



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais 3



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais 3

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo

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

Prof^a Dr^a 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^a Dr^a Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

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. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Prof^a Dr^a Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

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

Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Prof^a Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Luis Ricardo Fernando da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros

Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Prof^a Dr^a Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof^a Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof^a Dr^a Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Prof^a Dr^a 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

Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

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
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
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 Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
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
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
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 Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof^a Dr^a Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof^a Dr^a Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof^a Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof^a Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof^a Dr^a Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof^a Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof^a Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof^a Dr^a Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Me. Heriberto Silva Nunes Bezerra – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof^a Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Prof^a Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Prof^a Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
M587	<p>As metas preconizadas para a educação e a pesquisa integrada às práticas atuais 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-86002-91-1 DOI 10.22533/at.ed.911201304</p> <p>1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza.</p> <p style="text-align: right;">CDD 370.71</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

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

APRESENTAÇÃO

Toda cultura científica deve começar por uma catarse intelectual e afetiva. Resta, então, a tarefa mais difícil: colocar a cultura científica em estado de mobilização permanente, substituir o saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico, dialetizar todas as variáveis experimentais, oferecer enfim à razão razões para evoluir. (Gaston Bachelard).

A pesquisa integrada às práticas atuais é um fenômeno que, inegavelmente, converge para a necessidade de mudança nos programas formativos voltados para modelos meramente instrucionistas e burocratizados, uma vez que na atualidade a competência do profissional docente deve ir muito além das fronteiras disciplinares e dos procedimentos de transmissão do conhecimento. O formalismo que tem contornado a pesquisa de muitas de nossas universidades coloca o ensino em uma posição ambígua, pois, de um lado, ele é supervalorizado, muito embora de forma equivocada, já que a instrução tem sido o seu maior motivo de existência; de outro, ele é menosprezado, porquanto a pesquisa, para muitos, é atividade inegavelmente mais nobre que ensino, essa querela atravessa diariamente as portas da universidade e invade o cotidiano das escolas, tendo como porta-voz um professor programado para 'dar' aulas, aplicar provas, atribuir notas, aprovar ou reprovar os alunos. Estas vítimas de um sistema de ensino ultrapassado e reprodutor de ideologias dominantes, prosseguem toda a sua vida escolar na posição de receptáculos de conteúdo, ouvintes acomodados e repetidores de exercícios vazios de sentido e significado. Esse é um fato por nós conhecido, o qual requer ordenamentos políticos, econômicos e pedagógicos para assegurar o desenvolvimento de uma nova cultura docente. Cultura esta que demanda a presença da pesquisa como princípio científico e educativo, tal como formulado

A pesquisa vem sendo, cada vez mais, foco de discussões em diversos contextos educativos, em diferentes campos do conhecimento. Na área da educação, apresentam-se argumentos que discutem a pesquisa enquanto dispositivo para um desenvolvimento imaginativo que incentiva e possibilita reflexões, tomadas de decisões, resoluções de problemas e julgamentos que valorizam o aluno enquanto protagonista de seu próprio processo de aprendizagem. Pensar sobre a pesquisa na educação implica considerar diferentes aspectos, envolvendo questões sociais, culturais, psicológicas, antropológicas, históricas e políticas nas mais diversas dimensões da vida. A pesquisa vem sendo compreendida como uma demanda social, principalmente no que se refere aos processos de aprendizagem. É importante perceber como a pesquisa é relevante para todos os aspectos da aprendizagem. Esses argumentos repercutem no âmbito educacional, à medida que se compreende a importância de que os estudantes tenham a oportunidade de se posicionar diante de situações com autonomia, tomando decisões e construindo

suas identidades, incertezas, complexidades, progressos e mudanças e isto vêm gerando desafios e problemáticas imprevisíveis, requerendo soluções criativas. Nesse sentido, a educação, de modo geral, deveria acompanhar essas mudanças e desafios da atualidade. Os trabalhos destacam a relevância das pesquisas a importância das práticas criativas nos processos de ensino e aprendizagem, o incremento dessas práticas em diferentes contextos educacionais. É importante destacar que, as pesquisas são utilizadas de forma distinta para definir os campos teórico-conceituais e da prática educativa. Desse modo, a pesquisa se refere ao estudo das teorias, conceitos e definições. É evidente que a importância da pesquisa, a problematização nos tempos atuais, enfatizando a essência do diálogo, que consiste na ação e na reflexão do conhecimento do homem frente à realidade do mundo, interpretando-o, tendo em vista a possibilidade de se vislumbrar um mundo bem.

Por fim não apenas recomendo a leitura dos textos do e-book “As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais” e dos 97 artigos divididos em 04 volumes, mais do que isso, sugiro o estudo efetivo a fim de mobilizar nossas mentes a promover o debate ainda mais acirrado diante da conjuntura política dos tempos atuais, a fim de fortalecer o movimento cotidiano.

Boa leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
EXPERIÊNCIA COM JOGOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DO USO DE RECURSOS LÚDICOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM ESCOLAR	
Natielly de Almeida Santiago Rebeca Talia Ximenes Parente Maria José Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.9112013041	
CAPÍTULO 2	8
IMPLICAÇÕES DA MATERNIDADE ADOLESCENTE: UM ESTUDO ESTATÍSTICO SOBRE O (IN) SUCESSO ESCOLAR	
José Edilson Gonçalves dos Santos Maria Fernanda Sousa Oliveira Elias Inácio Chavier Neto Maria Débora Maciel Nunes Dávila Damasceno de Macedo Pereira Josefa Maria da Silva Cícera Maria de Brito Roberta Maria Arrais Benício	
DOI 10.22533/at.ed.9112013042	
CAPÍTULO 3	14
FATORES DA APRENDIZAGEM QUE CONTRIBUEM PARA O MELHORAMENTO DO AÇAÍ	
Luis Fernando Pires Pinto Edson Aparecida de Araújo Querido de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.9112013043	
CAPÍTULO 4	29
INCLUSÃO, CIDADANIA E HOMOSSEXUALIDADE: IMPLICAÇÕES E PERCEPÇÕES NAS CLASSES DA EJA	
Yara da Paixão Ferreira Sônia Vieira de Souza Bispo Nildélia Souza Silva	
DOI 10.22533/at.ed.9112013044	
CAPÍTULO 5	40
INTELIGÊNCIA COLETIVA – ESTUDO COLABORATIVO NO ENSINO DA ARTE EM GRUPO DE APOIO AO PACIENTE ONCOLÓGICO	
Genilda Alves Nascimento Melo Célia Jesus dos Santos Silva Andreia Quinto dos Santos Silvana Ramos da Silva Carlos Alexandre Lima Reis Geisa Alves Ribeiro Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.9112013045	
CAPÍTULO 6	48
LETRAMENTO DIGITAL: USO DAS TECNOLOGIAS NO COTIDIANO DOS ALUNOS DA EJA	
Emilaine Rose dos Santos Misael de Oliveira Lins	

