

**Atena**  
Editora

Ano 2020

# FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PERSPECTIVAS TEÓRICAS E PRÁTICAS NA AÇÃO DOCENTE 3

MARCOS AURÉLIO ALVES E SILVA  
(ORGANIZADOR)

**Atena**  
Editora  
Ano 2020

# FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PERSPECTIVAS TEÓRICAS E PRÁTICAS NA AÇÃO DOCENTE 3

MARCOS AURÉLIO ALVES E SILVA  
(ORGANIZADOR)

**Editora Chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Assistentes Editoriais**

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Barão

**Bibliotecário**

Maurício Amormino Júnior

**Projeto Gráfico e Diagramação**

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremonesi

Karine de Lima

Luiza Batista 2020 by Atena Editora

Maria Alice Pinheiro Copyright © Atena Editora

**Edição de Arte** Copyright do Texto © 2020 Os autores

Luiza Batista Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

**Revisão** Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora

Os Autores pelos 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 necessariamente 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.

A Atena Editora não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

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. 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

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. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Instituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
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 Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
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

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. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
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

#### **Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

### **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  
Prof<sup>a</sup> Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> 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  
Prof<sup>a</sup> Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar  
Prof<sup>a</sup> 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<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas  
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof<sup>a</sup> Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília  
Prof<sup>a</sup> Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa  
Prof<sup>a</sup> 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  
Prof<sup>a</sup> 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<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> 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<sup>a</sup> Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza  
Prof<sup>a</sup> 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  
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Formação de professores:  
perspectivas teóricas e práticas na ação  
docente**

**3**

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
**Bibliotecário** Maurício Amormino Júnior  
**Diagramação:** Natália Sandrini de Azevedo  
**Edição de Arte:** Luiza Batista  
**Revisão:** Os Autores  
**Organizador:** Marcos Aurélio Alves e Silva

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

F723 Formação de professores [recurso eletrônico] : perspectivas teóricas e práticas na ação docente 3 / Organizador Marcos Aurélio Alves e Silva. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF  
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
Modo de acesso: World Wide Web  
Inclui bibliografia  
ISBN 978-65-5706-215-9  
DOI 10.22533/at.ed.159202707

1. Educação. 2. Prática de ensino. 3. Professores – Formação.  
I. Silva, Marcos Aurélio Alves e.

CDD 370.71

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

**Atena Editora**  
Ponta Grossa – Paraná – Brasil  
Telefone: +55 (42) 3323-5493  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br



## APRESENTAÇÃO

O e-book “Formação de Professores: Perspectivas Teóricas e Práticas na Ação Docente” é uma obra composta por vários trabalhos com traços relevantes no que concerne a discussão da temática da formação de professores. Apresenta relatos que propiciam uma leitura convidativa que tange abordagens teóricas e práticas da formação inicial a formação continuada dos docentes.

Neste sentido, o livro tem como objetivo central em apresentar de forma clara, os estudos desenvolvidos em diversas instituições de ensino e pesquisa do país. No segundo volume é contido escritos que abordam questões da profissionalização docente em seu âmbito de atuação com ênfase, em especial, as temáticas da tecnologia, inclusão, gestão, avaliação e política educacional. Ainda neste volume, é possível encontrar relatos que apontam para os cursos de formação de professores, a partir das práticas que nestes estão inclusas.

O terceiro volume é marcado de modo particular, por debates que enfatizam o professor nas várias modalidades de ensino e o construto de sua identidade enquanto profissional. Também é possível apreciar os trabalhos realizados na atuação do professor em sala de aula, diante dos recursos e metodologias que contribuem na dinâmica do processo de ensino-aprendizagem.

Temas diversos e interessantes são, deste modo, discutidos aqui com a proposta de fundamentar o conhecimento de acadêmicos, mestres, doutores e todos aqueles que de alguma forma se interessam pela temática da formação de professores. Possuir um material que discuta as questões relacionadas a essa temática é muito relevante, pois adentra nos aspectos da profissionalização de uma categoria marcada de características ao longo do tempo.

Deste modo o e-book “Formação de Professores: Perspectivas Teóricas e Práticas na Ação Docente 2 e 3” apresentam uma teoria bem fundamentada nos resultados obtidos pelos diversos professores e acadêmicos que arduamente desenvolveram seus trabalhos que aqui são apresentados de maneira concisa e didática. Sabemos o quão importante é a divulgação científica, por isso evidenciamos também a estrutura da Atena Editora capaz de oferecer uma plataforma consolidada e confiável para estes pesquisadores expor e divulgar seus resultados.

