

**WILLIAN DOUGLAS GUILHERME
(ORGANIZADOR)**



**A EDUCAÇÃO COMO DIÁLOGO
INTERCULTURAL E SUA RELAÇÃO
COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS 2**

Atena
Editora
Ano 2020

**WILLIAN DOUGLAS GUILHERME
(ORGANIZADOR)**



**A EDUCAÇÃO COMO DIÁLOGO
INTERCULTURAL E SUA RELAÇÃO
COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS 2**

Atena
Editora
Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Geraldo Alves

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
Profª Drª 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. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Profª Drª 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
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di 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. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
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
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
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
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

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. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
 Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
 Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
 Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
 Profª 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. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
 Profª 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
 Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
 Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
 Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
 Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Me. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
 Profª Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
 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
 Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 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 Posaque 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)**

E724 A educação como diálogo intercultural e sua relação com as políticas públicas 2 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-86002-57-7

DOI 10.22533/at.ed.577201903

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Educação – Inclusão social. I. Guilherme, Willian Douglas.

CDD 370.710981

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 como Diálogo Intercultural e sua Relação com as Políticas Públicas” reuni pesquisas entorno de um debate atualizado e propositivo sobre a educação no Brasil. Apresentamos um conjunto de resultados e propostas que visam contribuir com a educação brasileira a partir de um diálogo intercultural e suas relações com as políticas públicas em educação.

São 108 artigos divididos em 5 Volumes. No Volume 1, os artigos foram reunidos em torno de temáticas voltadas para Políticas Públicas, Gestão Institucional e História e Desafios Socioeducacionais, totalizando 20 textos inéditos.

No Volume 2, os temas selecionados foram Educação Superior e Formação de Professores. São 21 artigos que chamam para um diálogo propositivo e instigante. O índice é um convite a leitura.

Compõe o Volume 3, 25 artigos em torno das temáticas Prática Pedagógica, Educação Especial e Interdisciplinaridade. Este volume é bem crítico e traz propostas inovadoras que merecem atenção especial do leitor.

O Volume 4 traz 20 artigos bem estruturados e também inéditos que discorrem sobre práticas e propostas para a prática do uso das tecnologias em espaço escolar e da Educação de Jovens e Adultos.

Fechamos a obra com 22 artigos selecionados para o Volume 5, agrupados em torno das temáticas do Ensino Fundamental, da Educação Infantil e de Gênero e Racismo.

A obra “A Educação como Diálogo Intercultural e sua Relação com as Políticas Públicas” está completa e propõe um diálogo útil ao leitor, tanto no desenvolvimento de novas pesquisas quanto no intercâmbio científico entre pesquisadores, autores e leitores.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

CAPÍTULO 1	1
ESTRESSE EM ACADÊMICOS DA ÁREA DA SAÚDE: UM ESTUDO DE CARACTERIZAÇÃO	
Thaís Cristina Gutstein	
Graciane Barboza da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.5772019031	
CAPÍTULO 2	13
EXPERIMENTAÇÃO NO ENSINO DE POLÍMEROS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PIBIC-EM	
Mary Leiva de Faria	
Fernanda Cenci Queiroz	
Vitor Senna Silvério	
Ítalo de Barros Rodrigues	
Patrícia Ribeiro Mattar Damiance	
DOI 10.22533/at.ed.5772019032	
CAPÍTULO 3	21
HISTOLOGIA AO ALCANCE DAS MÃOS (PELE E SEUS ANEXOS)	
Fátima Cristina De-Lazari Manente Balestieri	
Tatiane Zaratini Teixeira	
Mônica Maria Bueno de Moraes	
Joseana Stecca Farezim Knapp	
Milena de Araújo Fróio	
DOI 10.22533/at.ed.5772019033	
CAPÍTULO 4	30
O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO E A CONSTRUÇÃO DA PRÁXIS EDUCATIVA NO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA	
Lidnei Ventura	
Roselaine Ripa	
Klalter Bez Fontana	
DOI 10.22533/at.ed.5772019034	
CAPÍTULO 5	42
SUPERVISÃO EDUCACIONAL NO GRAU SUPERIOR – NECESSIDADE EMERGENTE	
Adelcio Machado dos Santos	
Audete Alves dos Santos Caetano	
DOI 10.22533/at.ed.5772019035	
CAPÍTULO 6	57
TESTES DE PERSONALIDADE E SUA CONTRIBUIÇÃO NA SALA DE AULA E NAS ATIVIDADES DE CULTURA E EXTENSÃO PARA APOIAR O ENSINO E APRENDIZAGEM EM ENGENHARIA: UM RELATO DE CASO	
Luís Carlos Passarini	
DOI 10.22533/at.ed.5772019036	

CAPÍTULO 7 66

UM OLHAR PARA AS PESQUISAS BRASILEIRAS SOBRE LETRAMENTO
PROBABILÍSTICO DE 2007 A 2018

Paulo César Oliveira
Sandra Aparecida de Oliveira Coelho Paim
Leandro Aparecido Alves Custódio
Ricardo Campanha Almagro

DOI 10.22533/at.ed.5772019037

CAPÍTULO 8 79

UNIVERSIDADE E INTERCULTURALIDADE: OS ALUNOS HISPANO-AMERICANOS
NA PÓS-GRADUAÇÃO DA UFPA

Débora Alfaia da Cunha
Fernanda Costa da Silva

DOI 10.22533/at.ed.5772019038

CAPÍTULO 9 93

USO DE JOGO DIDÁTICO PARA O LEVANTAMENTO DE CONHECIMENTOS
PRÉVIOS SOBRE CONCEITOS QUÍMICOS

Murilo Alexandre Garcia Silva
Danielle das Chagas Santos
Sergio Antonio Marques de Lima
Gustavo Bizarria Gibin

DOI 10.22533/at.ed.5772019039

CAPÍTULO 10 105

USO DO QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DE HABILIDADES SOCIAIS,
COMPORTAMENTOS E CONTEXTOS PARA UNIVERSITÁRIOS (QHC-
UNIVERSITÁRIOS)

