

A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Atena
Editora
Ano 2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	<p>A educação no âmbito do político e de suas tramas 1 [Recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A educação no âmbito do político e de suas tramas; v. 1)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-864-9 DOI 10.22533/at.ed.649192312</p> <p>1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Políticas públicas. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 379.81</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O e-book “A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas” foi pensado de modo que pudesse reunir pesquisas sobre educação de diversas partes do Brasil. Fazendo um apanhado de discussões atualizadas e apresentando um conjunto de resultados e experiências inovadoras, visando contribuir com a educação, sobretudo, no âmbito político e suas tramas.

São 122 artigos divididos em 4 Volumes sendo que, no Volume 1, os artigos foram reunidos em torno de temáticas voltadas para Educação Infantil, Ensino Médio, Educação Superior e Ambiente Virtual de Aprendizagem, totalizando 33 textos inéditos.

O Volume 2, os temas selecionados foram Educação e Inclusão Escolar e Social, Arte e Cultura, Saúde e Educação. São 31 artigos que chamam para um diálogo provocante e construtivo. O índice é um convite a leitura.

O Volume 3, são 29 artigos em torno da temática Interdisciplinaridade e 11 artigos relatando propostas e experiências sobre Administração Escolar.

Fechando esta edição, no Volume 4 trazemos 29 artigos divididos entre as temáticas da Formação Continuada, Formação para a Cidadania, Formação Docente e Leitura e Educação.

Sejam bem-vindos ao e-book “A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas”.

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

EDUCAÇÃO INFANTIL

CAPÍTULO 1 1

A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: UMA PROPOSTA DE TRABALHO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ARACAJU

Lavinia Vieira Dias Cardoso
Laura Verena Correia Alves
Mariane dos Santos Ferreira
Lorena Lima dos Santos Cardoso
Silviane dos Santos Rocha Nunes
Grasiela Pereira Ferreira
Nuala Catalina Santos Habib
Jéssica Gleice do Nascimento Gois
Gabriela Nascimento dos Santos
Claudia Sordi

DOI 10.22533/at.ed.6491923121

CAPÍTULO 2 9

A GESTÃO ESCOLAR E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Jéssica Dombrowski
Juliane Marschall Morgenstern

DOI 10.22533/at.ed.6491923122

CAPÍTULO 3 20

AS INTERFACES DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NUMA ESCOLA PÚBLICA DE BRAGANÇA, PARÁ

Irani de Almeida Farias
Francisco Pereira de Oliveira
Raul da Silveira Santos
Juliana Patrizia Saldanha de Souza
Neidivaldo Santana Cruz

DOI 10.22533/at.ed.6491923123

CAPÍTULO 4 34

COM-POR EM JOGO: EXPERIÊNCIAS DE UMA PROFESSORA-PERFORMER NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Roberta Liz de Queiroz Sousa de Deus

DOI 10.22533/at.ed.6491923124

CAPÍTULO 5 44

DESENVOLVIMENTO DE BEBÊS PREMATUROS: UMA ANÁLISE LONGITUDINAL

Elza Francisca Corrêa Cunha
Margarida Maria Silveira Britto de Carvalho
Stella Rabello Kappler

DOI 10.22533/at.ed.6491923125

CAPÍTULO 6 52

EDUCAÇÃO FINANCEIRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Adenir Vendrame
Célia Danelichen

Mariza Aparecida Bail

DOI 10.22533/at.ed.6491923126

CAPÍTULO 7 64

“HISTÓRIAS DE UM DICIONÁRIO MALUCO NO JARDIM DE INFÂNCIA”

Maria Filipa Ferreira Borges de Azevedo

Paulo Manuel Miranda Faria

Altina da Silva Ramos

DOI 10.22533/at.ed.6491923127

CAPÍTULO 8 78

INFÂNCIA: CORPO E APRENDIZAGEM

Silvano Severino Dias

DOI 10.22533/at.ed.6491923128

CAPÍTULO 9 87

OS CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL (IM)POSSIBILIDADES DE AUTORIA DOCENTE

Rosely Santos de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.6491923129

CAPÍTULO 10 97

REFLEXÕES ACERCA DO PAPEL DA EDUCAÇÃO INFANTIL: A VISÃO DOS PAIS DE ALUNOS DE UM CEIM EM SÃO MATEUS, ES

Juscilene Andrade de Oliveira Bittencourt

DOI 10.22533/at.ed.64919231210

ENSINO MÉDIO

CAPÍTULO 11 111

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: A EVASÃO ESCOLAR E ENSINO TÉCNICO NO CONTEXTO BRASILEIRO

Suzane Rodrigues da Silva

DOI 10.22533/at.ed.64919231211

CAPÍTULO 12 121

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO DE 2017: FINANCIAMENTO E MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Renato de Menezes Quintino

Silvia Elena de Lima

Sueli Soares do Santos Batista

DOI 10.22533/at.ed.64919231212

CAPÍTULO 13 133

EFETIVIDADE DO PROGRAMA EDUCACIONAL DE RESISTÊNCIA ÀS DROGAS (PROERD) NA INIBIÇÃO DO USO DE DROGAS ENTRE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DO MUNICÍPIO DE TUBARÃO, SC

João Maurício de Souza Netto

Vilson Leonel

DOI 10.22533/at.ed.64919231213

CAPÍTULO 14 148

ESTATÍSTICA NO ENSINO MÉDIO: UMA ABORDAGEM POR MEIO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA A RESPEITO DA DENGUE

Luí Fellippe da Silva Bellincantta Mollossi
Pamela Paola Leonardo

DOI 10.22533/at.ed.64919231214

CAPÍTULO 15 157

O ENSINO DE CIÊNCIAS NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: PECULIARIDADES DE UMA EFA NA CONCEPÇÃO DOS MONITORES

Aleilde Santos Araujo
Davi de Souza Silva

DOI 10.22533/at.ed.64919231215

CAPÍTULO 16 169

O ENSINO DE CIÊNCIAS NO MÉDIO MEARIM: MOMENTO DE (RE) CONSTRUIR

Francisco Nunes Ferraz Filho
Leiliane da Silva Mesquita
Carolina Pereira Aranha

DOI 10.22533/at.ed.64919231216

CAPÍTULO 17 187

PERCEPÇÃO DO ALUNO DO 9º ANO SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA APÓS A REFORMA DO ENSINO MÉDIO

Cristiane Martins Viegas de Oliveira
Thiago Teixeira Pereira
Diego Bezerra de Souza

