

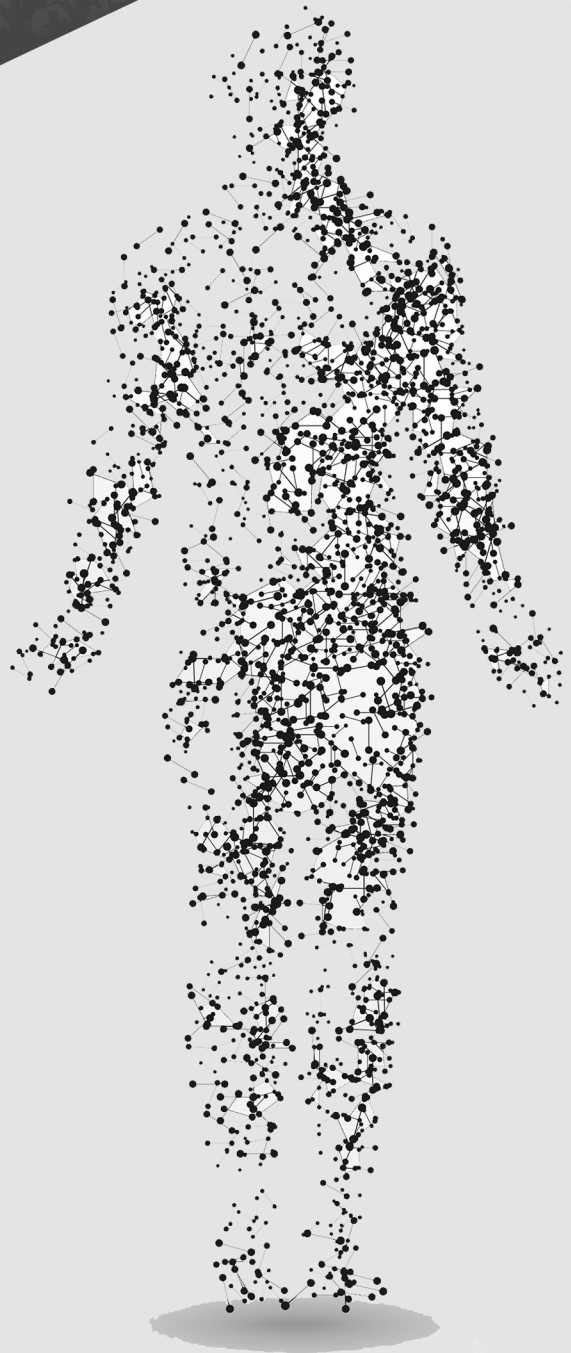
AS CIÊNCIAS HUMANAS COMO PROTAGONISTAS NO MUNDO ATUAL

GUSTAVO HENRIQUE CEPOLINI FERREIRA
(ORGANIZADOR)



AS CIÊNCIAS HUMANAS COMO PROTAGONISTAS NO MUNDO ATUAL

GUSTAVO HENRIQUE CEPOLINI FERREIRA
(ORGANIZADOR)



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: 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

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

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

Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice

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

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

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

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
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
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
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
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
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
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
Prof^a Dr^a 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
Prof^a Dr^a 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. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
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. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
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^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

Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
 Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
 Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
 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. 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. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
 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. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
 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)	
C569	<p>As ciências humanas como protagonistas no mundo atual [recurso eletrônico] / Organizador Gustavo Henrique Cepolini Ferreira. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-5706-057-5 DOI 10.22533/at.ed.575202205</p> <p>1. Ciências humanas – Pesquisa – Brasil. 2. Tecnologias. I. Ferreira, Gustavo Henrique Cepolini.</p> <p style="text-align: right;">CDD 301</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

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

APRESENTAÇÃO

É com imensa satisfação que apresento a Coletânea “As Ciências Humanas como Protagonistas no Mundo Atual”, cuja diversidade teórica e metodológica está assegurada nos capítulos que a compõem. Trata-se de uma representação da ordem de vinte e seis capítulos de professores, técnicos e pesquisadores oriundos de diferentes instituições brasileiras.

Nesse sentido, ressalta-se a importância da pesquisa científica e os desafios hodiernos para o fomento na área de Ciência Humanas reconhecendo seu papel histórico, presente e futuro no desenvolvimento da sociedade a partir de conceitos e práticas delineadas e justapostas como ferramentas para compreender o mundo globalizado a partir de investigações que possam transformá-lo.

Nos dez primeiros capítulos da Coletânea, os autores e autoras tecem considerações importantes sobre as narrativas, memórias, autobiografias e identidades em diferentes contextos educacionais, perfazendo trajetórias metodológicas para a formação docente e discente seja na Educação Básica ou no Ensino Superior. Tais reflexões revelam o potencial crescente dos estudos envolvendo os percursos identitários no bojo das Ciências Humanas e demais desdobramentos na formação docente.

Os capítulos 11, 12 e 13 apresentam fecundas considerações envolvendo a temática ambiental e sustentabilidade, tendo como plano de fundo os debates inerentes à Educação Ambiental e outras práticas no âmbito da Educação Básica.

O capítulo 14 analisa as cartas trocadas entre D. Pedro I e a Condessa de Belmonte, desvelando uma parte da história do país. Já nos capítulos 15 e 16 os autores analisam respectivamente as competências socioemocionais no desenvolvimento humano e o Ensino Religioso no estado do Amazonas através de uma concepção filosófica-histórica-crítica.

Na sequência os capítulos 17, 18 e 19 apresentam respectivamente, um debate sobre atos de violência e inclusão escolar, a gênese do desenvolvimento da criança e a difusão diagnóstica do TDAH - Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade na infância tem sido um fenômeno do contemporâneo.

O capítulo 20 apresenta-se uma importante trajetória de Simone de Beauvoir como resistência, buscando compreender o ser mulher frente ao contexto social. Nos capítulos 21 e 22, os pesquisadores tecem considerações sobre as disputas do Positivismo e da Dialética na Sociologia Alemã e sobre o desenvolvimento humano a partir de uma leitura sócio-histórica.

No capítulo 23, o autor apresenta uma fecunda leitura sobre os atributos relevantes para a formação de um pesquisador em Ciências Humanas. Enquanto no capítulo 24, nota-se uma análise sobre a formação continuada de professores da

Educação Infantil a partir dos paradigmas da Pedagogia Crítica.