Sérgio Caetano da Silva Junior
Sandra Regina Gimenez-Paschoal

DOI 10.22533/at.ed.57720190310

CAPÍTULO 11 111

UTILIZAÇÃO DO CLASSIFICADOR DE TEMPERAMENTOS E TIPOS DE KEIRSEY
NA ORGANIZAÇÃO, DIAGNÓSTICO E PROGNÓSTICO DE GRUPOS DE
ESTUDANTES DE MEDICINA

Luís Carlos Passarini

DOI 10.22533/at.ed.57720190311

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

CAPÍTULO 12 121

A CRIATIVIDADE E AS POTENCIALIDADES DA PRÁTICA NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES – O FAZER ARTÍSTICO

Márcia Aparecida Barbosa Vianna

DOI 10.22533/at.ed.57720190312

CAPÍTULO 13	128
A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE NO BRASIL: UM PROCESSO EM DISCUSSÃO	
Daniela dos Santos Landazuri Mara Lúcia Ramalho	
DOI 10.22533/at.ed.57720190313	
CAPÍTULO 14	143
A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA PRESENTE NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	
Sofia Domingues Carvalhaes Carolina de Souza Oliveira Marina Battistetti Festozo	
DOI 10.22533/at.ed.57720190314	
CAPÍTULO 15	149
AS NARRATIVAS COMO FORMA DE RESSIGNIFICAÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL	
Fernanda de Jesus Santos Brito Monique Karine Gomes Luciana Haddad Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.57720190315	
CAPÍTULO 16	163
MUSICALIZANDO A INFÂNCIA: EXPERIÊNCIAS MUSICAIS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CURSO DE PEDAGOGIA	
Rosyane de Moraes Martins Dutra Gilcyane Farias Reis Giulia Maria Carvalho Guimarães Rayane Costa Viegas	
DOI 10.22533/at.ed.57720190316	
CAPÍTULO 17	169
O EDUCAR E CUIDAR NA EDUCAÇÃO EM CRECHE COM CRIANÇAS PEQUENAS E A PRÁTICA PROFISSIONAL	
Sandra Mara Gonçalves Valença Mara Quaglio Chirelli Silvia Franco da Rocha Tonhom	
DOI 10.22533/at.ed.57720190317	
CAPÍTULO 18	173
PROGRAMA DE APERFEIÇOAMENTO DE ENSINO (PAE) NA FORMAÇÃO DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA DE AVALIAÇÃO FORMATIVA	
Mônica Mitsue Nakano Rosângela Andrade Aukar de Camargo Marlene Fagundes Carvalho Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.57720190318	

CAPÍTULO 19	181
A FORMAÇÃO CONTINUADA COMO INSTRUMENTO DE DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL DO ORIENTADOR DE ESTUDO	
Givaédina Moreira de Souza Ana Maria Porto Nascimento Ilvanete dos Santos de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.57720190319	
CAPÍTULO 20	189
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: ESTUDO SOBRE AS NECESSIDADES FORMATIVAS NAS PRODUÇÕES PUBLICADAS NO PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES	
Jorge Luis Santana Ludovice Luiz Anselmo Menezes Santos	
DOI 10.22533/at.ed.57720190320	
CAPÍTULO 21	201
O ENSINO DE FÍSICA E A DISCIPLINA DE CIÊNCIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL – UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA	
Cesar Vanderlei Deimling Natália N. Macedo Deimling Roseli Constantino Schwerz Adriana da Silva Fontes Jaqueline Jora de Vargas	
DOI 10.22533/at.ed.57720190321	
SOBRE O ORGANIZADOR	210
ÍNDICE REMISSIVO	211

A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE NO BRASIL: UM PROCESSO EM DISCUSSÃO

Data de aceite: 11/03/2020

Daniela dos Santos Landazuri

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em
Educação

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha
e Mucuri

Turmalina – Minas Gerais

<http://lattes.cnpq.br/5916516097721850>

Mara Lúcia Ramalho

Programa de Pós-Graduação em Educação

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha
e Mucuri

Diamantina – Minas Gerais

<http://lattes.cnpq.br/6546075106491747>

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo contribuir para a compreensão da Formação Docente no Brasil, no contexto temporal pós Constituição de 1988. É parte estruturante da primeira etapa de uma pesquisa intitulada O ENSINO SUPERIOR NA MODALIDADE A DISTÂNCIA: um olhar para a interface entre o curso de Pedagogia e as Políticas Públicas Educacionais, que se encontra em desenvolvimento no programa de Pós-Graduação e Educação na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM, para fins de obtenção do título de Mestre em Educação. Do ponto de vista científico, optou-

se por realizar uma revisão da literatura, que compõe a primeira etapa do desenvolvimento da pesquisa documental a qual o estudo em questão encontra-se vinculado, utilizando como estratégia a análise de conteúdo, com vistas a estabelecer um diálogo crítico com as fontes pesquisadas. Problematizou-se as informações com apoio nas obras de TARUNI(2000), GATTI (2009, 2011), LIBÂNEO (2005), NÓVOA (1992, 1995), dentre outros e buscou-se apreender como foi construída historicamente a formação inicial dos professores no Brasil. Para tanto, são destacados aspectos legais da regulamentação da profissão docente, dando ênfase aos avanços, descontinuidades e retrocessos, com que essa formação vem sendo tratada no decorrer do tempo, ressaltando especialmente aspectos inerentes à Educação Básica e ao contexto social e econômico do país, que serviram de base para a implantação das políticas de formação inicial docente. O cenário exposto revela que os vestígios históricos ainda ecoam sobre a formação inicial dos professores. Mostra que se fazem necessárias reformulações nas políticas públicas e que as instituições formadoras precisam adequar os currículos do curso de Pedagogia as realidades dos territórios em que estão inseridos. Apontam também a Educação a Distância como a modalidade que possibilita a difusão da formação inicial em todo o território nacional.