CAPÍTULO 7 56

O PROCESSO DE ACOLHIMENTO E DE SOCIALIZAÇÃO EM UMA ESCOLA DE ENSINO INFANTIL NA CIDADE DE QUIXADÁ

[Benjamim Machado de Oliveira Neto](#)

DOI 10.22533/at.ed.9112013047

CAPÍTULO 8 68

O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DO ALUNO ADULTO NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS PARA O TRABALHO DOS PROFESSORES

[Mariana de Vasconcelos Neves](#)

[Mariana Lira Ibiapina](#)

DOI 10.22533/at.ed.9112013048

CAPÍTULO 9 79

O PROFESSOR DE MATEMÁTICA COMO MEDIADOR DA RELAÇÃO ENTRE ALUNOS E O SABER MATEMÁTICO

[Jonathas Oliveira Braga](#)

[Evando Brito da Silva](#)

[Iranilde Oliveira de Farias](#)

[Amaya de Oliveira Santos](#)

DOI 10.22533/at.ed.9112013049

CAPÍTULO 10 87

O QUE NOS MOVE? A FORMAÇÃO INICIAL/CONTINUADA DE PROFESSORAS QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO INFANTIL MUNICIPAL DE ANÁPOLIS

[Luciana Ribeiro Alves Vieira](#)

[Yara Fonseca de Oliveira e Silva](#)

DOI 10.22533/at.ed.91120130410

CAPÍTULO 11 98

O USO DO *SMARTPHONE* EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA EM TURMAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

[Justina Oliveira Neta](#)

[José Raimundo Carneiro Santos](#)

[Jocenildes Santos Zacarias](#)

DOI 10.22533/at.ed.91120130411

CAPÍTULO 12 105

O USO DO MATERIAL DOURADO, A MULTIPLICAÇÃO NOS NÚMEROS RACIONAIS E A TECNOLOGIA COMO INCENTIVADORA NO ENSINO: UMA EXPERIÊNCIA INOVADORA VIVENCIADA POR PIBIDIANOS

[Bruno Ribeiro Luna](#)

[Carlos da Silva Barbosa](#)

[Herlaine Estefani Barros Neris](#)

[Jefferson Henriques Bezerra](#)

[Poliana de Brito Moraes](#)

DOI 10.22533/at.ed.91120130412

CAPÍTULO 13 118

POLÍTICAS PÚBLICAS EM CONTEXTOS HISTÓRICOS DE EMPOBRECIMENTO. (UBERLÂNDIA/MG - 1990-2002)

[Sérgio Paulo Moraes](#)

CAPÍTULO 14	135
OS PARTIDOS DO MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO	
Ludmila Bahia Franco Faria	
Marcio Danelon	
Mauro Sérgio Santos da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.91120130414	
CAPÍTULO 15	148
O LÚDICO E A DIVERSÃO NA APRENDIZAGEM DE INGLÊS NA UNIVERSIDADE	
Nathalia Teresinha Valiati	
Domingos Perego Junior	
André Sandmann	
Katiane de Oliveira Comachio	
Giulia Freire dos Santos	
Vanessa Hlenka	
Guilherme Timbola	
DOI 10.22533/at.ed.91120130415	
CAPÍTULO 16	155
POLÍTICAS PÚBLICAS EM GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO E CONSERVADORISMO NO CONTEXTO POLÍTICO BRASILEIRO	
Rosiléa Agostinha de Araújo	
Lorena Kelly Alves Pereira	
Geovane Gomes de Araújo	
Glauberto da Silva Quirino	
DOI 10.22533/at.ed.91120130416	
CAPÍTULO 17	167
PROFESSOR DA ESCOLA BÁSICA E A BNCC – PROCESSOS FORMATIVOS OU RECONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA?	
Genilda Alves Nascimento Melo	
Célia Jesus dos Santos Silva	
Andreia Quinto dos Santos	
Silvana Ramos da Silva	
Carlos Alexandre Lima Reis	
Geisa Alves Ribeiro Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.91120130417	
CAPÍTULO 18	179
PROFISSÃO E TRABALHO: UMA ABORDAGEM ATRAVÉS DA PSICOLOGIA TRANSPESSOAL	
Eliana Braga Garcia de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.91120130418	
CAPÍTULO 19	194
PROJETO JOVEM DE FUTURO: UMA PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA COM DIRETRIZES ESCOLARES PARA AS JUVENTUDES DO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA DE ENSINO	
Elsivan Machado Barbosa da Silva Lima	
DOI 10.22533/at.ed.91120130419	

