo do ensinar e aprender, assim espera-se mostrar que a capacidade nasce justamente do aprender a fazer, embora as situações interacionista favoreçam o meio social no qual a criança se insere.

De certo modo, todo trabalho requer estudo dos pormenores a serem investigados durante um processo, assim, as situações que envolverão as relações de estudo na educação infantil devem ser dinâmicas, uma vez que devem partir de situações cotidianas e sempre ter como foco a prática como objeto de pesquisa. Do ponto de vista geral, podemos destacar o aprendente como um ser social, partindo do conceito de que o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem está atrelado ao fato de que o conhecimento acontece a partir de fatores biológicos, assim, as teorias nos

mostram que a aquisição desse desenvolvimento acontece ou mesmo são concebidos a partir da criança como um ser ativo, atento que em constante diária procura sempre criar possibilidades para elaboração de novos conceitos.

Vygotsky (1995) nos diz que:

O desenvolvimento da criança é visto de forma prospectiva, pois a zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentes em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de brotos ou de flores do desenvolvimento, ao invés de frutos do desenvolvimento. (VYGOTSKY, 1984, p.94).

Partindo desse contexto, podemos destacar que a zona de desenvolvimento proximal pode definir os conceitos de que o caminho pode levar a criança à aprendizagem. Assim, espera-se entender por qual caminho o indivíduo seguiu para chegar ao desenvolvimento da aprendizagem. O professor por sua vez é um ser político e deve se situar no tempo e no seu papel, que de fato é de suma importância na construção do conhecimento, embora esses conhecimentos podem ser adquiridos ao longo do tempo, uma vez que, sempre parte do princípio básico, no desenvolvimento psicomotor e cognitivo de cada indivíduo. Diante do exposto, a subjetividade torna o professor um sujeito crítico e socialmente capaz de se relacionar melhor no contexto escolar, embora sabemos que a educação infantil não é apenas uma etapa da vida escolar do aluno, mas acontece através de um processo onde se envolve diversos fatores, podemos observar com clareza o artigo 29 da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, onde diz que a primeira etapa da educação básica da criança tem como finalidade o desenvolvimento integral e social da criança.

Para Ghedin se faz necessário que:

Cada professor analise o sentido político, cultural e econômico que cumpre à escola; como esse sentido condiciona a forma em que ocorrem as coisas no ensino; o modo em que se assimila a própria função; como se têm interiorizado os padrões ideológicos sobre os quais se sustenta a estrutura educativa. (2001, p. 137):

Desse modo, o autor convida o professor a uma reflexão de sua práxis pedagógica, uma vez que, essa reflexão deveras ser contínua e acima de tudo concebida a um processo dinâmico e escolar, embora ainda se perceba que a prática pedagógica esteja em processo de oscilação, porém, alguns tomam como sinalizadores o planejamento que se concretiza.

Assim sendo, o trabalho com alunos da educação infantil exige muita competência e dedicação, uma vez que, que se espera adquirir com o mesmo uma prática voltada para o afeto e acima de tudo, vivências e experiências de uma pedagogia social.

Por esta razão, acreditamos numa prática docente desenvolvida com eficiência e reflexão, embora as especificidades e necessidades da educação infantil devam ser organizadas e desenvolvidas atendendo os preceitos da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica.

Baseado nessa filosofia, Sousa sugere:

Uma análise, organização e realização da práxis pedagógica escolar exige examinar: o pólo da complexidade professor, da complexidade aluno, da complexidade gestor, da complexidade conhecimento, em suas interrelações no interior de uma instituição, que se organiza a partir de um contexto econômico, social, político, institucional e interpessoal, numa palavra cultural. (2007, p. 201).

Assim, vale ressaltar ainda que, as estratégias e a metodologia a serem utilizadas requerem um aparato mais dinâmico, humanizador, com atuação reflexiva por parte do professor e a escola de modo geral. A pedagogia por sua vez tem papel de

destaque, de modos que o profissional dessa área e tem como doutrina, a arte de educar pelo afeto.

## **Conclusões**

Falar em educação infantil é gratificante, e puder destacar através de palavras a importância que se possa dar a uma área tão significativa para a Educação Básica, “a educação infantil”, é dela que se inicia as primeiras etapas escolares. Assim sendo e de acordo com alguns teóricos, apresenta-se a razão pela qual se acredita que perante a legislação brasileira seguida da LDB 9394/96 possamos compreender a razão do compromisso com o trabalho socioeducacional. Diante dos fatos já mencionados, procura-se entender a dimensão da educação, que historicamente e determinada abrange práticas pedagógicas.

Desse modo, acreditamos que o professor tem papel social e essencial nessa categoria, o elemento que favorece e ajuda a construir o processo de ensino aprendizagem, ao passo que também proporciona aos seus alunos a capacidade de compreensão na aquisição de novos saberes.

No entanto, acredita-se que formação do professor da educação infantil exige uma série de aparatos, dessa forma o educador deve sempre construir e reconstruir sua metodologia, sempre inovando sua prática diária. O prazer pelo trabalho de educar acontece quando as transformações se realizam através de métodos novos, de tecnologias novas. Assim sendo, propõe-se aos educadores dessa área, mais especificamente os da educação infantil, a transformação do brincar nas suas atividades pedagógicas, desse modo, espera-se que o verdadeiro significado da aprendizagem aconteça a partir do prazer.

## Referências

- ARIÉS, Philippe: **História Social da Criança e da Família**, Tradução: Dora Flaksman Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB: passo a passo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei 9394/96)**, São Paulo: Avercamp, 2003.
- CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel M. **Creches e pré-escolas no Brasil**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica**. In: ALARCÃO, Isabel (Org.). Escola reflexiva e nova racionalidade. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- MACHADO, Maria Lúcia de A. (org.) - **Instrumentos Metodológicos do Professor e do Coordenador Pedagógico da Criança de 0 a 6 anos**. Caxambu: ANPED, 1994.
- NÓVOA, Antonio. **O passado e o presente dos professores**. In: NÓVOA, Antonio (Org.). Profissão professor. Portugal: Lisboa, 1991.
- PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975
- SANTOS, Neusa Minozzo dos. **Curso Introdução a Educação Digital**. Disponível em: <http://www.proinfoctetoledo2009htm>>. Acesso em: 29/04/2015
- SOUZA, João Francisco de. **Prática pedagógica e formação de professores**. Recife: Bagaço, 2006.



## Capítulo 10

### Formação do professor na visão de Paulo Freire

*Neiva Menezes Pereira Mota<sup>1</sup>*

#### Introdução

A formação do profissional da educação, sempre esteve presente nas preocupações de Paulo Freire e atualmente, sabe-se que as exigências do mercado de trabalho sugerem que os profissionais se qualifiquem continuamente, desenvolvam estratégias de reflexão na e sobre a prática pedagógica.

Assim sendo este trabalho tem como objetivo descrever sobre a formação do professor na visão de Paulo Freire, deste modo, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, embasada nas obras do autor supracitado. Onde o mesmo se preocupa com a postura de aprendiz da profissão educacional, por ser está uma atitude voltada para o desenvolvimento profissional no campo pedagógico, que buscam adquirir novas metodologias de aprendizagem autônoma.

Com base na visão de Paulo Freire, pode-se dizer que os cursos de formação de professores favorecem a realização de atividades desafiadoras, promovendo a desconstrução de saberes tradicionais e a construção de novos saberes, ao mesmo tempo em

---

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências da Educação pela UNISULLIVAN Inc.

que incentiva a produção acadêmica e facilita a aquisição e desenvolvimento de novas práticas do ensino-aprendizagem.

A sociedade contemporânea, conhecida como “sociedade da informação” apresenta novos desafios para o exercício da docência. Isso implica dizer que o professor precisa assumir uma postura de pesquisador reflexivo e desenvolver habilidades para inovar, questionar e saber articular os conhecimentos que transmite com as necessidades dos alunos e o meio em que estão inseridos. Para não ser levado pelo rolo compressor do mercado que faz da educação um negócio lucrativo e impõe novos tecnicismos, a questão principal é que este professor adquira a consciência do papel que exerce em sala de aula e qual a sua função ética no exercício de suas atividades.

Com base nesse dispositivo entende-se que na visão de Paulo Freire não basta o certificado de graduação, exige-se uma busca constante de aperfeiçoamento da prática pedagógica, encontros para discussão de problemas do cotidiano de sala de aula e elaboração de estratégias voltadas para solução das dificuldades que o professor enfrenta no seu dia a dia.

## **Formação do professor na visão de Paulo Freire**

A reflexão sobre o exercício da profissão docente faz parte da investigação, sobre o que significa ser professor, bem como sobre os profissionais de diversas áreas que por questões várias decidem exercer a docência em busca da sua valorização, através de cursos de profissionalização que visam considerar diversos aspectos de um bom professor.

Para tanto e de acordo com o pensamento de Paulo Freire (2006) é preciso desmistificar a ideia de que o professor exerce uma missão de “tio” ou “amigo”, uma figura de “bom pastor”, uma vez que se trata de um profissional da educação que precisa se qualificar de forma eficaz para o exercício de suas atividades. São estigmas difíceis de serem eliminados por se tratar de conceitos arraigados e

trazidos pelos professores atuais, devido às marcas profundas de suas experiências enquanto discentes.

Os referidos conceitos são tendências automáticas que se carrega inconscientemente, e que terminam se refletindo no fazer pedagógico. Há também aqueles exemplos de professores carrascos, o que é igualmente nocivo, em que se copia, de forma quase automática, ao fazer “terrorismos” com os alunos em sala de aula. É necessário que se pondere essas questões através da quebra de paradigmas e reconstrução do exercício e postura do atual profissional docente.

É preciso eliminar a ideia de que o professor é apenas mero transmissor de informação, executor de tarefas com pouca ou nenhuma participação no processo educacional. É necessário conscientizá-lo de sua responsabilidade além do cargo que ocupa, visto também como um agente de transformação;

Acredita-se que a pessoa só avança e tem sucesso na sua profissão quando se está preparado e capacitado para realizar suas funções com segurança naquilo que se determina a realizar e, no sistema educacional não poderia ser diferente, pois é como enfatiza Freire (2007, p.44) que a “educação [...], seja uma força de mudança e de libertação”, com especialidade para aqueles que desenvolvem suas habilidades em sala de aulas, no caso o professor, que tem na sua responsabilidade o desenvolvimento da aprendizagem de diversos ser humanos.

Sabe-se que Paulo Freire, sempre se preocupou com a prática de ensino em sala de aula e, conseqüentemente, com a formação do professor, essa apreensão desse grande educador, é apontada em suas diversas literaturas e lendo a “Pedagogia do Oprimido”, aonde se observa duas práticas de ensino, uma que oprime, a qual ele denomina de “bancária”, e a outra que liberta, onde se pode discorrer, ou seja, a “dialógica”, nessa, Freire (2005, p. 79) assegura que:

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas.

Assim, pode-se dizer que os professores precisam de uma formação na qual eles possam entender que há a necessidade de uma atuação reflexiva e que as ações e as reflexões sejam inseparáveis na sua prática de ensino que deve ser exercida com responsabilidade e compromisso, buscando sempre novos conhecimentos, por meio do ensino superior, para melhorar seus desempenhos fundamentados em confiabilidade e habilidades. Já que, na visão de Paulo Freire, o ser humano necessita ser valorizado com especialidade, o professor e, conseqüentemente, o aluno.

Sabe-se que a formação do professor é constituída e regulamentada na Lei de Diretrizes e Bases - LDB, sob o número 9394/96, na qual o artigo 67, desse documento especifica que:

Art. 67 - os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais de educação, assegurando-lhes: [...] aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico para esse fim; [...] período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho.

Ainda de acordo com a LDB, “os professores devem ser formados em nível superior com habilitação por área do conhecimento” (BRASIL, 1996, p.20). Assim, implicar dizer que a graduação deve ser de qualidade, na qual o educador adquira os conhecimentos necessários para o cumprimento de suas funções. Pois é como na obra “Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar” que Freire (2002, p.53) afirma “[...]. Nenhuma nação se afirmar fora dessa louca paixão pelo conhecimento, sem que se aventure, plena de emoção, na reinvenção constante de si mesma, sem que se arrisque criadoramente [...]”.

Os legados deixados por Paulo Freire permitem aos professores uma busca constante para ampliarem seus conhecimentos, bem como assumirem práticas de ensino e atitudes compreensivas ao transmitir para seus alunos o que aprendeu na sua formação. Tendo em vista, o ensino ser um processo conectado a aprendizagem.

As ideias do autor supracitado, praticamente tornou-se o alicerce na formação de professores, seus conceitos mostram como o educador deve desempenhar com prazer sua prática de ensino, além de auxiliar na reflexão quanto ao método inovador que deve ser utilizado na sua rotina em sala de aula, buscando assim o crescimento intelectual de ambos, professor e aluno.

Entende-se que as opiniões teórico-metodológicas Freiriano, têm contribuído para que os professores no decorrer de sua formação sejam engajados a descobrir maneiras de colocar em prática os conhecimentos adquiridos e saibam conduzir aos seus alunos, para que estes possam sobressair perante a sociedade na qual estão inseridos. Pois é como afirma Freire (2002, p.108):

[...]. É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógica progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica.