TEACHER TRAINING IN BRAZIL: A PROCESS UNDER DISCUSSION

ABSTRACT: This article aims to contribute to the understanding of Teacher Education in Brazil in the temporal context after the 1988 Constitution. It is a structuring part of the first stage of a research entitled The Higher Education in the Distance Mode: a look at the interface between the course Pedagogy and Educational Public Policies, which is under development in the Graduate and Education program at the Federal University of the Jequitinhonha and Mucuri Valleys - UFVJM, for the purpose of obtaining the title of Master in Education. From the scientific point of view, it was decided to perform a literature review, which is the first stage of the development of documentary research to which the study in question is linked, using content analysis as a strategy, with a view to establishing a critical dialogue with the researched sources. The information supported by the works of TARUNI (2000), GATTI (2009, 2011), LIBÂNEO (2005), NÓVOA (1992, 1995), among others, was problematized and it was sought to learn how the initial formation of teachers was historically constructed. In Brazil. To this end, legal aspects of the regulation of the teaching profession are highlighted, emphasizing the advances, discontinuities and setbacks, with which this formation has been treated over time, especially emphasizing aspects inherent to the Basic Education and the social and economic context of the country, which were the basis for the implementation of initial teacher education policies. The exposed scenario reveals that the historical remains still echo on the initial formation of the teachers. It shows that reformulations in public policies are necessary and that educational institutions need to adapt the curricula of the Pedagogy course to the realities of the territories in which they are inserted. They also point to Distance Education as the modality that allows the diffusion of initial formation throughout the national territory.

KEYWORDS: History of Initial Teacher Education, Public Policy, Pedagogy Course

1 | INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo contribuir para a compreensão da Formação Docente no Brasil, no contexto temporal pós Constituição de 1988. No entanto, a fim de auxiliar o leitor na compreensão do supracitado processo a discussão segue analisando o contexto de formação que se instaura no Brasil desde 1934 e os desdobramentos ocorridos na trajetória da formação inicial docente.

Discute-se a criação do curso de Pedagogia no Brasil, a promulgação das Leis de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, em suas várias versões, a saber: 4.024/61, 5.692/71 e a 9.394/1996 e culmina com as reflexões sobre as políticas educacionais no contexto pós Constituição de 1988, que impulsionam a institucionalização de

Planos e das Diretrizes Curriculares Nacionais (2001).

O artigo em questão encontra-se organizado no ponto de vista teórico, buscando discutir alguns conceitos estruturantes da pesquisa, apresentando os desdobramentos ocorridos ao longo da história, sobre a formação inicial docente no Brasil, com um olhar sobre as legislações e documentos legais que oficializam a referida formação.

Tendo em vista que a graduação em Pedagogia é o curso destinado a formação inicial de professores para atuar na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental e que de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, o INEP(2017), o Censo da Educação Superior, demonstrou que o curso ganhou grande destaque nacional dentre os cursos de graduação no Brasil, atingindo o 2º lugar no ranking nacional em matrículas, que a Pedagogia é o curso de licenciatura mais procurado no país e que um de cada cinco estudantes matriculados no Ensino Superior, estuda na EaD, esse trabalho optou por ter como foco o Curso de Pedagogia em na modalidade a Distância.

De acordo com Gatti (2011) nos últimos anos, as políticas públicas voltadas a formação docente para a educação básica no Brasil passaram por significativas reformulações, desde o surgimento do magistério, até os dias de hoje, com a graduação em nível superior, em especial no curso de Pedagogia.

Nesse sentido, discutir a formação docente atualmente requer que se considere sua história e os novos desafios que se colocam para essa profissão, possibilitando assim, compreender como a formação desse profissional acontece e como as universidades estão lidando com essas questões frente a sua organização curricular e assim, fazendo-se refletir sobre essa formação acadêmica.

A partir do exposto, faz-se de fundamental importância ressaltar que a organização do presente artigo tem os pilares pautados em uma pesquisa documental, que conforme dito anteriormente encontra-se em desenvolvimento e referente a primeira etapa do estudo, que se refere à realização de um processo de revisão da literatura da área, que culminou na elaboração do marco teórico da dissertação anteriormente mencionada.

De tal forma, do ponto de vista metodológico o estudo encontra-se amparado por uma abordagem qualitativa, com base teórica Marconi e Lakatos (2010) que encaminham ao entendimento que a abordagem qualitativa tem como objetivo analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano e ainda fornecendo análises mais detalhadas sobre as investigações, atitudes e tendências de comportamento, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

Para organizar as considerações apresentadas no artigo em questão, optou-se

por uma análise de conteúdo tendo como base teórica as contribuições de Franco (2005) uma vez que tal processo ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum, uma vez que possui características e possibilidades próprias, constituindo-se em bem mais do que uma simples técnica de análise de dados.

Assim, do ponto de vista teórico, ainda é importante considerar a visibilidade que as pesquisas sobre a formação de professores assumi nas últimas décadas, no âmbito social, político e acadêmico, principalmente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9.394 promulgada em 1996, que institucionalizou a formação docente em nível de graduação e das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Pedagogia, que definiu os princípios, estrutura e procedimentos a serem observados na organização do cursos, pelas instituições de educação superior do país.

2 | MARCO TEÓRICO

2.1 Formação de Professores no Brasil: Revisitando as Políticas Educacionais

A expressão Formação de Professores tem sido muito debatida na educação brasileira, órgãos responsáveis e estudiosos sobre a temática, como Taruni (2000), Gatti (2009, 2011), Libâneo (2005) e Nóvoa (1992, 1995) que apresentam concordância em torno da ideia que formar professores cada vez mais capacitados para enfrentar a realidade educacional de seus territórios de atuação e ao mesmo tempo promover a valorização da carreira do magistério são os maiores desafios para as políticas públicas de um país.