CAPÍTULO 20	200
PROJETO DE DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES SENSORIAIS NA HORTA ESCOLAR COM ALUNOS ESPECIAIS DA SALA DE RECURSO (AEE) NA ESCOLA MUNICIPAL	
Tanilson Enedino da Silva Fabiana Gomes da Silva Thayz Rodrigues Enedino	
DOI 10.22533/at.ed.91120130420	
CAPÍTULO 21	209
QUAL O RECADO DOS ERROS EM QUESTÕES DE ESTATÍSTICA DESCRITIVA NO ENEM 2016 PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA?	
Ivone da Silva Salsa Iloneide Carlos de Oliveira Ramos Raquel Basílio Santos	
DOI 10.22533/at.ed.91120130421	
CAPÍTULO 22	221
PROPRIEDADES DA ÁGUA E OS EVENTOS BIOLÓGICOS: APRENDIZAGEM A PARTIR DO ENSINO DE CIÊNCIAS POR INVESTIGAÇÃO	
Gláudia Martins Balbino da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.91120130422	
CAPÍTULO 23	231
REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: COMO ELA É AVALIADA POR SEUS PROTAGONISTAS?	
Isabel Cristina de Aguiar Orquiz Jhennife Renniele de Sousa Costa Costa Fabiola de Sousa França França Pollyanna Carvalho Ferreira Ferreira Rosa Mirian de Lima Medeiros Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.91120130423	
CAPÍTULO 24	248
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DE BIOLOGIA: PERCEPÇÃO DOS RESIDENTES SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA EM SUA FORMAÇÃO DOCENTE, JOÃO PESSOA-PB, BRASIL	
Ana Laura Calazans dos Santos Antonia Arisdélia Fonseca Matias Aguiar Feitosa Flávio Vieira Carvalho da Silva Luis Guilherme Teixeira dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.91120130424	
CAPÍTULO 25	260
REUTILIZAÇÃO SUSTENTÁVEL: RESÍDUOS QUE CONSTROEM	
Victor Rodrigues Silva Vania Mastrorocco Brand	
DOI 10.22533/at.ed.91120130425	
CAPÍTULO 26	267
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E A GESTÃO ESCOLAR EM UMA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL (ETEC) DO INTERIOR DE SÃO PAULO	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Carlos Simão Coury Corrêa Melissa Camilo	

Débora Cristina Machado Cornélio
Dayana Almeida Silva
Paulo Rennes Marçal Ribeiro
Valquiria Nicola Bandeira
Marilurdes Cruz Borges
Fernando Sabchuk Moreira

DOI 10.22533/at.ed.91120130426

SOBRE A ORGANIZADORA.....	308
ÍNDICE REMISSIVO	309

O QUE NOS MOVE? A FORMAÇÃO INICIAL/ CONTINUADA DE PROFESSORAS QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO INFANTIL MUNICIPAL DE ANÁPOLIS

Data de aceite: 27/03/2020

Data de submissão: 28/12/2019

Luciana Ribeiro Alves Vieira

Universidade Estadual de Goiás – UEG

Anápolis- Go

<http://lattes.cnpq.br/5886142418211368>

Yara Fonseca de Oliveira e Silva

Universidade Estadual de Goiás – UEG

Anápolis- Go

<http://lattes.cnpq.br/1269420694190937>

RESUMO: O objetivo central deste estudo é refletir sobre o processo de formação de professores que atuam na educação infantil da rede municipal de Anápolis-GO. É uma pesquisa de natureza qualitativa; um estudo de caso de ordem interpretativista que foi realizado em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) e contou com a participação de duas professoras concursadas e atuantes na rede de ensino, a partir da coleta de dados pelo instrumento entrevista semiestruturada. Para embasar esse estudo, temos como suporte teórico: Barbosa, Alves e Silveira (2017); Contreras (2012); Ferreira (2014); Freire (2008); Gatti et al (2019); dentre outros. Os resultados obtidos com base

na revisão de literatura e análise das narrativas das professoras possibilitam a compreensão de que a educação é um processo permanente e a formação dos professores também deve(ria) ser, pois a reflexão crítica sobre a prática é fundamental no processo de aquisição da competência científica. Quanto à relação com a prática pedagógica dos docentes da educação infantil, é preciso problematizar cada vez mais a relevância da formação continuada para os professores no sentido de transformar conteúdos teóricos em conhecimentos aplicáveis no dia a dia com as crianças em sala de aula, dando significado à relação teoria x prática.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Formação inicial e continuada de professores. Reflexão. Práxis.

WHAT MOVES US? THE INITIAL / CONTINUING FORMATION OF TEACHERS WHO WORK IN ANAPOLIS MUNICIPAL KINDERGARTEN

ABSTRACT: The main objective of this study is to reflect on the process of formation of teachers who work in early childhood education of the municipal network of Anápolis-GO. It is a qualitative research; an interpretative case study

that was carried out in a Municipal Center of Early Childhood Education (CMEI) and had the participation of two teachers who were recruited and active in the school system, from the data collection by the instrument semi-structured interview. To support this study, we have as theoretical support: Barbosa, Alves and Silveira (2017); Contreras (2012); Ferreira (2014); Freire (2008); Gatti et al (2019); among others. The results obtained based on the literature review and analysis of the teachers' narratives make it possible to understand that education is a permanent process and teacher education should also be (critical) reflection on the practice is fundamental in the process of education. acquisition of scientific competence. Regarding the relationship with the pedagogical practice of early childhood teachers, it is necessary to increasingly question the relevance of continuing education for teachers in order to transform theoretical contents into everyday knowledge with children in the classroom, giving meaning to the theory x practice relation.

KEYWORDS: Child education. Initial and continuing teacher training. Reflection. Praxis.

1 | INTRODUÇÃO

Trabalhar na educação infantil na rede municipal de ensino há mais de dez anos, tem nos permitido perceber alguns fatores que fazem parte do cotidiano do professor como, o despreparo e estagnação (referente aos próprios estudos), a distância posta entre nós e a pesquisa e, ainda a emergente necessidade de uma formação continuada. Diante disso iniciamos esta pesquisa, que visa analisar e refletir criticamente acerca da narrativa de duas professoras que trabalham com crianças pequenas. Verificamos o que pensam sobre a sua formação inicial em termos de sua atuação prática, ou seja, o que vivenciam na Educação Infantil, a fim de descobrir se essa formação concedeu ou não a base necessária para a prática docente das mesmas e se estão satisfeitas com a sua formação até os dias atuais ou se pretendem realizar mais ações de formação continuada.