Porque, ensinar não é só transmitir informações, mas saber gerar meios para que o aluno possa aprender a escrever, ler e ser conscientes de sua função perante a sociedade, ou seja, ensinar é forma cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Para tanto, é essencial que o aluno seja estimulado com uma prática de ensino prazerosa para ser bem-sucedido na ação contínuo de aprendizagem.

Apesar dos acervos teóricos de Paulo Freire, compete ao professor uma atuação diária, direcionada para a relação de todos no âmbito da sala de aula. O educador, precisa, além disso, procurar trabalhar com a diversidade de dificuldades, buscando compreender e valorizar cada raciocínio de seus alunos, possibilitando diversas formas de entendimento. Pois, sabe-se que todo o aluno tem capacidade de aprender, desde que sejam estimulados.

Acredita-se que um elemento essencial na formação do professor é que este tenha em mente que sua relação com o aluno é fundamental para o desempenho intelectual de ambos, pois, o modo como esse relacionamento se dá vai dimensionar e direcionar a questão da aprendizagem.

Nessa perspectiva, pode-se dizer que o profissional preparado para atuar em sala de aula, caracteriza-se como um docente capaz de elaborar sua própria metodologia e, principalmente, se questionar quanto a sua postura em sala de aula.

Afinal, segundo o educador Paulo Freire (2006) é através do fazer pensante e questionador que o professor estabelece um compromisso com o que faz. O autor, ainda mostra as fortes razões da pesquisa e do ensinar:

Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2006, p. 29).

Evidencia-se na referida fala a preocupação com uma atividade docente pautada na mediação do professor com o conhecimento e com o aluno, atendendo às necessidades deste, como grande relevância no processo metodológico do professor, uma vez que este consegue passar seu exemplo de postura em sala de aula.

Na visão de Freire (2006, p. 96):

O bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma *cantiga de ninar*. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas.

Para tanto o professor deve ser consciente de seu papel e saber que sua tarefa é orientar o aluno em seu aprendizado, tornando-o mais crítico, buscando sempre êxito por meio de suas práticas pedagógicas, averiguando e buscando esclarecer os obstáculos que em muitos casos acontecem no processo da aprendizagem, nesse sentido, o educador deve adotar uma ação mais ampla para identificar as dificuldades de seus alunos.

Sabe-se que na sociedade contemporânea, se vive em meio a grandes transformações, exigências cada vez mais voltadas para competitividade de mercado, profissionais qualificados e valorização de títulos acadêmicos, principalmente no âmbito educacional. Tão importante quanto os títulos, é a formação de profissionais voltados para as exigências atuais, preocupados com sua função social e que buscam continuamente aprender para ensinar.

Entende-se que um método educativo, no qual aconteça a interação, o diálogo entre outros, contribuem para a superação das deficiências da aprendizagem do aluno.

Na opinião de Freire (2005, p. 91):

[...], o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

Pois, sabe-se que o diálogo utilizado pelo professor em sala de aula, potencializa o aprendizado amplo, isto é, de conteúdo moral,

ético e estético e outros que inevitavelmente, permeiam aos alunos como temas transversais ou como assunto que transcendam os currículos.

Para Freire (2006, p. 154):

A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a boniteza que há nela como viabilidade do diálogo. A experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado. Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude. O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História.

Para tanto, acredita-se que a partir da sua formação que o profissional da educação se conscientiza da necessidade de aperfeiçoar seus conhecimentos. Pois, “o mundo social e humano, não existiria como tal se não fosse um mundo de comunicabilidade fora do qual é impossível dar-se o conhecimento humano” (FREIRE, 2006, p. 65). Tendo em vista, o professor ser eminentemente um profissional do saber e, como tal, um dos requisitos da sua profissão, é a abertura para os diálogos e novos conhecimentos.

Nesse sentido, cabe ao professor, além de ensinar, dialogar e observar como o aluno se comporta. Sendo que tal mudança de comportamento pode ser oriunda de diversos fatores, dentre eles pode-se destacar, problemas familiares, o não entrosamento com os colegas, perda de algo ou alguém querido entre outros.

Observa-se que, nas teorias Freirianas, embora de forma oculta, a escola pode contribuir com o mau desempenho escolar de seus alunos como, por exemplo, quando se agrupa em uma única sala de aula vários alunos repetentes e o professor usa a mesma metodologia de ensino para todos, o que não poderia acontecer, pois, cada criança é possuidora de habilidades diferenciadas e o

compasso de aprendizagem não é igual para todos, dessa forma o educador deve também diferenciar sua prática de ensino.

Na concepção de Freire (2002, p.118):

Não há conhecimento se da sua prática não surge a ação consciente dos oprimidos, enquanto classe social explorada, na luta pela sua libertação. Por outro lado, ninguém conscientiza ninguém. O educador e o povo conscientizam-se através do movimento dialético entre a reflexão crítica sobre a ação interior e a ação subsequente no processo daquela luta.

Assim entende-se que são muitos os elementos que contribuem para uma prática reflexiva, pois esta não se dá de forma isolada, é inerente a atividade docente, uma vez que se apoia em estudos de grupo, avaliação pedagógica, enfim, teorias que não se afastam da prática. Trata-se de uma construção árdua, tendo em vista as dificuldades da profissão, porém possível de ser executada pelo professor que pensa sobre o que faz, busca o autoconhecimento e enxerga sua conectividade com o mundo.

## **Conclusões**

Após algumas leituras nos legados de Paulo Freire, constatou-se que a formação do educador trata de um processo em que se constroem novos conceitos para desempenhas em sala de aula. De modo o professor deve sempre buscar dar um novo significado à sua profissão, partindo do princípio de que sua função é uma luta que precisa ser enfrentada com base em novos conhecimentos, uma vez que no seu trabalho deve propicia habilidades, para saber ouvir, compartilhar ideias, ajudar e ser ajudado e comprometer-se com sua classe estudantil.

Para Paulo Freire a formação de professores precisa e necessita atingir uma melhoria na qualidade do ensino, pautada na função social que lhe é inerente, tendo em vista a construção de uma docência que reflita na vida das pessoas, transformando-as e

encontrando soluções, tanto no âmbito das academias, como na educação de ensino básico. Tendo em vista que cada educador é responsável pelos conhecimentos que adquire e transmite em prol de aperfeiçoar a sua profissão, bem como de todos que fazem parte do processo educacional. Fazendo de sua profissão o elemento fundamental para a formação de cidadãos críticos e conscientes de suas funções perante a sociedade contemporânea.

## Referências

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 10 eds. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 12 ed. São Paulo: Olha D'água, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 46 eds. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005

\_\_\_\_\_. **A educação na cidade**. São Paulo Cortez, 62 eds. 2005.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 33 ed. São Paulo: Paz e Terra; 2006.

\_\_\_\_\_. **Extensão ou comunicação?** 13 eds. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

## Capítulo 11

# A contribuição da formação docente em área específica no ensino fundamental II no município de Araripe

*José Alves Feitosa<sup>1</sup>*  
*Estanislau Ferreira Bié<sup>2</sup>*

### Introdução

A sociedade brasileira contemporânea incorpora novas exigências referentes à prática do professor, desse modo, diferentes enfoques e semelhantes paradigmas são estruturados no cotidiano escolar com a finalidade de atender as novas práticas pedagógicas, se assim, as escolas representarem a formação docente no dia a dia como prática inovadora.

---

<sup>1</sup> Mestrando em Educação pela UNISULLIVAN Inc., especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, especialista em Língua Portuguesa e Literatura.

<sup>2</sup> Doutor em Ciências da Educação pela UNISAL-Universidad San Lorenzo; Mestre em Ciências da Educação pela UNISAL; Especialista em Policiamento Comunitário pela UFC-Universidade Federal do Ceará; Especialista em Segurança Pública pela UNIPACE-Universidade do Parlamento Cearense; Especialista em Ciências Política Sociedade e Governo pela UNIPACE; Especialista em Ciências da Educação pela FACULDADE EVOLUÇÃO-Sociedade Evolução de Educação Superior e Tecnologia Ltda; Especialista em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena pela FATE-Faculdade Ateneu; Bacharel em Teologia pelo INTA-Instituto Superior de Teologia Aplicada; Licenciado em Ciências da Religião pelo INTA-; Licenciado em História pelo INTA-; Licenciado em Pedagogia pela FAK-Faculdade Kurios. Militar (Oficial da Reserva).

Diante desse contexto, percebe-se que essa temática vem suscitando algumas discussões em nível nacional da educação brasileira, assim, as concepções de ensino deverão trazer ou mesmo se pautar mediando saberes reflexivos, de certa forma mostrar significados no processo de ensino aprendizagem, diante disso, o presente trabalho procura mostrar em essência a contribuição do docente em área específica, embora se sabe que, hoje em dia ainda se observa muitas escolas com inserção de professor fora de sua área de formação. Partindo do exposto, cada capítulo destaca de forma sucinta a importância da formação docente no século XXI. O primeiro capítulo, traz de forma clara a história da formação docente no Brasil no século XXI, e vem destacar a formação docente como um processo crítico e reflexivo, e que a partir de um contexto relevante faz menção ao processo de formação do professor, que ainda requer ampla discussão referente aos conceitos sociais e políticos, que de certa forma deverá levar em consideração a área de formação de cada docente.

O segundo capítulo, aborda os desafios do docente em área não específica, questão relevante na educação brasileira de modo geral e que de fato é imprescindível que se admita professores para atuar em sua área de formação, assim se faz necessário um planejamento estratégico e por fim um levantamento das questões práticas já vivenciadas no cotidiano escolar, desse modo obterá com veemência a devida necessidade em todas as áreas.

No terceiro capítulo, acredita-se nos saberes necessários à prática educativa da formação docente e assim, entender que formação de professor é complexa, porque perpassa todo um processo baseado em teorias e que se fundamenta numa dimensão pessoal de desenvolvimento humano e global que é preciso ter em conta e em face de outras concepções eminentemente técnicas, por esta razão, refletir sobre a formação docente é portanto, acreditar que numa concepção geral esse processo poderá ampliar as discussões produzidos pelos professores, desse modo, tem-se notado a necessidade da análise das práticas pedagógicas, em

virtude disso, os três capítulos aqui introduzidos destacam a importância desse estudo, uma vez que, ser professor também se faz com boas experiências e práticas diárias.

## **1. História da formação docente no Brasil no século XXI**

O debate atual sobre a formação de professores vem causando inúmeras discussões no cenário educacional brasileiro, que de certa forma, não deve se limitar apenas ao domínio de conteúdo, mas levar em consideração muitos aspectos relevantes num contexto social e político. Assim, o processo de formação de professor a que se dar, exige um amplo olhar em todas as ações que são desenvolvidas e que devem se fundamentar através de concepções subjetivas no processo de ensino aprendizagem.

Diante do exposto, espera-se que essa mesma perspectiva surja da concepção docente, ressaltando que, características cognitivistas do professor são elos que surgem a partir de uma visão fenomenológica existencial, desse modo. Acredita-se no professor como sujeito ativo e consciente da sua própria prática.

Em um contexto geral, a história da docência no Brasil vai muito além de uma consciência de construção, envolve uma série de atributos que de certa forma, a sociedade brasileira incorpora novas exigências inerentes à função de professor. Por esta razão, alguns paradigmas precisam ser incorporados e outros quebrados, a fim de estabelecer uma nova estrutura educacional no Brasil.

Então, refletir sobre a docência no mundo contemporâneo, requer muito mais que pensar em inovação, a reflexão deverá começar pelo princípio de que a sociedade atual vem sendo influenciada pelos avanços tecnológicos, acreditando sempre na evolução de um professor pensante e capaz de agir corretamente diante de situações diversas, embora se sabe que, as dimensões a que se encontra a educação brasileira ainda estão intimamente ligadas aos problemas situacionais e que de certa forma requer atenção na temática formação de professor.

Assim,

Nenhum ser humano se pode eximir à atividade de pensar. Pensar é algo que acontece naturalmente e de pouco vale tentar ensinar a outro como fazê-lo exatamente. Apenas nos é facultada a possibilidade de descrever, nos seus aspectos gerais, as várias maneiras pelas quais pensamos e avaliar a eficiência que resulta da adoção de uma ou outra forma de pensamento. A decisão é um ato de vontade individual. Isto é, cada um, na posse consciente da diversidade e validade dos processos mentais a que chamamos pensamento, segue deliberadamente a via que supõe conduzir aos melhores resultados (ALARCÃO, 1996,p.45).

Desse modo, acredita-se que a formação docente deverá partir de um processo crítico e reflexivo, a partir de um contexto relevante ao processo de formação do professor, que ainda requer ampla discussão referente aos conceitos sociais e políticos.

Assim, é nesse contexto contemporâneo que a formação docente deve se pautar, mas num processo de construção de novos saberes, permitindo sempre adequações e construindo a permanente formação continuada. Por esta razão, a educação brasileira vem se reformulando a cada década, que de certa forma recria modelos de gestão educativas de outros países e de uma forma peculiar aplicam no Brasil.