Portanto, tendo em vista o objetivo do presente artigo que visa contribuir para a compreensão da Formação Docente no Brasil, no contexto temporal pós Constituição de 1988, torna-se necessário debruçar-se na história da formação inicial de professores, na tentativa de entender a trajetória de incertezas, avanços, retrocessos e transformações que envolve a formação inicial docente.

De acordo com Taruni (2000) as primeiras iniciativas brasileiras sobre a formação docente no país tem origem no século XIX, com a criação das escolas normais. Sabe-se que a primeira escola normal brasileira, foi criada no Rio de Janeiro, por meio da Lei nº 10, de 1835.

Segundo a autora, as escolas normais tinham o objetivo de formar professores para atuarem no magistério de ensino primário e era oferecido em cursos públicos de nível secundário (Ensino Médio atualmente) e que as políticas públicas voltadas à formação docente atendiam as demandas específicas das classes dominantes e que tinham a intenção de preparar os professores para ensinar a população que na

época, era predominantemente pobre e analfabeta.

Já as contribuições de Nóvoa (1992) demonstram que com a criação da escola normal, iniciou o processo de profissionalização docente, que era constituído não só pela preocupação de transmitir conhecimentos, fazer o uso de técnicas e metodologias, instaurar normas e valores, mas também se voltava a transmitir a cultura.

Destaca-se porém as críticas Taruni (2000), a criação da escola normal, quando apresenta que a estrutura de formação era bem simplória e o currículo era bem limitado. Nessa perspectiva, percebe-se que a escola era destinada apenas a ensinar os conteúdos elementares como ler, escrever e calcular, não tendo preocupação com a visão pedagógica da escola.

A autora esclarece ainda que as primeiras escolas normais tiveram um percurso muito incerto e foram submetidas a um processo contínuo de criação e extinção, até que por volta de 1870 esse modelo de escola normal foi sendo modificado, devido as transformações ideológicas, políticas e culturais que aconteceram no país e pelo pequeno interesse de estudantes em se matricular nas escolas normais.

Tanuri (2000) explicita que somente após 1870 as escolas normais abriram as matrículas para as mulheres e que esse fato se deu a associação da ideia de que a educação da infância deveria ser atribuída ao papel de mãe e devido a ser a única profissão que a mulher conseguia conciliar as tarefas domésticas. Com essa ação, resolvia-se o problema do pequeno número de matrículas na escola normal e consequentemente se teria mão de obra qualificada para as escolas.

A autora mostra ainda que a partir de 1870 até final do século XIX as reformulações e legislações a respeito da temática em questão foram em nível estaduais, não ocorrendo nenhuma grande mudança em nível federal que possamos mencionar aqui nesse trabalho.

Foi com a chegada do século XX que os movimentos nacionalistas em prol da formação de professores ganharam força, buscando a uniformização e centralização do sistema de formação de professores. Em meio a este processo e com a intenção de se ter esse sistema de formação de professores mais bem estruturado e eficaz, e com as ideias da Escola Nova, em 1932, pautadas nas reflexões do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, que se criou o curso de Pedagogia no Brasil.

De acordo com Alencar (2016) o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova representava a visão de um segmento da elite intelectual brasileira, que embora tivessem diferentes posições ideológicas, se organizaram na tentativa de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação.

O supracitado manifesto se tornou um movimento de reconstrução educacional, uma vez que apontava a desorganização do aparelho escolar, sugeria a criação de um planejamento geral da educação, além de pleitear a educação pública,

laica, obrigatória e gratuita e visava atender às necessidades de uma sociedade que ingressava na era da técnica e da indústria, procurando assim, constituir um instrumento de libertação não só da ignorância como da miséria.

De acordo com Saviani (2008), no manifesto, a profissão docente é vista de forma diferente, ao discutir a docência como profissão e que por isso, requer formação de base, com objetivos e princípios comuns, o que remete a uma primeira ideia de currículo comum. O manifesto propunha ainda que fossem criadas no país universidades encarregadas de fazer e transmitir ciência contribuindo assim com a formação humana de todo e qualquer pessoa que adentrasse no meio acadêmico.

Com a criação Decreto Lei nº 1.190 de 4 de abril de 1939, se instituiu a organização da Faculdade Nacional de Filosofia e Letras e o curso de Pedagogia era atrelado a ela. Gatti e Barreto (2009) apresentam que o curso de Pedagogia criado pela referida lei tinha como objetivo formar bacharéis especialistas em educação e, complementarmente, formar professores para as escolas normais, os quais poderiam, por extensão e portaria ministerial, lecionar algumas disciplinas no ensino secundário.

Saviani (2008) menciona que essa o curso de Pedagogia criado em 1939, previu a formação do bacharel em três anos, sendo este conhecido como “técnico em educação”, podendo retornar ao curso de Didática de apenas um ano e receber o título de Licenciado modelo que ficou conhecido como 3 + 1.

Com essa estrutura, os 3 primeiros anos se destinava a as disciplinas técnicas e no último ano, as disciplinas pedagógicas. Nessas últimas, habilitava-se o pedagogo para exercer as disciplinas do magistério, nas escolas normais, com a orientação didática.

(ROMANELLI, 1996) nos apresenta que com a instauração do decreto n. 8.530/46, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Normal (BRASIL, 1946), baseado nas ideias escola novistas, ouve uma preocupação maior com as disciplinas humanistas ministradas na formação. Nesse período a Sociologia, a Psicologia, a História e Filosofia da Educação foram incorporadas.

Com a Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946, a estrutura da Escola Normal foi ganhou o status de ensino profissionalizante e tinha como objetivo:

1 – prover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias. 2 – habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas. 3 – desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância. (BRASIL, 1946, art. 1)

Saviani (2009) nos remete que nesse período uma situação dualista foi instaurada, já que haviam duas modalidades do Curso Normal, divididos em primeiro ciclo, destinado a habilitar os professores leigos já atuantes, com duração de 4 anos

e segundo ciclo com três anos de duração, reconhecido como de especialização para estudantes que vinham do Curso Ginásial.