Marcos Aurélio Alves e Silva

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL BASEADA NA HISTÓRIA DE VIDA	
Anaisa Alves de Moura Maria Suelane Pereira da Silva André Muniz de Oliveira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1592027071</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>10</b>
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: UM ESTADO DO CONHECIMENTO	
Ana Izabel da Silva Rosário Leonardo Alcântara Alves	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1592027072</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>23</b>
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E A APRENDIZAGEM PARA AÇÃO SOCIOPOLÍTICA POR MEIO DE ANÁLISE DE QUESTÃO SOCIOCIENTÍFICA	
Katia Dias Ferreira Ribeiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1592027073</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>36</b>
ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL: FERRAMENTAS METODOLÓGICAS ENVOLVENDO O ENSINO DE BIOQUÍMICA NO ENSINO MÉDIO	
Ananda Thaysse do Val Soares Francilayra Adelina da Silva Roseno Ana Beatriz Araújo Dantas Marlúcia da Silva Bezerra Lacerda Francisco de Assis Diniz Sobrinho	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1592027074</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>49</b>
APRENDIZAGEM EM <i>DOUBLE LOOP</i> : OS SABERES DOCENTES E A IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E DO CURRÍCULO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Pâmela Christina Gonçalves de Moraes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1592027075</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>58</b>
CONTRIBUTOS DAS PESQUISAS DESENVOLVIDAS NO PPGEd/UFPI PARA A REFLEXÃO ACERCA DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Débora Nívea Ferreira de Sousa Reis Josania Lima Portela Carvalhêdo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1592027076</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>70</b>
DA LUTA POR DIREITOS AO EXERCÍCIO DA CIDADANIA: EMBATES E DISCUSSÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA BAIXA MOGIANA	
Alex Barreiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1592027077</b>	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>78</b>
DESAFIOS E POTENCIALIDADES DO PARFOR: REFLEXÕES A PARTIR DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES (AS) DE HISTÓRIA NA URCA	
Joaquim dos Santos Maria Arleilma Ferreira de Sousa Paula Cristiane de Lyra Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1592027078</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>90</b>
INCLUSÃO ESCOLAR DE EDUCANDOS COM TRANSTORNO DE DÉFICITE DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE EM ESCOLAS DE ENSINO REGULAR	
Raimunda Fernandes da Silva Souza Rozineide Iraci Pereira da Silva Diógenes José Gusmão Coutinho	
<b>DOI 10.22533/at.ed.1592027079</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>100</b>
LIDANDO COM A DIVERSIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR	
Rafaela Andréia Lopes Iury de Almeida Accordi Andréia Ambrósio-Accordi	
<b>DOI 10.22533/at.ed.15920270710</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>112</b>
MUDANÇAS NO PERFIL PROFISSIONAL DO PROFESSOR: BREVE HISTÓRICO	
Juliana Campos Francelino Flavinês Rebolo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.15920270711</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>122</b>
NARRATIVAS PEDAGÓGICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Maria Cristina G. Fortes Renata C. O. Barrichelo Cunha	
<b>DOI 10.22533/at.ed.15920270712</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>124</b>
O CONCEITO DE <i>PROFESSOR REFLEXIVO</i> COMO POSSIBILIDADE DE SOBREVIVÊNCIA PROFISSIONAL DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Cristiano Amaral Garboggini di Giorgi Andreia Cristiane Silva Wiezzel	
<b>DOI 10.22533/at.ed.15920270713</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>136</b>
O PAPEL DOS INSTITUTOS FEDERAIS NA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR BACHAREL: CAMINHOS POSSÍVEIS COM AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PRA A FORMAÇÃO INICIAL E PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA EM NÍVEL SUPERIOR.	
Josenilda de Souza Silva Maria Célia Borges	
<b>DOI 10.22533/at.ed.15920270714</b>	

**CAPÍTULO 15 ..... 145**

O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A ORGANIZAÇÃO NA ROTINA PEDAGÓGICA

Maria do Socorro de Resende Borges

**DOI 10.22533/at.ed.15920270715**

**CAPÍTULO 16 ..... 157**

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E ENSINO: UMA ANÁLISE DOS CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Camila Alvares Sofiati