O estudo ocorreu no espaço de creche e pré-escola, trabalhando com crianças de idades variadas – de poucos meses até seis anos, onde passamos a questionar sobre as bases da formação inicial e ou continuada das professoras, pois na prática do cotidiano, essas não se apresentavam tão sólidas e, com isso, por diversas vezes as ações com as crianças demonstraram ter ocorrido por intuição, sem a reflexão necessária acerca do processo de desenvolvimento dessas.

É notório que muitas atividades que estampam as paredes dos CMEIS (Centros Municipais de Educação Infantil) não levam ao desenvolvimento integral da criança: desenhos estereotipados para pintar, traçados para cobrir, 'artes' feitas por adultos e com pequenos traços daqueles que deveriam ser os protagonistas das ações. E

como não mencionar os brinquedos diversos (velhos e pouco atrativos) espalhados pelo chão, considerados por muitos como brincadeiras de faz de conta e interação. Letras fragmentadas, cópias de numerais e ausência de sentido das ações. Seriam esses passatempos ou espécies de lazer o retrato da educação infantil em Anápolis?

O despreparo dos professores nos levaram a perceber a grande dificuldade desses em pensar suas práticas pedagógicas para além do cuidar. O que nos faltava (e ainda nos falta): embasamento teórico, formação. Barbosa, Alves e Silveira (2017, p.360), pontuam sobre a necessidade de se ter profissionais com uma formação sólida e conhecimentos específicos para atuar na educação das crianças pequenas e argumentam que

“ [...] a formação inicial ampla, a que os/as estudantes dos cursos de pedagogia e os professores de Educação Infantil têm direito, necessita se articular organicamente à formação específica visando compreender questões próprias das crianças de zero até seis anos e de sua educação” (BARBOSA; ALVES, SILVEIRA, 2017 p. 360).

Nessa perspectiva, o processo de formação inicial dos professores, enfatizando aqui os que atuarão na educação infantil, precisa abarcar em suas grades curriculares, conteúdos relacionados às concepções de criança, infância e desenvolvimento infantil, bem como a indissociabilidade entre cuidar e educar nas interações e brincadeiras, eixos norteadores nas propostas pedagógicas com crianças. Os cursos de formação inicial devem ter uma preocupação efetiva com o currículo, que é o cerne da formação de professores (Gatti et al, 2019).

A formação de professores deve ser uma formação diferenciada, merecendo maior cuidado e atenção por parte das políticas públicas e dos formadores que a fazem, pois, a profissão de professor envolve muitos aspectos subjetivos, inerentes ao ser humano, que é sua ‘ferramenta’ de trabalho. Se essa formação inicial forma (ainda que deficientemente) um generalista, cabe à formação continuada o papel de dar sequência na constituição do ser professor (GATTI et al, 2019).

2 | METODOLOGIA DA PESQUISA

Este estudo de caso, de ordem interpretativista realizou-se em um Centro Municipal de Educação Infantil da cidade de Anápolis- Goiás. Contou com a participação de duas professoras concursadas pela prefeitura municipal com tempos de experiência diferentes, sendo uma com trinta e quatro anos de idade, professora há nove anos e há um ano atuando na educação infantil; e a outra com cinquenta e um anos de idade, professora há trinta e dois anos e há cinco anos na educação infantil.

O instrumento utilizado para coleta de dados na pesquisa foi uma entrevista

semiestruturada que foi gravada e posteriormente transcrita, com perguntas relacionadas à formação inicial e continuada das participantes da pesquisa. Durante a entrevista com as professoras surgiram algumas outras questões provenientes das próprias respostas, objetivando uma maior familiarização entre as pesquisadoras e as entrevistadas. A análise dos dados trouxe recortes dos diálogos com base nas narrativas e foram utilizados os pseudônimos Mel e Flor, escolhidos por cada entrevistada, para deixar em sigilo a identidade de cada uma.

3 | O LUGAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

No Brasil, a creche aparece apenas no final do século XIX. Tem, portanto, pouco mais de cem anos de história em nosso meio. Após muitas lutas e conquistas, a educação infantil foi reconhecida, podemos dizer que recentemente, como a primeira etapa da educação básica. De acordo com Kuhlmann (2004, p.197):

A caracterização das instituições de educação infantil como parte dos deveres do Estado com a educação, expressa já na Constituição de 1988, trata-se de uma formulação almejada por aqueles que, a partir do final da década de 1970, lutaram e ainda lutam, pela implantação de creches e pré-escolas que respeitem os direitos das crianças e das famílias.

A Lei n. ° 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), embora só apresente três artigos (que foram alterados e acrescidos com o passar dos anos) que tratam da educação infantil, reafirma, como já foi dito, que a educação para crianças com menos de seis anos é a primeira etapa da Educação Básica. Como consta no Art. 29: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2013).

Já no seu artigo 30, a referida lei usa a nomenclatura “creche” e “pré-escola” apenas para designar a faixa etária das crianças a serem atendidas pela educação infantil. Como pode ser visto:

Art. 30 - I creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade (BRASIL, 2013).

Outro avanço que a Lei traz, refere-se à avaliação na educação infantil, como consta no Art. 31. “Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. Assim,

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;

IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;

V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança (BRASIL, 2013).

A atual LDBEN representa um significativo avanço para a educação infantil, pois esse reconhecimento legal também legitimou uma formação mínima exigida para os docentes desta etapa da Educação Básica: curso de licenciatura de nível superior ou o ensino médio na modalidade normal, conforme artigo 62 da Lei nº 9394/1996, sofrendo alterações em anos posteriores.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017).