A pesquisa realizada deparou-se com algumas dificuldades, uma delas foi encontrar documentos legais referentes aos desdobramentos da temática após a Lei Orgânica do Ensino Normal de 1946, sendo assim, seguimos nossa trajetória a partir da instauração da primeira Lei de Diretrizes e Bases, a LDB nº 4.024/61.

A referida lei instituiu a formação do Magistério para o Ensino Primário instituindo que o curso teria a duração de 3 anos, onde além das disciplinas obrigatórias do curso de nível secundário, hoje Ensino Médio, os estudantes deveriam ter a preparação pedagógica para estarem aptos para serem professores.

Destaca-se a modificação na estrutura dos cursos normais por meio do Parecer CFE nº 251/62 que alterou o currículo estabelecendo uma base comum e outra diversificada e modificando a duração do curso para quatro anos.

Segundo Cruz (2011, p.39), nos apresenta que através do referido parecer se acabou-se com a estrutura das escolas normais, o então 3+1, 3 anos de disciplinas técnicas e 1 ano de didática, passando para: "...dois conjuntos de estudos, um referente ao campo teórico do futuro profissional (História, Matemática, Letras etc.) e o outro, comum a todos, referente ao campo pedagógico".

Outra mudança relevante que se deve considerar foi a Reforma Universitária, lei n. 5.540/68 apresentou mudanças para o curso de Pedagogia, que a partir de sua formulação deixou de pertencer a Faculdade de Filosofia para integrar a Faculdade de Educação. Nesse momento, o curso passou a formar especialistas em educação, ao invés de ter as habilitações técnicas existentes até então.

Uma nova mudança no curso de Pedagogia aconteceu com a aprovação do parecer CFE 252/69, que veio acompanhado da resolução CFE n. 2/1969, onde o curso de Pedagogia foi dividido em habilitações técnicas, formando especialistas voltados aos trabalhos de planejamento, supervisão, administração e orientação educacional. Tais habilitações passaram a definir o perfil profissional do pedagogo, ou seja, um perfil ainda mais técnico.

Nesse parecer também, a Didática tornou-se disciplina obrigatória, sendo, antes, um curso realizado à parte para se obter a licença para o magistério. Foi nesse momento que se colocou um fim na distinção entre bacharelado e licenciado e o curso passou a conferir apenas o título de licenciado.

Apesar dessas reformulações, somente com a chegada da LDB n. 5.692/71 a formação de professores passa por mudanças significativas, deixando de ser ministrada em escolas normais e passando a constituir uma habilitação profissional, no ensino de 2º Grau. Com a Habilitação Específica de Magistério, a formação docente assume-se um caráter profissionalizante e de tendência tecnicista.

A LDB de 71 trazia também a previsão de formação de professores em nível

superior, nos cursos de licenciatura curta (3 anos de duração) ou plena (4 anos de duração). Para o curso de Pedagogia, além da formação de professores para habilitação específica de Magistério, destinou-se a formação dos especialistas em Educação: os diretores de escola, orientadores educacionais, supervisores escolares e inspetores de ensino.

De acordo com Lira (2009), a Lei 5.692/71 teve seu disposto referente à profissionalização alterado, pela lei 7.044/82 o que fez com que ocorressem algumas mudanças na proposta curricular. A formação geral foi privilegiada e a qualificação profissional estabelecida na LDB de 71, passou a ser pautada na preparação para o trabalho, retirando assim a obrigatoriedade da habilitação profissional no 2º grau.

O autor também apresenta que logo após a lei de 82, criaram os cursos de licenciatura curta em nível superior. Esses cursos com uma carga menor, formava docentes para os ensinos primários e ginasiais, mas esse tipo de cursos de licenciatura foram extintos com a chegada de uma nova LDB.

Outra modificação ocorrida nos anos 80 ocorreu em 1986, com a aprovação do Parecer n. 161 do Conselho Federal de Educação, que acrescentou a habilitação docente das antigas primeira à quarta séries, contradizendo o que previa a Reforma Universitária de 68, que dava ao curso a ênfase a formação do especialista: “...os licenciados em Pedagogia estavam habilitados a formar professores de professores primários, por “osmose” adquiririam o domínio dos conteúdos do curso primário.” (BRZEZINKSKI, 1996, p.45)

Apesar de pequenas mudanças terem acontecido nas décadas de 80, só depois de mais de 25 anos uma nova LDB, a lei n.º 9.394/96, foi criada e com ela, uma nova estrutura de formação inicial no Brasil foi institucionalizada e evidenciou novas concepções, de caráter sócio histórico, em diversas áreas do conhecimento, apresentando assim a necessidade de um profissional capaz de compreender a realidade de seu tempo, sendo um indivíduo mais crítico e capaz de mudar a realidade em que está inserido, contribuindo assim, um cidadão mais crítico, reflexivo e ativo. (BRASIL, 2008, p. 13).

Segundo Gatti (2010, p. 1357), com a publicação da Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foram propostas alterações, tanto para as instituições formadoras como para os cursos de formação de professores. A atual LDB nos indicava a preocupação não somente com as escolas de formação, mas também com a maneira que essas instituições estariam formando os professores que irão desempenhar o ofício de ensinar, assim como a continuidade dessa formação, através da capacitação contínua.

O artigo 62 da LDB 9394/96, desenhou um novo caminho para a formação de professores, uma vez que definiu o local e o nível da formação de professores para atuar na educação básica, ao institucionalizar o:

...nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996, art.62).

Sendo assim, o referido artigo apresentou duas formas para a formação inicial docente, uma sendo oferecida pelas universidades, através dos cursos de licenciatura, através da graduação plena e outra, ministrada pelos Institutos Superiores de Educação, porém, o artigo não menospreza a formação em nível médio, o que deixa várias dúvidas e conflitos a respeito da formação docente para a Educação Básica, uma vez que admite a formação em curso normal de nível médio para a educação infantil e para as quatro primeiras séries do ensino fundamental.