Por fim, os capítulos 25 e 26 tecem considerações sobre a formação continuada de professores em EAD e a inclusão digital na Terceira Idade.

Assim, esperamos que as análises e contribuições ora publicadas na Coletânea da Atena Editora propiciem uma leitura crítica e prazerosa, assim como despertem novos e frutíferos debates para compreensão das Ciências Humanas como protagonistas no mundo atual; transformando as realidades, ensinando com criticidade, derrubando muros e barreiras com coerência metodológica e, sobretudo, estabelecendo diálogos e pontes para um novo futuro comum.

Gustavo Henrique Cepolini Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
“MINHA TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO”: DA ENTREVISTA NARRATIVA A PESQUISA NARRATIVA	
Assicleide da Silva Brito Maria Luiza de Araújo Gastal	
DOI 10.22533/at.ed.5752022051	
CAPÍTULO 2	15
EM LINHAS NARRATIVAS: A RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES INICIANTES	
Rozilene de Moraes Sousa Ivete Cevallos	
DOI 10.22533/at.ed.5752022052	
CAPÍTULO 3	30
AUTOBIOGRAFIA NA SOCIOEDUCAÇÃO: AUTOCONFRONTAÇÃO PARA ATIVAÇÃO DE VALORES E RESSIGNIFICAÇÃO DE PROJETOS DE VIDA DE ADOLESCENTES RESTRITOS DE LIBERDADE	
Luiz Nolasco de Rezende Junior Claudia Pato	
DOI 10.22533/at.ed.5752022053	
CAPÍTULO 4	39
O MÉTODO BIOGRÁFICO-NARRATIVO E O USO DOS BIOGRAMAS PARA A COMPREENSÃO DAS TRAJETÓRIAS DOCENTES NA ENGENHARIA BIOMÉDICA	
Alessandra de Cássia Grilo Maria Angela Boccara de Paula	
DOI 10.22533/at.ed.5752022054	
CAPÍTULO 5	47
PROFESSORA CLEO: VIDA, PERCURSOS, PERCALÇOS E VITÓRIAS	
Maria das Graças Campos Cleonice Terezinha Fernandes José Serafim Bertoloto	
DOI 10.22533/at.ed.5752022055	
CAPÍTULO 6	66
CONSCIÊNCIA HISTÓRICA, O SUJEITO E A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE	
Sandiara Daíse Rosanelli Tamara Conti Machado Jorge Luiz da Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.5752022056	
CAPÍTULO 7	79
ROTAS DE UM BARCO À DERIVA: CONTRIBUIÇÕES METODOLÓGICAS À PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA	
Elaine Pedreira Rabinovich Cinthia Barreto Santos Souza Eliana Sales Brito Maria Angélica Vitoriano da Silva Rita da Cruz Amorim Sumaia Midlej Pimentel Sá	
DOI 10.22533/at.ed.5752022057	

CAPÍTULO 8	90
DE VOLTA AO MEU MUNDO DE ORIGEM	
Maria Geni Pereira Bilio	
Maria das Graças Campos	
DOI 10.22533/at.ed.5752022058	
CAPÍTULO 9	105
HISTÓRIA FAMILIAR DE DUAS IRMÃS: TEMPO & ESPAÇO E O ETERNO (RE)COMEÇO	
Elaine Pedreira Rabinovich	
DOI 10.22533/at.ed.5752022059	
CAPÍTULO 10	115
NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIAS INTERGERACIONAIS EM UM PROJETO DE EXTENSÃO: IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL E PESSOAL DOS ACADÊMICOS	
Janaína Vieira Eduardo	
Kátia Maria Pacheco Saraiva	
DOI 10.22533/at.ed.57520220510	
CAPÍTULO 11	127
A PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: A FORMAÇÃO DE VALORES E A ÉTICA DO CUIDADO NO AMBIENTE ESCOLAR	
Tereza Joelma Barbosa Almeida	
Ana Sueli Teixeira de Pinho	
DOI 10.22533/at.ed.57520220511	
CAPÍTULO 12	143
CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA DE PROJETOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM DESAFIO INTERDISCIPLINAR	
Gustavo Henrique Cepolini Ferreira	
Eliana Izabel da Silva Cepolini	
DOI 10.22533/at.ed.57520220512	
CAPÍTULO 13	154
ROBÓTICA SUSTENTÁVEL: UMA VISÃO DE SUSTENTABILIDADE DOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL DA AMAZÔNIA EM ATIVIDADES DE ROBÓTICA EDUCACIONAL	
Angel Pena Galvão	
Luiz Fernando Reinoso	
João Lucio de Souza Junior	
Edinelson Luis Sousa Junior	
Manoel Sarmanho Neto	
Eduardo José Caldeira Tavares	
DOI 10.22533/at.ed.57520220513	
CAPÍTULO 14	163
A CONFIANÇA DEPOSITADA EM DADAMA : UMA ANÁLISE A PARTIR DE CARTAS TROCADAS ENTRE D. PEDRO I E MARIANA CARLOTA DE VERNA	
Gilmara Rodrigues da Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.57520220514	
CAPÍTULO 15	174
COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NO CONTEXTO DO MODELO BIOECOLÓGICO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO	
Francisco Ariclene Oliveira	

Guilherme Irffi
Luciano Lima Correia
Liu Man Ying
Ana Cristina Lindsay
Márcia Maria Tavares Machado
DOI 10.22533/at.ed.57520220515

CAPÍTULO 16 186

ENSINO RELIGIOSO NO AMAZONAS UM PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

Francisco Sales Bastos Palheta

DOI 10.22533/at.ed.57520220516

CAPÍTULO 17 201

COMPREENSÃO DOS SENTIDOS ATRIBUÍDOS AOS ATOS DE VIOLÊNCIA EM UMA EXPERIÊNCIA DE INCLUSÃO ESCOLAR

Magdalânia Cauby França

DOI 10.22533/at.ed.57520220517

CAPÍTULO 18 213

A GÊNESE DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA: OPERAÇÕES COM SIGNOS E FORMAÇÃO DO PENSAMENTO

Sandra Maria do Nascimento Moreira

Orlando Fernández Aquino

DOI 10.22533/at.ed.57520220518

CAPÍTULO 19 228

UM PERCURSO DA DIFUSÃO DIAGNÓSTICA DO TDAH - A NOVA FACE DO MAL – ESTAR INFANTIL NO CONTEMPORÂNEO?