DOI 10.22533/at.ed.64919231217

EDUCAÇÃO SUPERIOR

CAPÍTULO 18 198

A DIDÁTICA E O ENSINO SUPERIOR

Cristiane Aparecida da Rosa Rossi

DOI 10.22533/at.ed.64919231218

CAPÍTULO 19 207

A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE

Gilcéia Damasceno de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.64919231219

CAPÍTULO 20 219

ADAPTAÇÃO DOS PRIMEIROANISTAS À UNIVERSIDADE

Cassandra Catarina Gonçalves Mineiro

DOI 10.22533/at.ed.64919231220

CAPÍTULO 21 233

AValiação DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA A LUZ DA UNIVERSIDADE DO SÉCULO XXI

Vialana Ester Salatino
Andréia Morés

CAPÍTULO 22 246

ENSINO SUPERIOR E A EDUCAÇÃO MEDIADA POR TECNOLOGIA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES

[Luiz Clebson de Oliveira Silvano](#)

[Adriana Lúcia Leal da Silva](#)

[Greicy Oliveira Nascimento](#)

DOI 10.22533/at.ed.64919231222

CAPÍTULO 23 256

LAS ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES EN ESPAÑA: ESTADO DE LA CUESTIÓN

[Ramón García-Perales](#)

[Ascensión Palomares Ruiz](#)

[Antonio Cebrián Martínez](#)

DOI 10.22533/at.ed.64919231223

CAPÍTULO 24 270

METODOLOGIA DA PESQUISA CIENTÍFICA E SUA APLICAÇÃO NUM PROJETO DE MESTRADO NA COSTA AMAZÔNICA BRASILEIRA: MÉTODO E CONCEPÇÕES DE ANÁLISES

[João Plínio Ferreira de Quadros](#)

[Elder José dos Santos Silva](#)

[Raul da Silveira Santos](#)

[Francisco Pereira de Oliveira](#)

DOI 10.22533/at.ed.64919231224

CAPÍTULO 25 283

METODOLOGIAS ATIVAS: MÉTODOS E OBJETIVOS DE ENSINO NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

[Renata dos Anjos Melo](#)

[Maria Luísa Bissoto](#)

[Fernando Jeronimo Neto](#)

DOI 10.22533/at.ed.64919231225

CAPÍTULO 26 292

O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: UMA EXPANSÃO FORÇADA

[Dalmo Dantas Gouveia](#)

DOI 10.22533/at.ed.64919231226

CAPÍTULO 27 302

REFLEXÕES SOBRE UMA PRÁTICA DE ENSINO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL INDÍGENA NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNEMAT/BARRA DO BUGRES/MT

[Regiane Cristina Custódio](#)

DOI 10.22533/at.ed.64919231227

CAPÍTULO 28 310

TRABALHO DOCENTE: PERSPECTIVAS, CONCEPÇÕES E EPISTEMOLOGIA DA PRÁXIS

[Rodrigo Soares Guimarães Rodrigues](#)

DOI 10.22533/at.ed.64919231228

AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

CAPÍTULO 29	324
A TUTORIA NO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UFRGS: UMA ANÁLISE DA ATUAÇÃO E INTERAÇÃO ENTRE TUTORES E ALUNOS	
Tais Barbosa Rosane Aragón Franciele Franceschini	
DOI 10.22533/at.ed.64919231229	
CAPÍTULO 30	337
AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM (AVA) BASEADO EM HIPERMÍDIA EDUCATIVA PARA A GESTÃO DO CONHECIMENTO NOS PROCESSOS FORMATIVOS	
Ruben Dario Montoya Nanclares	
DOI 10.22533/at.ed.64919231230	
CAPÍTULO 31	348
CURSOS DE NUTRIÇÃO NO BRASIL: VAGAS, PERMANÊNCIA E MODALIDADE EAD	
Karen Hofmann de Oliveira Clevi Elena Rapkiewicz Vanuska Lima da Silva Divair Doneda	
DOI 10.22533/at.ed.64919231231	
CAPÍTULO 32	360
O PROFESSOR ENQUANTO PROFISSIONAL ESPECIALISTA E REFLEXIVO: DESAFIOS E IMPASSES PARA SE CONSTITUIR COMO DOCENTE NA ERA DIGITAL	
Mauricio dos Reis Brasão	
DOI 10.22533/at.ed.64919231232	
CAPÍTULO 33	373
TRANSFORMAÇÕES DIGITAIS: POTENCIALIDADE E SUJEIÇÃO	
Marcelo Micke Doti	
DOI 10.22533/at.ed.64919231233	
SOBRE O ORGANIZADOR	381
ÍNDICE REMISSIVO	382

TRABALHO DOCENTE: PERSPECTIVAS, CONCEPÇÕES E EPISTEMOLOGIA DA PRÁXIS

Data de aceite: 02/12/2018

Rodrigo Soares Guimarães Rodrigues

Instituto Federal de Brasília - IFB
Brasília-Distrito Federal

RESUMO: Resultante do almejo de perquirir problematizações que permeiam o trabalho docente e sua relação com concepções pedagógicas para a construção de uma epistemologia da práxis, o presente artigo traz resultados parciais de uma pesquisa de caráter bibliográfico para revisão de literatura inicial de estágio de pós-doutorado, em curso na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília - FE/UnB, na área Formação e Trabalho Docente. Tenciona-se identificar as relações existentes entre os modelos educacionais que se manifestam no decorrer dos movimentos que permeiam a história da educação brasileira e a construção de práxis pedagógicas que de fato incidam na transformação dos indivíduos por meio da influência de seu trabalho. Tem-se como ponto de partida, a necessidade de investigar as relações que se continuam entre concepções pedagógicas mapeadas na história da educação brasileira e a construção e desenvolvimento de um trabalho docente capaz de ressignificar realidades, investigando

a tomada de consciência e ressignificação da realidade pelo trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Formação e Trabalho Docente; Concepções Pedagógicas; Epistemologia da Práxis.

TEACHER WORK: PERSPECTIVES, CONCEPTIONS AND EPISTEMOLOGY OF PRAXIS

ABSTRACT: Resulting from the goal of asking questions that permeate the teaching work and its relationship with pedagogical conceptions for the construction of an epistemology of praxis, this article brings partial results of a bibliographic research to review the initial literature of postdoctoral internship, ongoing at the Faculty of Education of the University of Brasilia - FE / UnB, in the area of Training and Teaching. It is intended to identify the relationships between the educational models that manifest themselves in the course of the movements that permeate the history of Brazilian education and the construction of pedagogical praxis that actually affect the transformation of individuals through the influence of their work. The starting point is the need to investigate the relationships that continue between pedagogical conceptions mapped in the history of Brazilian education and

the construction and development of a teaching work capable of resignifying realities, investigating the awareness and resignification of reality by job.