A Lei 12056 de 13/10/2009 acrescentou três parágrafos ao Art. 62 da LDB e faz referência à Educação a Distância na formação docente, a fim de conseguir alcançar as metas previstas para que a formação docente seja feita em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena.

Com essa ementa na LDB, temos o marco regulatório da Educação a Distância no Brasil e em face da nova legislação, o investimento em política de formação de professores passa a priorizar o acesso aos níveis superiores. Assim sendo, são instalados nas instituições de ensino superior (IES), públicas e privadas, os cursos de formação docente tanto na modalidade presencial quanto a distância.

Algumas medidas precisaram ser tomadas para que as objetivos propostos na LDB de 96 fossem alcançados e a mais importante delas foi o Plano Nacional de Educação (PNE), que aprovado pela Lei n. 10.172 de 9 de janeiro de 2001, realizou um diagnóstico da realidade do sistema educacional em todo território brasileiro, em todos os níveis e modalidades de ensino e com base nele, elaborou-se 10 diretrizes e 20 metas a serem cumpridas em um período de dez anos.

A formação docente é contemplada no Plano Nacional de Educação (2001) na meta 15, onde se prevê:

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (BRASIL, 2001, meta 15)

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o INEP (2019), a meta 15 se apresenta como uma das metas mais complexas de todo o Plano Nacional de Educação, uma vez que os dados mostram que dos 589,9 mil professores que atuam na educação infantil brasileira, apenas

69,3% possuem nível superior completo e dos 762,9 mil que atuam nos anos iniciais e 78,5% têm nível superior completo. (INEP, 2019, p.37). Essa realidade apresenta a necessidade de políticas públicas voltadas a formação inicial docente.

O PNE (2001) não só apresenta as metas a serem cumpridas, como apresenta estratégias para se chegar a elas. Nesse sentido, o documento dá ênfase à elaboração e reestruturação dos currículos em todos os níveis de ensino, estimulando a renovação pedagógica, com vistas a garantir o aprendizado do aluno.

O referido documento orienta também que além da formação geral, se tenha a formação na área do saber, a didática necessária ao curso e acrescentando as tecnologias previstas na Base Nacional Comum da Educação Básica, a BNCC, garantindo assim, como previsto na LDBNE nº 9394/96 a formação de professores mais críticos, reflexivos, atualizados e que neles se fortaleçam competências que os possibilitem estimular o desenvolvimento integral do aluno.

Destaca-se ainda que no PNE/2001 (BRASIL, 2001, p. 67), atendendo a LDB de 96, apresenta a Educação à Distância aparece como caminho para a formação dos professores em serviço que não apresentam disposição material ou de tempo para o ingresso em cursos de licenciatura plena no nível superior.

Outro marco que foi criado no Brasil para a formação de professores, foram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, através de 2 resoluções, a nº01 de 2001 e a nº02 de 2002, aprovadas pelo Conselho Nacional da Educação (CNE), que apresentaram um novo momento para as políticas de formação dos profissionais do magistério da educação básica no Brasil.

As Diretrizes devolveram à Pedagogia o papel de ser a formadora de professores de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental e o Instituto Superior de Educação e o Normal Superior deixam de ser atores principais do processo de formação docente e passam a ter um papel não muito definido.

Quanto ao currículo dos cursos de Formação Docente, nas Diretrizes, o desenvolvimento das competências é colocado como núcleo da formação docente e o componente curricular atribuído as práticas ganham relevância ainda maior.

Nesse sentido, percebe-se que as atuais legislações brasileiras, então, enfatizam que o currículo da formação docente necessita ter como eixo principal o desenvolvimento de habilidades e competências, possibilitando assim que esses indivíduos em processo de formação atuem de maneira efetiva na construção de uma prática profissional eficiente. Priorizam ainda que a teoria estudada e a prática aprendida, sejam colocadas em ação no cotidiano dessa formação.

Sendo assim, mostram a necessidade de que haja a uma ampla reflexão sobre os Projetos Pedagógicos das instituições formadoras, com o intuito de analisar se conteúdos, estratégias e métodos estão servindo de suporte para o desenvolvimento

de tais competências, não se esquecendo de se levar em consideração à realidade em que esse indivíduo em formação está inserido. O princípio da ação/reflexão/ação está bem explicitado no art. 12 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, orientam que: “A prática deverá estar presente desde o início do curso e deve permear toda a formação do professor em qualquer especialidade”. (BRASIL.MEC/CNE, 2002)

A relevância dada a prática na formação inicial de professores fica bem nítida nas Diretrizes, uma vez que explicita que ela deve ser o norte dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos, o que se apresenta como uma oportunidade aos acadêmicos de terem momentos de reflexão sobre o processo de associação da teoria com a prática, auxiliando assim, na construção de uma formação mais próxima do contexto educacional no qual permeia a qualidade e a eficiência.

Ainda sobre as diretrizes, destacamos o artigo 14, que aponta a importância da construção do Projeto político Pedagógico, por parte das instituições de ensino, quando remete que as instituições precisam usar da “flexibilidade necessária, de modo que cada instituição formadora construa projetos inovadores e próprios, integrando os eixos articuladores nelas mencionados”. (BRASIL.MEC/CNE, 2002)

Com base nesses apontamentos, percebe-se a importância das universidades estarem preparadas para organizar o diálogo entre corpo docente e discente e com as especificidades dos territórios de atuação desses acadêmicos, por meio das secretarias municipais de educação, onde haja a elaboração de um currículo que auxilie esse acadêmico a se tornar um cidadão mais crítico, reflexivo, capaz de intervir na realidade da sociedade em que vive, contribuindo assim para o desenvolvimento local do seu campo de atuação.