Desse modo,

A formação de docente para atuar na educação básica far-se em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena em Universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do Magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 9.394/96 - artigo 62)

Diante disso, acredita-se que a formação de nível superior quando se trata de formação de professor ainda continua um desafio para muitas pessoas que procuram pela formação de professores,

embora se sabe das incertezas acerca de suas conseqüências para a qualificação de docente quando não se atende às resoluções que estão voltadas para tal.

## **2. Os desafios do docente em área não específica**

A arte de ensinar ainda é um grande desafio para a educação de modo geral, ensinar envolve diferentes habilidades ou formas, onde muitas vezes requer uma atenção específica no processo de ensino aprendizagem, embora ainda hoje se observa muitos professores ministrando aulas em área não específica, o que de certa forma pode acarretar grandes prejuízos ao aluno, assim, as políticas públicas para a educação pauta-se na LDB 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica, quando orienta que as escolas na sua essência admita o docente em sua área de formação, uma vez que, assim estará contribuindo para uma educação qualitativa e também evitará problemas futuros.

Assim, o censo realizado pelo MEC/Inep/DEED de 2013 mostra que durante esse mesmo ano havia 535.964 professores lecionando a disciplina de “ARTE” no país, mas apenas 6% eram formados em Arte, diante do exposto, acredita-se que a educação de modo geral também apresenta problemas peculiares a este. Desse modo, não é possível ser um bom professor sem atuação em sua área específica. Diante disso, acredita-se que o desafio ainda perpassa toda uma estrutura que afeta de modo geral todas as regiões brasileiras.

No entanto, é imprescindível que se admita professores para atuar em sua área de formação, mas para isso, se faz necessário um planejamento estratégico e assim um levantamento, desse modo obterá com veemência a devida necessidade em todas as áreas.

Assim,

Para trabalhar bem a matéria de ensino, o professor tem de ter profundo conhecimento do que se propõe a ensinar. Isto não significa uma postura prepotente que pressuponha uma forma

estaque de conhecer. Ao contrário, o professor que tem domínio de conteúdo é aquele que trabalha com a dúvida, que analisa a estrutura de sua matéria de ensino e é profundamente estudioso naquilo que lhe diz respeito. (CUNHA 1989, p.143),

Por tanto, a partir dessa afirmação acredita-se que a ferramenta principal de trabalho do professor é o conhecimento, por esta razão, é necessário está atuando em sua área de formação, para assim puder dominá-lo e o processo de ensino aprendizagem acontecer de fato.

No entanto, é necessário o professor ter domínio de conteúdo que lhes são incumbidos para assim poder ensinar, ressignificando assim o determinado momento que pode ser objeto de uma apropriação ativa pelos alunos. Seria muito importante para a educação se todas as escolas tivessem todos os professores atuando em suas áreas específicas, desse modo, teríamos um ensino com mais qualidade e assim instrumento de estudo a nível nacional.

Partindo desse pressuposto, percebe-se que a relação teoria e prática são indissociáveis, uma vez que, são essenciais no processo de ensino aprendizagem, o que carece de estudo e estratégias para poderem ser trabalhadas. Assim, é necessária a atuação do docente em sua área de formação, mas para isso também se faz necessário que os governantes invistam em programas emergenciais de qualidade do ensino no Brasil.

Por outro lado, a educação continuada através de cursos preparatórios também funciona como melhoria no processo, embora se sabe que, o professor com formação tem uma prática mais coerente.

### **3. Saberes necessários à prática educativa da formação docente**

Ao longo de toda uma história educacional deparou-se com algumas concepções de leitores quando argumentam que a

aprendizagem ocorre a partir de uma interação social, pautada de uma constante relação interpessoal, assim ainda existe alguns educadores que não são capazes de transferir algo ou alguma coisa para alguém. Desse modo, algumas escolas desvalorizam o professor por não estarem preparados a transmitir os saberes necessários aos seus alunos.

Assim, quando a escola desvaloriza o professor, o trabalho e o processo de ensino aprendizagem se comprometem de modo geral, gerando assim insatisfação e provocando questionamentos, o que de certa forma reflete no processo do ensinar e do aprender. Partindo desse contexto, acreditar na docência é compreender que o trabalho voltado a esse profissional exige muito mais que o método do ensinar, atrela-se ao processo e produz saberes para a realidade. Nesse sentido, falar sobre a prática educativa nos remete a compreender também saberes que implicam na atividade docente, por esta razão, a formação do professor para atuar principalmente nas séries iniciais requer muito mais que cursos, exige preparação e análise frente à diversidade constante do dia a dia.

Assim, um dos desafios do professor, é acompanhar a educação do século XXI, o processo de mudanças é uma exigência da sociedade atual como contribuição na formação do sujeito. Assim sendo, vale ressaltar que, as transformações, momentos de incertezas, momento de grandes descobertas e competitividade, desse modo podemos observar em muitos segmentos da sociedade de modo geral.

Diante disso,

A formação apresenta-se nos como um fenômeno complexo e diversos sobre o qual existem apenas escassas conceptualizações e ainda menos acordo em relação às dimensões e teorias mais relevantes para a sua análise. Em primeiro lugar a formação como realidade conceptual, não se identifica nem se dilui dentro de outros conceitos que também se usam, tais como educação, ensino treino, etc. Em segundo lugar, o conceito formação inclui uma dimensão pessoal de desenvolvimento humano global que é

preciso ter em conta em face de outras concepções eminentemente técnicas. Em terceiro lugar, o conceito formação tem a ver com a capacidade de formação, assim como com a vontade de formação (GARCIA, 1999, p. 21-22).

Partindo desse contexto, acredita-se que a formação de professor é complexa, porque perpassa todo um processo baseado em teorias e que se fundamenta numa dimensão pessoal de desenvolvimento humano e global que é preciso ter em conta em face de outras concepções eminentemente técnicas. Assim, o professor torna-se responsável, em maior parte pela sua formação, embora se sabe que, necessariamente essa mesma formação não se restringe apenas a uma questão autônoma, mas sim, do auto formação e Inter formação.

Desse modo, a construção da prática pedagógica precisa ser reflexiva com saberes enquanto objeto de estudo, por esta razão, um bom professor é aquele consciente de seus atos e ações, e que a partir de então seja capaz de construir ou reconstruir sua prática, sempre procurando inovar, atuando sempre de forma inteligente e acima de tudo flexível. Desse modo, a valorização da prática profissional deve constituir um momento de conhecimento e de uma prática pautada no processo ensino aprendizagem, embora deva acontecer a partir de uma prática epistemológica, com estudos originalmente voltados para a formação de professores.

## **Conclusões**

Depois de uma breve reflexão sobre a prática pedagógica no século XXI, entende-se que o ato de ensinar ainda precisa passar por um processo reflexivo, que de certa forma, deverá também constituir razões fundamentais no contexto de transformação escolar, assim envolverá o processo de construção do conhecimento, esclarecendo de certo modo as dúvidas e incertezas.

Partindo desse contexto, acredita-se que a construção do saber esteja atrelada a uma prática pedagógica reflexiva e que exija

do professor uma postura intrínseca, para tanto, essa prática jamais ocorra inteiramente solitária, mas sim, como objeto de estudo que se apoia na execução do trabalho e numa avaliação. Onde se possa inserir muitos outros elementos pertinentes à formação do docente.

No entanto, não há como dissociar teoria e prática, porém são duas faces integrantes e que se constituem para formar um todo, articulando-se e assim caracterizar a profissão de professor, como meio de construção, transformando e tornando mais favorável a resolução de exigências da prática docente.

Assim, a docência vem se tornando objeto de estudo e de inúmeras discussões em nível nacional, todavia, é possível na construção de um caminho mais reflexivo, mas capaz de construir e de reconstruir os protagonistas do processo.

Enfim, além dos muros da escola há a carência de estudos específicos inerentes ao processo da docência, seja de ele de natureza epistemológica ou mesmo reflexivo a partir do cotidiano escolar.

## Referências

- ALARCÃO, Isabel. (Org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Portugal, Porto Editora, 1996
- CUNHA, M. I. **O Bom professor e sua prática**. Campinas, SP: Papirus, 1989.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- GARCÍA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto, 1999.
- GERALDI, C. M. G.; MESSIAS, M. da G. M.; GUERRA, M.D. S. **Refletindo com Zeichner: um encontro orientado por preocupações políticas, teóricas e epistemológicas**. In **Cartografia do trabalho docente: professor (a)-pesquisador (a)**. GERALDI, M. C. G.;

- GÓMEZ, A. P. **O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional.** In NÓVOA, A. (Coord.). Os professores e sua formação. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 93-114.
- JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação.** São Paulo. Cortez, 2004.
- MASETTO, Marcos Tarcísio. **Competências Pedagógicas do Professor Universitário.** São Paulo: Summus, 2003.
- MELLO, Giomar N. **Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re) visão radical.** Revista Iberoamericana de Educación. N° 25. Abril, 2001
- MESSIAS, M. da G. M.; GUERRA, M. D. S. (Orgs.). Campinas: **Mercado de Letras.** 1998.
- NÓVOA, A. **Os Professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação.** Lisboa. Publicações Dom Quixote, 1992
- PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas.** Lisboa: Dom Quixote, 1993.
- SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- VIGOTSKY, L.S. (Trad. José Cipolla Neto). **A formação social da mente.** 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

## Capítulo 12

# A formação de professor e a prática interdisciplinar: necessidades e soluções para o ensino fundamental II

*José Alves Feitosa<sup>1</sup>*

### Introdução

A interdisciplinaridade, teve papel de destaque a partir da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 5.692/71 e teve maior destaque ainda a partir da LDB 9394/96. Desde então sua presença no cenário educacional brasileiro vem se tornando muito mais persistente e de certa forma influencia a legislação e em especial as propostas curriculares trabalhadas nas escolas.

Assim, a utilização da mesma deve ter como forma desenvolver um trabalho voltado a integração dos conteúdos de uma disciplina com outras áreas do conhecimento, por esta razão, visa também contribuir no processo de ensino aprendizagem. Desse modo, é possível proporcionar um diálogo entre essas disciplinas e assim relacioná-las entre si para uma melhor compreensão. Partindo desse contexto, o presente trabalho está dividido em dois capítulos e de uma forma sucinta aborda a temática: “O trabalho interdisciplinar, uma necessidade nos dias atuais, para a escola e

---

<sup>1</sup>Mestrando em Educação pela UNISULLIVAN Inc., especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, especialista em Língua Portuguesa e Literatura.

também para o professor de modo geral”. O primeiro capítulo destaca a interdisciplinaridade como uma prática que viabiliza o processo de ensino aprendizagem. Assim, faz-se um breve resumo do ensino aprendizagem pautado em práticas interdisciplinares, como também ressalta da importância desse trabalho como método inovador e surge da necessidade de se trabalhar as possíveis disciplinas numa mesma temática, uma vez que, leva-se em consideração suas peculiaridades, como também o ensino específico de cada uma.

O segundo capítulo, destaca as principais dificuldades que as escolas e professores enfrentam para se trabalhar a interdisciplinaridade, como também, faz alguns questionamentos relacionados à situação educacional brasileira. De certo modo, ressalta-se a importância da quebra de muitos paradigmas que ainda assolam o trabalho educacional, o que talvez possa atrapalhar o processo de ensino aprendizagem. A partir de então, acredita-se que a formação docente é um dos principais elementos que favorecem ao processo, uma vez que, também pode contribuir de forma significativa em outros campos educacionais, não somente em sala de aula, mas de maneira bem mais abrangente na educação de modo geral.

Para Libâneo, o processo de ensino se caracteriza pela combinação de atividades do professor e dos alunos, ou seja, o professor dirige o estudo das matérias e assim, os alunos atingem progressivamente o desenvolvimento de suas capacidades mentais. Desse contexto, é importante ressaltar que, o processo de ensino necessita de conhecimento direcionado aos princípios das diretrizes curriculares e a partir de então se pautar em métodos e estratégias voltados a área educacional brasileira.

## **1. Interdisciplinaridade, uma prática que viabiliza o processo de ensino aprendizagem.**

Falar em prática de ensino hoje em dia, requer de certa forma demandas de estudo e conhecimento de causa, embora se sabe, que os mais diversos âmbitos de mudanças exigem do sujeito uma prática de ensino voltada a atender as necessidades interdisciplinares pautada na promoção da cidadania. Zabala (1998, p.28) afirma que “Educar quer dizer formar cidadãos e cidadãs, que não estão parcelados em compartimentos e estanques, em capacidades isoladas”.

Desse contexto, acredita-se que a capacidade do sujeito em desenvolver-se individualmente depende muito do estímulo do ambiente em que está inserido, embora de certa forma, carece do rompimento de alguns paradigmas que ainda perpetuam o processo de ensino aprendizagem. Diante disso, muito se fala em teorias sobre interdisciplinaridade, mas pouco se pratica na vida escolar dos nossos alunos, não que a teoria não seja importante, mas é preciso atuar-se numa prática inovadora e motivadora nesse processo de hoje em dia.