KEYWORDS: Teacher Training and Work; Pedagogical Conceptions; Epistemology of Praxis.

1 | INTRODUÇÃO

O presente artigo discute o trabalho docente em um processo que tenciona investigar este, bem como seus elementos constituintes, para que dessa maneira, seja possível entender a relação existente entre as concepções pedagógicas que se manifestam no decorrer do desenvolvimento histórico da Educação Brasileira e a construção de uma práxis docente que se pautar na busca pelo alcance da tomada de consciência individual e coletiva por meio do trabalho, bem como na consequente possibilidade de transformação de realidades sociais constituídas historicamente. Trata-se de um edifício teórico elaborado fazendo-se uso das metodologias de revisão de literatura por meio de pesquisa bibliográfica e que aponta construções realizadas por meio de resultados parciais de um percurso formativo de pós-doutoramento, realizado na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, vinculando-se a linha de pesquisa Formação e Trabalho Docente, objetivando indicar relevantes pistas sobre a relação que se tem entre trabalho docente, concepções pedagógicas e a construção e desenvolvimento de uma epistemologia da práxis.

Diante disso, pensar este tema compreende uma perspectiva que possibilite o entendimento e leitura da cena educacional brasileira em seus tempos e espaços, identificando e analisando elementos e fenômenos que a constituem, bem como as relações as quais esteve sujeita neste percurso, em uma ação alicerçada pelo materialismo histórico dialético como método, buscando a construção de conhecimentos pertinentes à educação na contemporaneidade. Torna-se explícito assim o grau de complexidade dos diversos elementos que permeiam esta questão, bem como a necessidade de construir conhecimentos sobre eles.

Nesta realidade, importa dizer que o processo de responsabilização docente que se instaurou no Brasil a partir da década de 1990, fruto das políticas, planos e programas do governo FHC e reflexo do momento de ebulição do lobby direcionado pelos mecanismos internacionais em prol da mercantilização da educação, fez com que as exigências e cobranças sobre o trabalho do professor ganhassem dimensões consideráveis. Historicamente, a preocupação com métodos e formas de ensinar, bem com as práticas deste profissional não é algo recente no país: desde os pioneiros da educação e do movimento escolanovista na década de 1930, este tema já permeava os estudos, questionamentos e discussões sobre a Educação nacional.

Contemporaneamente, o que se percebe por meio dos mecanismos de avaliação da educação nacional, de programas e políticas públicas como o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), dos discursos dos governantes e inclusive por meio das normas e deliberações do Conselho Nacional de Educação (as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Resolução CNE/CEB N° 04/2010, são um bom exemplo disso), é que o inflame continua.

A pauta política para a formação de professores representa uma boa síntese das reformas educacionais experimentadas nas duas últimas décadas: uma concepção de formação na/para a prática profissional entendida como condição de melhoria da qualidade da educação Básica; a busca por um modelo de formação que dê conta de constituir uma profissionalização e uma identidades docentes, supostamente inexistentes até aqui. (LIMONTA 2013, p.45)

Assim, as perspectivas apresentadas e as “possíveis soluções” para a resolução dos inúmeros problemas da educação nacional parecem impreterivelmente estarem calcadas no trabalho do profissional docente, em um discurso maniqueísta que ganha contornos cada vez mais cruéis no Brasil contemporâneo e em tempos nos quais, busca-se cada vez mais restringir direitos e liberdades da educadora e do educador, no desenvolvimento diário de seu trabalho. Pode-se assim dizer que essa linha de pensamento se desenvolve para legitimar falas infundadas, bem como um simulacro fictício acerca do papel e trabalho do professor, que vem se propagando cada vez mais no senso comum e na consciência coletiva, exigindo da academia e do próprio docente, a construção de um debate cada vez mais conciso e sólido, interessado em produzir conhecimentos com o devido embasamento científico e que permitam entender, de fato, quem é este profissional, como se dá (ou deve se dar), sua formação e trabalho, o que, conseqüentemente, justifica a importância do presente texto para a realidade descrita.

2 | O TRABALHO DOCENTE E SUAS DIMENSÕES NA CONTEMPORANEIDADE.

Dentro do todo que compõe a escola e suas relações, reconhece-se e destaca-se a atuação do professor enquanto um dos protagonistas dos percursos formativos, uma vez que possui propriedade tanto acerca dos conhecimentos os quais ensina, quanto de como conduzir os processos de ensino na busca pelos alcances da aprendizagem discente. É explícito que não se restringe ou confere-se apenas a ele a responsabilidade pelos processos educativos. Porém, percebe-se neste, o papel fundamental e imprescindível para o alcance de uma educação verdadeiramente transformadora e capaz de se constituir como emancipatória, libertadora em sua essência e ações.

Trata-se legitimamente de um profissional que é responsável pela formação escolar do educando, uma vez que conduz os processos que ocorrem dentro

da sala de aula, no almejo de possibilitar a estes um cenário educativo capaz de auxiliar a constituição destes enquanto cidadãos. Esta concepção é afirmada pelos documentos oficiais, bem como reafirmada pela Constituição da República e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei 9394/96), que dentre outros tópicos afirma:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos; [...] (BRASIL, 1996, grifo nosso)

Entende-se ainda, como característica primordial do trabalho do professor a mediação entre o aluno e o conhecimento de cunho científico produzido historicamente pela sociedade, tendo zelo por sua aprendizagem e na busca por garantir que esta ocorra. Com isso, têm-se a exigência de um olhar aprofundado e crítico acerca da formação, qualificação e trabalho deste profissional. Deve-se pensar que este personagem singular aparece inserido em uma realidade onde suas idéias, pensamentos, atitudes e decisões refletem diretamente nos rumos para os quais caminham os processos formativos por ele conduzidos.

Reafirma-se que ele não é o único, mas que o seu trabalho possui sim significância ímpar no alcance do objetivos propostos pelo modelo de educação e por que não, de nação, como descrito na própria resolução CNE/CEB Nº 04/2010, que entende que os fazeres educativos:

devem evidenciar o seu papel de indicador de opções políticas, sociais, culturais, educacionais, e a função da educação, na sua relação com um projeto de Nação, tendo como referência os objetivos constitucionais, fundamentando-se na cidadania e na dignidade da pessoa, o que pressupõe igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade (BRASIL, 2010).

