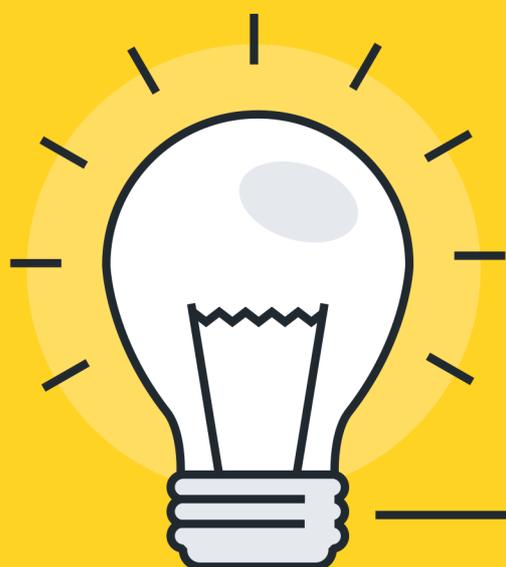


Aspectos Históricos, Políticos e Culturais da Educação Brasileira

2

*Marcelo Máximo Purificação
Maria Teresa Ribeiro Pessoa
Sandra Célia Coelho Gomes da Silva
(Organizadores)*



Atena
Editora

Ano 2020

Aspectos Históricos, Políticos e Culturais da Educação Brasileira

2

*Marcelo Máximo Purificação
Maria Teresa Ribeiro Pessoa
Sandra Célia Coelho Gomes da Silva
(Organizadores)*



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: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Camila Alves de Cremo

Edição de Arte: Luiza Batista

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, inclusive não representam a posição oficial da Atena Editora. 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. Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Editora Chefe

Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof^a Dr^a Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

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

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

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

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

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará

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

Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale 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 Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
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. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
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. Douglas Siqueira de Almeida Chaves -Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
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

Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia

Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

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 Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá

Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

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

Profª Drª. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

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. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás

Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional

Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – 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
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
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
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Profª 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
Profª Drª 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
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
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 Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
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. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
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
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Aspectos históricos, políticos e culturais da educação brasileira 2

Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecário Maurício Amormino Júnior
Diagramação: Camila Alves de Cremo
Edição de Arte: Luiza Batista
Revisão: Os Autores
Organizadores Marcelo Máximo Purificação
Maria Teresa Ribeiro Pessoa
Sandra Célia Coelho Gomes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

A838 Aspectos históricos, políticos e culturais da educação brasileira 2 [recurso eletrônico] / Organizadores Marcelo Máximo Purificação, Maria Teresa Ribeiro Pessoa, Sandra Célia Coelho Gomes da Silva. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-205-0

DOI 10.22533/at.ed.050202107

1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Purificação, Marcelo Máximo. II. Pessoa, Maria Teresa Ribeiro. III. Silva, Sandra Célia Coelho Gomes da.

CDD 379.981

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Caríssimos leitores, apresentamos a vocês o volume 2 da Coletânea, “Aspectos Históricos, Políticos e Culturais da Educação Brasileira”, uma obra que totaliza 71 artigos e 3 volumes com textos diversos e plurais que discutem a educação a partir de várias perspectivas. Este volume está organizado em dois eixos com 12 artigos cada um, que mostram a conjuntura de investigações que foram desenvolvidas em vários contextos do Brasil, expandindo assim, a reflexão filosófica e o pensamento científico a partir da perspectiva educacional.

A Educação brasileira no cenário atual parece seguir sem perspectivas de avanços, haja vista a falta de políticas públicas educacionais que dialoguem com um Brasil de muitas dimensões e diversidades. Esse cenário, clama pela valorização da educação e dos seus atores, e de um alargamento de diálogos entre o sistema político, universidades e outros organismos vinculados à educação. Diante o exposto, inferimos que: trabalhos como esses apresentados no volume 2 desta Coletânea, mostram o potencial científico e de intervenção social que advém das investigações desenvolvidas nos liames da educação.

Nessa direção, o volume 2 da Coletânea, estabelece uma teia dialógica que perpassa pela educação, promovendo a integração de termos que direcionam o pensar e a reflexão científica rumo aos contextos - histórico, político, cultural e social -, dos quais pontuamos: aprendizagem, currículo, democratização, desenvolvimento profissional, desigualdade, direitos humanos, educação, ensino, formação de professores, gestão, história, política, entre outros. Com isso, desejamos a vocês uma boa leitura e boas reflexões.

Marcelo Máximo Purificação

Maria Teresa Ribeiro Pessoa

Sandra Célia Coelho Gomes da Silva

SUMÁRIO

EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM FOCO - PARTE I

CAPÍTULO 1	1
DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSTRUINDO A IDENTIDADE E ROMPENDO O PRECONCEITO ATRAVÉS DA LUDICIDADE	
Jozaene Maximiano Figueira Alves Faria Fernanda Pereira da Silva Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.0502021071	
CAPÍTULO 2	6
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E A BNCC	
Reginaldo Aparecido de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.0502021072	
CAPÍTULO 3	19
EDUCAÇÃO SEXUAL E ESTUDO DE ESTATÍSTICA COMO MEIOS DE EMPODERAMENTO FEMININO	
Polyana Perosa Mirella Aguiar da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.0502021073	
CAPÍTULO 4	25
ENSINO DE SOCIOLOGIA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A SENSIBILIZAÇÃO SOCIOLÓGICA: UMA EXPERIÊNCIA COM ESTÁGIO CURRICULAR NAS ESCOLAS PÚBLICA ESTADUAIS NO SUDOESTE BAIANO	
Valdívia Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.0502021074	
CAPÍTULO 5	38
ENSINO PROFISSIONAL SIGNIFICATIVO: A METODOLOGIA DE DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS COMO DIFERENCIAL	
Gerson dos Santos Neto	
DOI 10.22533/at.ed.0502021075	
CAPÍTULO 6	64
ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DESPROVIDA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL, É POSSÍVEL?	
Jonatan Pereira da Silva Rilva José Pereira Uchôa Cavalcanti José Santos Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.0502021076	
CAPÍTULO 7	78
ESTILOS DE APRENDIZAGEM E DIFERENÇAS INDIVIDUAIS EM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO: O CASO DE UM INSTITUTO FEDERAL BRASILEIRO	
Cicero Eduardo de Sousa Walter Paulo Jordão de Oliveira Cerqueira Fortes Rafael Ângelo dos Santos Leite Polyana Carvalho Nunes	
DOI 10.22533/at.ed.0502021077	