Luciane Martins Alfradique

DOI 10.22533/at.ed.57520220519

CAPÍTULO 20 241

SIMONE DE BEAUVOIR: RESISTIR PARA SUBVERTER

Simone Sanches Vicente Morais

Henrique de Oliveira Lee

Dolores Aparecida Garcia

Ninna Sanches Vicente da Costa

Lucy Azevedo

Soraya do Lago Albuquerque

DOI 10.22533/at.ed.57520220520

CAPÍTULO 21 253

A DISPUTA DO POSITIVISMO E DA DIALÉTICA NA SOCIOLOGIA ALEMÃ: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Hélio Fernando Lôbo Nogueira da Gama

DOI 10.22533/at.ed.57520220521

CAPÍTULO 22 266

DESENVOLVIMENTO HUMANO: UMA ABORDAGEM SÓCIO-HISTÓRICA

Sandra Maria do Nascimento Moreira

Orlando Fernández Aquino

Vania Severino

DOI 10.22533/at.ed.57520220522

CAPÍTULO 23	278
A FORMAÇÃO DO PESQUISADOR EM CIÊNCIAS HUMANAS: UMA VISÃO, HOJE	
Alessandro Carvalho Sales	
DOI 10.22533/at.ed.57520220523	
CAPÍTULO 24	286
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: DIFERENTES PARADIGMAS E A PEDAGOGIA CRÍTICA	
Maria de Jesus Assunção e Silva	
DOI 10.22533/at.ed.57520220524	
CAPÍTULO 25	299
A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E AS CONTRIBUIÇÕES DAS TEORIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM	
Miguel Alfredo Orth	
Claudia Escalante Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.57520220525	
CAPÍTULO 26	315
INCLUSÃO DIGITAL NA TERCEIRA IDADE	
Adelcio Machado dos Santos	
Danilo Erhardt	
Sandra Mara Bragagnolo	
DOI 10.22533/at.ed.57520220526	
SOBRE O ORGANIZADOR	324
ÍNDICE REMISSIVO	325

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: DIFERENTES PARADIGMAS E A PEDAGOGIA CRÍTICA

Data de aceite: 15/05/2020

Data de submissão: 10/02/2020

Maria de Jesus Assunção e Silva

Secretaria Municipal de Educação - PMT

Teresina – Piauí

CV: <http://lattes.cnpq.br/7153909675154561>

RESUMO: O objetivo deste trabalho é refletir acerca da formação continuada de professores da educação infantil tendo como foco os paradigmas subjacentes à nossa formação na interface com a pedagogia crítica a partir de autores como Adorno (1995), Alarcão (2001), Behrens (2007), Freire (1996), Giroux (1997), McLaren (1997), Nóvoa (1995), entre outros. Este estudo faz o traçado teórico da formação continuada, de forma sintética, ressaltando que a formação que rompe com os esquemas verticais e nos torna conscientes nos leva à humanização, à libertação autêntica em busca da emancipação ou empoderamento. Apresentamos também o delineamento dos paradigmas de formação que influenciaram e continuam a influenciar a formação de professores em nosso país fazendo uma conexão com a pedagogia crítica no sentido

de problematizar conceitos, reformular práticas conduzindo à construção da consciência crítica. A reflexão aqui tratada nos leva ao reconhecimento de que a pedagogia crítica deve nortear nossa formação continuada levando-nos a reconhecer e transformar as características antidemocráticas e opressivas do controle hegemônico para ressignificar nossa prática docente. O desenvolvimento metodológico pauta-se na Pesquisa Narrativa com o apoio do método autobiográfico para produção e recolha dos dados por tornar possível a compreensão dos sentidos e significados situacionais da vida profissional dos sujeitos envolvidos. A produção de dados deu-se a partir da escritura de memoriais e participação em grupos de discussão acerca da problemática investigada. Os resultados indicam preliminarmente que a formação continuada é de extrema necessidade ao aperfeiçoamento profissional docente por contribuir com a formação de cidadão conscientes, críticos, autênticos, produtores de saber que se consolidam no exercício autônomo de nossa profissão docente.

PALAVRAS-CHAVE: Formação continuada. Paradigmas. Pedagogia crítica.

CONTINUING TRAINING OF CHILDREN'S EDUCATION TEACHERS: DIFFERENT PARADIGMS AND CRITICAL PEDAGOGY

ABSTRACT: The aim of this work is to reflect on the continuing education of teachers of early childhood education focusing on the paradigms underlying our education in the interface with critical pedagogy from authors such as Adorno (1995), Alarcão (2001), Behrens (2007), Freire (1996), Giroux (1997), McLaren (1997), Nóvoa (1995), among others. This study makes the theoretical outline of continuing education, in a synthetic way, emphasizing that the formation that breaks with the vertical schemes and makes us aware leads us to humanization, to authentic liberation in search of emancipation or empowerment. We also present the outline of the training paradigms that influenced and continue to influence the training of teachers in our country making a connection with critical pedagogy in order to problematize concepts, reformulate practices leading to the construction of critical awareness. The reflection discussed here leads us to the recognition that critical pedagogy must guide our continuing education, leading us to recognize and transform the anti-democratic and oppressive characteristics of hegemonic control in order to reframe our teaching practice. The methodological development is guided by Narrative Research with the support of the autobiographical method for the production and collection of data for making it possible to understand the senses and situational meanings of the professional lives of the subjects involved. The production of data took place from the writing of memorials and participation in discussion groups about the investigated issue. The results preliminarily indicate that continuing education is extremely necessary for the professional development of teachers, as it contributes to the formation of conscious, critical, authentic citizens, producers of knowledge that are consolidated in the autonomous exercise of our teaching profession.

KEYWORDS: Ongoing training. Paradigms. Critical pedagogy.

1 | INTRODUÇÃO

No contexto atual, a formação continuada de professores tem sido tema recorrente nas discussões, reflexões e aprofundamento dos educadores que compreendem a importância do fenômeno educativo. Nesse sentido a formação continuada de professores da educação infantil se insere como campo investigativo amplo, tendo em vista ser uma realidade que apresenta especificidades que exigem do professor sólida formação teórico-prática e atualização permanente a partir de um compromisso ético político com a melhoria deste nível de ensino.