Eduardo Henrique Ferreira

**DOI 10.22533/at.ed.15920270716**

**CAPÍTULO 17 ..... 170**

PRÁTICA DE RECURSOS HUMANOS: DINÂMICA DE RECRUTAMENTO E SELEÇÃO EM SALA DE AULA

Camila Mendonça Romero Sales

Diego da Silva Sales

Arthur Rezende da Silva

**DOI 10.22533/at.ed.15920270717**

**CAPÍTULO 18 ..... 177**

PRÁTICA DOCENTE: DIRECIONAMENTOS PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO COM O ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL/CEGUEIRA

Geisa Veregue

Miryan Cristina Buzetti

**DOI 10.22533/at.ed.15920270718**

**CAPÍTULO 19 ..... 187**

PROFESSOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PROCESSO DE FORMAÇÃO E SABERES DOCENTES

Josmaria Aparecida de Camargo

Hanny Paola Domingues

Sonia Maria Chaves Haracemiv

**DOI 10.22533/at.ed.15920270719**

**CAPÍTULO 20 ..... 197**

QUESTÕES SOCIOCIENTÍFICAS E AS DIMENSÕES CONCEITUAIS, PROCEDIMENTAIS E ATITUDINAIS: POSSIBILIDADES NO ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA

Luiza Olivia Lacerda Ramos

Emily Patrícia dos Santos Barbosa

**DOI 10.22533/at.ed.15920270720**

**CAPÍTULO 21 ..... 208**

TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO: CONCEPÇÕES DOCENTES SOBRE INTERAÇÕES HUMANAS NOS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM

Gilmar dos Santos Sousa Miranda

**DOI 10.22533/at.ed.15920270721**

**CAPÍTULO 22 ..... 219**

TROPEÇOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA GESTÃO EDUCACIONAL DA CIDADE DE SÃO PAULO (1989-2012)

Sandra Maria Sanches

**DOI 10.22533/at.ed.15920270722**

<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>232</b>
UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA Maria das Dores de Freitas Soares Kyrleys Pereira Vasconcelos <b>DOI 10.22533/at.ed.15920270723</b>	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR</b> .....	<b>243</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>244</b>

## O CONCEITO DE *PROFESSOR REFLEXIVO* COMO POSSIBILIDADE DE SOBREVIVÊNCIA PROFISSIONAL DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Data de aceite: 01/07/2020

Data de submissão: 12/06/2020

### **Cristiano Amaral Garboggini di Giorgi**

Universidade do Oeste Paulista (Unoeste) - Pós-  
graduação em Educação  
Presidente Prudente-SP

<http://lattes.cnpq.br/7340016437698240>

### **Andreia Cristiane Silva Wiezzel**

Universidade Estadual Paulista (Unesp) -  
Departamento de Educação  
Presidente Prudente-SP

<http://lattes.cnpq.br/9140007564247346>

**RESUMO:** O artigo trata de uma análise acerca da pertinência da imersão do conceito de *professor reflexivo* no âmbito da educação infantil. Para tanto, em um primeiro momento, aprofundou-se na discussão acerca do referido conceito - com base em Contreras, Pimenta e Ghedin e Charlot - e das políticas públicas para a educação infantil, apontando-se as repercussões destas políticas à atuação docente. A reflexão e a articulação entre estes três aspectos, evidenciou a legitimidade, necessidade e relevância da utilização do conceito de *professor reflexivo* na educação infantil, como elemento ao enfrentamento ou

mesmo sobrevivência do professor diante dos desafios profissionais, políticos e sociais aos quais tem sido exposto, historicamente, no Brasil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação infantil; professor reflexivo; política educacional.

### THE CONCEPT OF REFLECTIVE TEACHER AS A POSSIBILITY OF TEACHING PROFESSIONAL SURVIVAL IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

**ABSTRACT:** The theme of this article is an analysis about the propriety of the immersion of the concept of reflective teacher in the field of early childhood education. Therefore, in a first step, the discussion on this concept - based on Contreras, Pimenta and Ghedin and Charlot - and public policies for early childhood education is presented in a critical way, as well as the repercussions of these policies for teaching performance. A reflection and articulation between these three aspects, evidenced the legitimacy, necessity and relevance of the use the reflective teacher concept in early childhood education, as an element to confrontation or ever survival of the teachers in front of the professional, political and social challenges to which they have historically been exposed in



Brazil.