CAPÍTULO 8	93
FORMAÇÃO DE EDUCADORES E OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA CONTEMPORANEIDADE	
Benjamim Machado de Oliveira Neto	
DOI 10.22533/at.ed.0502021078	
CAPÍTULO 9	103
FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL	
Talita Aparecida de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.0502021079	
CAPÍTULO 10	116
FORMANDO PARA A DOCÊNCIA: UM PROCESSO DE INVESTIMENTO NA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO	
Joseanne Zingleara Soares Marinho	
Isadora Ribeiro Ibiapina	
DOI 10.22533/at.ed.05020210710	
CAPÍTULO 11	128
GESTÃO DEMOCRÁTICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM OLHAR SOBRE A PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ESCOLA FERNANDO RODRIGUES DO CARMO EM SANTANA-AP	
Elivaldo Serrão Custódio	
DOI 10.22533/at.ed.05020210711	
CAPÍTULO 12	143
GESTÃO EMPREENDEDORA COMO FONTE DE VANTAGEM COMPETITIVA: UM OLHAR SOBRE O GRUPO SCC	
Inara Antunes Vieira Willerding	
Roberto Rogério do Amaral	
Édis Mafra Lapolli	
DOI 10.22533/at.ed.05020210712	
EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM FOCO - PARTE II	
CAPÍTULO 13	156
GESTÃO ESCOLAR E OS DESAFIOS FRENTE A IMPLEMENTAÇÃO DOS PRINCÍPIOS DA PROVA BRASIL	
Wanessa Vieira Modesto	
Ana Kely Martins da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.05020210713	
CAPÍTULO 14	172
INFORMÁTICA BÁSICA NA ESCOLA: UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Claudemir Cosme da Silva	
Renata Makelly Tomaz do Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.05020210714	
CAPÍTULO 15	181
JOÃO ALFREDO E A INSTRUÇÃO PÚBLICA NO BRASIL IMPERIAL	
Cíntia Farias	
Alberto Damasceno	
Suellem Pantoja	
Viviane Dourado	
DOI 10.22533/at.ed.05020210715	

CAPÍTULO 16 190

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA AS ESCOLAS DO CAMPO

Silvanete Pereira dos Santos
Maria Onilma Moura Fernandes (In memoriam)
Sheila de Fatima Mangoli Rocha
Felipe Aleixo

DOI 10.22533/at.ed.05020210716

CAPÍTULO 17 204

MÁQUINA DE ONDAS ESTACIONÁRIAS DE DUAS FONTES

Guilherme Tavares Tel
Gabriel Felipe de Souza Gomes
Gabriel Tolardo Colombo
Luana Gonçalves
Paulo Vitor Altoé Brandão
Marcos Cesar Danhoni Neves

DOI 10.22533/at.ed.05020210717

CAPÍTULO 18 211

O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE NUMA PERSPECTIVA AUTOBIOGRÁFICA

Tuany Inoue Pontalti Ramos

DOI 10.22533/at.ed.05020210718

CAPÍTULO 19 220

O HERÓI DOCENTE: OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Roseli Vieira Pires
Kátia Barbosa Macêdo
Anna Flávia Ferreira Borges

DOI 10.22533/at.ed.05020210719

CAPÍTULO 20 234

O OLHAR ACADÊMICO/PIBIDIANO SOBRE AS PRÁTICAS AVALIATIVAS NO ENSINO SUPERIOR

Arnóbio Rodrigues de Sousa Júnior
Antonio Avelar Macedo Neri
Maria das Dores Alexandre Maia
Mayara Barros Bezerra
Oscar Soares de Araújo Júnior

DOI 10.22533/at.ed.05020210720

CAPÍTULO 21 245

O PAPEL ARTICULADOR DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO SERVIÇO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO

Selma Marquette Molina
João Clemente de Souza Neto

DOI 10.22533/at.ed.05020210721

CAPÍTULO 22 257

O PAPEL DO APEGO NO PROCESSO DE INSERIMENTO DA CRIANÇA NA CRECHE

Nathália Ferraz Freitas
Sorrana Penha Paz Landim
Cinthia Magda Fernandes Ariosi

DOI 10.22533/at.ed.05020210722

CAPÍTULO 23 266

O PÁTIO ESCOLAR E OS TERRITÓRIOS EDUCATIVOS: PROJETOS EDUCACIONAIS DESENVOLVIDOS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DA REDE PÚBLICA DE ENSINO – CAICÓ/RN

Aline Kelly Araújo dos Santos
Joseane Alves Vasconcelos

DOI 10.22533/at.ed.05020210723

CAPÍTULO 24 274

O PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO SITUACIONAL COMO METODOLOGIA DE DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR

Lidnei Ventura
Klalter Bez Fontana
Roselaine Ripa

DOI 10.22533/at.ed.05020210724

SOBRE OS ORGANIZADORES..... 285

ÍNDICE REMISSIVO 287

FORMANDO PARA A DOCÊNCIA: UM PROCESSO DE INVESTIMENTO NA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

Data de aceite: 01/07/2020

Data de submissão: 03/04/2020

Joseanne Zingleara Soares Marinho

Doutora em História, Sociedade e Cultura pela Universidade Federal do Paraná – UFPR, Professora Adjunta do Curso de Licenciatura Plena em História da Universidade Estadual do Piauí – UESPI e Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História PROFHISTÓRIA – UESPI
Teresina - PI

<https://orcid.org/0000-0001-9725-5031>

Isadora Ribeiro Ibiapina

Graduada em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI
Teresina - PI

<http://lattes.cnpq.br/2575182664677866>

RESUMO: O trabalho busca analisar as contribuições da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96 para a formação específica de professores do Ensino Básico, visando a prática docente. A preocupação com a formação oficial de professores no Brasil teve início com o Ato Adicional de 1834, através do qual foram criadas as Escolas Normais, sendo que muitas não obtiveram o sucesso esperado. Os Cursos de Licenciatura foram implantados

visando uma melhor formação docente, no entanto a formação pedagógica tornou-se secundária. Com a LDB de 1996, ganhou maior destaque as disciplinas e a carga horária oficial destinada à formação prática para a docência. Dessa forma, foram analisadas as mudanças que ocorreram nas propostas curriculares das Licenciaturas. Para o desenvolvimento do trabalho utilizou-se autores como Leonor Tanuri (2000), Marli André (2009) e Júlio Diniz-Pereira (2011; 2013). Conclui-se, que apenas com a LDB de 1996 foi possível uma maior articulação entre os aspectos formativos, proporcionando melhorias na qualidade da formação prática de professores nas Licenciaturas Plenas.

PALAVRAS-CHAVE: História. Formação docente. Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96. Prática Como Componente Curricular. Estágio Curricular Supervisionado.

FORMING FOR TEACHING: AN INVESTMENT PROCESS IN THE QUALITY OF EDUCATION

ABSTRACT: The study aims to analyze the contributions of the Guidelines and Bases Law (LDB) 9.394/96 for the specific teachers forming of basic education in Brazil began with the Additional Act of 1834, through which

the Normal Schools were created, many of which did not achieve the expected success. The degree courses were implemented aiming at a better teacher forming, however the pedagogical training has become secondary. With the 1996 LDB, the disciplines and the official workload for teaching became more prominent. In this way, the changes that occurred in the curricular proposals of the degree courses were analyzed. For the development of the study, authors such as Leonor Tanuri (2000), Marli André (2009) and Júlio Diniz-Pereira (2011;2013) were used. It is concludes that only with the 1996 LDB it was possible a greater articulation between the formative aspects, providing improvements in the quality of the practiced of teachers forming in the full degree.

KEYWORDS: Story. Teacher forming. Guidelines and bases Law (LDB) 9. 394/96. Practice as a curricular component. Supervised internship.

1 | INTRODUÇÃO

O artigo objetiva repensar a formação inicial de professores, através das mudanças presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394 de 1996, destacando suas contribuições para a formação inicial de professores nas Licenciaturas, especialmente, no que se refere à prática profissional. A discussão acerca da formação docente é fundamental, considerando o papel essencial dos professores na melhoria da qualidade da educação.

A formação inicial de professores deve fornecer as bases teóricas e práticas para o exercício da docência. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), para a formação inicial, em nível superior, instituídas pela Resolução CNE/CP nº 2, em 1º de julho de 2015, um dos princípios para a formação de profissionais do magistério da Educação Básica é a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente.

Primeiramente será realizado um breve histórico do campo de pesquisa referente à formação de professores, tratando sobre o processo de constituição e os enfoques temáticos na produção acadêmica. Em seguida, aborda-se a configuração dos Cursos de Licenciatura como central na profissionalização do magistério, bem como no aperfeiçoamento da formação de professores.

2 | UMA REFLEXÃO URGENTE: A FORMAÇÃO DOCENTE COMO CAMPO DE PESQUISA

O campo de pesquisa sobre a formação de professores é relativamente novo. Segundo Júlio Diniz-Pereira (2013), o marco para o surgimento dessa temática foi a publicação de uma revisão da literatura especializada, na edição de 1973 do Handbook of Research on Teaching. Apesar de já haver pesquisas anteriormente, foi apenas a partir de 1973 que esse campo ganhou *status* como campo de estudos acadêmicos.

A discussão sobre a temática da formação de professores surgiu internacionalmente

entre as décadas de 1980 e 1990 (NUNES, 2001). Dentre os motivos que contribuíram para a sua emergência teve destaque o processo de profissionalização do ensino. Isso ocorreu porque nesse período houve o movimento de democratização do acesso às escolas, resultando na maior demanda por professores, o que culminou no ingresso de pessoas que não tinham formação inicial adequada para exercer a função de ensinar. Assim, o processo de profissionalização do magistério constituiu um aspecto diferencial para a formação dos professores, uma vez que pretendia que os mesmos adquirissem os conhecimentos para o melhor exercício de sua profissão.

No Brasil, a produção acadêmica sobre a temática iniciou-se na primeira metade da década de 1970, quando a maioria dos estudos abordava a dimensão técnica do processo de formação de professores. “Nessa perspectiva, o professor era concebido como um organizador dos componentes do processo de ensino-aprendizagem (objetivos, seleção de conteúdo, estratégias de ensino, avaliação etc.) que deveriam ser rigorosamente planejados” (CANDAU, 1987, apud DINIZ- PEREIRA, 2013, p. 146). Por isso, o que interessava era compreender a instrumentalização técnica do professor.