Assim, o desenvolvimento deste estudo objetiva refletir acerca da formação continuada de professores da educação infantil tendo como foco os paradigmas subjacentes à nossa formação na interface com a pedagogia crítica que se traduz

nas exigências do mundo atual acerca de práticas docentes questionadoras e problematizadoras vivenciadas a partir de teóricos da pedagogia crítica. Ressaltamos que este texto faz parte do aprofundamento teórico de minha tese de doutorado intitulada: Formação continuada de professores da educação infantil e suas relações com a reelaboração docente, pertencente ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí.

Este estudo fundamenta-se na abordagem qualitativa e constitui Pesquisa narrativa por contribuir com uma ação dos professores que envolve significados, arte, memória, na articulação do presente, passado e futuro, contribuindo para a compreensão das razões e motivações das professoras, tanto na formação, quanto na prática docente, por meio do olhar para si, no desenvolvimento da prática docente e da caminhada na vida formativa.

Os relatos adquiridos são resultados da escritura de memoriais autobiográficos e das conversas nos grupos de discussão efetivados em nossa pesquisa, oportunidade em que as professoras realizaram um exercício rememorativo de suas vidas (memorial) e a reflexão e reelaboração da sua prática docente a partir das opiniões coletivas e individuais (grupo de discussão) das professora-narradoras. Nesse sentido compreendemos os sujeitos narradores de nossa pesquisa como parceiros importantes no desenvolvimento deste estudo e justificamos o uso da pesquisa narrativa a partir da necessidade que tem o professor de refletir sobre sua ação docente e seus percursos formativos que conduzem ao aperfeiçoamento profissional.

Registramos que o presente artigo está estruturado em três seções, além de conter uma introdução e uma conclusão, que refletimos sobre a formação continuada de professores da educação infantil, os paradigmas de formação que direcionam a nossa prática e a reestruturação dessa prática, tendo como foco a formação continuada fundamentada na pedagogia crítica. Nesse sentido julgamos importante indagar: Qual a importância dos paradigmas de formação em nossa ação docente? Que posturas são urgentes ao professor de educação infantil no século atual?

2 | FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E A INFLUÊNCIA DOS PARADIGMAS

A formação continuada de professores por longos anos permaneceu ligada ao paradigma conservador, focalizando ora o domínio dos conteúdos, sendo o professor o centro do processo, ora o domínio da técnica numa forma de conhecimento utilitário e funcional atendendo ao modelo fordista de produção, considerando a escola como empresa. Este paradigma conservador com sua visão de ensino tradicional, com

atitude passiva dos alunos, permanece na prática docente de muitos professores no século XXI e acreditamos ser necessário uma tomada de posição a fim de que possamos atuar de forma crítica e reflexiva e consigamos reconstruir nossa identidade pessoal e profissional permanentemente.

A ação opressora das formações continuadas de professores da educação infantil que tratam os professores como objeto de manipulação política, como seres que não pensam por si é necessário confrontar e buscar a nossa liberdade pessoal e profissional. É triste vermos, formações docentes baseadas apenas na técnica, no saber fazer docente impedindo a competência profissional a partir da reflexividade, do aprofundamento teórico, da mobilização dos saberes, da organização de sua própria prática, mediante seu contexto de atuação. Vemos a cada dia professores com acúmulo de atividades e responsabilidades por resultados, por premiações, “esquecendo-se” de buscar sua qualificação docente, permanecendo acomodados, adaptados, imersos à engrenagem de uma escola e de uma estrutura dominadora.

É necessário desvelar a situação de opressão, controle e desumanização que vivemos no momento atual nas escolas públicas e buscarmos como dizia Freire (2013) a nossa vocação ontológica e histórica de ser mais. Para tanto faz-se necessário, além dos conhecimentos teóricos e legais que fundamentam a formação dos professores deste nível de ensino, a ação dialógica e reflexiva das condições concretas de nossa prática docente, para uma atuação autêntica, libertadora. É um grande desafio à nossa prática docente, pois percebemos a necessidade de quebrar paradigmas de formação interiorizados durante toda a vida, romper normas estabelecidas, modelos já propostos que podem não ser adequados para os dias de hoje, pois sabemos que a formação do professor não ocorre apenas na graduação, mas durante o processo educativo vivenciado no nosso dia a dia. Se permanecemos no paradigma conservador, temos que reconhecer que somos hospedeiros dos opressores, que veem os professores:

[...] como oprimidos, acomodados e adaptados imersos na sua própria engrenagem da estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr o risco de assumi-la. E a temem, na medida em que lutar por ela significa uma ameaça, não só aos que a usam para oprimir, como seus proprietários exclusivos, mas aos companheiros oprimidos, que se assustam com maiores repressões (FREIRE, 2013, p. 47).

O autor ressalta a importância do reconhecimento de nossa situação de oprimidos para a assunção, a mudança e a tomada de decisão, buscarmos a revolução, a transgressão, pois a conscientização nos remete à opção, decisão, abertura, compromisso. A nossa ação docente reflete a prática pedagógica que recebemos de nossos professores na escola, da educação recebida da família e das diversas interrelações durante a nossa vida.

Com isso temos o compromisso de interromper nossa ação de ensinar a ler as

palavras ditas e ditadas e aprender a dizer a nossa palavra, a partir do diálogo, do trabalho, da busca incessante de pensar e viver a educação com um sentido único de libertação. A partir dessa consciência elencamos alguns relatos autobiográficos citados por professoras nos seus memoriais e grupos de discussão que se referem ao reconhecimento destas professoras acerca da formação continuada e o que representa em sua formação.

“[...]A formação continuada é essencial para a valorização profissional docente no sentido de ser através dela que eu aprendo a cuidar e educar dos alunos na educação infantil. A formação me dá um norte, um ponto de partida e eu realizo as adaptações necessárias à minha realidade, de um jeito bem particular[...]”
(Cachinhos Dourados)

“[...] Tenho a convicção de que o professor deve estar sempre em formação, pois a gente adquire novos conhecimentos para nossa prática, considero que a formação continuada me tornou mais consciente da importância de minha prática[...]”
(Chapeuzinho Vermelho)

“[...] Na formação continuada, o processo educativo nos remete à novas aprendizagens. Reconheço a cada dia que preciso melhorar minha prática, ter segurança nos conteúdos, refazer conceitos, refletir sobre a prática para transformar pensamentos e valores. [...]” **(Fera)**

Percebemos com os relatos que as professoras valorizam a formação continuada e se sentem motivadas em participar desses momentos formativos tendo em vista proporcionarem o seu aperfeiçoamento profissional, contribuir com o processo de conscientização da importância de sua prática docente proporcionando seu empoderamento ou autonomia docente. Com as narrações das professoras nos remetemos a Freire (1996) quando afirma que somos eternos aprendizes e que devemos estar em formação permanente. A perspectiva de ser eterno aprendiz também nos remete à consciência do inacabamento quando Freire afirma que, “na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento” (FREIRE, 1996, p. 50), sendo esta característica, própria do ser humano, a constância da aprendizagem.