**KEYWORDS:** Early childhood education; reflective teacher; educational policy.

## 1 | INTRODUÇÃO

Este artigo reflete sobre a importância e a pertinência do conceito de *professor reflexivo* no âmbito da educação infantil. Partimos da constatação de que este conceito tem sido amplamente empregado nos âmbitos do ensino fundamental, médio e superior e tem representado um grande avanço na reflexão sobre a formação de professores, sobre a prática docente e sobre os caminhos para a construção de uma educação de qualidade para todos. Constatamos, simultaneamente, que este conceito está ausente da reflexão acadêmica sobre a educação infantil. Tal ausência nos parece injustificada, pois entendemos que este conceito diz respeito à educação infantil tanto quanto sobre os demais níveis educacionais.

Neste artigo, pretendemos, portanto, evidenciar a pertinência do uso deste conceito na educação infantil, através de uma reflexão sobre os problemas teóricos e práticos da educação infantil, dos dilemas colocados ao professor deste nível de ensino, assim como por meio de um aprofundamento do próprio conceito de professor reflexivo.

## 2 | O CONCEITO DE *PROFESSOR REFLEXIVO*

Para apresentar o conceito de professor crítico-reflexivo, é importante explicitar a razão de seu surgimento. Sabemos que a extensão e a abertura da escola não foram suficientes para fazer avançar mais significativamente a igualdade escolar e a promoção social dos mais pobres. Esse é um fenômeno mundial e o Brasil não é exceção, dado o nível de exclusão social a que esses grupos sociais estão submetidos. Muda também o sentido social da escola.

Perrenoud (1993, p. 141) descreve as novas atribuições da escola dizendo que “não lhe cabe ensinar somente a ler, escrever e contar, mas também a tolerar e a respeitar as diferenças, a coexistir, a raciocinar, a comunicar, a cooperar, a mudar, a agir de forma eficaz, etc.” Essa nova situação exige uma nova atitude dos professores, que, no entanto, não estão sendo adequadamente preparados para ela.

A tendência crescente de se “separar a concepção sobre a prática educacional de sua execução, legitimando a intervenção dos especialistas e reforçando as características técnicas do trabalho dos professores” (NÓVOA, 1992, p. 24), só agrava estes problemas, do mesmo modo que a maior carga de trabalho docente, baixos salários, turmas com número excessivo de alunos, e outros fatores ligados à desvalorização da profissão, à degradação do seu estatuto profissional e à desqualificação do seu trabalho.

Diante deste quadro altamente complexo e problemático, em que os professores se acham altamente estressados e com dificuldades para situar-se adequadamente nele, Almeida (1999, p. 8-9) nos lembra que

Considerando então que o professor pensa e age em função de suas ideias sobre o conhecimento, o ensino e a sociedade, das necessidades específicas de seus alunos e do contexto de sua escola, parece que tomá-lo como um profissional reflexivo é a concepção mais acertada para tratar dos múltiplos aspectos de sua formação e atuação, uma vez que é seu pensamento que orienta sua ação. Sua atividade profissional é fruto do conhecimento gerado no contato com a prática, ou seja, depende do conhecimento que ele elabora durante sua própria intervenção.

Contreras (2002) nos fala de três modelos de professores: o professor como profissional técnico, o docente como profissional reflexivo e da evolução do profissional reflexivo ao intelectual crítico. Não é o caso aqui de nos aprofundarmos nestes modelos, mas cabe lembrar que o professor como profissional técnico não é apenas dominante, como está em muitos casos se radicalizando, como na forte tendência de apostilamento de vários sistemas de ensino. Sobre o segundo modelo, aponta Contreras (2002, p. 129-30):

A educação não pode ser determinada a partir de fora. São os próprios profissionais do ensino que, em última instância, decidem a forma com que planejam suas aulas, por meio dos quais as tentativas de influência externa são transformadas em práticas que nem sempre têm muito a ver com a essência das mudanças pretendidas. No entanto, não é apenas uma questão de impossibilidade. É também uma questão de convicção que se deduz dos argumentos da racionalidade prática. Somente é possível desenvolver práticas que tenham as qualidades do educativo a partir da decisão e do julgamento autônomo dos que responsabilizam realmente por elas, porque, em um sentido plenamente aristotélico, o que se refere aos valores educativos não pode vir resolvido à margem da prática na qual eles são buscados. Só quem pratica e só na prática podem-se realizar os valores educativos enquanto tratam de perguntar sobre seu significado.