Assim de uma forma entendível, a teoria e prática devem caminharem juntas, por outro lado, acreditar que a sua aplicabilidade trará bons resultados como também extratos negativos é normal, o que não se pode deixar de lado é acreditar que sem medo de errar não se obterá êxito nessa prática inovadora. Por outro lado, vivencia-se diariamente essa prática como método de trabalho em algumas instituições educativas.

Assim,

Perceber-se interdisciplinar. É sentir componente de um todo. (...)

É juntar esforços na construção do mundo. (...)

É saber que a liberdade está em afirmar-se integrando-se.(...)

É reconhecer no “Universo”, “unidade na diversidade”.

É estar consciente de que o evoluir é lei geral (...).

(FAZENDA 2001, p. 11)

Partindo desse contexto, acredita-se que o pensar interdisciplinar tem um papel importante, dialogar com diversas outras formas do conhecimento e assim manter suas características transformadoras do exercício educativo com foco na interdisciplinaridade. Assim, acredita-se que a formação docente deva ocorrer de forma mais completa, com o intuito de saber que é preciso uma prática interdisciplinar inovadora, ou seja, pautada a partir de uma teoria na qual se possa fazer a sua prática.

Por outro lado, acreditar numa educação de qualidade é acreditar no embasamento do tripé, pesquisa, ensino e extensão, desse modo pode se estabelecer um elo e assim esperar que as ações possam acontecer de forma colaborativa. A globalização por sua vez, mostra que é preciso conhecer muito além, que para isso é necessária uma boa formação docente e assim tomar como base fatos e assim saber fazer ligações ao conteúdo trabalhado.

Tomando como base que o professor é o principal elemento e tem valor relevante nesse processo de mudança, se faz necessário refletir sobre esse processo, como também quebrar alguns paradigmas na área educacional. Desse modo, a busca incessante de um novo modelo de educação não deve ser descartada, uma vez que, ainda não se alcançou o principal objetivo.

Dessa forma,

Estamos formando homens cultos, mas não homens que pensam. Estamos formando homens que dão respostas ao mercado, mas não homens maduros, completos, que sabem interiorizar, pensar antes de agir, expor e não impor as suas idéias, trabalhar em equipe, que amam a solidariedade, que sabem se colocar no lugar do outro. (CURY 2000, p.66).

Por esta razão, acredita-se numa educação de qualidade aquela onde o indivíduo possa criar seu próprio conceito de determinado assunto, embora se sabe que a interdisciplinaridade venha contribuir muito a partir da unificação de disciplinas e assim

tratarem em comum acordo da qualidade do processo de ensino aprendizagem.

## **2. Principais dificuldades para se trabalhar a interdisciplinaridade**

Os questionamentos em que se passa a educação brasileira atualmente surge da necessidade de mudanças em seus mais diversos âmbitos de mudanças no que tange as práticas pedagógicas trabalhadas na área educacional do momento. Muito se fala em reforma de metodologias, prática de ensino etc., mas o que se observa como pauta da atualidade é que são inúmeros os obstáculos encontrados para se desenvolver algo mais concreto e que se torne na verdade real. A interdisciplinaridade surge principalmente dessa necessidade, encontrar de verdade formas, maneiras novas de revolucionar o processo de ensino aprendizagem.

De antemão, ressalta-se a importância da quebra de muitos paradigmas que ainda assolam o trabalho educacional. O XXI tem como meta principal a evolução educacional, como também envolver-se de forma interdisciplinar, disciplinas, métodos e acima de tudo a interação entre profissionais que desenvolvem seu papel voltado a promoção da cidadania, de forma diretamente o processo de ensino aprendizagem.

Machado (2000, 139-154), ressalta que essas dificuldades ajudam a explicar resultados inconsistentes nas tentativas de trabalho interdisciplinar, mesmo de docentes que se empenharam em realizar um estudo sério sobre o tema. Por esta razão, se faz necessário um planejamento dessas dificuldades e assim traçar estratégias e conseqüentemente obter estabelecer metas que se possam ser alcançadas na área educacional, em especial no processo de ensinagem.

Assim,

Planejar, desenvolver e fazer um acompanhamento contínuo da unidade didática pressupõe uma figura docente reflexiva, com uma

bagagem cultural e pedagógica importante para poder organizar um ambiente e um clima de aprendizagens coerentes com a filosofia subjacente a este tipo de proposta curricular. (SANTOMÉ 1998, 253).

Desse contexto, entende-se que a formação docente é um dos principais elementos que favorece ao processo, uma vez que, também pode contribuir de forma significativa em outros campos educacionais, não somente em sala de aula, mas de maneira bem mais abrangente.

No ensino fundamental, por exemplo, as dificuldades surgem dos projetos interdisciplinares, pois foram criados a partir de uma visão positiva e fragmentada do conhecimento. Assim, a prática da interdisciplinaridade exige uma pedagogia apropriada, de um processo integrador e assim estabelecer mudanças que favoreçam a didática e a interdisciplinaridade pedagógica.

Partindo desse contexto, acredita-se que um ensino pautado numa prática interdisciplinar favorece a formação do indivíduo e assim aguçar a uma visão global mais ampla. Assim sendo, ressalta-se da importância da unificação do ensino inteligente com o objetivo da promoção de um novo método de trabalho.

Essas mudanças de metodologias de ensino, devem ter a participação de professores e de forma geral da educação como um todo, assim, as mudanças que de certa forma forem impostas serão trabalhadas principalmente em sala de aula. Um dos principais obstáculos que se observa no dia a dia para a realização desse trabalho é interdisciplinar é falta de tempo para se reunir os colegas e preparar as aulas ou dedicar-se à leitura, dessa forma, acredita-se que é fundamental a interação entre todos os professores na execução do projeto, o que talvez ainda não seja prioridade na educação em modo geral.

Assim,

É fundamental o papel de um interlocutor que vá ajudando a pessoa a se perceber, que vá ampliando as possibilidades de leitura

de sua prática docente e da prática docente de outros colegas. O papel de um supervisor ou de um coordenador pedagógico é fundamental nesse caso (FAZENDA, 2002, p. 72).

Assim, a leitura é fundamental em todos os campos de trabalho, social e de certa forma em modo geral, embora se sabe que com a falta de mesma jamais conseguirá êxito no processo de ensino aprendizagem e poder trabalhar a filosofia integradora em sala de aula, como também em outros ambientes possíveis da promoção a cidadania.

Desse modo, a contextualização é o primeiro passo indispensável a realizar-se um trabalho interdisciplinar, para que assim, o conhecimento constitua competências inovadoras pautadas em objetos de aprendizagem. Assim sendo, é possível compreender novos conceitos a partir de uma inserção interdisciplinar, numa perspectiva que visa aperfeiçoar a formação de professores da educação básica.

Assim, entende-se que a interdisciplinaridade é uma tarefa ainda inacabada, baseada numa questão epistemológica de abordagem conceitual e que ainda carece de bastante estudo para que saia da teoria e assim passe a se concretizar como prática inovadora, dessa forma, facilitará de certa forma a metodologia pedagógica nas escolas.

Assim,

A educação é, na sua totalidade, prática interdisciplinar por ser mediação do todo da existência; a interdisciplinaridade constitui o processo que deve levar do múltiplo ao aluno. O processo educativo e seus fundamentos epistemológicos e axiológicos baseiam-se em uma multidisciplinaridade, em uma pluridisciplinaridade (SEVERINO 2003 p. 43).

A partir desse contexto, acredita-se a prática interdisciplinar pode ser razão para a construção de novos saberes e pauta-se principalmente numa temática que aborda disciplinas, inovação,

estratégias dentre outros meios que só visam a favorecer a uma nova metodologia no processo de ensino aprendizagem.

Assim, o ensino pautado na prática interdisciplinar tem como objetivo formar alunos com uma visão global, desse modo, estarão aptos a construir seus próprios argumentos e assim saber contextualizar-se diante de qualquer situação a que possa perpassar. Desse modo, a abordagem interdisciplinar deve atender a toda demanda, sem anular a importância que dar a disciplinaridade na construção do conhecimento.

## **Conclusões**

Partindo de um contexto mais amplo, entende-se que a interdisciplinaridade ainda não ocupa na educação um espaço sólido, embora se sabe que, as necessidades de um trabalho interdisciplinar são mais visíveis no dia a dia da educação de modo geral, em especial na sala de aula. Contudo, há ainda muitas lacunas, das quais podemos destacar, a falta de compreensão do significado da palavra “INTERDISCIPLINARIDADE”, uma vez que, deve ser suprida com a execução de projetos escolares que tenha como finalidade melhorar o processo de ensino aprendizagem.

Assim, todos ganham com a interdisciplinaridade, principalmente o alunado que está no processo de construção do conhecimento e devem estar inseridos numa proposta pedagógica refletida nas práticas educacionais em ações possíveis, ou seja, que não se trabalhe isoladamente. Dessa maneira, acredita-se que a motivação depende muito da metodologia utilizada em sala de aula. Por esta razão, ressalta-se da importância do professor primar pela utilização de práticas metodológicas e estratégias que possam dinamizar o trabalho pedagógico.

Diante disso, acredita-se que a interdisciplinaridade vem complementar na escola as disciplinas que são trabalhadas isoladamente, embora se sabe que, esse conhecimento visa na sua

totalidade fazer o aluno pensar e de certo modo criar possibilidades onde possam construir seu próprio conhecimento.

## Referências

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio.** Brasília: Ministério da Educação, 2002.

CURY, Augusto Jorge. **Superando o cárcere da emoção: a pior prisão do mundo.** São Paulo: Acadêmica de inteligência, 2000.

MACHADO, Nilson José. **Educação: projetos e valores.**3. ed. São Paulo: Escrituras, 2000. 158p. (Ensaio Transversais).

FAZENDA, Ivani. (org.). **Práticas interdisciplinares na escola.** São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa.** 10 ed. Campinas: Papirus, 2002. 143 p

\_\_\_\_\_, Ivani C. A. (Org.). **Didática e interdisciplinaridade.** Campinas: Papirus, 1998. p. 31-44.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como internacionalização da prática.**



## Capítulo 13

# Educação na modernidade líquida: uma perspectiva a partir de obras de Zygmunt Bauman

*Marcio Moreira da Silva<sup>1</sup>*

### Introdução

O sociólogo Zygmunt Bauman nasceu no ano de 1925 na Polônia, sendo de família judia, muda-se para a então União Soviética no ano de 1939, fuge da invasão nazista, vindo juntar-se ao exército da Polônia para combater na segunda guerra, lutando na frente russa. A carreira acadêmica só se inicia nos anos 50, tornando-se professor na Universidade de Varsóvia, vindo a exilar-se posteriormente pelo antissemitismo comunista no ano de 1968. Após o exílio assume na Universidade de Leeds, até 1990, ano de sua aposentadoria. Autor de diversas obras defende o conceito de modernidade líquida, que será discutido logo depois, referindo-se às mudanças ocorridas no mundo contemporâneo. Faleceu no dia 09 de janeiro de 2017 aos 91 anos deixando obras de extrema relevância para a sociedade e as ciências sociais e humanas.

---

<sup>1</sup>Mestrando em Educação pela UNISULLIVAN Inc. Bacharel em Psicologia pela UNILEÃO Centro Universitário. Especialista em Psicologia Aplicada à Educação pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Endereço para correspondência: Rua Nossa Senhora do Carmo, 140, Franciscanos – CEP: 63020-180, Juazeiro do Norte –CE. E-mail: [marciopsi@bol.com.br](mailto:marciopsi@bol.com.br)

O objetivo central deste artigo foi analisar algumas das obras de Zygmunt Bauman onde o sociólogo se dispõe a falar a respeito da educação escolar. A importância das obras de Bauman no cenário mundial contemporâneo e sua receptividade no meio acadêmico justificam a realização deste trabalho. A realização dessa pesquisa de caráter bibliográfico privilegiou algumas obras produzidas em anos diversos, tendo como escolha aquelas pertinentes ao objeto de estudo em questão. As obras escolhidas foram: Legisladores e intérpretes: sobre modernidade, pós-modernidade e intelectuais, 44 cartas do mundo líquido, sobre educação e juventude, conversas com Ricardo Mazzeo. Foram também utilizadas produções de outros autores, cujos trabalhos pudessem contribuir de alguma maneira, relacionando-os com o tema abordado.

Não sendo nosso objetivo discorrer de forma prolongada sobre os temas abordados, mas evidenciando o tema da crise da educação mediante os tempos líquidos modernos. Porém antes, abordaremos de forma breve um pouco acerca do conceito de modernidade líquida, para melhor entendimento sobre o que o autor postula.

O presente artigo se configurou a partir do seminário Educação, sujeito e trabalho do Mestrado da UNISULLIVAN Inc. A pesquisa surgiu da necessidade do pesquisador em compreender melhor o tema, dando destaque à educação, com o intuito de investigar em obras de Bauman, seu pensamento acerca da educação escolar na pós-modernidade, como postula o autor.

## **1. A modernidade líquida**

De acordo com Bauman (2001) trata-se do período contemporâneo que é caracterizado pela não durabilidade das coisas, pela fluidez. Para tanto, o autor recorre à metáfora do líquido e suas características, que são o oposto do sólido. Da mesma forma que atribui o adjetivo leveza, para referir-se à inconstância e a

facilidade com que se movem os que têm essa qualidade. É comum em suas obras os termos fluidez ou liquidez estarem presentes.