Isso ocorreu porque houve, com a primeira LDB 4.024/1961, um crescimento do número de disciplinas de formação técnico-pedagógica nos currículos das Escolas Normais. A Lei determinava que a formação para o magistério no Ensino Primário ocorresse por meio dessas instituições. Com isso, surgiram disciplinas como Administração e Organização Escolar, que buscaram dar um maior aparato técnico, conferindo um caráter mais tecnicista ao exercício do magistério (TANURI, 2000).

Com a Lei 5.692/1971, determinou-se que a formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus ocorresse por meio da Habilitação Específica para o Magistério (HEM), resultando em uma dicotomização da formação do magistério. A estrutura curricular estava dividida em uma parte específica com um núcleo comum de formação geral, obrigatório em âmbito nacional; e uma parte pedagógica, de formação especial, que seria constituída de Fundamentos de Educação, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau, bem como Didática, incluindo Prática de Ensino.

Segundo Júlio Diniz- Pereira (2013), já na segunda metade da década de 1970, houve uma rejeição aos enfoques técnicos. Por influência de estudos de caráter filosófico e sociológico, a educação passou a ser vista como uma prática social relacionada ao sistema político e econômico vigente. A partir dessa concepção, a prática dos professores deixava de ser considerada neutra e passava a constituir-se em uma prática educativa transformadora.

No início da década de 1980, o debate acerca da formação dos educadores privilegiou dois pontos: o caráter político da prática pedagógica e o compromisso com as classes populares (CUNHA, 2013). Esse momento possibilitou a compreensão da função docente como uma construção social e cultural, compreendendo melhor seu potencial transformador.

A perspectiva de estudar os professores como sujeitos concretos da ação pedagógica, contribuiu para entendê-los na sua constituição técnica, pessoal e profissional. Essa mudança de enfoque na formação de professores se deu devido ao movimento da sociedade brasileira de redemocratização do país após a ditadura civil-militar. (CANDAU, 1987, apud DINIZ- PEREIRA, 2013). Esse momento político permitiu repensar a educação e distanciar-se do modelo que empregava sua desvinculação dos aspectos políticos e sociais.

Em 1980, segundo Maria Isabel Cunha (2013), também foi criada a Associação Nacional de Formação de Professores (ANFOPE), formada por pesquisadores e dirigentes universitários envolvidos com o campo da pedagogia e da formação de professores. Essa associação possuía um papel político, estabelecendo diálogo com as autoridades ministeriais e o Congresso brasileiro, que legislaria sobre o tema. Reivindicava-se que a formação de todos os professores ocorresse em nível superior e que houvesse uma base nacional fundamentando a organização curricular dos Cursos de Licenciaturas.

Nesse contexto, ampliou-se bastante o debate sobre a reformulação dos cursos de formação docente. Em 1982, o Ministério da Educação (MEC) criou o projeto dos Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs), com o objetivo de redimensionar as Escolas Normais, oferecendo condições adequadas à formação de profissionais com competência técnica e política.

Foi a partir de então, que houve a necessidade da formação do professor-pesquisador. Ressaltou-se a importância da formação do profissional reflexivo, cuja atividade profissional se alia à atividade de pesquisa. Essa mudança de perspectiva foi resultante do processo de redemocratização brasileiro, que recusava o modelo de uma suposta educação neutra, que desconsiderava a situação político-social.

A produção sobre essa temática cresceu a partir da década de 1990. Segundo Bernardete Gatti, Elba Barreto e Marli André (2011), o mapeamento da produção acadêmica dos pós-graduandos na área de educação mostrou que na década de 1990 as dissertações e teses sobre a formação de professores estavam em torno de 7% e tinham como foco os cursos de formação inicial. Já nos anos 2000 chegou aos 22%, expandindo seus subtemas e abordando também o caráter profissional, práticas e saberes.

Para Marli André (2009), a produção da década de 1990 foi consequência desse processo de reflexão acerca do papel do professor como sujeito social e a necessidade de uma reformulação da formação docente, por isso, surgiram diversos estudos que investigaram as práticas pedagógicas. O foco principal das pesquisas centrava-se nos cursos de formação inicial: Licenciaturas, Pedagogia e Escola Normal, constituindo 76% das pesquisas.

Nos anos 2000, ocorreu uma valorização da prática docente nas pesquisas desenvolvidas. A temática priorizada passou a ser identidade e profissionalização docente. Os saberes escolares e os saberes docentes passaram a ser constituídos como objetos de

pesquisa no Brasil, sendo que o foco voltou-se para o professor, seus saberes e práticas, chegando a 53% do total dos estudos sobre formação docente em 2007 (ANDRÉ, 2009).

Também ocorreram o I e o II Simpósios de Grupos de Pesquisa sobre Formação de Professores, realizados pelo Grupo de Trabalho (GT) Formação de Professores, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), respectivamente nos anos de 2006 e 2011 (ROMANOVSKI, 2012). A finalidade foi favorecer a produção coletiva das pesquisas no campo da formação de professores. Ocorreu também a criação da Revista Formação Docente em 2009, contribuindo para a sistematização dos debates na área.

Os seminários realizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) focalizaram a formação do professor para o Ensino Superior. O primeiro resultou na publicação “Professor do Ensino Superior: identidade, docência e formação”, organizada por Marília Morosini em 2000. Os textos abordavam o professor do Ensino Superior, sua identidade, formação e docência. Os estudos concluíram que ao desenvolver a pesquisa, o profissional docente inseria sua formação nessa prática e contribuía para comunidade a que pertencia. Um segundo seminário reuniu os debates na publicação “A produção sobre a docência na Educação Superior”, organizada por Dilvo Ristoff e Palmira Sevegnani em 2006. Tal publicação abordou questões relativas à identidade e profissionalização do professor do Ensino Superior. Entre os apontamentos estava a necessidade das Instituições de Ensino Superior (IES) proporem e desenvolverem uma formação pedagógica efetivada na formação continuada (ROMANOVSKI, 2012).