A formação continuada de professores da educação infantil, deve acompanhar as transformações pelas quais passou este nível de ensino que está diretamente relacionada aos objetivos gerais da educação infantil citados no Referencial Curricular Nacional para a educação infantil (Rcnei) no sentido de levar a criança a: desenvolver uma imagem positiva de si; descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo; estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças; estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais; observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade em relação ao ambiente que a cerca; brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades; utilizar as diferentes linguagens ajustadas as diferentes intenções e situações; e, conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse (BRASIL,

1998, p. 63). Neste sentido faz-se necessário delinear os paradigmas de formação que influenciaram e influenciam a formação dos professores em nosso país, na perspectiva de Alarcão (2001) e Behrens (2007) que se traduz na existência de diferentes paradigmas de formação e investigação, que se relacionam.

3 | PARADIGMAS DE FORMAÇÃO

Os paradigmas de formação na perspectiva de Alarcão (2001) se apresentam como, paradigma tradicional, pós-moderno e emergente. O paradigma tradicional caracteriza-se pela transmissão do conhecimento, tendo a figura do professor uma posição superior ao aluno e centro do processo. No que se refere ao paradigma pós-moderno, este caracteriza-se pela construção do conhecimento, professor e alunos são considerados construtores do conhecimento e têm a reflexão como importante aliada no processo de aprendizagem a fim de desenvolver a visão crítica do aluno. O paradigma emergente refere-se à construção de uma nova ordem na sociedade, construindo o conhecimento na interdisciplinaridade, quando há a reconstrução das diversas áreas do saber a fim de oferecer ao aluno a visão do todo. O professor é o responsável por mobilizar conhecimentos, capacidades e intensificar os questionamentos na perspectiva de desenvolver uma prática pedagógica reflexiva.

Diante da caracterização dos paradigmas de formação citados, evidencia-se que o paradigma adotado pelo professor é que norteará a sua ação pedagógica, portanto vemos a concepção de paradigmas de formação a partir de Behrens (2007) que se traduz nas abordagens conservadora e inovadora, permitem apresentar as diferentes denominações para as ações que envolvem a qualificação de professores.

O paradigma conservador, que envolve o treinamento e a capacitação acompanhou os professores por muitos séculos e carregou como maior herança o distanciamento entre teoria e prática e a reprodução do conhecimento. Este paradigma torna legítimo a reprodução, a memorização, a fragmentação do conhecimento e a autora orienta que, na atualidade, este paradigma deve ser rompido, pois a formação não se faz por acumulação de conhecimentos, cursos e sim, “por um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal” (BERHENS, 2007, p. 444). Desse modo a reflexividade deve assumir um papel preponderante na formação do professor, por ser um momento que o professor realiza a reflexão na ação e sobre a ação, consolidando, segundo Nóvoa (1995) seu terreno profissional de autoformação participada.

O paradigma inovador, também denominado, emergente ou da complexidade, assemelhando-se ao emergente de Alarcão (2001) propõe uma visão crítica, reflexiva

e transformadora da educação e exige a interconexão de múltiplas abordagens, visões e abrangências (BEHRENS, 2007). Compreendemos este paradigma como mais apropriado à formação do professor de educação infantil visto que, este professor deve ter competência polivalente ou múltipla no tocante ao educar e ao cuidar, pois segundo Rcnei, o professor deve ter uma formação ampla visto possuir como grande objetivo a educação infantil “compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo” (BRASIL, 1998, p. 22).

Assim, dizemos que a formação não se conclui, ela é permanente e os professores vão construindo e mobilizando seus saberes no metier docente, pois o núcleo central da formação é o exercício do magistério e neste exercício os professores são sujeitos sociais responsáveis pela mediação da cultura e dos saberes escolares, que em consequência se deve organizar a formação continuada. Significa dizer que a formação continuada deve corresponder às situações vivenciadas pelos professores, de acordo com os paradigmas a que se vincula, que está apoiada.

4 | A PEDAGOGIA CRÍTICA E SEUS TEÓRICOS

O paradigma inovador e/ou o paradigma emergente, explicitado por Alarcão (2001) e Behrens (2007), na perspectiva da pedagogia crítica, estimula o aluno e o professor, a se posicionarem acerca das crenças propostas, à problematizar conceitos, a construir a sua consciência crítica, vem ao encontro de autores como, Freire (2013) no que trata da pedagogia problematizadora; de Adorno (1995) quando se refere às questões de emancipação; de McLaren (1997) ao tratar da posição do professor como educador crítico; de Nóvoa (1995) quando retrata que os paradigmas de formação contribuem para o surgimento de professores reflexivos, protagonistas da transformação da escola; e de Giroux(1997) que, considera o professor como intelectual transformador, com o objetivo comum de fortalecer aqueles sem poder de modo a transformar desigualdades e injustiças sociais existentes.

Freire (2013) em seu livro *Pedagogia do Oprimido* situava o professor na condição de oprimido, assim, verificamos que é como ainda hoje somos considerados, pois não vemos professores serem convocados para pensar e produzir projetos ou programas para serem desenvolvidos nas escolas, não há estímulo para um pensar autêntico, vivificador, criador. Este autor reivindicava a educação como prática libertadora, sendo a formação do professor considerada como processo de busca de sua libertação, “a libertação autêntica, que é humanização em processo. [...] É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2013, p. 93). Uma formação comprometida com a libertação, com professores conscientes da problematização do homem e das relações que

estabelece com o mundo, visando à emancipação.

Assim, entender essa movimentação, reporta-nos ao educador problematizador, no seu quefazer docente, que re-faz constantemente seu ato cognoscente, e em diálogo com os educandos atuam como investigadores críticos. A concepção problematizadora, segundo Freire (2013), compromete-se com a libertação, a emancipação e se empenha em desmitificar a realidade opressora, que:

Tem no diálogo, o selo do ato cognoscente, desvelador da realidade. [...] Esta concepção, na medida em que, servindo a libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, responde à sua vocação, como seres que podem autenticar-se fora da busca e da transformação (2013, p. 101).