Dessa maneira, para Bauman (2012) a vida líquido-moderna é apresentada como:

“... uma encenação diária da infinita duração de todas as coisas, exceto a vida mortal, a vida líquido-moderna é uma encenação diária da transitoriedade universal. O que os cidadãos do mundo líquido-moderno logo descobrem é que nada nesse mundo se destina a durar, que dirá para sempre. Objetos hoje recomendados como úteis e indispensáveis tendem a “virar coisa do passado” muito antes de terem tempo de se estabelecer e se transformar em necessidade ou hábito”. (BAUMAN, 2012, p.22)

Para o autor, a vida antes da pré-modernidade trazia a sensação de durabilidade de todas as coisas, mas com o passar do tempo à modernidade líquida muda tudo isso, não há mais padrões, estruturas sólidas, algo em que se apoiar. Quando ele se refere a nada é feito para durar, ele se refere às relações, ao trabalho, etc., assim, a educação passa a trazer a transitoriedade como marca.

## **2. A educação na modernidade líquida**

A princípio, do que se trata a educação? De acordo com Pinto (2010) “A educação é o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses.” A educação é formação (*Bildung*), termo alemão que é utilizado pelo Bauman, como veremos mais a frente. Logo, o homem é formado pela sociedade, de forma a ser conduzido a buscar os fins coletivos. Isso em uma sociedade considerada sólida, não considerada líquida.

Na obra intitulada *Legisladores e intérpretes: sobre modernidade, pós-modernidade e intelectuais*, Bauman (2010, p.107) afirma qual seria o papel da educação contextualizando a partir do Iluminismo:

“Afinal, o Iluminismo entrincheirou-se na nossa memória coletiva como o ímpeto vigoroso de levar o conhecimento às pessoas, dar saber ao ignorante, restaurar a visão clara daqueles cegos pela superstição, pavimentar o caminho para o progresso, definido como passagem da obscuridade às luzes, da ignorância ao conhecimento.” (BAUMAN, 2010, p.107).

Portanto a educação teria como objetivo, em um mundo sólido, contribuir para a resolução dos problemas sociais, dentre eles podemos citar a ignorância, a miséria e a opressão. Logo a educação seria uma espécie de tábua de salvação, conduzindo o sujeito de ignorante a conhecedor, da imagem do cego, para o que enxerga, ver as coisas tais como elas são. A educação erradicaria a superstição daquele que crê, pela fé, para aquele que vê à luz da cientificidade, do atraso, para o progresso, das trevas à luz. Essas imagens dicotômicas são apresentadas para poder explicar o papel da educação.

Infelizmente não é o que acontece. Bauman (2010) cita Rousseau, que em sua época, estabeleceu fronteiras para as ambições educacionais, deixando de fora camponeses e artesãos com frases tais como "Não ensine o filho de um aldeão, pois ele não se presta a ser ensinado", ou na obra A nova Heloísa, ou "Os pobres não precisam de educação; aquela ligada à sua condição é obrigatória, e ele não teria nenhuma outra". Portanto a divisão de classes na educação era algo pregado e aplicado desde os primórdios da história.

É perceptível a função da pedagogia da Escola tradicional, em relação ao papel do professor e da disciplina. É isso que afirma o autor: “Qual a função do professor? A de um profissional especialista em modificar o comportamento humano, pondo a conduta na linha de maneira a prevenir ou se o caso fosse conter as consequências de ações desordeiras ou erradas”. (BAUMAN, 2010, p.109).

A sociedade como fora planejada, trazia a educação com a missão de “ensinar a obedecer”, logo a educação funcionava no sentido da ideia da instrução e do adestramento para o interesse

público. Essa era a maneira como devia ser a educação em uma sociedade descrita como sólida. Com as mudanças que ocorrem na modernidade líquida vem uma crise difícil de superar.

### 3. Crise na educação

A educação pautada a partir do Iluminismo segundo Bauman (2009) é compreendida como “estrutura rígida, tendo supervisores firmes na sela e tendo toda a iniciativa”, uma clara afirmação sobre os professores em uma educação tradicional. Com a modernidade líquida, filósofos e pedagogos segundo o autor passam a ficar numa encruzilhada. Nada é mais como era antes.

Ao falar em crise na educação Bauman, se detém a falar nas universidades consideradas enquanto estruturas rígidas advindas do Iluminismo. Crise está devido ao fato de que as instituições educacionais e aqui particularmente as universidades foram criadas em uma realidade diferente da dos tempos atuais. Por isso Bauman (2009) afirma que:

“Numa época em que todos – estudantes, professores e professores de professores – têm igual acesso a computadores conectados à internet, quando os últimos pensamentos da ciência, devidamente expurgados, podados pelos requerimentos dos currículos, fáceis de entender e mansamente interativos, estão disponíveis em qualquer loja de jogos, enquanto o acesso às últimas novidades e fraquezas da academia depende do dinheiro que se tenha, mais do que do título, quem pode exigir que sua pretensão de instruir os ignorantes e guiar os perplexos é seu direito natural?” (BAUMAN, 2009, p. 167).

Aqui se percebe que um modelo tradicional de educação perdeu espaço. O movimento professor – aluno fica comprometido. O professor não é mais o detentor do saber. As informações passam a ser comparadas a jogos que são vendidos e disponibilizados em qualquer lugar. O que antes era pressuposto da educação no período

do Iluminismo que se tratava em iluminar e instruir os ignorantes vai perdendo força.

A revolução tecnológica constante e continuada vai transformando a educação de outrora. Dessa forma o diploma universitário vai perdendo aos poucos seus valores dando lugar ao treinamento profissional de curto prazo, através de cursos flexíveis e atualizados constantemente sendo oferecidos no mercado aparecendo mais atrativos do que a educação universitária que segundo Bauman (2009) não é mais capaz de garantir mais uma carreira duradora.

Prosseguindo nas obras de Bauman, em 44 Cartas ao Mundo Líquido, existem três artigos intitulados “O mundo é inóspito à educação?” No primeiro, Bauman (2011) começa observando sobre a “crise da educação”, e afirma que não é algo novo, recordando que em outros momentos na história da educação está já passou por percalços nos quais foram mudanças necessárias, haja vista que a mesma estava perdendo contato com a realidade. Embora Bauman não se refira aqui a que momentos são esses, não ficando explícito, porém é possível perceber que em momentos históricos a Pedagogia tem ajudado a fazer essa transição necessária para tentar adequar à realidade do tempo vigente. De qualquer maneira o sociólogo afirma que esta crise se difere das demais enfrentadas pela educação ao longo da história, por se tratar de uma crise pós-moderna que atinge de cima para baixo.

Isso também porque os desafios de agora dos tempos líquidos modernos, há a dissolução de tudo o que era sólido. Assim como todas as coisas na modernidade líquida são a serviço do consumismo, a educação passa por esse processo. A educação dos tempos sólidos trazia consigo a apropriação e a conservação do conhecimento como importância, o que não ocorre na contemporaneidade.

Para Bauman (2011) a educação (*Building*) tinha como pressuposto uma base numa existência de uma ordem imutável do mundo e de leis eternas que conduziriam a natureza humana. Para

o autor o primeiro pressuposto num mundo sólido, permitia e justificava a ação dos professores na transmissão do conhecimento para os alunos, nessa ordem da hierarquia. E o segundo pressuposto dava aos professores a confiança para que insistissem no modelo de mundo imutável. Embora o sociólogo não se refira, esse tipo de modelo se encaixa nos moldes da pedagogia que determinava o funcionamento da Escola Tradicional, onde a memória era valorizada para o aprendizado dos conteúdos que eram repetidos constantemente.

Pelo contrário, num mundo líquido moderno tudo na existência é mutável e não existem leis eternas, as leis se modificam de forma rápida, indo contra aquilo que a educação e a pedagogia lutaram para construir durante a história. Bauman então considera essa nossa época como uma máquina de esquecimento, bem diferente do apregoado pelos teóricos da escola tradicional.

No segundo artigo Bauman (2011), continua suas reflexões sobre a educação em tempos líquidos, reconhecendo em nosso mundo o adjetivo volátil, para explicar as mudanças instantâneas, no qual a educação rigorosa com estruturas sólidas tornou-se desvantagem. Bauman (2011) acreditava que reformas educacionais apenas não bastariam, podendo resolver pouco ou quase nada, a partir da metáfora dos peixes conhecidos como esgana-gata, cujo comportamento é inseguro, para poder afirmar que os homens e mulheres na sociedade líquida se tornaram inseguros. Portanto como resolver os problemas que são gerados fora dos muros da escola que se diferem dos tempos ditos sólidos?

Isso porque numa sociedade sólida as soluções coletivas resolviam os problemas privados, ocorrendo uma inversão na sociedade líquido moderna. O mundo do trabalho também muda: o antes monitoramento tal qual o panóptico, dá lugar ao automonitoramento (sinóptico). O mercado do trabalho mais flexível (entendamos aqui flexível, como característica da modernidade líquida) prefere então orientadores que possam

mostrar como se deve caminhar, diferente do professor de outrora que fazia com que seguissem um único caminho.

Bauman (2011) conclui no final do segundo artigo criticando o que ele chamou de culto da educação continuada, que serve a um mercado de trabalho capitalista que só está interessado em mão de obra disponível e em quantidade necessária para realizar os serviços, inculcando a necessidade de atualização completa, de forma a tornar mais flexível ainda o mundo do trabalho. O que o trabalhador aprende, logo tem que desaprender para aprender outra coisa nova, não havendo solidez naquilo que se aprende ou se aplica no ambiente de trabalho, não permitindo segurança alguma.

Dessa forma também no livro sobre educação e juventude, *Conversas com Ricardo Mazzeo* o Bauman (2012) recorda que o diploma universitário antes significava a promessa de bons empregos, de segurança. Mas a coordenação entre demanda e oferta torna os empregos temporários, gerando insegurança.

No terceiro artigo da série “O mundo é inóspito à educação?”, Bauman (2011) discorre sobre o excesso de informações e da dificuldade de retê-los tornando difícil “separar o joio do trigo”.

Bauman (2011) observa finalmente que:

“A educação assumiu muitas formas no passado e se demonstrou capaz de adaptar-se à mudança das circunstâncias, de definir novos objetivos e elaborar novas estratégias. Mas, permitam-me repetir: a mudança atual não é igual às que se verificaram no passado. Em nenhum momento crucial da história da humanidade os educadores enfrentaram desafio comparável ao divisor de águas que hoje nos é apresentado. A verdade é que nós nunca estivemos antes nessa situação. Ainda é preciso aprender a arte de viver num mundo saturado de informações. E também a arte mais difícil e fascinante de preparar seres humanos para essa vida”. (BAUMAN, 2011, p. 125).

Para o autor, na história da educação é possível perceber movimentos de resistência, onde a adaptação foi necessária e onde novas metas foram traçadas para ser aplicadas. O pensamento do

sociólogo parece pessimista considerando que no atual momento a educação nunca passou por uma crise como a que está presente. Esse divisor de águas se refere a essa mudança do mundo sólido, para o mundo líquido, recheado de informações que não são possíveis de serem apropriadas e conservadas. No entanto, apesar do grande desafio Bauman acredita ser preciso aprender a viver nesse mundo repleto de informações, assim como de prepará-los para essa maneira.

## **Conclusões**

Para concluirmos esse trabalho sobre algumas das obras de Zygmunt Bauman, é de sua importância recordar que seu pensamento acerca da teoria da modernidade líquida é de reconhecimento mundial e de um valor inestimável, e que temas como a educação que aparecem em diversos momentos em diversas de suas obras são necessários para uma reflexão sobre que educação outrora se vivenciou, e que educação na contemporaneidade, se apresenta em tempos líquidos.

Não foi objetivo desse trabalho, discorrer de forma pormenorizada na análise de uma obra específica, aprofundando assim sobre o tema, mas de forma breve trazer algumas das principais obras do autor e apresentar seu pensamento sobre o tema da educação.

Fato é que, para Bauman (2011) a educação já está em crise há bastante tempo, porém com novos desafios, e de uma maneira totalmente nova, vinda de cima para baixo, sendo necessário que se aprenda a viver em um mundo saturado de informações. Requerendo que se busquem novas respostas, pois os tempos são diferentes e o contexto de solidez deu lugar ao de fluidez, velhas respostas não satisfazem à demanda pela qual não só a educação, mas em todos os aspectos da sociedade.

Como a educação irá lidar com o avanço tecnológico constante e com as mudanças repentinas pelas quais a sociedade tem passado?

O que fazer com o volume imenso de informações e de sua fluidez? Para isso, vale salientar que as obras de Bauman trazem uma riquíssima reflexão no que se refere à educação, e aos nossos tempos líquidos, o que permite que novas investigações possam ser desenvolvidas e que para nós talvez possam vir a ser realizadas em futuros trabalhos.

## Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude. Conversas com Ricardo Mazzeo.** Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2012.

\_\_\_\_\_. **44 cartas do mundo líquido moderno.** Tradução: Vera Pereira. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2011.