Com relação à constituição desse campo na pesquisa histórica, foi ao final da década de 1970 e início da década de 1980 que o ensino de História constituiu-se como uma área mais definida. Isso ocorreu a partir dos questionamentos formulados em relação à cultura e à educação, resultantes de respostas ao retrocesso político e educacional que adveio da ditadura civil-militar instalada a partir de 1964 no Brasil.

Foi no período ditatorial que o ensino de história passou a constituir-se com maior ênfase como objeto de pesquisa. Dessa forma, “[...] as preocupações com a formação do professor, do ensino de história e seus correlatos, passam a se constituir, como objeto de reflexão, análise e pesquisa, de uma forma mais enfática, no universo dos licenciados, bacharéis e pesquisadores de história, em geral.” (COSTA; OLIVEIRA, 2007, p. 148)

Apesar da constituição do campo ocorrer mais tarde, a área de pesquisa sobre ensino de História teve como marco a publicação “Os objetivos do ensino da História no curso secundário” (1957), de Emília Viotti da Costa, sendo este o primeiro de quatro textos escritos até o ano de 1963. Esses refletiram do ponto de vista da história, sobre o ensino dessa área de conhecimento.

A consolidação da temática de pesquisa sobre ensino de História teve contribuição importante de dois eventos acadêmicos: o “Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História” em 1988 e o “Encontro Nacional de Pesquisadores de Ensino de História”, em

1993. Ambos ampliaram o debate sobre as problemáticas do ensino de história acerca dos processos formativos, da história da disciplina, das políticas públicas, dos saberes e das práticas de ensino e da pesquisa, bem como da aprendizagem em História.

Como resultado do desenvolvimento do processo, a produção brasileira sobre o ensino de História diversificou-se. Os estudos passaram a analisar as relações da produção do conhecimento histórico com o conhecimento histórico escolar. Passou a focar nos relatos de experiências, na discussão sobre os livros didáticos, na questão dos currículos e, finalmente, na formação de professores. (COSTA; OLIVEIRA, 2007).

No banco de dados do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), os Grupos de Pesquisas (GPs) em Ensino de História na área de Educação passaram de vinte em 2000, para cinquenta e um em 2004. Isso demonstra o aumento do interesse na temática. Surgiram com denominações diversas, tais como: Didática de História e Educação Histórica. Ainda fica expressa uma preocupação crescente com a qualidade da educação, levando em conta a necessidade de uma formação docente adequada que entende o professor como o sujeito que deve ser representado como essencial no ensino, sendo apto a fornecer as orientações básicas que contribuem decisivamente para a melhoria educacional.

Os trabalhos realizados nos últimos anos apresentam a preocupação dos reflexos da formação inicial superior de professores na Educação Básica. Essa discussão é fundamental porque reflete o processo de constituição do profissional do ensino, dimensionando a sua responsabilidade social na formação de cidadãos conscientes de seu papel como agentes históricos responsáveis pelas transformações sociais.

3 | UMA TRAJETÓRIA: OS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A formação inicial de professores, em nível superior, para a atuação na Educação Básica ocorre por meio dos Cursos de Licenciatura. Segundo Bernardete Gatti, Elba Barreto e Marli André (2011), é esse o tipo de curso responsável pela formação de professores para toda a Educação Básica em todas as áreas de conhecimento.

A Licenciatura é uma licença, ou seja, trata-se de uma autorização concedida por uma autoridade pública para o exercício de uma atividade profissional, em conformidade com a legislação. No âmbito do ensino público, esta licença só se completa após o resultado bem sucedido do estágio probatório exigido por lei. Assim, entende-se que, para receber a autorização para o exercício da profissão docente, é necessária uma formação adequada (GOMES, 2011).

A preocupação com a formação oficial de professores no Brasil teve início com o Ato Adicional de 1834, através do qual foram criadas as Escolas Normais para a formação de professores da instrução primária.¹Essas instituições escolares, mesmo apresentando-se

¹ O Ato Adicional de 1834 colocou a instrução primária sob a responsabilidade das províncias, que por influência europeia,

como uma alternativa para os problemas de professores sem qualificação, sofreram muitas críticas, pois demandavam muitos gastos por parte do governo e alcançavam números reduzidos de formados, além da ineficiência na formação pedagógica, o que fez, muitas vezes, com que diversas delas fossem fechadas e reabertas constantemente, tendo que se reorganizar para atender o objetivo para o qual foram criadas (SAVIANI, 2009).

Também foram implantados os Cursos de Licenciatura, que visavam uma melhor formação docente, voltada para o nível secundário. A partir do Decreto nº 1.190 de 1939, responsável pela organização da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil e dos cursos de formação de professores para as escolas secundárias, surgiu o esquema 3+1.² Este foi adotado nos Cursos de Licenciatura e de Pedagogia: “Os primeiros formavam os professores para ministrar as várias disciplinas que compunham os currículos das escolas secundárias; os segundos formavam os professores para exercer a docência nas Escolas Normais.” (SAVIANI, 2009, p.146).

Isso resultou em uma formação, nos Cursos de Licenciatura, marcada pelos conteúdos específicos. O aspecto didático ficava situado em uma posição de menor importância, entendido como uma mera obrigatoriedade para a obtenção do registro profissional de professor. Pode-se afirmar que, em grande parte, essa ideia ainda permanece presente no imaginário dos licenciandos.