Percebemos neste sentido que na concepção problematizadora há a presença efetiva do educador e do educando que assumem o centro do processo e buscam juntos a emancipação, a liberdade, contra o autoritarismo, a partir de uma postura democrática na sala de aula. Em conformidade com a perspectiva de Freire encontramos McLaren (1997), que observa os professores como pesquisadores em educação, educadores críticos, que consideram o conhecimento como construção social, uma especificidade cultural dependente do contexto, do costume, da cultura e conduz à emancipação. Os educadores, segundo McLaren opõem-se à desregulamentação e abertura do sucesso escolar à lógica de mercado, que apenas perpetua o poder da classe hegemônica.

Esta perspectiva almeja, através da ação reflexiva, coletiva, crítica, criar condições sob as quais a irracionalidade, a dominação e a opressão sejam superadas e transformadas efetivamente. Neste sentido McLaren (1997) aponta o desafio para os professores na sua formação continuada, no sentido de reconhecer e transformar as características antidemocráticas e opressivas do controle hegemônico, a fim de ressignificar a prática docente, de forma que o processo ensino e aprendizagem transforme-se num processo de investigação, de crítica, de construção de uma realidade mais justa, mais humana, e igualitária, numa linguagem de esperança.

A concepção de educação e de formação, para Adorno (1995), está diretamente relacionada à conscientização, à produção de uma consciência plena, verdadeira, que alcança a emancipação. Este autor afirma que o objetivo da escola, e dos educadores é desbarbarizar a humanidade, sendo o pressuposto imediato da sobrevivência. Esta é uma tarefa ou desafio, dos mais difíceis de serem atingidos, pois a sociedade procura manter o homem não emancipado e para tanto, qualquer tentativa que conduza a sociedade à emancipação é submetida a resistências enormes. A sociedade atual é heterônoma, as pessoas aceitam aquilo que a exigência dominante apresenta à sua vista e lhe inculca à força sua ideologia. Nesta sociedade, segundo Adorno (1995), nenhuma pessoa pode existir ou agir

conforme suas próprias determinações, de forma emancipada, enquanto isto as pessoas são formadas, quase que de forma inconsciente pelos inúmeros canais e instâncias mediadoras como, canais de TV, reportagens, novelas, propagandas, slogans, músicas, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos da configuração heterônoma que se desvia de sua própria consciência.

Surge, portanto, a questão: Como é que os professores poderão enfrentar o problema da busca por emancipação hoje? Só a educação crítica tem uma tendência a subversão e poderá romper com a classe dominante opressora. Faz-se necessário que os educadores rompam com a educação enquanto mera apropriação, de instrumental técnico e receituário e insista no aprendizado aberto, à elaboração da história e ao contato com o outro, o diferente. Faz-se também necessário que, às poucas pessoas interessadas na emancipação das massas, possam direcionar toda a sua energia para que a educação seja um movimento para a contradição e para a resistência.

Nóvoa (1995) nos chama atenção para as artimanhas da política neoliberal em relação às exigências de atividades relacionadas à formação continuada de professor no sentido de que essa política vem sobrecarregando o professor para não manifestar sua posição ou não buscar seu empoderamento e permaneça proletário. Para este autor, são quatro elementos que provocam a proletarização da profissão de professor, como, a separação entre a concepção e a execução de currículos e programas na sua concretização pedagógica; a standardização das tarefas; a redução dos custos necessários à aquisição da força de trabalho e; a intensificação das exigências de atividades na escola e na sala de aula. Estes elementos apontam a valorização das características técnicas do trabalho do professor retirando-lhes de seu processo de autonomia profissional.

O autor citado elenca seis princípios que considera importantes segui-los em qualquer formação de professores como: importância de refletir sobre o modo como a pessoa se forma (compreensão retrospectiva); processo de transformação individual que considera as dimensões do saber, saber-fazer e do saber-ser; articulação com as instituições onde os professores exercem sua atividade profissional; produção coletiva do saber; cariz estratégico para mobilização dos recursos teóricos e técnicos adquiridos durante a formação; e capacidade de superação de situações, pelo que consegue superar ou ultrapassar concepções retrógradas.

Giroux (1997), considera os professores como intelectuais transformadores, no sentido de que pensam a educação a partir dos problemas reais, concretos, enfrentados pelos professores e estudantes. Temos verificado a proliferação de pacotes curriculares à prova de professor (GIROUX, 1997) cuja fundamentação destina aos professores a implementação de conteúdos e instruções predeterminados, desvalorizando e desabilitando à prática docente crítica e construtiva.

A partir das posturas evidenciadas pelos teóricos críticos acerca dos professores, que os consideram como intelectuais transformadores (GIROUX, 1997), que devem se apropriar do seu processo de formação e autoformação (NÓVOA, 1995), que devem romper com a educação enquanto mera apropriação de técnicas (ADORNO, 1995), que devem reconhecer e romper com a opressão e dominação (MCLAREN, 1995) e que devem atuar como educadores críticos (FREIRE, 1996), vejamos o que relatam as professoras narradoras acerca de sua formação continuada:

"[...] Na formação continuada que participo atualmente, que é um projeto específico, não a percebo como formação, pois os objetivos são muito determinados e nem sempre se encontram com os objetivos da Secretaria e acaba que a gente tem que acender uma vela pra Deus e outra pro Diabo, porque são coisas completamente diferentes, os objetivos que eles traçam são imexíveis, você só tem que engolir e pronto. Então não vejo muito acréscimo." [...] **(Alice)**

"[...] Eu acho que o nível dessas formações não tá num nível como deveria estar, eu acho que a formação continuada para os professores deveria ser assim com mais teorias, acho que a gente deveria participar de mini cursos pra nos capacitar mesmo mais, pra gente ter uma visão política, teórica mesmo, eu sinto essa falta, de algo assim mais avançado, que nos estimule." [...] **(Bela)**