\_\_\_\_\_. **Legisladores e intérpretes: sobre modernidade, pós-modernidade e intelectuais.** Tradução Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2010.

\_\_\_\_\_. **A sociedade individualizada: vidas contadas e histórias vividas.** Tradução José Gradel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2009.

\_\_\_\_\_. **Modernidade líquida.** Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2001.

BAUMAN, Zygmunt; MAY, Tim. **Capitalismo parasitário: e outros temas contemporâneos.** Tradução Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2010.

PINTO, Álvaro; **Sete lições sobre educação de adultos.** 16<sup>a</sup> ed. São Paulo, Cortez, 2010.

## Capítulo 14

### Formação e atuação docente

*Luzia Maria Delmondes Ferreira<sup>1</sup>*

#### Introdução

A atuação docente durante muito tempo vem sendo discutida, já que o docente como mediador do saber necessita estar apto para suprir as necessidades existentes no meio em que se encontra. O docente necessita compreender suas práticas diante de suas particularidades, criando possibilidades para o educando se desenvolver.

É importante destacar que a atuação docente passa por uma série de dificuldades, em especial no repasse dos conteúdos como também na aquisição do mesmo por parte do educando. Assim, torna-se relevante que o docente tenha uma postura flexível na realização de suas práticas pedagógicas, como também dê a devida relevância ao processo de ensino e aprendizagem.

Por sua vez, não existe um único aspecto que possa comprometer a prática docente. Em sala de aula são inúmeros os desafios, necessitando que o fazer pedagógico seja realizado de forma diferenciada, em que requer do docente estar em constante processo de qualificação, para dar o devido suporte em sala de aula.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

Criar possibilidades para que ocorra de forma significativa a aprendizagem no ambiente escolar é um dever do docente, a ser realizado de forma inovadora, em que possibilite a interação do educando com as informações necessárias para se relacionar na sociedade ou no mercado de trabalho.

Por meio da formação continuada o educador passa a compreender as particularidades presentes em sala de aula, como levar estratégias que possibilitem a interação dos educandos. O docente desempenha papel importante no processo de formação educacional, mas requer a participação de vários outros sujeitos para que se possa alcançar os objetivos determinados.

Este estudo tem como finalidade compreender a prática docente e a necessidade de qualificação para suprir as demandas no ambiente escolar. Sendo desenvolvido por meio da realização de pesquisa bibliográfica realizada em diferentes recortes científicos, buscando favorecer informações relevantes sobre a temática em questão, envolvendo autores como: Libâneo (1994), Therrien (1997), Roldão (2007), entre outros.

## **1. Atuação docente e seus princípios**

A docência, independente da modalidade de ensino, busca compreender os aspectos existentes no desenvolvimento intelectual do educando, e consecutivamente favorecer condições para que este possa se desenvolver. Visto que, para atuação docente, torna-se necessário que o educador tenha conhecimentos acerca das necessidades existentes em seu meio.

No ambiente escolar o docente atua como mediador de informações relevantes para a formação do indivíduo, em que irá ingressar na sociedade. Assim, a docência exige uma grande capacidade de interação social, para que o educando possa sentir-se inserido nas mudanças (ROLDÃO, 2007).

A finalidade da docência é preparar os indivíduos para estabelecerem relações com o seu meio, como também, o sujeito em

formação possa ter conhecimentos que permitam o seu crescimento intelectual e profissional.

Ainda segundo Roldão (2007):

Do nosso ponto de vista, a dialética do ensino transmissivo versus o ensino ativo faz parte de uma história relevante, mas passada, e remete, na sua origem, para momentos e situações contextuais e sócio-históricas específicas. À luz do conhecimento mais atual, importa avançar a análise para um plano mais integrador da efetiva complexidade da ação em causa e da sua relação profunda com o estatuto profissional daqueles que ensinam: a função específica de ensinar já não é hoje definível pela simples passagem do saber, não por razões ideológicas ou apenas por opções pedagógicas, mas por razões sócio-históricas. (ROLDÃO, 2007, p.95)

O indivíduo necessita ser incluído na sociedade, e estar integrado as mudanças, desde na utilização das novas tecnologias, como também perante as políticas de inclusão voltadas para o desenvolvimento do mesmo.

Segundo Del Prette et. al (1996), no ambiente escolar requer a presença de um profissional diferenciado, em que este possa desenvolver com êxito suas atividades, criando estratégias que sejam capazes de auxiliar os educandos no processo de inserção do conhecimento.

Assim, o docente necessita planejar de forma adequada suas atividades, como também se autoavaliar, identificando suas falhas, como também buscando minimiza-las, este também necessita ser flexível, realizando uma compreensão acerca das demandas presentes em seu meio.

Outro aspecto a ser ressaltado é sobre a utilização das tecnologias em sala de aula, que também deve ser levada em consideração, já que requer a presença de um docente contemporâneo, que leve para sala de aula possibilidades para expansão do conhecimento, e as tecnologias no processo ensino/aprendizagem, que são indispensáveis.

### **1.1. Compreendendo as necessidades existentes no ambiente escolar**

Quando se refere às necessidades existentes no ambiente escolar, sabe-se que são várias, e que este ambiente é composto também por indivíduos heterogêneos, em que cada uma apresenta suas particularidades no processo de aprendizagem, em que requer conhecimentos e habilidades por parte dos profissionais que atuam neste meio.

As necessidades dos educandos muitas vezes encontram-se relacionadas a uma prática docente inovadora, em que permita sua interação com os conteúdos apresentados, em que estes necessitam de estímulos para se desenvolverem intelectualmente. Como também, estes apresentam dificuldades no processo de aquisição da escrita, desenvolvimento oral e intelectual, o que requer um acompanhamento especial, ou, uma prática docente diferenciada, em que passe a atender as particularidades deste educando em seu processo de desenvolvimento (TEDESCO, 2000).

Refletir sobre as necessidades existentes no ambiente escolar, é possibilitar a criação de estratégias voltadas para que estas necessidades sejam supridas, mesmo sem ser em sua totalidade, mas que o educando seja o principal beneficiado em seu desenvolvimento intelectual.

O saber fazer na prática docente envolve a presença de habilidades, estando estas associadas à ação física, mental, decorrente da capacidade adquirida no processo de formação. O docente necessita compreender fenômenos, analisar as problemáticas, correlacionar, entre outros tipos de ações presentes em suas habilidades. Por sua vez, as habilidades são decorrentes das competências a serem alcançadas. Conforme encontra-se disposto no PCN do Ensino Médio, realiza a seguinte abordagem:

De que competências se está falando? Da capacidade de abstração, do desenvolvimento do pensamento sistêmico, ao contrário da

compreensão parcial e fragmentada dos fenômenos, da criatividade, da curiosidade, da capacidade de pensar múltiplas alternativas para a solução de um problema, ou seja, do desenvolvimento do pensamento divergente, da capacidade de trabalhar em equipe, da disposição para procurar e aceitar críticas, da disposição para o risco, do desenvolvimento do pensamento crítico, do saber comunicar-se, da capacidade de buscar conhecimento. Estas são competências que devem estar presentes na esfera social, cultural, nas atividades políticas e sociais como um todo, e que são condições para o exercício da cidadania num contexto democrático.

A realização de uma prática docente adequada é de grande importância para o processo formativo. É importante destacar, que ainda em pleno século XXI, no ambiente escolar ainda existe a execução de uma prática educativa tradicionalista, inferindo no processo de desenvolvimento do educando. É relevante que a prática docente seja realizada em conjunto, com as variadas tendências pedagógicas, para que o educando possa aprender de forma significativa.

## **1.2. O docente e o educando**

As relações entre docente e educando são essenciais, já que estes dois sujeitos atuam em conjunto, em que o docente apresenta informações relevantes para o desenvolvimento intelectual do educando, e o educando questiona, como também apresenta suas considerações, por meio da realização de pesquisas, em que vem a aprimorar e ampliar as informações, contribuindo para a construção de novos saberes.

O docente necessita ter uma boa relação com o educando, já que, estes dois sujeitos se relacionam diretamente perante a troca de informações. A prática docente não deve ser vista como uma forma de impor algo sobre o educando, mas como um meio de criar possibilidades para o crescimento intelectual do sujeito em formação, respeitando suas particularidades de desenvolvimento.

De acordo com Therrien (1997),

Indissociáveis da identidade destes atores sociais, os saberes da experiência constituem os fundamentos da prática docente e da competência profissional refletindo tanto a dimensão individual quanto a coletivos seus autores. Legitimados na práxis, a verdade que eles carregam refere à situação e ao grupo social que lhe dá significado (THERRIEN, 1997, p.18).

Muitas vezes, o docente não busca compreender o que se passa no processo de aprendizagem do educando, passando a realizar considerações errôneas sobre o educando, rotulando-o como preguiçoso, ou até mesmo desinteressado. No entanto, é relevante que o docente procure compreender o que se passa no processo de desenvolvimento do educando, para assim, criar possibilidades para que este possa se desenvolver e interagir com as informações que são apresentadas no ambiente escolar.

Em sala de aula o sujeito em formação é estimulado a desenvolver habilidades e competências como, capacidade de reflexão, comparação, selecionar informações, como de criticar, e apresentar suas concepções acerca de determinadas temáticas. Na educação básica, a sua finalidade não é realizar o acúmulo de informações, mas o desenvolvimento de habilidade e competências que possam estar contribuindo na vida do sujeito em formação. Assim, o educador necessita selecionar informações que realmente venham a contribuir no progresso intelectual e social (FELIX, NAVARRO, 2009).

O processo de ensino e aprendizagem apresentam suas particularidades, em que requer atenção de todos os sujeitos envolvidos neste processo. A escola necessita estar em condições físicas, organizacionais, como ter um quadro de profissionais preparados para desenvolver suas atribuições.

A apresentação das informações não deve ser considerada como uma mera transferência de conhecimentos é necessário neste momento, estar em envolvimento a afetividade, respeito, e diálogo

entre ambos. Para Libâneo (1994, p. 251), é indispensável que o docente e educando tenham uma relação em sala de aula embasada no diálogo:

Não estamos falando da afetividade do professor para com determinados alunos, nem de amor pelas crianças. A relação maternal ou paternal deve ser evitada, porque a escola não é um lar. Os alunos não são nossos sobrinhos e muito menos filhos. Na sala de aula, o professor se relaciona com o grupo de alunos. Ainda que o professor necessite atender um aluno especial ou que os alunos trabalhem individualmente, a interação deve estar voltada para a atividade de todos os alunos em torno dos objetivos e do conteúdo da aula.

As relações dialógicas a serem realizadas em sala de aula envolve o discutir e analisarem juntos, temáticas presentes em sala, não significa que o docente desenvolverá uma relação familiar, mas sim uma relação embasada no princípio de formação, de construção de saberes, e na superação das limitações presentes no processo de aprendizagem.

A afetividade influencia no desenvolvimento da aprendizagem, já que durante os momentos fora da rotina normal em sala, o educando pode aproximar-se e questionar acerca de suas dúvidas, e consecutivamente suas inquietações serem discutidas em sala. As relações baseadas na afetividade no ambiente escolar permitem uma melhor relação entre educador e educando, contribuindo para o alcance de resultados positivos.

Outro aspecto a ser destacado é sobre a emancipação e sociedade democráticas. Para Adorno (1995), o sujeito emancipado é resultante do desenvolvimento de uma conduta reflexiva acerca da sociedade, e tal aspecto só é possível diante do desenvolvimento de uma sociedade letrada, em que a leitura não é considerada apenas como uma habilidade, mas como um recurso indispensável para vida em sociedade.

Assim, é importante que o docente procure trabalhar a leitura como uma forma de libertar o educando, em que este seja capaz de compreender as informações, como apresentar suas concepções, instigar na realização de discussão acerca de temáticas atuais, para que estes possam relacionar-se em sociedade de forma adequada.

### **1.3. A ausência de incentivos para formação continuada**

É importante ressaltar sobre a ausência de incentivos por parte da escola na realização de formação continuada, em que muitos educadores têm que realizar este processo arcando as despesas do seu próprio bolso. Visto que o salário que é pago ao docente, muitas vezes não dá para suprir suas necessidades (LEFORT, 1999).

A formação deve ser contínua, e não se restringir apenas na realização de uma ou outra etapa, mas uma sequência que busque compreender e propor melhorias para o processo do ensino/aprendizagem.

A educação requer atenção em seu processo de desenvolvimento no ambiente escolar, e isso requer conhecimento por parte do docente e demais profissionais que se encontram neste ambiente.

Azanha (1995, p. 203), ressalta sobre a formação docente, em que:

É claro que há, hoje, um saber acumulado sobre a situação de ensino-aprendizagem que pode até permitir a indicação de condições propícias à obtenção de um ensino com êxito. Mas isso não é suficiente, porque ensinar com êxito é diferente de ter a posse de um saber proposicional, é um saber fazer, uma habilidade.

A ausência de incentivos por parte dos órgãos públicos para a formação docente é notória, já que os cursos de especialização, como também de formação continuada são ofertados em pequena escala,

selecionado apenas uma pequena minoria de profissionais para se qualificar. Sendo necessário que este processo passe a englobar todos, sem restrição.