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério (BRASIL, 2009).

Vale ressaltar que a inclusão de disciplinas relacionadas à Educação Infantil nos currículos dos cursos de formação de professores que atuarão em creches e pré-escolas, ocorreu apenas em 2006, com a instituição das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia.

A educação da infância se apresenta como a base do desenvolvimento e formação do indivíduo. Para tal, a criança deve ser compreendida como ser humano ativo, histórico, cultural, que está inserido na sociedade. Isso só é plenamente possível a partir de concepções e práticas integradoras e interdisciplinares; com professores que enxerguem a infância como uma etapa cheia de especificidades, que se difere totalmente da abordagem escolar, fragmentada por eixos disciplinares.

Reconhecendo as crianças como sujeitos de direitos, tornam-se essas, alvo de políticas públicas e dentre os direitos garantidos, eis um primordial: serem atendidas por professores capacitados, porém, de acordo com Gatti (2019, p. 178),

estamos vivendo um “momento em que prevalece o sentimento de insatisfação no campo da formação de professores, especialmente no que diz respeito às políticas e às práticas formativas”. E continua:

No âmbito das políticas, destacam-se as críticas de desprofissionalização, precarização e aligeiramento da formação, bem como a frágil articulação entre a formação inicial, a formação continuada, a inserção profissional e as condições de trabalho, salário e carreira dos profissionais da educação. E, no âmbito das práticas formativas, no contexto da formação inicial e continuada, as críticas dizem respeito principalmente à frágil articulação entre teoria e prática, entre conhecimento específico e conhecimento pedagógico, entre universidades e escolas (GATTI et al, 2019, p. 178).

Os anos passam, surgem novas gerações de professores, de formadores de gente, de formadores de formadores e muitos ainda são os questionamentos e lacunas colocados em pauta. São esses questionamentos que, associados à constantes reflexões sobre o panorama atual da educação básica no Brasil, deveriam nos mover: Como formar-me? Como formar aos outros? Para que essa formação? Até onde, eu professor devo ir? Qual o sentido da educação para a sociedade e qual o meu papel?

Essas questões só poderão começar a ser respondidas quando finalmente entendermos que ensinar é uma tarefa humana profissional (não vocacional) e que nós, professores, devemos nos apoiar em conhecimentos sólidos, que somente a aprendizagem contínua possibilitará.

4 | TEORIA E PRÁTICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL/CONTINUADA

A seguir apresentamos o resultado das entrevistas. Inicialmente quando questionadas sobre o que pensam sobre o curso de formação inicial (graduação) em termos de atuação prática para o que hoje vivenciam na educação infantil e se essa formação deu a base necessária para a prática docente, obtivemos as seguintes respostas das duas entrevistadas, Mel e Flor:

Bom, a base de tudo, no caso a teoria, ajuda sim, então assim, eu acredito que me ajudou, mas na questão da prática mesmo, aqui, eu tenho muito o que buscar ainda, tenho muito o que aprender, sou nova. Mas eu acredito que uma formação anterior, antes da minha graduação, já me deu uma base, que foi o magistério que eu fiz em quatro anos né, que me ajudou muito. Mas eu tenho muito o que aprender aqui e eu creio que eu preciso buscar sim mais alguns cursos, porque na graduação deixou muito a desejar ao meu ponto de vista e na minha pós-graduação eu aprendi muitas coisas que hoje eu vejo aqui e me ajuda. Mas a graduação em si deixou a desejar (...) (MEL, 34 anos, professora há 9 anos e há 1 ano na educação infantil).

Já Flor (51 anos, professora há 32 anos e há 5 anos na educação infantil) afirma que:

Não, porque era outro currículo. Na verdade, o curso na época que eu concluí, você formava para ser formador de professores de magistério. Eu comecei como formadora de professores. E o que eu aprendi da educação infantil foi com pesquisa, estudo e curso de formação continuada que foi ministrado pela Federal (UFG), assim que eu ingressei na educação infantil.

Percebemos nitidamente que a formação inicial de Mel e Flor, que ocorreu em tempos e espaços diferentes, tinha objetivos distintos, mas em ambos os casos deixou lacunas e interrogações sobre o trabalho do professor em sala de aula da educação infantil. Mel graduou-se em 2009 e Flor em 1989. A formação que ocorreu há trinta anos, tinha como foco preparar professores para o magistério que, por sua vez, voltava-se a técnicas de ensino. Já a formação inicial de Mel, ainda que “deixando a desejar”, como ela afirma, abriu campo para conhecimentos teóricos ‘rasos’ que não permitem que ela tenha hoje uma prática mais consolidada e, justamente por não compreender essa relação teoria-prática, associa sua “boa base prática” às técnicas aprendidas no magistério. De acordo com Matos (2013, p. 23) “[...]a atuação na universidade é complexa e demanda do professor formação continuada e constante aperfeiçoamento para que ele possa atender às especificidades do processo de ensino e de aprendizagem em cada tempo histórico”.

Flor demonstrou em sua fala perceber a importância da formação continuada para sua atuação como professora que acompanha as mudanças históricas e políticas na sociedade. Os paradigmas educacionais modificam-se com o passar dos anos, assim como as visões e as formas de se construir saber dentro das universidades e escolas. Os professores devem, portanto, estar em constante aprimoramento dos conhecimentos e os formadores desses professores, em cada época vivenciada, devem buscar por uma formação que atenda às necessidades educacionais de seu tempo.

Ao perguntar a Mel em que o magistério a auxiliou, ao ponto de sobrepor-se à sua graduação, esta respondeu:

Na questão de montar algum cartaz, na questão de preparar alguma atividade dinâmica que são brincadeiras, jogos, trabalhar com sucatas. Isso eu não tive na minha graduação e no magistério eu tive. A questão também da minha, como que eu posso dizer (...) no magistério eu tive mais contato com as crianças no meu estágio e na formação de graduação eu não tive esse estágio assim com mais tempo (...).