Segundo Leonor Tanuri (2000), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4.024/1961 determinava a formação docente de Grau Primário em dois níveis: O curso em Escola Normal de Grau Ginásial com quatro anos e o Grau Colegial com três anos. O modelo de formação dualista permaneceu presente na composição curricular das Escolas Normais.

Com a Lei 5.692/71, as Escolas Normais foram extintas. A habilitação dos profissionais do ensino de Segundo Grau foi intitulada de Habilitação Específica para o Magistério. Para as quatro últimas séries do ensino de 1º grau e para o ensino de 2º grau, a formação de professores em nível superior ocorreria em Cursos de Licenciatura Curta com três anos de duração ou Licenciatura Plena com quatro anos de duração.

A Lei 9.394/96 determinou que a formação de docentes para a atuação na Educação Básica deveria ocorrer em nível superior, em Cursos de Licenciatura de Graduação Plena, em universidades e institutos superiores de Educação. Com isso, houve novas propostas para a formação de professores. Entre elas, a determinação de 400 horas de Prática como Componente Curricular, que deveria estar presente desde o início do Curso de Licenciatura, permeando as disciplinas de formação, além de 400 horas de estágio, a partir da segunda metade do curso.

A partir disso, ganharam destaque as disciplinas práticas, sendo elas: as Práticas

criaram as Escolas Normais, visando à preparação de professores para a instrução primária (SAVIANI, 2009).

2 O modelo 3+1 se refere à divisão em três anos de estudos teóricos na área disciplinar e um ano de formação pedagógica. Assim, a formação como pesquisador ocorria nos três primeiros anos do Curso Superior, e a formação como professor, em caráter complementar, no último ano (CERRI, 2013).

Pedagógicas Curriculares e o Estágio Curricular Supervisionado. O intuito era que os alunos tivessem contato com a realidade da profissão, desenvolvessem as habilidades necessárias ao exercício da função, bem como a identificação com o papel de professor. Essa mudança nas Diretrizes gerou uma necessidade de reformulação dos currículos dos cursos superiores. Porém, cada instituição poderia desenvolver seu projeto pedagógico de formas distintas, distribuindo as 800 horas de carga horária prática diferentemente (RESOLUÇÃO CNE/CP N° 2/15).

Segundo Bernardete Gatti, Elba Barreto e Marli André (2011), a partir da publicação da Lei nº 9.394/96, foram propostas alterações tanto para as instituições formadoras quanto para os cursos de formação de professores, sendo que em 2002 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores foram promulgadas, e nos anos seguintes as Diretrizes Curriculares para cada Curso de Licenciatura foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Mesmo com os ajustes propostos nessas Diretrizes, é nítida nas Licenciaturas a prevalência da ideia histórica de oferecimento de formação com foco na área disciplinar específica, com pequeno espaço para a formação pedagógica, gerando uma dicotomia.

A formação inicial de professores, em nível superior, destina-se à preparação de profissionais para funções de magistério na Educação Básica, compreendendo os Cursos de Graduação de Licenciatura, Cursos de Formação Pedagógica para graduados não licenciados e Cursos de Segunda Licenciatura. Esse tipo de formação tem grande importância porque deve fornecer as bases que possibilitam a esse profissional ter condições de exercer a atividade educativa na escola de Ensino Básico, bem como constitui sua profissionalização. Com isso, é de fundamental importância refletir sobre como o processo de formação docente é estruturado para atender a essas funções, tendo em vista o quanto este é determinante para o futuro profissional (RESOLUÇÃO CNE/CP N° 2/15).

Os princípios da formação desses profissionais foram apontados no parágrafo 5º da Resolução CNE/CP nº 2/15, dentre eles ressalta-se o: “V - a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;” (p. 4). Dessa forma, é necessário que haja uma articulação entre os conhecimentos científicos e didáticos para a capacitação do aluno ao exercício da profissão. Porém, como foi dito anteriormente, historicamente, a formação de professores baseou-se na dicotomização desses dois conhecimentos.

Além disso, é importante também ressaltar o princípio da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão no Ensino Superior. Estabelecidos pelo artigo 207 da Constituição Federal de 1988 e incorporados à LDB de 1996 pelo artigo 43, correspondem ao tripé da formação universitária, e por isso, devem ter espaço equivalente ao longo dos cursos superiores, não sendo diferente nas Licenciaturas.

O Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) definiu, em 1987, a Extensão universitária como um processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade.³ Isso acaba possibilitando a troca de saberes sistematizados, o acadêmico e o popular, resultando na produção de conhecimento.

A formação inicial do discente deve fornecer conhecimentos teóricos e práticos, de forma articulada, e não dissociada, uma vez que estes serão responsáveis pela consolidação do profissional egresso. Assim sendo, deve haver especial atenção na produção do projeto pedagógico, a fim de garantir a concretização dos princípios formativos determinados nas Diretrizes Nacionais:

Art. 7º O (A) egresso (a) da formação inicial e continuada deverá possuir um repertório de informações e habilidades composto pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, resultado do projeto pedagógico e do percurso formativo vivenciado cuja consolidação virá do seu exercício profissional, fundamentado em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética [...]. (RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, 2015, p. 7).

A partir disso, o egresso teria que ser capaz de compreender a instituição educativa como uma organização com função de promover a educação para a cidadania. Além disso, poderia desenvolver pesquisas na área educacional e específica, bem como atuar como profissional no ensino, na gestão de processos educativos, na organização e na gestão de instituições de Educação Básica. Caso a formação não ocorresse de forma a visar essa pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, o egresso não seria considerado preparado para desempenhar todas essas funções.