Percebe-se, o reconhecimento de que o trabalho pedagógico vem exigindo cada vez mais preparo e propriedade por parte daqueles que o exercem. Nesta cena, é essencial pensar a atuação do professor – ou seja, o seu trabalho – como a unidade que resulta das condições nas quais este profissional desenvolve este trabalho, a natureza deste e os resultados que ele gera. Dando continuidade neste raciocínio, deve-se considerar ainda o distanciamento existente entre o que se pede, o que se espera ou que se objetiva e o que resulta deste com o trabalho.

Dentre estes elementos, não se pode jamais deixar de destacar a natureza diferenciada da atuação docente, uma vez que o objeto em construção/transformação

(o aluno), é o que se pode chamar de objeto-sujeito a medida em que este é dotado de subjetividade, desejos, vontades ações próprias que fogem do alcance da atividade do professor. Mais do que isso, deve-se buscar o entendimento da sua Ação, bem como a percepção de que esta, se desdobra em várias esfera e que por vezes os resultados desta, em uma dimensão considerável, independem de suas vontades ou objetivos prévios.

Trata-se de uma temática composta de várias dimensões, onde se faz necessário conceber uma relação dialética acerca da questão do trabalho do professor. Fundamentado no pensamento marxista, o entendimento do trabalho docente é fundamental para se entender a própria educação, como posto por Saviani e Duarte (2012):

Compreende-se, então, por que no âmbito do marxismo o trabalho tem sido considerado uma categoria-chave para se compreender o sentido da educação, como fez Gramsci ao introduzir a noção do trabalho princípio educativo. (p. 173)

Deve-se entender que três elementos constituem o trabalho do professor, sendo eles as ferramentas, sobre o que/quem é exercido o trabalho e o que este trabalho gera. Desta maneira, ferramentas seriam os meios, os instrumentos pelos quais o professor interfere na realidade escolar. O segundo ponto, diz respeito em para quem se volta a atividade, apontando um entendimento fundamental: o de que o objeto do trabalho da docência é um objeto-sujeito, a luz das idéias de Paro (2003), uma vez que este é dotado de subjetividade, vontades, interesses e de uma capacidade de compreensão e atuação dentro da realidade.

A terceira e última dimensão dissertará sobre o que este trabalho gera, pensando tal processo sobre o que se objetiva. Ou seja, as conseqüências destas na efetiva mudança/perpetuação social, nos resultados apresentados por suas ações e no olhar que educandos, famílias, gestão e comunidade escolar possuem dos trabalhos realizados. Vale ressaltar aqui, que os reflexos do trabalho nestes componentes da vida escolar, também compõem o traçado do que são os objetivos e resultados desta ação.

Na cena educacional é essencial a compreensão de que a docência está voltada para um objetivo primordial que é o desenvolvimento e formação do educando. Busca-se possibilitar a este construir conhecimentos essenciais a um olhar crítico da realidade em que vive, bem como a sua emancipação intelectual, social e econômica, reconhecendo a importância de sua história, cultura e origens.

Torna-se explícito assim o grau de complexidade dos diversos elementos que permeiam esta questão. Desta maneira, saber como se desenvolve sua práxis e quais são as efetivas conseqüências deste trabalho remetem a análise ao estudo das concepções pedagógicas, trazendo para o debate a discussão a respeito das formas e maneiras de se conduzir o supracitado trabalho. Em outras palavras:

a articulação com o estudo das concepções pedagógicas que se manifestam no percurso histórico da educação brasileira.

3 | CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS: REFLEXÕES PERTINENTES AO DESENVOLVIMENTO EPISTEMOLÓGICO DA PRÁXIS.

Com base no cenário contemporâneo supracitado, tem-se como ponto crucial para o debate, a necessidade de investigar as relações que se constituem entre as concepções pedagógicas mapeadas na história da educação brasileira, na construção e desenvolvimento de um trabalho docente capaz de ressignificar realidades e de que forma (ou formas), ocorre essa tomada de consciência e ressignificação da realidade pelo trabalho. É de consciência pública que a educação recebe influências e responde intrinsecamente à ação efetiva de determinantes diversos, capazes de incidir diretamente nos papéis sociais assumidos por processos formativos, bem como por seus sujeitos, os quais acarretam diretamente nos rumos e definições que permeiam a forma como se fez e se faz educação neste planeta e, é claro, neste país. Concepções de ensino aprendizagem resultam assim, por consequência, diretamente das influências que as condicionam e determinam, o papel que seus processos formativos assumem, bem como seus objetivos de manutenção ou mudança da realidade. Percebe-se a relevância de tais concepções para a educação brasileira desde a legislação que norteia, como aparece no artigo 206 da Constituição da República Federativa do Brasil ou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9394 de 1996, ambas as citações transcritas abaixo:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; [...](grifo nosso) (BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil, 1988)

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

Não obstante a frequência com que a expressão “concepções pedagógicas” aparece no cotidiano docente, por vezes é natural ao processo o emergir da dúvida: de que forma o trabalho docente vivencia essas concepções? O que se indaga aqui, em outras palavras, é a maneira como essas ideias fazem parte da práxis pedagógica dos profissionais, se de fato embasam suas formas de pensamento e reflexão a ponto de seu exercício docente se ressignificar, e de que maneiras tais concepções ganham concretude em sua atuação profissional.

Dessa forma, para entender o que se diz faz-se necessário visualizar o percurso histórico que compreende a educação nacional, suas pluralidades e particularidades, as várias especificidades que permitem identificar os fenômenos que se constroem na cena em questão. É essencial desta maneira, saber como se desenvolve essas especificidades e idiosincrasias.

Ideias ou concepções pedagógicas são termos que povoam o universo docente e se fazem presentes na vida de educadoras e educadores, desde os bancos de universidade até os editais de certames públicos, bem como também, obviamente, no exercício diário da profissão. Tais termos designam modelos de ensino e aprendizagem, formatos e maneiras de se conduzir o trabalho educacional bem como as formas como este trabalho se desenvolve no cotidiano escolar. Dessa forma, falar em concepções ou ideias pedagógicas envolve analisar para além do dia-a-dia do trabalho de professoras e professores, a materialidade dos fenômenos que permeiam a escola, buscando investigar como se relacionam elementos da ação docente que vão desde a forma como métodos e conteúdos são trabalhados nestas concepções, até o papel social que a escola assume em cada um destes modelos.