Percebemos aqui a visão de prática social a partir do tecnicismo, valorizando este em detrimento da teoria. Gatti et al (2019) afirma que prática é ato social, cultural; não é tecnicismo. Os professores precisam sim de metodologias para desenvolverem suas aulas de forma a integrar os diversos conhecimentos à existência humana, mas isso não se dará de maneira mecânica. Práticas pedagógicas criativas que dão significado aos conteúdos e temas trabalhados pelas e com as crianças, nada têm a ver com técnicas repetitivas que se distanciam cada vez mais de um projeto de

educação emancipatória.

Flor, quando questionada se está satisfeita com a sua formação ou se pretende realizar mais algum curso, também demonstra não ter claros os conceitos vivos de teoria e prática:

Pretendo fazer cursos de extensão, mas de mestrado e doutorado por enquanto não. Agora de extensão, principalmente que me traz mais embasamento prático eu gostaria, porque geralmente o mestrado e o doutorado te dá muito embasamento teórico e não prático. O embasamento prático seria como você atuar mesmo na educação infantil. Cursos de musicalização, contação de histórias, e... psicomotricidade (...).

Percebemos em ambas as falas o quão frágil é a articulação entre teoria e prática, sendo vistas como dissociáveis pelas professoras. Nas narrativas está enfatizada a necessidade de se aprender novas “técnicas” no trato com as crianças, mas em nenhum momento se faz a ligação dessas práticas à alguma teoria de desenvolvimento infantil, não levando em conta que “os conhecimentos profissionais fazem dos professores um grupo social e profissional que, para existir, precisa dominar, integrar e mobilizar tais conhecimentos, condição *sine qua non* para a prática” (GATTI et al, 2019, p. 190).

É importante problematizarmos aqui que atividades propostas às crianças “desprovidas de uma filosofia de trabalho educacional, em perspectiva reducionista e meramente técnica”, abrem espaço para um conhecimento fragmentário e desprovido de significado por parte das crianças (GATTI et al, 2019, p. 208).

Assim, temos professores e, diga-se de passagem, muitos de nós, que valorizam o produto e não o processo de desenvolvimento, “construindo” conhecimentos com a aplicação de técnicas, sendo o currículo profissional um reflexo de hierarquia de subordinação do aprendizado prático ao teórico (CONTRERAS, 2012).

Haja vista a distância entre teoria e prática descritas nas respostas, distantes também se tornam as possibilidades de uma formação continuada sólida, como se a pesquisa fosse quase que inatingível. Há uma distorção do que vem a ser a pós-graduação *stricto sensu* na visão de ambas entrevistadas, como algo inalcançável, sendo comum uma visão dicotômica do trabalho docente e da pesquisa, como se fossem atividades dissociáveis, assim como a teoria e a prática pedagógica (FERREIRA, 2014). Este é um discurso que tem se feito presente não só nas respostas das entrevistadas, mas cotidianamente nos corredores das instituições educacionais de nível básico.

Ao questionarmos as entrevistadas se estas estão satisfeitas com a sua formação ou se pretendem realizar mais algum curso, Mel responde que:

Bom, no meu nível, na minha família, dentro de tudo, eu estou satisfeita com o que eu já alcancei. Não que eu vou estagnar, claro que não. Eu vou estar sempre buscando. Assim que eu tiver oportunidade, assim que surgir alguma coisa que me interesse, entendeu? Porque eu tô sempre lendo, mas não tô assim, falando

que eu vou ali formar, vou lá buscar mais cursos. Por enquanto eu tô parada, mas eu sempre leio alguma coisa; se é alguma reportagem eu procuro saber. Se alguma colega fala: olha, eu ví assim, assim, assim; olha, faz assim, assim, eu tô sempre com a mente aberta para aprender. Mas no momento eu não estou especializando e nem fazendo mestrado como você que está aí fazendo essa entrevista. Mas mestrado agora eu acredito que não, mas se um dia surgir a oportunidade e eu tiver bem financeiramente e puder pagar, vamos ver no que dá.

Já Flor, além da referência à formação continuada, levanta a questão da desvalorização dos profissionais que atuam na educação infantil:

Pretendo fazer cursos de extensão, mas mestrado e doutorado não. (...) Não porque eu já tenho mais de trinta anos de profissão e não devo continuar por muitos anos ainda, porque inclusive eu já tenho uma aposentadoria do estado, porque eu sou professora do estado. Não pretendo porque não tem retorno e a educação infantil eles não costumam valorizar esse profissional com essa graduação (...). Você não se sente valorizado como mestre. Infelizmente a sociedade vê a importância do mestrado e doutorado para o professor universitário e não para o professor da educação infantil ou da educação básica. Tanto é que você vê professor na educação infantil que muitas vezes não tem nem graduação. Infelizmente. Então você não tem esse retorno. Você não tem nem financeiro e nem a instituição te valoriza por isso.

A fala de Flor coaduna com muitos outros discursos que demonstram o quanto é desmerecido ainda pela sociedade o trabalho com crianças pequenas. Têm-se a nítida impressão que o professor é desvalorizado por “apenas cuidar”, como se fosse dissociável o cuidar e o educar. Porém, é o próprio professor que tem o poder de iniciar a mudança nesse cenário, começando pela não reprodução de discursos de vitimização e desmerecimento de seu próprio trabalho, mas isso só se dará quando esses souberem com propriedade o que significa a educação infantil em sua totalidade – história, constituição, sujeitos, objetivos, etc.

5 | ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Sabemos que muitos de nós, professores, estamos distantes do profissional intelectual crítico, que possui competência intelectual e pedagógica, autoridade emancipadora, que busca a transformação social por meio do conhecimento e que vê teoria e prática como indissociáveis.