De acordo com o artigo 13º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica, em nível superior, os Cursos de Licenciatura passaram a estruturar-se por meio da garantia da base comum nacional das orientações curriculares:

§ 1º Os cursos de que trata o caput terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, compreendendo: I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo; II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição; III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição; IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição. (RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, 2015, p. 11)

Seguindo as diretrizes propostas pela LDB de 1996, a Resolução supracitada

³ O fórum foi criado em 1987, com o intuito de contribuir nos debates nacionais sobre Educação Superior no Brasil (FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS, 2006).

determina uma carga horária mínima para os Cursos de Licenciatura de 3.200 horas. A maior parte, 2.200 horas, deveria abranger o núcleo de estudos de formação geral das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, assim, articulando conhecimentos pedagógicos, específicos e interdisciplinares.

Além disso, parte da carga horária, 200 horas, deve ser destinada ao núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular. Estes são constituídos pelas atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, como seminários, projetos de iniciação científica, iniciação à docência, monitoria e extensão, entre outros.

Através dessas determinações, os Cursos de Licenciatura precisariam oferecer 400 horas de Prática como Componente Curricular, que é uma ação que produz algo no âmbito do ensino, possuindo, necessariamente a marca dos projetos pedagógicos das instituições formadoras. Isso ocorreria porque ao transcender a sala de aula para o conjunto do ambiente escolar e da própria educação escolar, ocorreria o envolvimento de uma articulação com os órgãos normativos e com os órgãos executivos dos sistemas. Dessa forma, passou a tornar-se fundamental que houvesse tempo e espaço para a Prática como Componente Curricular desde o início dos Cursos, havendo, ainda, uma supervisão da instituição formadora (PARECER CNE/CP 28/2001).

Além disso, também passaram a existir 400 horas de Estágio Supervisionado. Este é entendido como o tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo, e depois poder exercer uma profissão. Assim, o Estágio Curricular Supervisionado é o momento de efetivar, sob a supervisão de um profissional experiente, um processo de ensino e aprendizagem que tornará o aluno autônomo (PARECER CNE/CP 28/2001).

É necessário compreender que a Prática como Componente Curricular difere de Estágio Curricular Supervisionado. A primeira tem como objetivo a relação teoria e prática social, por isso deve estar presente durante todo o processo formativo. Desde o início do Curso deve ocorrer em articulação com o Estágio Supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico. Pode envolver também uma articulação com outros órgãos pois busca transcender a sala de aula e, até mesmo, o conjunto do ambiente escolar.

Já o Estágio Curricular Supervisionado, como afirma Júlio Diniz-Pereira (2011), representa o tempo de aprendizagem da prática de um determinado ofício com supervisão de um profissional do local do estágio. O objetivo é vincular teoria e prática social juntamente com a Prática como Componente Curricular, devendo ocorrer em ambiente escolar a partir da segunda metade de todos os Cursos de Licenciatura.

O Estágio Curricular Supervisionado e a Prática como Componente Curricular representam possibilidades para que os discentes aprendam em contextos profissionais reais, ou seja, nas escolas, onde atuarão. Isso proporciona vivenciar a escola, inclusive

observando os conflitos que nela ocorrem, percebendo os dilemas enfrentados diariamente, bem como as formas de enfrentamento das problemáticas cotidianas. Nesse sentido, a força das práticas pedagógicas na educação dos alunos, faz parte do processo de aprendizagem profissional, constituindo-se como uma experiência essencial.

O caráter de formação mais prática foi determinado pela Lei 9.394/96, que, por sua vez, representou um importante avanço na educação e, por conseguinte, na formação de professores para a Educação Básica. A partir dela esperou-se melhorias nos Cursos de Licenciatura através de mudanças nas propostas curriculares que refletissem maior articulação entre teoria e prática ao longo de toda a formação.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção acadêmica de trabalhos de pesquisas que abordavam a temática da formação de professores teve início ainda na década de 1970 e permitiu a reflexão sobre o papel desempenhado pelo professor na sua prática através de diferentes perspectivas, contribuindo para que houvesse um debate maior com relação à reformulação dos cursos de formação docente. Com o aumento do número de pesquisas, foram realizados diversos eventos com o intuito de discutir a prática docente, permitindo a sistematização do debate.

Os cursos de formação inicialmente ocorriam por meio das Escolas Normais, porém não houve muito sucesso. Em seguida, foram criados os Cursos de Licenciatura, que surgiram com o intuito de melhorar a qualidade da educação de nível secundário. Entretanto esses cursos tinham uma lógica de formação deficiente caracterizada pelo “esquema 3+1”, que representava uma dicotomia entre teoria e prática, em que era priorizada a primeira em detrimento da última.

Apenas com a LDB 9.394/1996 foi possível uma maior articulação entre os aspectos formativos necessários na formação docente, com a inserção da prática desde o início do curso. Dessa forma, é perceptível o papel importante desempenhado pela LDB de 1996 e sua contribuição na qualidade da formação inicial de professores nas Licenciaturas Plenas.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. A produção acadêmica sobre formação docente: um estudo comparativo das dissertações e teses dos anos 1990 e 2000. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**. Autêntica, v. 1, n.1, p. 41-56, ago. /dez. 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, n 2, p. 8, 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: 13 abr. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP 28/2001**. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação

Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: DF, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>> Acesso em: 13 abr. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 13 abr. 2019.

CERRI, Luís Fernando. A formação de professores de história no Brasil: antecedentes e panorama atual. **Revista história, histórias**. Brasília, vol. 1, n. 2, 2013.

COSTA, Aryana. OLIVEIRA, Margarida. O ensino de história como objeto de pesquisa no Brasil: no aniversário de 50 anos de uma área de pesquisa, notícias do que virá. **SAECULUM** revista de história; n. 16, p. 47-60, João Pessoa, jan. /jun., 2007.