Tomando por base esse raciocínio, no decorrer do percurso histórico que compreende a educação brasileira, é possível identificar a manifestação de diversas dessas ideias pedagógicas, bem como dos elementos que as constituem e caracterizam, permitindo a construção de um panorama de como se fez e se faz educação neste país, desde que, respeitando-se o caminhar de sua história. Ou seja: percebe-se explicitamente que esses modelos pedagógicos possuem relação direta com o tempo histórico no qual se manifestam, traduzindo dentro da escola, no trabalho desempenhado por esta e pelo professor, muitas das características culturais, sociais, políticas e econômicas do cenário em que se desenvolvem.

Buscar compreensão das diversas realidades presentes no processo histórico da educação brasileira traz consigo uma série de elementos que não podem ser desconsiderados, tendo em vista que os cenários devem ser analisados frente suas características e singularidades, bem como de seus movimentos e sujeitos,

almejando a maturidade de se estabelecer análises não somente com os olhos do presente, mas sim tendo a consciência do contexto na qual as relações e os fenômenos se dão e emergem, bem como suas influências no desenvolvimento educacional brasileiro. Trata-se na verdade de uma pluralidade de tempos, eventos e acontecimentos, permeados pela atuação de vários indivíduos, com suas próprias naturezas resultantes de condicionantes sociais, culturais e políticos, sendo agentes de sua próprias ação e que vão atuar dentro de seu tempo histórico, assumindo um determinado papel social que vai acabar por influenciar consideravelmente em como se constrói a educação e lógico, como se constrói o trabalho pedagógico neste país.

É inviável assim, construir entendimento acerca da temática trabalho docente, sem se analisar o contexto sócio-cultural, os regimes e formatos de governo, o modelo econômico e não menos importante, como se constitui os rumos, interesses e perspectivas da sociedade brasileira nos diversos períodos analisados, buscando-se importantes pistas que funcionem não como únicas referências pertinentes ao estudo, mas sim como aspectos relevantes para sua análise e possível compreensão, em uma perspectiva de valorização da historicidade. Sobre essa égide de pensamento, Paro (1998), acrescenta uma análise que legitima o que se diz e a qual pode ser lida nas palavras abaixo:

A educação, entendida como a apropriação do saber historicamente produzido é prática social que consiste na própria atualização cultural e histórica do homem. Este, na produção material de sua existência, na construção de sua história, produz conhecimentos, técnicas, valores, comportamentos, atitudes, tudo enfim que configura o saber historicamente produzido. Para que isso não se perca, para que a humanidade não tenha que reinventar tudo a cada nova geração, fato que a condenaria a permanecer na mais primitiva situação, é preciso que o saber esteja sendo permanentemente passado para as gerações subseqüentes. Essa mediação é realizada pela educação, do que decorre sua centralidade enquanto condição imprescindível da própria realização histórica do homem. (PARO 1998, p.07)

Compreende-se assim, que o trabalho pedagógico realizado por um dado modelo educacional possui relação direta com uma série de condicionantes de cunho social, econômico, cultural e político, com especial relevância para determinações de ordem histórica, que geram conseqüentemente, influência significativa e direta na sociedade brasileira e no projeto de nação proposto para ela. Diante disso, pensar este tema compreende a necessidade da busca por uma perspectiva que possibilite o entendimento e leitura da realidade educacional brasileira em seus tempos e espaços, identificando e analisando as peças e fenômenos que a constituem, bem como seus sujeitos e as relações as quais esteve e está submetida nestes diversos percursos, em uma ação dialética capaz de permitir não apenas o entendimento, mas para além disso, a ressignificação desta educação por meio de seu trabalho.

4 | EPISTEMOLOGIA DA PRÁXIS: CAMINHOS E POSSIBILIDADES PARA UMA UNICIDADE TEORIA E PRÁTICA

Compreender os dilemas e desafios da contemporaneidade traz para o professor a necessidade de uma epistemologia da práxis que leve-o a tomada de consciência dos movimentos e contradições que estão a sua volta e interferem diretamente em seu trabalho. Ou seja, uma boa compreensão, com embasamento teórico acerca realidade que o circunda e que possibilite a este uma práxis segura e de fato capaz de atender as reais demandas de seu meio. Diante disso, é essencial que o profissional busque o entendimento de como ocorrem as relações entre a escola, o ato de educar e a influência desta prática e de sua identidade profissional neste contexto, percebendo, entendendo e diferenciando a relação existente entre o uso que faz de suas ações e o uso que os outros fazem destas.

É necessário esclarecer como surge a necessidade de reorganização do e o reordenamento do trabalho docente a partir da constituição desse “tipo novo” de professor, que se constituiria nos cursos de formação inicial. A centralidade da formação nos discursos, propostas e práticas leva ao perigoso entendimento do trabalho pedagógico como resultado da formação inicial, portanto, a qualidade (ou não) da prática pedagógica corresponderia à qualidade (ou não) dessa formação. (LIMONTA, 2013, p.44)

A formação e o trabalho qualificado estão relacionados diretamente a outros elementos que ultrapassam análises superficiais como Limonta (2013) aponta no trecho anterior. Percebe-se na contemporaneidade que os temas que são discutidos nos processo de formação (tanto inicial quanto continuada), não são discutidos ou sequer (por vezes), vivenciados nos espaços escolares, o que possibilita evidenciar que muitas vezes a esfera da formação não coincide com a esfera do trabalho. Ocorre um discrepante distanciamento entre a realidade da formação e a realidade vivida e enfrentada em seu trabalho. Um verdadeiro abismo entre a formação e a realidade escolar. Tal abismo é percebido inclusive nas legislações e documentos oficiais, ao ponto em que as próprias Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica colocam explicitamente a formação de profissional (Inicial e continuada), dos profissionais da educação como um de seus objetivos primordiais:

[...] a necessidade de definição de Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica está posta pela emergência da atualização das políticas educacionais que consubstanciem o direito de todo brasileiro à formação humana e cidadã e à formação profissional, na vivência e convivência em ambiente educativo. Têm estas Diretrizes por objetivos:

I – sistematizar os princípios e diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na LDB e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola;

II – estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação,

III – orientar os cursos de formação inicial e continuada de profissionais – docentes, técnicos, funcionários – da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertençam. (BRASIL, 2010, grifo nosso)

Visualizando-se sob esta perspectiva, deve-se pensar que formação este profissional deve ter. Mais do que isso, cabe ainda uma reflexão profunda de quais saberes ele deve possuir, em que conhecimentos deve se pautar sua prática e suas ações. Outra questão delicada refere-se ao exercício do ato de estar a frente de uma sala de aula e como exercê-lo, respeitando a fina fronteira entre o todo que envolve o processo de construção do conhecimento. Existe aqui uma compreensão de que a epistemologia da práxis é fundamental para se ter o alcance do que se objetiva. Esta por sua vez compreende uma relação que pode ser entendida como um processo social, heterogêneo e complexo, que permitem ao profissional construir reflexão e consciência de elementos que de fato permeiam o seu trabalho. Desta maneira, tal epistemologia entendida aqui está diretamente relacionada com as demandas que permeiam a atuação do docente, uma vez que se este não constrói sua unicidade teoria-prática buscando atender as necessidades reais de sua ação, este processo pode se tornar ineficaz ou insuficiente.