Segundo Dourado (2015), as DCNs nos apresentam os princípios que norteiam a base comum nacional para a formação inicial e continuada, mas o autor destaca que os Projetos Políticos Pedagógicos das instituições formadoras devem ser elaborados e desenvolvidos “...por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de ensino e instituições de educação básica”, o que remete a necessidade de articulação com os Planos Municipais de Educação, para que o que esteja sendo aprendido e ensinado nas universidades, estejam em consonância com o que as instituições de educação básica.

O autor menciona ainda na criação de Fóruns Estaduais e Distrital Permanentes de Apoio à Formação Docente, em regime de cooperação e colaboração. Tal concepção, trata não só de formar os futuros professores, mas de permitir a eles um constante aprendizado e aprimoramento, com a formação continuada, o que faz com que essa premissa constitua uma nova política de formação docente no país.

De acordo com Gatti (2011), mediante essa nova proposta de formação inicial, a licenciatura, após as Diretrizes Nacionais, passa a ter amplas atribuições que

compreendem os primeiros passos na aprendizagem dos estudantes, em uma perspectiva mais ampla, sendo exigida uma grande reforma curricular, considerando a contribuição para a construção de conhecimentos nas áreas filosóficas, históricas, antropológicas, ambiental-ecológicas, psicológicas, linguísticas, sociológicas, políticas, econômicas e culturais.

De acordo com Dourado (2015), mostra que esses aspectos devem ter como meta o desenvolvimento de habilidades de planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não escolares, que devem ser a base para a formação desse indivíduo que optou pela formação docente.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa em questão, como dito anteriormente, encontra-se em fase de desenvolvimento, onde se busca a revisão de conceitos essenciais à compreensão da trajetória da formação inicial docente no Brasil.

Assim, em caráter de conclusão da discussão realizada no presente estudo, pode-se construir três importantes direcionamentos. Todos eles apresentam uma forte relação com a construção do marco teórico tratado no artigo em questão, a saber: O primeiro refere-se a constatação em torno da ideia de que as legislações vigentes colaboram para a compreensão de uma necessária institucionalização do curso de Pedagogia e atribuem ao mesmo a responsabilidade pela formação inicial para os docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Apontam ainda como segundo direcionamento a responsabilidade das instituições formadoras no processo, uma vez que são elas as responsáveis pela elaboração e/ou reformulação dos Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia, possibilitando assim que seus currículos estejam de acordo com a realidade dos territórios em que estão inseridos e priorizem o equilíbrio entre saber fazer, tendo a prática como eixo fundamental e apresentam a Educação a Distância como a modalidade que possibilita a difusão da formação em todo o território nacional.

O terceiro e último refere-se ao lugar ocupado pela Educação a Distância como a modalidade que possibilita a difusão da formação inicial em todo o território nacional.

Assim, diante a tais posicionamentos pode-se concluir que a organização dos cursos de pedagogia em que os currículos estejam em consonância com as demandas legais e sociais de uma comunidade, contribuem sobremaneira para a consolidação de políticas educacionais, cuja vertente recai para ações de ensino, pesquisa e extensão, vide o processo de normatização posto nas principais legislações que no

atual contexto instituem as diretrizes para a formação inicial e conseqüentemente os processos de formação continuada, no contexto acadêmico.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Cristiene de Paula. **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova de 1932 no Brasil [manuscrito]: o acontecimento, o discurso e os dispositivos de verdade**, 2016. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/3557> Acesso em 12 de julho de 2019.

AZEVEDO, Fernando de. (Et. Al). **O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. Conferência Nacional de Educação. IV, 1932. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf> Acesso em 19 de junho de 2019.

BARDIM, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2011.

BARRETTO, E. S. de S. **Políticas e práticas de formação de professores da educação básica no Brasil: um panorama nacional**. RBPAAE, v.27, n.1, p. 39-52, jan./abr. 2011.

BRASIL. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: DF. 1961.

_____. Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa **normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências**.

Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-norma-actualizada-pl.pdf>. Acesso em 10 setembro de 2019.

_____. Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa **Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus**, e dá outras providências. Brasília, DF: 1971.

_____. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o **Plano Nacional de Educação** e dá outras providências (PNE). Brasília, DF: 2001. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=5A5416FE499D13F9E54680FDD2004A8B.proposicoesWebExterno1?codteor=189730&filename=LegislacaoCitada+-INC+1338/2003. Acesso em 12 de setembro de 2019.

_____. **Medida Provisória** nº 746, de 22 de setembro de 2016. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 23 set., 2016. Seção 1. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html> Acesso em 08 de setembro de 2019.

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 17 fev., 2017. Seção 1.

_____. Lei nº 12.056, de 13 de outubro de 2009. **Acrescenta parágrafos ao art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2009b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2009/lei-12056-13-outubro-2009-591732-norma-pl.html>. Acesso em: 05 de setembro de 2019

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o **Plano Nacional de Educação** – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014a.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica**. Resolução nº 2 de 1º de julho de 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file> Acesso em 25 de setembro de 2019.

_____. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 17 fev., 2017. Seção 1. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm
Acesso em 12 de setembro de 2019.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2017** [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. Disponível em http://download.inep.gov.br/educacao_superior/centso_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2017.pdf
Acesso em 15 de agosto de 2019.

BRZEZINSKI, I. **Embates na definição das políticas de formação de professores para a atuação multidisciplinar nos anos iniciais do Ensino Fundamental para a atuação multidisciplinar nos anos iniciais do Ensino Fundamental: respeito à cidadania ou disputa pelo poder?** Educação & Sociedade, Campinas, v.20, n. 68, p. 80 -108, 1996.

CELLARD, A. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CRUZ, Giseli Barreto da. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e formação com pedagogos primordiais**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

DOURADO, Luiz Fernando. **Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da Educação Básica: Concepções e desafios**. Educ. Soc., Campinas, v. 36, nº. 131, p. 299-324, abr.-jun., 2015

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: Unesco, 2009.