Pensando na formação de professores, “advoga-se por uma concepção de formação docente que se mostre com uma perspectiva integradora”, na qual os professores “se apropriem de conteúdos e experiências relativas aos conhecimentos acadêmicos, didático-pedagógicos, de formação geral e de caráter ético-moral”. Formação essa que deve ampliar as visões sociais e culturais dos professores e que os estimule “a estar atentos às questões dos direitos humanos na visão de uma educação mais equitativa no que se refere às diversidades”; uma educação mais humanizada e humanizadora (GATTI et al, 2019, p. 318).

Os resultados obtidos nessa pesquisa com base na revisão de literatura, análise das narrativas das professoras e com base em nossa própria experiência, traz a compreensão que a educação é um processo permanente da humanidade e a formação dos professores também deve(ria) ser, pois a reflexão crítica sobre a prática é fundamental no processo de aquisição da competência científica. Quanto à relação com a prática pedagógica dos docentes da educação infantil, é preciso problematizar cada vez mais a relevância da formação continuada para os professores no sentido de transformar conteúdos teóricos em conhecimentos aplicáveis no dia a dia com as crianças em sala de aula, dando significado à aprendizagem.

Este estudo breve pretendeu possibilitar novas descobertas acerca da formação dos professores que atuam na educação infantil. Quem sabe num futuro não muito distante estejamos descobrindo, construindo e multiplicando saberes relacionados à formação continuada desses sujeitos, seres humanos capazes de transformar a sociedade estando com o mundo e com a responsabilidade ética do seu mover no mundo (FREIRE, 2008).

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ivone Garcia; ALVES, Nancy Nonato de Lima; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins. **A Educação Infantil no Curso de Pedagogia: lições do estágio**. Educativa Goiânia, v. 20, n. 2, p. 357-372, maio/ago. 2017.

BRASIL. Ministério Público de Educação e Cultura. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em 20 jul. 2019.

_____. Ministério Público de Educação e Cultura. **Lei nº 12.061**, de 27 de outubro de 2009. Altera o inciso II do art. 4º e o inciso VI do art. 10 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para assegurar o acesso de todos os interessados ao ensino médio público. Disponível em: <https://www.jornaljurid.com.br/legislacao/leis/lei-n-12061-27-outubro-2009>. Acesso em 20 jul. 2019.

_____. Ministério Público de Educação e Cultura. **Lei nº 12.796**, de 04 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2013/lei-12796-4-abril-2013-775628-publicacaooriginal-139375-pl.html>. Acesso em 20 jul. 2019.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. Tradução Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2012, p. 199-206.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

GATTI, B. et al. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: Unesco, 2019.

FERREIRA, J. de L. (org). **Formação de professores: teoria e prática pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

KUHLMANN JR. M. **Políticas para a educação infantil: uma abordagem histórica**. 3 ed. Porto

Alegre: Mediação, 2004. p. 197-210.

MATOS, E. L. M. et al. Formação de professores em diferentes níveis e contextos: os desafios diante destes novos cenários. In: MATOS, E. L. M.; FERREIRA, J. L. (org). **Formação pedagógica do professor em diferentes níveis e contextos**. Curitiba: Appris, 2013. p. 23-36.

ÍNDICE REMISSIVO

A

acolhimento 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66

Acolhimento 56, 67

ACOLHIMENTO 56

Alfabetização 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 50, 55, 102, 104, 206, 221, 223, 228, 233, 234

Aluno adulto 68, 69, 70, 72, 74, 76, 78, 103

Alunos 3, 5, 33, 35, 37, 43, 44, 45, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 99, 100, 102, 105, 106, 107, 108, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 127, 139, 141, 142, 151, 152, 153, 161, 172, 173, 174, 175, 181, 186, 187, 188, 189, 190, 192, 195, 196, 197, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 212, 220, 221, 223, 224, 228, 231, 233, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 250, 256, 257, 267, 272, 273, 274, 275, 277, 278, 279, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304

Aprendizado 40, 55, 63, 69, 70, 71, 72, 74, 76, 80, 81, 82, 83, 84, 94, 116, 148, 150, 151, 201, 202, 225, 226, 239, 242, 256, 277, 301

Aprendizagem 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 14, 40, 49, 50, 51, 52, 55, 60, 62, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 91, 92, 93, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 112, 113, 117, 127, 148, 153, 154, 167, 168, 173, 175, 195, 196, 200, 201, 203, 204, 206, 207, 209, 210, 212, 213, 221, 222, 223, 224, 226, 228, 229, 232, 237, 239, 242, 243, 244, 247, 248, 251, 257, 274, 289, 291, 292, 293, 294, 295, 301

Aprendizagem na EJA 98, 103

B

Base Nacional Comum Curricular 47, 135, 146, 168, 169, 172, 176, 177, 225, 229, 251, 252

C

competências 46, 49, 51, 167, 169, 172, 173, 174, 176, 197, 209, 223, 225, 226, 227, 236, 245, 250, 251, 256, 258, 294

Competências 168

Contexto político 155

Cultura do Açaí 14, 16, 20, 21, 23, 26, 27

Currículo 36, 60, 89, 93, 94, 98, 99, 101, 102, 103, 129, 172, 177, 179, 188, 189, 192, 195, 220, 229, 237, 275, 277, 281, 300, 304

D

Desenvolvimento Regional 14, 20, 23, 24, 25

Desinteresse 79, 80, 81, 83, 84, 114, 122, 139

Dificuldades 31, 44, 46, 47, 63, 68, 69, 74, 75, 77, 79, 81, 83, 84, 85, 106, 112, 127, 129, 155, 157, 203, 206, 207, 210, 212, 231, 233, 241, 245, 287, 294, 295, 302

Distrator 209, 215, 217, 218, 219

E

Educação Infantil 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 65, 66, 67, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 117, 169, 201, 208