Entender tal questão exige a compreensão da natureza e da especificidade do fazer pedagógico. Levando-se este contexto para dentro da escola é possível ver que o trabalho é interativo e que, a docência deve ser vista como um ato coletivo, sob uma concepção que se pauta em uma relação onde o indivíduo age no coletivo e sobre as coletividades, ocorrendo o processo inverso também: as coletividades também agem sobre o ser. Nesta realidade, estabelece-se assim um paralelo com o pensamento gramsciniano, no qual o professor se constituiria como um intelectual orgânico: ou seja, um organizador das vontades coletivas. O significado que a palavra intelectual ganha de Antônio Gramsci (1986), é de fundamental importância para este trabalho, na medida em que irá fundamentar as análises aqui propostas.

Em Gramsci (1986), o intelectual é um detentor do saber e parte do princípio de que toda e qualquer atividade humana é um atividade intelectual. Neste contexto, seria impossível separar o *homo faber* do *homo sapiens*, pois toda atividade humana exige um mínimo de interferência de suas faculdades mentais, o que tornaria inviável chamar de intelectual somente aquele faz grande uso de sua intelectualidade. Dentro ou fora do trabalho, a utilização do pensar se faz presente a todo o tempo, em manifestações rotineiras ou por vezes inovadoras. Com isso, o que tornaria homens e mulheres intelectuais seria a sua capacidade de utilizar o conhecimento construído em prol da meio social em que vive.

Quando se distingue entre intelectuais e não-intelectuais faz-se referência, na realidade, tão somente à imediata função social da categoria profissional dos intelectuais, isto é leva-se em conta a direção sobre a qual incide o peso maior da atividade profissional específica, se na elaboração intelectual ou se no esforço muscular-nervoso não é sempre igual; por isso existem graus diversos de atividade específica intelectual. Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o homo faber do homo sapiens. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um filósofo, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção de mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção de mundo, isto é para promover novas maneiras de pensar (GRAMSCI 1986 p. 7/8)

O intelectual, tal qual o professor, é figura essencial para o desenvolvimento da sociedade, ao passo que não existiria organização coletiva sem este. É seu papel representar e dar unidade às diversas parcelas da sociedade, dar homogeneidade e embasamento para suas lutas e zelar para que uma camada não tome os juízos de valor e concepções da outra (SIQUEIRA, 2001). Segundo o autor, o movimento das massas depende essencialmente dos intelectuais, como descrito da seguinte forma, nas palavras do próprio Gramsci (1986, p.13):

Instrui-vos, porque teremos necessidade de toda a nossa inteligência. Agitai-vos, porque teremos necessidade de todo o nosso entusiasmo. Organizai-vos, porque teremos necessidade de toda a nossa força. (GRAMSCI 1986 p. 13)

O professor aparece nesta cena como um referencial em diversas nuances da vida escolar. Este simboliza um prumo no caminhar da educação, para quem está dentro ou fora de seu processos. Trata-se assim de um profissional que obrigatoriamente deve ter uma visão em macro, da educação como um todo, pensando as os movimentos e dinamismo de dentro e fora da sala de aula, relação professor e aluno, coordenação pedagógica, projetos e modelos de sociedade e nação, bem como as influências financeiras, econômicas políticas e culturais que atuam na realidade escolar.

A grande máxima é que o cenário contemporâneo de transformações no mais diversos âmbitos (social, político, cultural, comportamental, econômico...), principalmente sobre a luz de reflexões como a de Enguita (1991) onde a escola é vista como um local onde a criança faz em anos tudo aquilo o que a humanidade levou toda a sua História para construir. Tal concepção exige do docente uma postura e identidade profissional capaz de atender e acompanhar a velocidade dos fatos e dos conhecimentos que eclodem ao seu redor. Não se trata de um onipotente, quase um canivete suíço e sim de um sujeito complexo. Ou seja, um profissional multifacetado e plural, sensível as alterações de natureza micro ou macro que permeiam a escola, aqueles que ali se fazem presentes e viventes.

O quadro sociopolítico e cultural, que ora se apresenta, exige dos educadores e dos gestores institucionais novos referenciais de formação e de desempenho compatíveis com o contexto e oportunidades que se vislumbram. Não obstante

a resistência à cultura do dinâmico e do interativo, novos paradigmas de gestão apontam para a necessidade de superação de modelos e performances vigentes, à vista de uma consciência política e profissional que vem tomando conta das organizações governamentais e não-governamentais, com destaque para as instituições educacionais. (PAZETO, 2000 p. 163).

Esmiuçar a práxis docente quando se foca na investigação desta, vê-se surgir um vasto leque de especificidades e incógnitas que se abre e exige a busca da construção/constituição do docente enquanto intelectual orgânico. Tal exercício deve permitir a contemplação da realidade contemporânea por este, entendendo sua identidade e atuação dentro da escola e da sociedade. Esta emerge dentre dos diversos cenários educacionais do país, em toda uma diversidade de manifestações, frente ao universo cultural e histórico repleto de particularidades e desafios que envolve este debate.

Diante disso, pensar tal contexto compreende a necessidade da busca por uma docência que possua o entendimento da realidade como um algo maior e que a leitura deste, passe não somente por buscar as peças isoladas que o constitui, mas sim por seu todo, bem como pelas relações as quais este todo está sujeito, em uma ação dialética. Isso quer dizer que o trabalho docente não existe isoladamente, mas sim em meio e influenciado pelas relações que o circundam e, conseqüentemente, o constituem.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em um cenário permeado por peculiaridades e especificidades como o que permeia a educação brasileira, exercer a docência é algo complexo. Esta assertiva exige dos profissionais minimamente a capacidade de possibilitar o desenvolvimento e evolução das salas de aula onde atuam, no sentido de construir uma educação verdadeiramente capaz de corresponder as demandas do educando e da comunidade, situando-se dentro de um cenário social.