"[...] Essa formação continuada que acontece aqui não nos prepara, dá suporte, se a gente quiser tem que ir pros livros, pesquisar em internet, agir por nossa conta. Essa falta eu sinto, de estar nos capacitando melhor. Essa formação está muito mais pra conformação do que para aprofundamento, clareza, politização, pra sabermos lidar com as crianças e lutar pelos direitos que estão sendo negados, mas não me calaram mesmo assim, porque eu tenho livros, internet, posso fazer minhas pesquisas." [...] **(Chapeuzinho Vermelho)**

Os relatos das professoras narradoras demonstram o nível de consciência crítica que se encontram, pois não estão satisfeitas com as formações continuadas recebidas atualmente na instituição a qual pertencem, visto sentirem que falta aprofundamento teórico, demonstram que as formações estão num nível mais técnico que não contribuem com seu crescimento pessoal e profissional, ratificando o posicionamento dos teóricos acima citados e em específico de Giroux (1997) que se posiciona radicalmente contra esta tendência de conceber o professor como técnico, considerando-os como intelectuais transformadores, com importante papel na produção e legitimação de interesses políticos, econômicos e sociais variados, através das pedagogias por eles endossadas e valorizadas.

Os educadores críticos citados: Freire (2013), McLaren (1997), Adorno (2011), Nóvoa (1995, 2010) e Giroux (1997) comungam com a ideia de que homens e mulheres são intelectuais, e atuam na complexa tarefa de, interpretar e dar significado ao seu mundo, de participar de uma concepção de mundo particular (GIROUX, 1997), na qual teoria não dita a prática e sim, serve para manter a prática ao nosso alcance, de forma a mediar e compreender de maneira crítica o tipo de práxis necessária em um ambiente específico em um momento particular.

Os autores citados, a partir de uma prática docente responsável, reflexiva, crítica, transformadora e emancipadora, propõem uma postura firme, radical, em favor da vida humana e planetária.

Esta proposta, vem ao encontro do que propõe a LDB 9.394/96, ao apontar, no Título VI – Dos Profissionais da Educação, como fundamentos da formação dos profissionais da educação, a associação entre teorias e práticas com a capacitação em serviço (BRASIL, 1996). Reafirmamos, pois, ser necessário para o professor da educação infantil a compreensão acerca da criança como ser único e social, com potencial e competência, mas que o professor necessita ajudar a desenvolver-se, como propõe o Rcnai, “compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo” (BRASIL, 1998, p. 22). Para que isto possa ocorrer, necessário se faz a criação de vínculos entre o professor e o aluno, os professores e as famílias, para tanto o professor precisa ser polivalente, apto a trabalhar com conteúdo de naturezas diversas, tornando-se um aprendiz permanente, refletindo consigo e com os pares sobre suas práticas e as diversas teorias no sentido de evoluir. É preciso que o professor compreenda que as crianças são cidadãs, sujeitos históricos, sociais, que têm direitos a que o Estado deve atender. Neste sentido Kramer (1994, p.19), afirma que:

[...] só é possível concretizar um trabalho com a infância, voltado para a construção da cidadania e a emancipação se os adultos envolvidos forem dessa forma considerados. Isso implica no entendimento de que os mecanismos de formação sejam percebidos como prática social inevitavelmente coerente com a prática que se pretende implantar na sala de aula e implica em salários, planos de carreira e condições de trabalho dignas.

Emerge, pois, a compreensão de que, ainda hoje, as políticas de formação se mantêm desarticuladas de um avanço profissional evidente, pois o professor não consegue com as formações recebidas das secretarias municipais, caminhar com pés próprios, adquirir autonomia necessária ao saber fazer, saber ser, pois as secretarias buscam a homogeneidade, quando na realidade isto não se verifica.

Essa multiplicidade ou pluralidade significa “por em evidência que os processos de formação são espaços de construção de linguagem, de produção de muitas vozes, de conquista da palavra. Formação que como a voz, a palavra e a escrita é direito de todos” (KRAMER, 1994, p. 28). Para um real aperfeiçoamento, faz-se necessário conscientização do professor da importância da sua formação continuada, da reelaboração da sua prática docente nas suas mais variadas dimensões, nas mais diversas situações de aprendizagem, compreendermos o que vem a ser verdadeiramente a formação continuada.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ressaltamos como constatações parciais que as diferentes ideias tratadas no texto acerca da formação continuada, dos paradigmas e da pedagogia crítica a partir dos autores em referência, vem reafirmar que a formação continuada é de extrema necessidade ao aperfeiçoamento profissional docente, pois a partir dessa formação o professor se atualiza constantemente na busca de soluções para os problemas que insurgem no dia a dia tendo em vista a aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Isto significa assumir o papel responsável, crítico, construtivo na formação de propósitos buscando com sua ação contribuir com a formação de cidadãos conscientes.

Em síntese, percebemos a importância de termos clareza dos paradigmas que subjazem à nossa formação e de assumirmos posturas autênticas, no sentido de nos qualificar continuamente e contribuir com a formação de nossos pares e ainda e principalmente, com a formação de nossos alunos. Desta forma, necessário se faz reconhecermos os propósitos da pedagogia crítica e seus defensores para nos tornar produtores de saberes que se consolidam no exercício autônomo de nossa profissão docente.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel.(Org.) **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BEHRENS, Marilda A. **O paradigma da complexidade na formação e no desenvolvimento profissional de professores universitários**. Revista Educação. Porto Alegre/RS, ano XXX, n.3(63), p. 439-455, set./dez. 2007. Disponível em: < www.revistaseletronicas.pucrs> Acesso em 20-09-2015.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil (Rcnei)**. Ministério da educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília – MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96**. Brasília: MEC, SEB, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 54 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma teoria crítica da aprendizagem**> Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KRAMER, Sonia. Currículo de educação infantil e a formação dos profissionais de creche e pré-escola: questões teóricas e polêmicas. In: **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. MEC/ SEF/ COEDI- Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1994.

MCLAREN, Peter. **A vida nas escolas**: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissionais docentes. In: NÓVOA, Antonio. **Os professores e sua formação**. 2. Ed. Dom Quixote: Lisboa, Portugal, 1995.

_____. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto PROSALUS. In: NÓVOA, Antonio; FINGER, Mathias. **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN. São Paulo: Paulus, 2010.