Para o processo formativo ocorrer de forma significativa é relevante ter suporte no ambiente escolar, seja com o fornecimento de recursos materiais, como também a presença de profissionais qualificados para suprir as necessidades existentes neste âmbito.

Em sala de aula o docente sofre muita pressão, perante o alcance de resultados, em que estes têm que ser totalmente positivos na realização dos mais variados exames. Quando não é possível o alcance de tal, é atribuído ao docente uma má formação, em que este não se encontra devidamente capacitado, deixando a desejar nos resultados (SCHEIBE, 2010).

Apesar de terem sido criadas ações voltadas para o aperfeiçoamento da prática docente, muitos ainda são os desafios presentes neste processo, já que é necessário um aperfeiçoamento constante, que realmente possa contemplar a amplitude presente no ambiente escolar, e não se restrinja apenas ao fazer pedagógico voltado para o ensino de conteúdos tradicionais, mas também as demandas sociais.

Com base na Constituição Federal de 1988, e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de 1996, estes apontam a garantiam de programas voltados para incentivos ao docente, seja no plano salarial como na formação destes. Em que passou a dar autonomia aos municípios a desenvolverem tais ações (SCHEIBE, 2010).

Perante este acontecimento, passou a ser determinada a descentralização, envolvendo organizações federativas, em que ambas apresentam suas funções em prol do funcionamento da educação básica. Mas ainda há muitas dificuldades na efetivação das normativas criadas, dificultando o trabalho do docente.

## Conclusões

O processo de formação continuada do docente deve ser visto diante de suas particularidades, desde como o docente irá se preparar para atuar em sala de aula como também, refletir sobre as necessidades dos educandos em seu processo de desenvolvimento intelectual. Assim, a educação não deve ser vista apenas no ângulo de um único sujeito, mas de todos os sujeitos que compõe este processo, como também apresentar soluções para as problemáticas que inferem no processo de desenvolvimento do educando.

A educação formal é uma forma de preparar o indivíduo para viver em sociedade, criando condições para que este sujeito possa se desenvolver, por meio da construção de habilidades e competências relevantes para suas relações sociais e profissionais. A escola por sua vez, trabalha em parceria com a família, instituição na qual desempenha papel importante no processo de desenvolvimento social do indivíduo.

A docência requer incentivos para que o docente venha a desempenhar o seu papel de forma significativa. A formação continuada contribui na valorização profissional, como também na melhoria do ensino, em que o docente passa a compreender e construir saberes relevantes para o desenvolvimento intelectual do educando.

Apesar dos avanços que ocorreram na organização da educação básica, ainda há muitos desafios a serem superados, desde o desafio organizacional como pedagógico. Não existe um único aspecto que compromete o funcionamento da educação, mas variados, em que requer atenção neste processo importante.

## Referências

ADORNO, T. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

- AZANHA, J. M. P. **Educação: temas polêmicos**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- DEL PRETTE, Z. A. P & DEL PRETTE, A. **Habilidades sociais: uma área em desenvolvimento**. Psicologia Reflexão & Crítica, 9, 233-255, 1996.
- FELEZ, M. F. A.; NAVARRO, E. C. **Habilidades e competências: Novos saberes educacionais e a postura do professor**. Disponível em: <http://www.univar.edu.br/revista/downloads/habilidades.pdf>  
Acesso: 10-08-2016.
- LEFORT, C. **Desafios da Escrita Política**. São Paulo: Discurso Editorial, 1999.
- LIBANEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- SCHEIBE, L. **A valorização e formação dos professores para a educação básica: Questões desafiadoras para um novo Plano Nacional de Educação**. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 112, p. 981-1000, jul.-set. 2010.
- ROLDÃO, M. C. **Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional**. Portugal. Revista brasileira de Educação. v.12 n.34 jan/abril 2007.
- TEDESCO, J. C. **Educar en la sociedad del conocimiento**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 2000.
- THERRIEN, J. **Educação em debate**. Fortaleza. V19, nº 33, 1997.



## Capítulo 15

# As contribuições da formação docente no processo de ensino e aprendizagem na EJA

*Orleane Forte Ferreira*<sup>1</sup>

*Francisca Helena Rocha de Gois Maciel*<sup>2</sup>

### Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da educação nacional que está historicamente marcada pelas desigualdades culturais, econômicas e sociais que ocasionam a evasão escolar dos que com resistência e muita luta tentam iniciar e ou dar continuidade aos seus estudos. (BRASIL,1996, art.37). Além disso, a formação do docente para a atuação da Educação de Jovens e Adultos também é bastante discutida, pois é imprescindível para a permanência desses estudantes na escola, bem como a construção efetiva de conhecimentos visando à autonomia e a criticidade.

Para que o Pedagogo em sua atuação profissional contribua na construção de um conhecimento mais significativo para a Educação de Jovens e Adultos é essencial que a sua formação seja construída criticamente para a libertação e transformação. Não perpetuando uma educação de alienação, descontextualizada. Mas,

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

<sup>2</sup> Mestranda em Educação pela UNISULLIVAN Inc.

como educador (a) fundamentar-se em uma pesquisa séria, buscando responder as necessidades de seus educandos da educação de jovens e adultos.

Na construção de uma sociedade mais justa é necessário que a formação docente seja pensada nos aspectos sociais e econômicos que contribua para a realidade dos educandos da Educação de Jovens e Adultos. E dessa maneira possa motivar o grupo a transformar-se e transformar a sociedade em que está inserido.

A metodologia norteadora dessa pesquisa foi do tipo bibliográfico e desenvolvido através do referencial teórico levantado.

A fundamentação teórica deste trabalho é baseada principalmente nos estudos de Freire (2011) que apresenta os conceitos de autonomia, conscientização, criticidade e valorização dos saberes do educando; de Moura (2007) que aborda as questões inerentes à formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos, de Gadotti e Romão (2007) que trazem a constituição das práxis na Educação de Jovens e Adultos. Di Rocco (1979) que problematiza as implicações teóricas e sociais na atuação docente com adultos e Saviani (2009) que contribui com a concepção de práxis.

## **1. O processo histórico da educação de jovens e adultos no Brasil**

A trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil é norteadada por uma multiplicidade de questões que envolvem o âmbito social, político, econômico e pedagógico. No que concerne à alfabetização, Moura (2007) explica que a historicidade da Educação de Jovens e Adultos no Brasil é marcada por períodos fundamentais que são pertinentes para a compreensão dos avanços dessa modalidade no cenário nacional. De acordo com a autora desde o início do Brasil Colonial até a década de cinquenta a alfabetização se deu como um “processo de aquisição de um sistema de código alfabético.” (MOURA, 2007, p. 19).

De maneira similar, Porcaro (2011) afirma que a EJA progrediu de uma ação assistemática iniciada ainda no período colonial para um processo mais sistematizado como o atual. De acordo com a autora no período colonial a intenção da educação destinada a adultos era predominantemente voltada para fins religiosos, facilitando o processo de colonização, assumindo o educativo um quesito secundário.

Portanto, durante o período colonial a educação ofertada a adultos tinha como finalidade o ensino dos princípios católicos e culturais do ocidente, não existia uma preocupação em alfabetizar os índios adultos. Ribeiro (2007) reforça essa ideia salientando que o objetivo da educação nesse período era a “conversão dos indígenas à fé católica pela catequese e pela instrução” (RIBEIRO, 2007, p. 18). Conforme a autora a organização do ensino nacional era totalmente articulada ao avanço do processo colonial, e como não foi constatada uma predisposição dos indígenas ao sacerdócio os mesmos foram direcionados para a aprendizagem de “outras funções essenciais à vida da colônia.” (RIBEIRO, 2007, p. 22).

Ribeiro (2007) cita ainda que a expulsão da Companhia de Jesus por Marquês de Pombal se configurou em uma nova forma de segregação do sistema nacional de ensino que continuou sem uma política voltada para a escolarização e alfabetização de adultos no âmbito nacional. Segundo a autora as implicações da reforma pombalina na educação nacional visavam:

Formar o perfeito nobre, agora negociante, simplificar e abreviar os estudos fazendo com que um maior número se interessasse pelos cursos superiores; propiciar o aprimoramento da língua portuguesa; diversificar o conteúdo, concluindo o de natureza científica; torna-los os mais práticos possíveis. (RIBEIRO, 2007, p. 22).

Dessa forma apesar de o estado iniciar o processo de construção de uma escola pública essa foi feita somente para atender o contingente da elite e os interesses da mesma não atendendo a

grande massa, que continuou sem acesso a educação formal tanto em nível de alfabetização, quanto no que concerne a continuação dos estudos. Sobre o período imperial Di Rocco (1979) explica que houveram ações voltadas para o ensino e aprendizagem de adultos, que a partir dos pareceres de Rui Barbosa passou a ser organizada de modo diferenciado nas províncias. A autora salienta que “Rui não previu a educação continuada, mas mostrou interesse pela educação de adultos e pela formação profissional, o que na época constituiu uma grande inovação.” (DI ROCCO, 1979, p. 43).

Avançando no contexto histórico Gadotti (2007) afirma que segundo Paiva (1970) a Educação de Adultos no Brasil tem efetivamente três momentos. A primeira data de 1946 a 1958 e foi o período em que aconteceram as grandes campanhas iniciadas pelo estado que tinham por princípio “erradicar o analfabetismo, entendido como uma chaga, uma doença como a malária.” (GADOTTI, 2007, p. 35). Ao longo desses anos o indivíduo analfabeto era responsabilizado pelas problemáticas econômicas e sociais em que o país estava imerso, sendo usualmente enxergado como alguém sem saberes que se configurava em um peso para a sociedade.

Assim sendo, era predominante nesse período a ideia de que o analfabetismo era a causa dos problemas nacionais existentes, e o indivíduo analfabeto era culpabilizado por todas as dificuldades ocasionadas no Brasil. Portanto, até o presente período não existia um interesse na criticidade desses sujeitos alfabetizados, havendo mudanças nesse processo somente no final da década de cinquenta e perdurando até a metade dos anos sessenta.

Já no segundo momento que data de 1958 a 1964 a Educação de Jovens e Adultos, bem como o indivíduo analfabeto passou a ser visto sob um novo prisma. Conforme Paiva (1970) apud Gadotti (2007) com a realização do 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos e a participação de Paulo Freire no mesmo originou a ideia de “um programa permanente de enfrentamento do problema da alfabetização que desembocou no Plano Nacional de Alfabetização

de Adultos, dirigido por Paulo Freire e extinto pelo Golpe de Estado de 1964.” (GADOTTI, 2007, p. 35-36).

Evidencia-se que nesse momento histórico o processo de alfabetização de adultos passou a ser enxergado como uma assunção por parte do indivíduo de sua condição como sujeito. Com a influência de Freire o indivíduo adulto e analfabeto passou a se ver e a ser visto como um sujeito com saberes e conhecimentos e com possibilidade de construção de novos saberes e ressignificação dos que já possuem, entretanto, o plano teve a duração somente de um ano sendo bruscamente interrompido pelo regime militar que cerceou o processo de conscientização e mudou os rumos da EJA no Brasil.

Sobre a alfabetização de adultos no período de 1964 a 1980, Moura (2007) afirma que essa assumiu um caráter despolitização, amenização das questões sociais e passou a ser voltada para a colaboração com o desenvolvimento econômico. Foi ainda nesse período que o governo criou o MOBREAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização - que tinha a finalidade de “alfabetizar em massa toda a população do país”. (MOURA, 2007, p. 20). Sobre esse momento Gadotti (2007) afirma que o MOBREAL “foi concebido como um sistema que visava basicamente ao controle da população (sobretudo a rural)”. (GADOTTI, 2007, p. 36).

Moura (2007) acrescenta que na década de oitenta houve uma revisão do ideário da metodologia freiriana e uma “busca por novos referenciais teórico-metodológicos de apoio.” (MOURA, 2007, p. 20). Foi a partir de então que a psicogênese da Lecto-Escrita e os estudos da Teoria Histórico-Cultural passou a ser forte influência nos processos de alfabetização nacionais. Ainda nesse período de redemocratização a autora destaca que a “juvenilização da educação de adultos exige a ampliação do atendimento, passa a denominar-se EJA.” (MOURA, 2007, p. 20).

## 2. Conceitos e concepções da EJA no Brasil

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996 a Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade da Educação Básica “destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.” (BRASIL, 1996, art. 37). Portanto, a EJA atende a jovens, adultos e idosos que por diversas questões de ordem social e financeira não iniciaram e ou não concluíram os estudos. Em geral são pessoas com a maior parte do tempo dedicado ao trabalho e as atividades familiares que se esforçam para dar conta de todas as suas atribuições e simultaneamente estudar.

Assim sendo, compete ao Estado propiciar situações de ensino e aprendizagem adequadas “as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.” (BRASIL, 1996, art. 37). Além disso, também é de competência do poder público criar estratégias que estimulem o acesso e a permanência dos trabalhadores no processo de escolarização. Sobre isso Romão e Gadotti (2007, p.128), afirmam que “é necessário oferecer escola pública para todos, adequada a realidade onde está inserida, para que seja de qualidade.