CUNHA, Maria Isabel. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Educ. Pesqui.** São Paulo, p. 1-17, abril, 2013.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. A Construção do Campo da Pesquisa Sobre Formação de Professores. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 145-154, jul. /Dez. 2013.

_____. A prática como componente curricular na formação de professores. **Revista do centro de Educação UFSM**, Santa Maria, v. 36, n. 2, p. 203-218, maio/ago. 2011.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e a flexibilização curricular: uma visão da extensão**. Porto Alegre: UFRGS; Brasília: MEC/SESu, 2006.

GATTI, Bernardete. BARRETO, Elba. ANDRÉ, Marli. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GOMES, Rita de Cássia Medeiros. A formação dos professores no contexto atual. **Revista de Educação da Universidade Anhangüera**. v.14, n.18, p. 103-125, maio, 2011.

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 74, p. 27-42, Abril/2001.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. Apontamentos em pesquisas sobre formação de professores: contribuições para o debate. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 12, n. 37, p. 905-924, set./dez. 2012.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14 n. 40. jan. /abr. p. 143-155, 2009.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. nº 14. Mai/Jun./Jul./Ago. p. 61-193, 2000.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adoção 151, 183

Apego 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265

Aprendizagem 2, 11, 12, 21, 34, 36, 38, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 69, 71, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 95, 97, 98, 99, 100, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 118, 121, 125, 126, 128, 130, 132, 133, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 146, 152, 153, 157, 158, 160, 162, 163, 165, 166, 168, 169, 170, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 187, 200, 211, 213, 218, 234, 236, 237, 238, 239, 242, 243, 244, 256, 268, 269, 272, 286

C

Currículo 6, 7, 10, 18, 20, 24, 25, 26, 27, 28, 31, 37, 69, 72, 97, 101, 103, 132, 168, 175, 179, 181, 190, 196, 201, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 244, 264, 265, 285

D

Democratização 11, 118, 124, 136, 142, 163, 164, 239, 274, 275, 276, 277, 278, 280

Desenvolvimento Profissional 211, 212, 214, 215, 218, 219, 285

Desigualdade 20, 21, 98, 100, 103, 104, 107, 111, 199

Direitos Humanos 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 70, 256

Diversidade 1, 2, 3, 4, 5, 13, 19, 68, 88, 97, 98, 100, 138, 153, 193, 249, 283, 284, 285

Docência 24, 37, 38, 41, 50, 93, 94, 109, 116, 117, 120, 122, 124, 125, 164, 191, 195, 196, 197, 201, 202, 211, 212, 213, 214, 215, 217, 218, 219, 229, 231, 232, 234

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 28, 29, 35, 37, 38, 41, 42, 43, 50, 58, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 84, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 131, 132, 133, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 150, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 210, 211, 212, 214, 215, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 229, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 240, 241, 244, 245, 246, 249, 250, 251, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 272, 273, 274, 275, 277, 278, 280, 282, 283, 284, 285, 286

Educação do Campo 68, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203

Educação Infantil 1, 2, 3, 4, 5, 13, 15, 133, 195, 199, 218, 258, 260, 261, 264, 268, 274, 275
Educação Integral 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77
Educação Sexual 19, 20, 21, 22
Emoções 65, 103, 104, 107, 108, 109, 111, 114, 115
Empreendedorismo 143, 144, 145, 146, 147, 152, 154, 155
Ensino de Sociologia 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37
Ensino Fundamental 13, 14, 16, 22, 50, 53, 56, 94, 97, 101, 128, 130, 131, 133, 134, 136, 157,
159, 164, 170, 172, 173, 174, 177, 178, 179, 194, 195, 216, 218, 221, 268, 274, 275
Ensino Profissional 38, 43, 44, 59, 62
Ensino Superior 41, 120, 123, 164, 183, 220, 224, 228, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241,
242, 243, 244, 285, 286
Estágio Curricular 25, 33, 35, 116, 123, 125
Estilos de Aprendizagem 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 88, 89
Estudo de Estatística 19, 20
Experimento Didático 204

F

Formação de Educadores 18, 93, 196
Formação de Professores 4, 18, 25, 33, 37, 98, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 126, 127, 179,
187, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 202, 211, 212, 219, 236, 238, 244, 285, 286
Formação Docente 32, 94, 95, 98, 99, 100, 101, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 126, 192, 195,
197, 219, 285

G

Gestão Democrática Participativa 128, 129, 130, 132, 133, 139, 141
Gestão Empreendedora 143, 145, 146, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 154, 155
Gestão Escolar 93, 131, 140, 156, 162, 171, 274, 275, 278, 279, 280, 284

H

História 2, 3, 5, 6, 8, 10, 11, 14, 16, 21, 24, 39, 68, 69, 76, 95, 96, 101, 116, 120, 121, 127, 149,
181, 182, 188, 190, 194, 201, 202, 214, 216, 217, 218, 219, 221, 229, 233, 245, 277, 282, 284, 286

I

Império 181, 182, 183, 184, 185, 186, 188, 221, 277
Informática Básica 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180
Instrução Pública 181, 182, 183, 184, 185, 221

L

Ludicidade 1

O

Ondas 204, 205, 206, 208, 209, 210

P

Prática Educativa 63, 101, 118, 129, 130, 133, 141, 203, 244, 248, 249, 283

Práticas Avaliativas 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244

Prova Brasil 156, 157, 158, 159, 160, 161, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171

S

Socioeducação 245, 247, 248, 249, 250, 252, 254

Aspectos Históricos, Políticos e Culturais da Educação Brasileira

2



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Aspectos Históricos, Políticos e Culturais da Educação Brasileira

2



www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br