Assim, cabe ao professor, em sua atuação, realizar permanentemente a reflexão na ação e a reflexão sobre a ação. Outro fato que se ressalta neste segundo modelo é a singularidade de cada situação educativa, que, portanto, sempre está além de quaisquer prescrições prévias rigorosas.

Sobre a evolução do profissional reflexivo ao intelectual crítico, Contreras (2002) faz amplo apanhado de pontos. Novamente, não é caso de se aprofundar, mas cabe ressaltar os seguintes itens: o caráter comunicativo e coletivo da reflexão, a valorização da teoria como importante ferramenta de reflexão, a postura crítica e autocrítica, um maior compromisso moral.

Pimenta (2006) também apresenta reflexões importantes sobre o tema, numa linha bem semelhante a de Contreras, apresentando relevantes contribuições sobre a recepção do conceito de professor reflexivo no Brasil e a necessidade de ligá-lo ao conceito de desenvolvimento profissional. Conclui ela

A tese que defendemos é a de que a apropriação generalizada da perspectiva da reflexão, nas reformas educacionais dos governos liberais, transforma o conceito *professor* reflexivo em um mero *termo*, expressão de uma moda, à medida em que o

despe de sua potencial dimensão político-epistemológica, que se traduziria em medidas para a efetiva elevação do estatuto da profissionalidade docente e para a melhoria das condições escolares, à semelhança do que ocorreu em outros países. (PIMENTA, 2006, p. 45).

No conceito de professor reflexivo, existem limitações em alguns casos e também apropriações indébitas, mas cabe aqui o ditado latino: “abusus non tollit usum”, ou seja, o abuso não impede o uso. Apesar de existirem muitos que jogam a criança com água do banho e usam as críticas que se devem fazer ao uso indiscriminado do conceito para desqualificar o conceito em si, o fato é que este tem sido usado em vários âmbitos (enfermagem, contabilidade) de forma pertinente, ganhando inegável influência nos mais diversos espaços dos professores de todos os tipos. Muito surpreendentemente é a constatação de que o uso deste conceito quase não ocorre na Educação Infantil e, infelizmente, nas poucas vezes que ocorre, frequentemente é com a crítica do conceito em si, desprezando sua relevância. Diante disso, o propósito aqui é aprofundar nesta discussão, em um área fecunda para estudos desta natureza, que constitui a educação infantil.

### **3 | A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES, DIMENSÕES, DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

A atuação do professor da educação infantil é pensada, conforme as políticas públicas para esta modalidade de ensino, como atividade que visa promover, especialmente, o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos de idade. Tal desenvolvimento envolve dimensões distintas e complementares (envolvendo os aspectos físico, cognitivo e emocional) de uma criança vista como “sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relação e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina” (BRASIL, 2009, p. 1).

O papel do professor, nesta concepção de criança e de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), está centrado em três questões básicas: 1- Participar da elaboração do currículo; 2- Organizar e articular experiências de aprendizagem que relacionem os saberes inerentes às crianças com os saberes produzidos socialmente (incluindo os princípios éticos, políticos e estéticos); 3- Promover e zelar por um projeto educativo orgânico, em que o cuidar e o educar se constituam dimensões indissociáveis na prática docente.

A participação docente coletiva na elaboração curricular envolve a consideração das características e necessidades de desenvolvimento desta faixa etária e o *modus operandi* da comunidade escolar. Com base neste conjunto de demandas, os professores selecionam e organizam as experiências de aprendizagem, corporificando, nestas experiências, as dimensões do cuidar e educar. Kishimoto (2002), reafirma a importância

do diagnóstico da realidade escolar e articulação entre o cuidar e o educar na construção da proposta pedagógica coletiva, tendo em conta que é na educação infantil que as bases para todo o desenvolvimento da criança são construídas.

O cuidar e o educar, portanto, integram as duas funções básicas da educação infantil, concebida como espaço que compartilha e complementa a ação da família. Os cuidados físicos, embora, aparentemente, não seja algo óbvio, produzem efeitos psicológicos em bebês e crianças. Assim, como bem aponta Winnicott (1982, p. 220), “na escola maternal não há lugar para tudo quanto seja impessoal ou mecânico, visto que, para a criança isso significa hostilidade ou (ainda pior) indiferença”. Portanto, a forma como a criança é tocada, trocada e alimentada influencia no desenvolvimento de seu psiquismo.