Tal projeto necessita levar em consideração uma formação plena e emancipadora do professor, com uma visão crítica sobre o que acontece ao seu redor, lhe possibilitando ler, entender e ter a vontade de melhorar o local onde atua. O professor que se busca para este papel seria o intelectual defendido por Gramsci, capaz de possibilitar a quebra da hegemonia, agindo como um organizador das vontades coletivas, função que estes profissionais ainda lutam para ocupar, em meio às dificuldades e aprendizados necessários para a função. Sem estar verdadeiramente formado e em consonância com as exigências do modelo de sociedade no qual está inserido, de repente este profissional se vê à frente de um fazer educacional, respondendo por este processo nos mais diversos âmbitos e para os diversos grupos que a circundam, como educandos, docentes, pais, mães

e responsáveis, órgãos normatizadores da educação (Secretaria de Educação municipal e estadual, Ministério da Educação e Tribunal de Contas) e demais membros da comunidade escolar.

Por vezes percebe-se ainda que este profissional acaba aprendendo os saberes necessários para o exercício da sua atividade na rotina diária dentro da própria escola, nos exercícios e desafios cotidianos de sua sala de aula. O papel desempenhado pelo professor diz respeito assim, diretamente ao êxito da instituição, Scholze (2004). Pensar que esta função é desempenhada por profissionais que se vêm obrigados a atender as reais demandas de seus objetos-sujeitos é extremamente preocupante. Como visto, docência diz respeito diretamente ao alcance de objetivos a ao processo que leva o educando de um ponto presente a um estado futuro, o que exige conhecimento, formação, qualificação e consciência de que objetivos e estado futuro são estes e como atingi-los, sendo que não existe outra forma de atingi-los, se não através do trabalho docente.

REFERÊNCIAS

Brasil. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

Brasil. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996**/ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

FERNANDES ENGUITA, Mariano F. **A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e proletarização**. Teoria e Educação, n. 4, “Dossiê: interpretando o trabalho docente”, p.41-61, Porto Alegre, 1991.

GRAMSCI, Antônio- **Os intelectuais e a Organização da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991. 8ª Ed.

LIMONTA, Sandra Valeria. **Formação de Professores no Curso de Pedagogia: possibilidades curriculares**. Goiânia: Editora UFG, 2013.

PARO, Victor Henrique. **A gestão da Educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública**, In SILVA, Luiz Heron da, (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____, Vitor Henrique. **A natureza do trabalho pedagógico**. In. Gestão Democrática da escola pública. 3ed. São Paulo: Ática, 2003. (Educação em Ação).

_____, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. São Paulo, Cortez : Autores Associados, 1986.

_____, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo, Ática, 1997b.

PAZETO, Antônio. **Participação: exigências para a qualificação do gestor e processo permanente de atualização**. Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, p. 1-195, fev./jun. 2000.

SAVIANI, Demerval; DUARTE, Newton. **Pedagogia Histórico Crítica e luta de classe na educação escolar**. Campinas – SP: Autores Associados, 2012.

SCHOLZE, Lia. **O diretor faz a diferença**. Apresentado na Reunião da UNDIME. Porto Alegre: UFRSG, 2004.

SILVA, Isabel de Oliveira e. **Profissionais da Educação infantil: formação e construção de indentidades**. São Paulo, Cortez, 2003.

SIQUEIRA, Vânia M. de: **Os intelectuais de tipo rural de A. Gramsci: Elementos na compreensão da vida coletiva dos camponeses, in DE agroindústria e assentamento: estudo de caso sobre a atuação dos intelectuais de tipo rural no processo de reforma agrária da Malvina - Bocaiúva /MG**. Tese de Doutorado. Curso de pós-Graduação em História Social. Universidade Severino Sombra, Vassouras/ Rio de Janeiro, 2001.

SOBRE O ORGANIZADOR

WILLIAN DOUGLAS GUILHERME - Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins, Câmpus de Arraias. Coordenador Substituto do Curso de Pedagogia. Representante Docente no Conselho Diretor. Membro do Comitê Interno de Assessoramento do Programa Institucional de Iniciação Científica/UFT. Líder do Grupo de Pesquisa/CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia” e membro do Grupo “Laboratório de Formação de professores e práticas dialógicas na Educação- Lapedi - UFT”. Tem Pós-Doutorado em Educação, 2018 (FACED/UFU). Doutor em Educação, 2016 (UNESP/Marília). Mestre em Educação, 2010 (FACED/UFU). Graduado em História, 2007, Bacharelado e Licenciatura (UFU), Bolsista IC/CNPq (08/2004 a 08/2007) integrando ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em História e Historiografia da Educação (NEPHE/FACED/ UFU). Graduado em Pedagogia, 2013, Licenciatura, pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Durante o mestrado, foi bolsista CAPES; Secretário da Revista Cadernos de História da Educação (NEPHE/FACED/UFU); representante Discente no Conselho da Faculdade de Educação (CONFACED); representante Discente nos Conselhos Superiores: CONSUN (Conselho Universitário) e CONPEP (Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação); membro do CONAD (Conselho de Administração do Hospital de Clínicas da UFU); membro da CPAUFU (Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal de Uberlândia); membro da Comissão de Revisão do Estatuto e do Regimento Geral da UFU; eleito Coordenador Geral da APG-UFU (Associação dos Pós-Graduandos da Universidade Federal de Uberlândia) biênio 2008/2009. Desenvolve pesquisa na busca, identificação e catalogação de fontes primárias para a História da Educação como jornais, periódicos, atas, imprensa, leis, relatos, levantamento de acervos públicos e particulares, entre outros, tendo como foco a História Local e a História das Instituições Escolares, assim como efetiva participação em cursos de Especialização (lato sensu) voltados para a formação de professores com foco na gestão, organização, planejamento, orientação e avaliação na Educação Básica.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ação Pedagógica 20, 22, 40, 282, 333, 370