Dessa forma, a EJA é uma modalidade de ensino que deve ser voltada a estimulação do pensar do alunado, em âmbitos sociais, culturais e econômicos, e deve encontrar no ambiente escolar motivação para o desenvolvimento de sua criatividade, imaginação, senso crítico, sempre associando aos conceitos trabalhados o pensar do sujeito, sua experiência de vida, de trabalho. É importante que na escola sejam dissipados estigmas e estereótipos nos quais estudantes jovens e adultos são comumente enquadrados e que prevaleçam os saberes e conhecimentos dos mesmos sejam incluídos em produções, sociais, econômicas e culturais de sua comunidade.

Essa visão é de primordial importância para fortalecer a autoestima desses sujeitos, possibilitando a realização de indagações, questionamentos e a busca de novos conhecimentos,

enriquecendo assim a progressão da aprendizagem dos mesmos e continuidades nos estudos, uma vez que “vivemos em uma época de esclarecimentos, de emancipação, de libertação.” (PUCCI, 1994, p. 23). Além disso, a Educação de Jovens e Adultos deve estar comprometida, principalmente no que diz respeito à qualidade do ensino que é ofertado. O estado tem a responsabilidade de garantir essa primazia, ofertando um ambiente democrático em que o processo de ensino e aprendizagem ocorra pautado na reciprocidade e numa proposta de educação que seja libertadora e vise à autonomia de seus educandos. Em consonância com essas afirmações Di Rocco (1979) explica que o termo Educação de Jovens e Adultos também pode ser entendido como:

Um processo destinado a suprir a carência escolar daqueles que não usufruíram do processo comum de escolarização, e, portanto, não utilizavam os meios mais simples de comunicação escrita. A segunda dimensão tem por objetivo o aperfeiçoamento e/ou reciclagem de adultos que já dominam os mínimos indispensáveis da comunicação escrita e que se utilizam do processo como uma forma de aprimoramento ou especialização. (DI ROCCO, 1979, p. 9).

Dessa forma, a Educação de Jovens e Adultos se caracteriza como uma modalidade de ensino voltada não somente para indivíduos analfabetos, mas também para sujeitos já alfabetizados que querem retomar e dar continuidade aos estudos. Portanto as propostas curriculares da modalidade devem ofertar embasamento para a continuidade dos estudos nas modalidades subsequentes da Educação Básica bem como no Ensino Superior.

Conforme Freire (2007) o modo como a Educação de Jovens e Adultos é entendida tanto política quanto socialmente têm amadurecido e passado por transformações qualitativas, sendo uma dessas as relações estabelecidas entre o conceito de EJA e o conceito de Educação Popular “na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e à competência científica dos

educadores e das educadoras.” (FREIRE, 2007, p. 15). Nesse sentido, os estudantes da EJA têm sede de descobrir o conhecimento e construí-lo de forma crítica, para tanto eles se sacrificam numa carga horária árdua e cansativa e muitas vezes não conseguem acompanhar os conteúdos programáticos, pois estes nem sempre estão voltados para atender às suas características.

Os alunos da EJA são oriundos de comunidades simples, geralmente excluídos da sociedade tanto de maneira econômica, quanto culturalmente, e por causa das responsabilidades e necessidades se envolvem bastante no trabalho preenchendo todo o seu tempo, sendo necessário que os docentes aliem sensibilidade e competência científica para alcançar esses sujeitos. Os professores procuram atender da melhor forma, mas as dificuldades continuam, pois eles não encontram atrativos significativos para a sua permanência na escola.

Para que essas dificuldades sejam superadas, Freire (2007) afirma que é indispensável “a compreensão crítica dos educadores do que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular.” (FREIRE, 2007, p. 15). Ou seja, a concepção de EJA dos docentes deve vir permeada pelo ideário da comunidade social em que os estudantes estão imersos, é preciso que o docente saiba quais são os interesses e as preferências do alunado, quais os locais que frequenta e utilizar essas informações para coloca-los como sujeito no processo de construção de saberes.

### **3. Formações, pesquisa e construção crítica de conhecimento**

De maneira introdutória acerca da discussão sobre a formação docente para a atuação na EJA é pertinente a compreensão do significado literal da palavra formação. Conforme Pozzoli (2008) formação é o “ato, efeito ou modo de formar; constituição, caráter”. Bordas (2000 p.69) por sua vez define formação como “ato ou efeito de formar ou formar-se, modo porque uma coisa se forma educação, instrução, caráter.” Já (Michaelis 1998, p. 85) conceitua formação

como o “ato ou efeito de formar ou formar-se, (...) modo como se constitui um caráter ou uma mentalidade.”

Partindo desses pressupostos pode-se entender que a formação abrange um processo de construção das idiossincrasias do sujeito que se inicia desde os primórdios de sua vida e antecede, portanto, o início da sua formação profissional. Nesse trabalho a formação que será abordada corresponde, portanto, a formação profissional do docente, que tem seu ápice na graduação, entretanto carrega todas as vivências e experiências do sujeito.

Entretanto Saviani (2009) explica que somente com a preocupação com a instrução popular motivada pela Revolução Francesa houve uma resposta institucional para a questão da formação de professores iniciando-se assim o processo de criação das Escolas Normais com esse intuito, sendo a primeira instituição com esse nome fundada em Paris no ano de 1794 já existindo a distinção entre “a Escola Normal Superior para formar professores de nível secundário e Escola Normal simplesmente, também chamada Escola Normal Primária, para preparar os professores do ensino primário.” (SAVIANI, 2009, p. 143).

Posteriormente além da França, a Itália, a Alemanha e os Estados Unidos também criaram suas instituições destinadas à preparação para a atuação docente. Saviani (2009) salienta que apesar de a formação docente ter tido uma configuração mais específica a partir do século XIX, ela não surgiu nesse momento. Existiam escolas, colégios e universidades e, portanto, pode-se pressupor que existia alguma formação para isso, entretanto, a formação vigente até então era norteada pelo princípio do aprender fazendo. Dessa forma pode-se entender que o que aconteceu efetivamente no século XIX foi à necessidade de ampliação, universalização do ensino, não sendo mais este restrito somente a grupos específicos, mas sim ofertado a toda a população.

Já no Brasil, Saviani (2009) explica que “a questão do preparo de professores emerge de forma explícita após a independência, quando se cogita da organização da instrução popular.” (SAVIANI,

2009, p. 143). De acordo com o autor tendo como critérios as transformações ocorridas no cenário nacional articuladas às implicações pedagógicas a história da formação docente brasileira pode ser disposta em seis momentos, sendo que o primeiro o autor descreve como:

Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890). Esse período se inicia com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais. (SAVIANI, 2009, p. 143-144).

O autor salienta que nesse primeiro momento a formação docente tinha o intuito de que os professores dominassem os conteúdos que teria de ensinar nas escolas, sem uma preocupação com os saberes didático-pedagógicos dos mesmos. Já no segundo momento, que o autor classifica como o do “estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal tendo como anexo à escola-modelo.” (SAVIANI, 2009, p. 144). Essa reforma passou a levar em conta que a preparação didática pedagógica dos professores deveria estar sistematizada nos currículos das Escolas Normais, caso contrário não se estaria efetivamente formando professores.

O terceiro período foi o da “organização dos Institutos de Educação (1932- 1939), cujos marcos são as reformas de Anísio Teixeira no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933.” (SAVIANI, 2009, p. 144). Nessa fase, ainda persistia a predominância dos conteúdos a serem trabalhados em detrimento dos saberes docente. Por isso Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo salientaram que as Escolas Normais ao tentar agregar a cultura geral e a cultura profissional falhavam nos dois objetivos sendo, portanto necessária à existência de um caráter científico na

formação dos docentes, baseada em uma perspectiva didático-pedagógica da formação docente.

O quarto momento sagrou-se como o da “organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971).” (SAVIANI, 2009, p. 144). Nesse período a formação de professores em todo o âmbito nacional passou a ter os três primeiros anos destinados a apropriação de conteúdos referente as áreas de conhecimento que iria lecionar futuramente e somente o último ano destinado a construção de conhecimentos didáticos. O autor salienta ainda que com esse modelo os processos formativos perderam o seu caráter científico estabelecendo uma dicotomia entre as aprendizagens teóricas e práticas uma vez que estas não estavam direcionadas pelas práxis.

No quinto momento ocorreu a “substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996)”. (SAVIANI, 2009, p. 144). Com o golpe militar houve uma separação na formação docente que passou a se dar em nível superior para profissionais que atuariam como especialistas em educação: diretores, inspetores entre outros e através dos cursos de Habilitação Específica em Magistérios para os profissionais que atuariam nas até então primeiras séries do 1º grau. No final desse período começaram a surgir manifestações em prol da reformulação dos cursos de Pedagogia e licenciaturas em geral tendo como fins que todos os profissionais de educação tivessem como base a docência.

No sexto e último período surgiu o “advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006).” (SAVIANI, 2009, p. 144). O autor destaca que nesse período as ansiedades não foram atendidas pela nova LDB e a descontinuidade como marca característica da formação de professores prevaleceu. Além disso, sobre esses seis períodos o autor sintetiza, de uma maneira ampla que:

Ao fim e ao cabo, o que se revela permanente no decorrer dos seis períodos analisados é a precariedade das políticas formativas, cujas sucessivas mudanças não lograram estabelecer um padrão minimamente consistente de preparação docente para fazer face aos problemas enfrentados pela educação escolar em nosso país. (SAVIANI, 2009, p. 148).

Entende-se, portanto que as conquistas realizadas em um período não eram mantidas em sua plenitude no momento histórico posterior, o que resultava em uma política de formação docente frágil e que não abarcava todas as dimensões da realidade social da nação. Persiste, portanto desses períodos dois modelos dualistas de formação docente sendo um voltado exclusivamente para a formação através da “cultura geral e no domínio específico dos conteúdos da área de conhecimento correspondente à disciplina que irá lecionar.” (SAVIANI, 2009, p. 149). E outro em que predomina a concepção de formação efetiva docente somente através da preparação didático pedagógica.

## **Conclusões**

A modalidade Educação de Jovens e Adultos perpassa por uma infinidade de questões de âmbito social, político, histórico e cultural que ao longo dos anos vem implicando na evasão escolar, analfabetismo e baixo nível de escolaridade de grande parte da população nacional. Para vislumbrar melhor essas nuances que norteiam essa modalidade da educação brasileira o enfoque dessa pesquisa foi voltado para a compreensão do processo de aprendizagem na leitura e escrita na EJA.

O perfil do docente que atua na Educação de Jovens e Adultos é composto por profissionais que apesar de conhecerem a necessidade da relação dialógica, problematizadora e discursiva na EJA perpetuam a opressão e a alienação ao invés da conscientização e emancipação. São professores capacitados, esforçados, mas com necessidades de promover em seu alunado transformação na

aprendizagem. Não permitindo que o olhar da alienação predomine, mas que haja a construção de uma consciência crítica e automova.

Assim as práticas pedagógicas do professor da EJA devem ser norteadas pela associação dos conhecimentos históricos e socialmente acumulados com os saberes dos educandos construídos dentro de sua comunidade e permeados pela leitura de mundo dos mesmos. Assim com a ciência de que prática de forma alguma separa-se da teoria, as necessidades dos alunos precisam ser discutidas. As ações docentes vivenciadas em sala de aula precisam proporcionar ao aluno uma dinâmica a fim de que sejam atraídos com disposição para a construção de conhecimentos. É evidente que aulas planejadas e preparadas para realidade desses alunos fomentaram uma aprendizagem baseada em uma consciência crítica e permitiram a continuidade na escolarização dos educandos.

Portanto, conclui-se que, é preciso comprometimento dos profissionais de educação atuantes na EJA com a realidade desses alunos a fim de dar-lhes esperança que é possível vivenciar a educação democrática, emancipadora e desconstruir ideias internalizadas que desestimulam esses educandos. E o professor com sua formação, saberes direcionados e condicionados se assumir como mediador e buscar transformar a aula em aprendizagem convidativa e atraente de modo que esses educandos tenham o sentimento e desejo de fazer o diferente na educação. A formação decidirá o quanto a aprendizagem está transformando o pensar e atitudes desses alunos de modo que se sintam valorizados e sujeitos integrantes ativos da sociedade.

## Referências

DI ROCCO, Maria Jovino Gaetana, **Educação de Jovens e Adultos Uma Contribuição para seu Estudo no Brasil**. São Paulo, 1979: ed. Loyola

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta** (orgs.) 9. Ed.- São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2007. -(guia da escola cidadã; v.5).

FREIRE, Paulo, Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. –São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KULLOK, Maisa Gomes Brandão. **As exigências da formação do professor na atualidade**- Maceió: EDUFAL, 2000.

MACEDO, Roberto Sidney. **Compreender/ mediar a formação**: o fundante da educação. Brasília; Libra Livro, 2010.

MOURA, Tânia Maria de Melo. **A formação de professores para Educação de Jovens e Adultos**: Dilemas Atuais- Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido, **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática. 10.ed.-São Paulo: Cortez, 2011.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, 5. Ed.

SOARES, Suely Galli. **Arquitetura da identidade**: sobre educação, ensino e aprendizagem. 2. ed.- São Paulo, Cortez, 2001.