De todos os âmbitos que envolvem o desenvolvimento integral da criança, o mais obscuro é o que se refere ao desenvolvimento emocional. O professor precisa de sensibilidade e conhecimento das necessidades emocionais das crianças, em suas diversas faixas etárias, para que possa compreender a especificidade de sua identidade profissional nesta modalidade de ensino. Neste contexto, conforme Winnicott (1982), a criança precisa ser vista como aquilo que realmente é: um ser em desenvolvimento. Corresponde a considerar, portanto, progressões, fixações, regressões e oscilações no desenvolvimento infantil, envolvendo a observação e adequação de práticas, conforme as necessidades emocionais expressas em cada comportamento.

Considerando que a dinâmica do desenvolvimento infantil supõe uma série de condições, que envolvem aspectos essenciais dos ambientes que dividem seus cuidados, tais como, atenção, afeto, segurança, estabilidade, como descreve Winnicott (1982) na configuração de um ambiente “suficientemente bom”, a discrepância ou mesmo um trabalho unilateral da escola ou família, não contribuem efetivamente aos desafios que as crianças enfrentam.

Sobretudo nesta fase, em que a criança amplia os contextos e espectros de relações interpessoais, ao mesmo tempo em que ocorre um relativo afastamento da família, a relação entre o professor e a família precisa estar fortalecida, para que a criança venha a ter confiança e tranquilidade para se vincular ao novo espaço e a este professor, se abrindo às possibilidades que a escola a trará. Quando as relações entre escola e família são frágeis, a criança pode permanecer por um considerável tempo inibida em explorar e se apropriar deste espaço, o que pode interferir em suas condições de aproveitamento das experiências cuidadosamente planejadas pelos professores.

Uma última questão, também de grande importância e evidente nas políticas públicas, é que as crianças passem pelo processo de escolarização com a preservação dos direitos inerentes à infância. Esta preocupação permeia a organização do currículo e dos eixos norteadores das práticas pedagógicas, de maneira a não haver espaço para a violência, a discriminação, aos maus tratos, ao desrespeito, à desproteção, à falta de oportunidades, à falta de autonomia: a escola é um agente de proteção à criança

e à infância e isto se traduz na metodologia de ensino, na escuta, na observação, no planejamento e intervenção do professor.

Postas as características das crianças da educação infantil e especificidades de processo educativo que demandam, passaremos aos desafios que a docência nesta modalidade impõe aos professores.

Considerando a trajetória assistencialista das instituições de educação infantil no Brasil, há várias questões que envolvem a área: 1- a desvalorização deste nível de ensino, da profissão, dos profissionais, de sua formação e da proposta pedagógica para esta modalidade; 2- um certo distanciamento entre a educação em creches e pré-escolas, a partir da equivocada interpretação de que a creche cuida e a pré-escola educa; 3- condições de trabalho precárias, com pouco ou nenhum reconhecimento social e piso salarial de professores incompatível com a atividade; 4- responsabilização integral dos professores pela educação das crianças na ótica das famílias, que, por sua vez, não possui a compreensão do real significado que o termo “educar” assume na escola e, por fim, e mais recentemente, 5- a acusação, por parte de bancadas políticas, de que os professores seriam os responsáveis primeiros pelas mazelas da educação.

Em decorrência destes problemas mais gerais, observam-se, entre os professores, várias dificuldades, tais como apresentam Brostolin e Oliveira (2013) e Masullo e Coelho (2015) em suas pesquisas: 1- estabelecimento de relação entre teoria-prática; 2- insuficiente ou falta de apoio da equipe pedagógica; 3- dificuldade em articular práticas que envolvam o cuidar e o educar; 4- o processo de adaptação escolar 5- divergências entre concepções/orientações de coordenadores e professores; 6- dificuldades de relacionamento entre a equipe escolar ou entre os professores; 7- dificuldades em auxiliar crianças com dificuldades nas relações interpessoais e 8- relações com os pais.

Diante deste quadro, verifica-se a quantidade e a complexidade de questões que se sobressaem quando se trata de abordar os desafios docentes na educação infantil. E o principal pano de fundo para isto é a existência de contradições profundas, de base ideológica, estrutural e política.

A mesma escola tida como espaço a um desenvolvimento integral que permita à criança recursos que mais tarde serão mobilizados a favor de uma equidade social é, ao mesmo tempo, sucateada, desprovida de recursos materiais e humanos. Os professores, enquanto são atacados de diversas formas (acusações, reformas em planos de carreira, aposentadorias), lutam diuturnamente contra a falência da educação, em condições de saúde precárias, geradas por esta dinâmica. Neste ínterim, pouco conseguem fazer a favor de seus próprios direitos, enquanto classe trabalhadora.