Adaptação 6, 127, 166, 176, 219, 220, 221, 222, 224, 230, 231, 249, 300

Aprendizagem 2, 3, 4, 5, 20, 21, 22, 24, 25, 27, 29, 31, 36, 37, 43, 46, 49, 54, 66, 68, 70, 76, 78, 79, 80, 83, 84, 85, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 99, 100, 102, 105, 109, 110, 117, 119, 155, 163, 171, 179, 180, 202, 206, 207, 208, 209, 210, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 224, 225, 226, 229, 233, 234, 235, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 283, 284, 285, 286, 287, 290, 307, 308, 312, 313, 315, 316, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 334, 335, 336, 337, 338, 340, 341, 342, 344, 345, 346, 350, 352, 356, 361, 362, 364, 368, 371

Avaliação 4, 8, 14, 44, 46, 49, 50, 51, 55, 62, 126, 130, 139, 140, 180, 203, 206, 213, 214, 219, 224, 226, 227, 231, 232, 233, 234, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 248, 268, 269, 291, 295, 301, 312, 319, 331, 335, 349, 350, 352, 355, 381

C

Campos de Experiências 87, 88, 89, 90, 92

Consciência Fonológica 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8

Corpo 25, 36, 37, 39, 40, 41, 43, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 100, 159, 167, 182, 189, 190, 195, 306, 351, 376

Crianças 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 69, 70, 72, 74, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 105, 107, 108, 109, 110, 124, 134, 160, 165, 181, 320, 362, 369, 371

D

Desenvolvimento 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 13, 17, 21, 22, 24, 26, 28, 29, 30, 31, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 54, 55, 56, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 76, 78, 82, 83, 84, 85, 89, 90, 91, 92, 94, 97, 99, 100, 101, 102, 105, 108, 109, 110, 113, 114, 117, 119, 120, 123, 126, 127, 129, 130, 131, 139, 149, 150, 158, 160, 163, 164, 165, 167, 170, 171, 172, 173, 176, 178, 179, 180, 188, 189, 198, 199, 201, 202, 205, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 215, 216, 217, 219, 220, 221, 222, 224, 225, 228, 229, 236, 240, 241, 242, 247, 248, 249, 253, 273, 283, 286, 290, 294, 310, 311, 312, 314, 315, 317, 320, 321, 324, 327, 328, 330, 334, 335, 338, 339, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 350, 351, 360, 366, 368, 371, 375

Desenvolvimento humano 97, 139, 164, 345

Desenvolvimento profissional docente 64, 66, 67, 68, 76

Didática 25, 28, 148, 149, 150, 151, 155, 168, 198, 199, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 211, 244, 251, 292, 307, 308, 340, 362

Digital 64, 65, 68, 75, 76, 249, 250, 329, 336, 346, 360, 365, 373, 374, 375

Docência universitária 207, 208, 209, 211, 212, 213, 215, 216, 217, 218

Docente universitário 199, 207, 208, 209, 213

E

Educação Física 35, 174, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 286
Educação Infantil 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 52, 53, 54, 55, 56, 60, 63, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 105, 108, 109, 110, 126, 134, 156, 181, 323, 326
Educação Matemática 148, 156
Educação Profissional e Tecnológica 121
Ensino de Ciências 148, 149, 157, 159, 161, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 180, 181, 182, 184, 185, 186
Ensino de Estatística 148, 150, 155
Ensino Médio 14, 23, 100, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 138, 140, 143, 148, 149, 150, 151, 156, 173, 175, 182, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 194, 196, 197, 221, 230, 291, 295, 297, 298, 299
Ensino superior 24, 115, 123, 124, 126, 127, 128, 131, 198, 199, 201, 203, 204, 205, 206, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 216, 217, 218, 219, 221, 222, 223, 224, 225, 232, 233, 235, 243, 244, 246, 248, 284, 286, 290, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 303, 305, 308, 326, 350, 355
Ensino Técnico 111, 112, 119, 121, 126
Escola Família Agrícola 157, 158, 168
Escola Pública 1, 20, 32, 33, 43, 140, 149, 151, 177, 322, 372
Escolas públicas 21, 22, 116, 117, 119, 131, 134, 135, 136, 169, 170, 171, 172, 298, 326
Estudantes primeiroanistas 219, 221, 231
Evasão Escolar 111, 112, 113, 115, 118, 127

F

Família 1, 14, 17, 18, 22, 30, 31, 46, 57, 61, 62, 75, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 107, 110, 133, 139, 144, 152, 157, 158, 160, 164, 168, 230, 295
Finanças 52, 54, 56
Fonoaudiologia 1, 2, 5, 7, 8, 50
Formação profissional 64, 65, 68, 116, 123, 130, 160, 207, 208, 209, 211, 212, 213, 217, 290, 318, 361, 368

G

Gestão escolar 9, 10, 11, 12, 16, 18, 32, 326

I

Infância 2, 12, 22, 23, 24, 33, 35, 40, 52, 54, 64, 65, 69, 70, 74, 78, 79, 82, 84, 86, 94, 97, 99, 126, 134, 156, 162, 177
Intus Forma 52, 53, 55, 63

J

Jogo 6, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 95, 190, 377, 379

L

Leitura 3, 4, 5, 7, 8, 64, 68, 69, 87, 88, 101, 102, 174, 175, 211, 303, 311, 317, 321, 329, 356, 364, 370

M

Médio Mearim-MA 169

Mercantilização da educação 121, 127, 130, 131, 132, 311

O

Oralidade 62, 64, 69

P

Percepção 2, 60, 61, 78, 81, 84, 85, 86, 139, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 196, 197, 224, 225, 230, 252, 282, 314, 374

Pio XII-MA 157, 158, 159, 160, 168, 172, 177

Política educacional 17, 112, 117, 118, 121, 124, 132

Políticas educacionais 9, 95, 125, 126, 129, 130, 132, 318

Práticas Educativas 9, 198, 328, 330, 338, 339

Práticas Pedagógicas 21, 23, 26, 69, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 96, 224, 243, 290, 303, 306, 333, 334, 345, 346, 355, 366

Prematuro 44, 45

Professores de Educação Infantil 87

Professor-performer 34, 39, 41

R

Reforma do Ensino Médio 111, 113, 119, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 128, 129, 130, 131, 187, 188, 189, 192

Reformas educacionais 121, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 312

Representações 120, 155, 219, 221, 224, 225, 227, 230, 231, 232

S

São Roberto-MA 169, 170, 171, 172, 173, 175, 178, 181, 182, 184, 185

Satubinha-MA 169, 170, 171, 172, 173, 178, 179, 180, 181, 182, 185

Sequência Didática 148, 149, 150, 151, 155

V

Vocabulário 3, 4, 64