Educacionais 3, 9, 37, 64, 93, 94, 140, 141, 144, 168, 174, 186, 195, 200, 201, 203, 211, 236, 237, 241, 244, 246, 254, 271, 278, 290, 298, 301, 302, 304, 306, 308

EJA 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 43, 48, 49, 50, 51, 53, 55, 98, 99, 101, 102, 103, 179, 180, 181, 186, 187, 192, 231, 232, 233, 235, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 244, 245, 246, 247, 279, 282

ENEM 140, 209, 210, 211, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 298

Ensino 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 12, 32, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 48, 49, 51, 53, 54, 55, 56, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 93, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 112, 113, 114, 117, 118, 127, 135, 136, 138, 139, 140, 146, 150, 152, 153, 154, 162, 167, 169, 170, 172, 173, 175, 177, 179, 180, 181, 186, 187, 188, 190, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 204, 206, 207, 209, 210, 212, 213, 221, 222, 223, 224, 226, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 250, 251, 252, 254, 257, 258, 259, 271, 272, 276, 279, 280, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 291, 293, 294, 301, 308

Ensino da arte 40, 41

Ensino Infantil 56, 60, 61, 62, 66

Ensino médio 10, 10, 12, 39, 43, 80, 91, 96, 135, 140, 169, 179, 181, 186, 187, 190, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 209, 221, 223, 226, 234, 238, 241, 243, 246, 250, 259, 279, 282, 283, 293, 294

Ensino Superior 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 241, 250, 254, 272

Erro 112, 209, 210, 211, 212, 213, 215, 217, 218, 219, 220

Escola sem Partido 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147

Estudo colaborativo 40

Evasão escolar 10, 12, 238, 244, 247, 275, 277

F

Formação de Professores 1, 2, 3, 7, 38, 87, 89, 91, 92, 95, 96, 97, 165, 167, 169, 171, 174, 175, 177, 246, 251, 253, 254, 258, 259

Formação inicial e continuada de professores 87, 248, 251

G

Gênero 15, 17, 25, 29, 30, 35, 37, 38, 141, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 190

Gramsci 136, 137, 138, 144, 146

H

História oral 118

Homossexualidade 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 164

I

Inclusão 29, 31, 35, 37, 38, 40, 45, 85, 91, 103, 156, 161, 187, 202, 204, 207, 208, 235, 239, 300

Inglês 52, 148, 150, 151, 152, 153

Inteligência Coletiva 40, 41, 46, 47

J

Jogos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 83, 84, 86, 93, 105, 106, 107, 111, 112, 113, 116, 117, 148, 151

L

Letramento 1, 2, 3, 4, 5, 48, 49, 51, 55, 101, 103, 104, 170, 247

Letramento Digital 48, 51

M

Material Dourado 105, 107, 108, 109, 110, 113, 114, 115, 116

Maternidade precoce 8, 9, 11

Melhoramento Genético 14, 16, 20, 21, 23, 24

Metodologias Padronizadas 194

Múltiplas linguagens 46, 48

N

Nova Identidade do Professor 168

Números Racionais 105, 106, 107, 114, 116

O

ONG 52, 126, 127, 128, 133, 136

Orientação sexual 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 159, 160, 162

P

Partido 124, 127, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 162, 163, 164

Pobreza 9, 10, 118, 119, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 130, 132, 133, 134

Políticas Públicas 29, 34, 38, 43, 89, 91, 118, 132, 133, 155, 156, 157, 158, 161, 163, 165, 166, 186, 196, 204, 232, 235, 237, 238, 245, 246, 247, 250, 269, 305, 306

Potencializador de aprendizagem 98

Práxis 35, 37, 87, 100, 198, 247, 301

Professores 1, 2, 3, 5, 7, 8, 33, 38, 49, 55, 61, 62, 63, 64, 65, 68, 69, 70, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 87, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 100, 102, 112, 113, 139, 141, 142, 143, 163, 165, 167, 169, 171, 174, 175, 176, 177, 189, 190, 197, 201, 209, 212, 213, 220, 225, 231, 233, 237, 241, 242, 245, 246, 248, 251, 253, 254, 256, 257, 258, 259, 275, 277, 281, 284, 285, 287, 290, 294, 295, 296, 297, 299, 300, 301, 302, 308

Profissão 81, 89, 95, 171, 174, 175, 179, 181, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 192, 193, 253, 257

Projeto Jovem de Futuro 194, 195, 196

Psicologia 11, 24, 58, 67, 175, 179, 180, 181, 182, 183, 185, 187, 191, 192, 193, 208

Q

QR code 105, 106, 107, 110

R

Reflexão 2, 5, 6, 7, 42, 48, 50, 59, 68, 74, 75, 77, 87, 88, 96, 143, 158, 161, 167, 172, 188, 189, 191, 192, 197, 198, 199, 207, 213, 221, 222, 225, 229, 230, 239, 242, 244, 251, 256, 257, 258, 278, 285, 286

Relação Público-Privado 194

S

Sensoriais 182, 200, 202, 203, 204, 205, 206, 207

Sexualidade 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 155, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 308

Smartphone 98, 99, 100, 102, 103

Socialização 4, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 206, 223, 235, 251

T

Trabalho 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 17, 36, 43, 44, 45, 51, 52, 53, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 111, 112, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 127, 130, 131, 133, 138,

147, 149, 150, 152, 153, 157, 158, 159, 160, 167, 169, 171, 172, 173, 174, 175, 177, 179,
181, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 193, 195, 197, 199, 200, 202, 203, 210, 219, 221,
222, 223, 225, 226, 227, 228, 229, 232, 234, 236, 237, 238, 239, 241, 242, 243, 244, 246,
251, 252, 268, 269, 272, 273, 274, 275, 277, 278, 279, 281, 282, 285, 287, 288, 290, 293,
294, 301, 302, 305

Transformações sociais 233

Transpessoal 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 187, 191, 192, 193

W

Weber 136, 137, 138, 144, 147

 **Atena**
Editora

2 0 2 0