_____. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010

_____; BARRETTO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: Unesco, 2011.

_____. NUNES, M. M. R. (Org.). **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas**, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Adeus professor, adeus professora? – novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 1998.

LIRA, Alexandre Tavares do Nascimento. **Reflexões sobre a legislação de educação durante a ditadura militar (1964-1985)**. Histórica – Revista Eletrônica do Arquivo Público do Estado de São Paulo, nº 36, 2009

Disponível em: <http://www.arquivoestado.sp.gov.br/site/assets/publicacao/anexo/historica36.pdf#page=02> Acesso em 30 de outubro de 2019.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**:

procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7. ed. – 6. reimpr. São Paulo: Atlas: 2011.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, A. (Coord.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

_____. (Org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto, 1995.

ROMANELLI, O. de O. História da educação no Brasil (1930-1973). 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **A nova lei da educação (LDB): trajetória, limites e perspectivas**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

TANURI, L. M. **História da formação de professores**. In: Revista Brasileira de Educação, 14, maio-ago, 2000. p. 61-88.

VILLELA, Heloisa de Oliveira Santos, “**A Primeira Escola Normal do Brasil**”. In: ARAUJO, J.C.S. FREITAS, A.G.B. e LOPES, A. P.C. (Orgs.). As Escolas Normais no Brasil: do Império a República. Campinas: Editora Alínea. 2008.

WARDE, Mirian Jorge. **A formação do magistério e outras questões**. In: MELLO, Guiomar N. et al. Educação e transição democrática. 4ª ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados. 1986. pp. 73-91.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Avaliação 8, 10, 11, 12, 15, 19, 39, 44, 45, 51, 52, 53, 78, 79, 81, 85, 89, 90, 93, 96, 100, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 139, 151, 173, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 204

C

Cooperação internacional 79, 81, 82, 83, 91

Cuidar 119, 166, 167, 169, 170, 172

Curso de pedagogia 30, 33, 37, 38, 40, 41, 129, 130, 141, 154, 163, 167

D

Didática 22, 36, 74, 117, 125, 127, 133, 134, 137, 168, 180

E

Educação a distância 30, 31, 41, 128, 136, 139

Educação básica 31, 41, 42, 52, 66, 68, 76, 125, 128, 130, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 149, 151, 187, 194, 197, 199, 201

Educação estatística 66

Educação infantil 31, 37, 103, 130, 136, 137, 139, 154, 155, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 172

Educação superior 31, 42, 43, 51, 52, 53, 54, 55, 81, 83, 91, 130, 131, 138, 141, 180

Educar 94, 95, 158, 167, 169, 170, 172

Ensino 1, 2, 4, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 29, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 65, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 84, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 104, 108, 111, 113, 116, 119, 120, 121, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 145, 146, 147, 148, 150, 152, 154, 155, 157, 160, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 173, 174, 175, 178, 179, 180, 182, 188, 190, 191, 192, 194, 196, 197, 199, 201, 202, 203, 204, 207, 208, 209

Ensino de artes 121

Ensino de química 13, 15, 16, 20, 94, 103, 104

Estágio 3, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 127, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 163, 165, 166, 167, 168, 173, 174, 175, 176, 179

Estágio supervisionado 36, 37, 143, 145, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 163, 165, 167, 173, 174, 175, 176, 179

Estágio supervisionado em docência 163, 173, 174, 175, 176, 179

Estresse 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12

Experimentação 13, 14, 16, 17, 19, 20, 32, 51, 68, 183, 203

F

Fazer artístico 121, 125, 126

Formação continuada 138, 140, 161, 181, 182, 183, 185, 187, 189, 190, 191, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 204, 208

Formação de professores 9, 31, 41, 43, 51, 127, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 154, 158, 161, 175, 180, 183, 184, 185, 187, 188, 195, 199, 201, 203, 208, 209

Formação docente 128, 129, 130, 131, 134, 136, 137, 138, 139, 151, 173, 174, 179, 180, 188, 190, 191, 195, 196, 197, 198

Formação inicial 30, 31, 40, 41, 70, 76, 86, 128, 129, 130, 131, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 145, 147, 149, 151, 152, 153, 158, 161, 184, 185, 187, 197

Formação inicial de professores 130, 131, 138, 143, 147

H

História da formação inicial docente 129

I

Imigração temporária 79

L

Letramento probabilístico 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77

Ludicidade 94

M

Matemática 15, 66, 70, 71, 72, 76, 77, 78, 103, 104, 121, 124, 125, 134, 141, 183, 202, 208

Mediação 97, 98, 121, 125, 126, 151, 167, 186, 203

Memorial de formação 149

Modelos histológicos 21, 22, 23

Música 163, 164, 165, 166, 167, 168

N

Narrativas 149, 150, 151, 153, 154, 155, 161, 181, 182, 186

Necessidade 2, 42, 48, 49, 54, 64, 66, 79, 82, 91, 98, 113, 125, 135, 137, 138, 151, 156, 168, 169, 171, 173, 176, 177, 189, 190, 191, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 201, 202

P

Pesquisa (auto)biográfica 181

Pesquisa científica 13, 103

Polímeros 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20

Pós-graduação 11, 42, 52, 53, 77, 79, 80, 81, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 103, 104, 105, 128, 149, 151, 169, 174, 175, 180, 185

Práxis 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 46, 49, 51, 143, 147, 148, 197, 200

Práxis educativa 30, 40, 41, 49

Profissionalização 132, 135, 181, 182, 183, 184, 186, 187, 200

Q

Quiz 93, 94, 98, 99, 100, 102

S

Supervisão educacional 42, 43, 46, 47, 50, 52, 53, 54, 55, 56

T

Tecnologia 52, 60, 65, 77, 83, 84, 93, 113, 121, 123, 124, 125, 126

U

Universitários 1, 4, 5, 10, 11, 12, 80, 87, 98, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 124, 125, 126

 **Atena**
Editora

2 0 2 0