PIMENTA, Selma G.; ANASTASIOU, Léa G.C.; CAVALLET, Valdo J. Docência no ensino superior: construindo caminhos. In: BARBOSA, Raquel L.L. (Org.) **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ambiente Social 137, 174

Autobiografia 30, 33, 37, 77, 83, 89, 92, 103, 107, 108, 127, 241, 242, 243, 245, 246, 247, 248, 250, 251

Autoetnografia 80, 82, 83, 84, 85, 89, 105, 106, 108, 114

B

Belmonte 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172

Biograma 39, 41, 42, 43, 44, 45

C

caminho de formação 1

Cartas 33, 51, 163, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 189, 243

Condessa 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172

Consciência Histórica 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77

D

Desenvolvimento 2, 4, 7, 9, 15, 17, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 31, 39, 40, 45, 46, 66, 68, 69, 70, 72, 89, 93, 112, 118, 124, 125, 127, 128, 129, 131, 136, 137, 138, 139, 141, 144, 146, 147, 149, 150, 155, 159, 161, 162, 163, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 199, 205, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 232, 233, 234, 236, 239, 262, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 286, 287, 288, 297, 299, 302, 303, 305, 306, 315, 321, 322

Desenvolvimento Profissional 7, 15, 17, 19, 22, 23, 25, 26, 40, 297

D. Pedro I 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172

E

Educação 8, 2, 4, 5, 6, 7, 11, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 27, 28, 29, 31, 37, 38, 46, 51, 54, 57, 58, 59, 60, 62, 65, 69, 71, 73, 75, 77, 78, 90, 92, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 103, 119, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 161, 162, 165, 166, 167, 169, 173, 175, 176, 186, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 211, 212, 213, 223, 228, 234, 238, 239, 240, 243, 244, 247, 248, 249, 279, 280, 282, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 307, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 317, 318, 323, 324

Educação Ambiental 127, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 150, 151, 152, 161

Educação Básica 5, 6, 57, 65, 143, 145, 150, 153, 186, 190, 193, 194, 195, 199, 200, 213, 302, 309, 310, 312, 313

Engenharia Biomédica 39, 40, 46

Entrevista Narrativa 1

Espaço 2, 7, 8, 10, 11, 14, 18, 50, 51, 53, 56, 64, 70, 74, 77, 79, 81, 83, 86, 87, 93, 105, 110, 112, 113, 115, 118, 119, 120, 121, 124, 134, 135, 136, 137, 140, 142, 143, 145, 147, 149, 152, 174, 176, 182, 190, 234, 250, 251, 252, 271, 284, 317, 319, 322, 324

Ética 35, 114, 125, 127, 128, 129, 136, 138, 139, 140, 141, 145, 252, 285

Experiência 1, 2, 3, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 21, 28, 33, 47, 49, 52, 57, 69, 71, 74, 79, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 91, 100, 106, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 115, 116, 119, 120, 121, 123, 125, 126, 130, 149, 152, 156, 177, 183, 186, 201, 202, 215, 220, 241, 243, 250, 251, 258, 259, 262, 263, 267, 268, 282, 290, 309, 324

F

Família 48, 49, 50, 52, 53, 55, 60, 63, 73, 79, 80, 81, 83, 86, 88, 89, 95, 96, 98, 105, 106, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 117, 123, 148, 165, 169, 176, 179, 181, 182, 184, 205, 206, 210, 211, 243, 251, 267, 274, 289

Formação Continuada 10, 12, 13, 15, 17, 22, 23, 25, 26, 27, 57, 100, 146, 286, 287, 288, 290, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 307, 310, 311, 312, 313, 314

Formação pessoal 116

Formação profissional 6, 11, 14, 19, 29, 100, 115, 116, 119, 120

H

Habilidades 143, 146, 150, 157, 174, 175, 176, 177, 179, 181, 184, 218, 233

História de vida 2, 26, 38, 47, 90, 91, 92, 103, 117, 131, 177, 184

I

Identidade 3, 5, 6, 8, 13, 14, 22, 27, 28, 32, 48, 55, 56, 59, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 81, 107, 118, 129, 136, 142, 205, 206, 207, 210, 212, 245, 246, 289, 291

Inteligência 168, 174, 175, 213, 214, 215, 216, 218, 219, 221, 223, 224, 225, 269, 271, 273, 313, 323

Irmãs 57, 92, 96, 105, 113, 169

L

Leitura de vida 47

M

Memória 33, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 56, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 92, 103, 110, 118, 120, 121, 126, 129, 130, 131, 132, 141, 221, 224, 225, 247, 274, 288

Método 39, 41

N

Narrativas 1, 2, 3, 8, 9, 10, 11, 13, 15, 17, 21, 22, 23, 26, 27, 33, 37, 39, 41, 44, 45, 47, 49, 51, 60, 66, 70, 71, 74, 75, 77, 79, 80, 81, 82, 84, 102, 105, 108, 109, 113, 115, 116, 118, 120, 121, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 137, 139, 140, 141, 201, 202, 203

O

Objetivos 33, 36, 41, 71, 86, 90, 91, 92, 98, 99, 102, 103, 120, 125, 145, 148, 149, 150, 161, 195, 216, 219, 254, 260, 290, 295, 310, 316, 321, 322

Origem 51, 53, 64, 82, 89, 90, 91, 94, 105, 107, 109, 112, 113, 117, 132, 133, 143, 220, 223, 224, 225, 230, 235, 236, 271, 276, 283

P

Pesquisa Narrativa 1, 2, 3, 8, 13, 14, 120, 126, 286, 288

Professor iniciante 15, 17, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28

Projetos de vida 30, 34, 36

Projetos Interdisciplinares 143

R

Racismo 47, 60, 65, 207, 210

Resiliência 47, 48, 56, 178

Robótica 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162

S

Socioeducação 30, 32

Sustentabilidade 141, 144, 154, 155, 157, 160, 161, 162, 185

T

Tempo 2, 8, 10, 11, 13, 17, 18, 41, 43, 47, 48, 52, 56, 58, 60, 63, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 81, 83, 84, 87, 92, 93, 95, 96, 100, 103, 105, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 120, 123, 130, 133, 134, 140, 142, 149, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 177, 178, 182, 183, 189, 209, 210, 216, 219, 228, 233, 240, 243, 246, 247, 250, 251, 256, 258, 259, 265, 268, 272, 275, 276, 280, 281, 282, 284, 285, 307, 316, 317

Trajectoria docente 39

V

valores humanos 32, 127, 137, 141

Valores Humanos 30

VALORES HUMANOS 137

 **Atena**
Editora

2 0 2 0