A realidade dos cursos de formação de professores não é diferente: leis e mais leis às quais a universidade é forçada a se adequar, de forma a promover um achatamento dos cursos e a formação técnica, sob um discurso condizente às novas demandas profissionais. O professor universitário - enquanto trabalha em um ritmo frenético por

índices de produtividade arbitrários - é bombardeado por portarias e resoluções que lhes tiram direitos profissionais e aumentam suas metas de produção a pontos inatingíveis, ao mesmo tempo que as universidades são arrojadas e colocadas em dúvida diante da sociedade, com perdas brutais de autonomia e recursos vitais à manutenção de serviços de qualidade.

Estamos assistindo a um desmanche educacional em todos os níveis e o professor, diante deste quadro caótico, ou encontra sua devida posição neste caos premeditado ou será usado na implementação deste projeto político. Ao professor da educação infantil cabe, neste momento de dúvidas, de incerteza e ao mesmo tempo de construção de sua identidade docente, se apropriar e compreender o momento crítico pelo qual estamos passando. Neste contexto, nunca o conceito de professor reflexivo se fez tão necessário.

#### **4 | O QUE SIGNIFICA FALAR DE PROFESSORES REFLEXIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL?**

Um primeiro aspecto a ser introduzido no contexto da discussão do conceito de professor reflexivo na educação infantil, e refere à prática docente como momento privilegiado à construção de conhecimento, algo a ser observado e explorado ainda nos cursos de formação de professores.

Ao analisarmos as dificuldades que se colocam aos professores de educação infantil, é possível localizar a existência de desafios relacionados às características gerais das crianças nesta faixa etária, que exigem formas de atuação específicas, em uma lógica em que variáveis precisam ser combinadas para que o processo educativo atenda às suas especificidades. Portanto, esta prática exige do professor uma capacidade de articulação e entrelaçamento de várias dimensões na organização de experiências de aprendizagem, bem como de conduzir tais experiências.

O trabalho do professor, desta forma, não se esgota no planejamento detalhado e orgânico ou na aula efetivamente cumprida. Há uma série de fatores que concorrem à execução desse projeto, já que as experiências de aprendizagem são atravessadas por outras situações que se colocam no espaço, naquele momento. O trabalho do professor envolve decisões a todo instante, seja de ordem pedagógica ou de relações interpessoais. Não há espaço para regularidades e as demandas infantis são infinitas.

Como esta dinâmica não pode ser prevista tampouco reproduzida durante os cursos de formação, considerando ainda os desafios impostos ao professor do ponto de vista externo à escola, o sentido maior desse trabalho é o de tomar o conceito de professor reflexivo como central à prática de professores da educação infantil, já que conforme Pimenta e Ghedin (2006) o trabalho docente, para responder aos constantes desafios, exige um acurado senso crítico, baseado nos fundamentos de reflexão e problematização



da ação.

A ideia de professor reflexivo, para Pimenta e Ghedin (2006), está fortemente atrelada a um processo de produção de conhecimento, desenvolvido durante a prática profissional, no esforço que o professor realiza para a solução de problemas, partindo da reflexão e problematização da experiência, isto é, “a experiência e a reflexão da experiência” (2006, p. 19). Tal processo envolve: 1- o questionamento; 2- a análise de problemas por meio da reflexão na ação e 3- a tomada de decisões e ações para resolver os problemas. Nesta dinâmica, as teorias são utilizadas como suporte aos objetos de reflexão da prática contextualizada, já que “adotam os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada” (2006, p. 24).

O docente da educação infantil tem como uma das primeiras funções, elaborar coletivamente o currículo, se valendo das características da escola, do entorno e dos objetivos cognitivos, motores, emocionais e sociais específicos a esta faixa etária. Além disso, precisa desenvolver uma visão clara acerca de sua função neste processo, no qual não deve haver uma dicotomia entre o pensar e o fazer, entre o pedagógico e o político, entre a teoria e a prática, entre a creche e a pré-escola, entre o cuidar e o educar.

Para que isto seja possível o professor precisa compreender plenamente sua posição profissional e as nuances envolvidas em sua atuação, de forma que possa haver um

(...) diálogo do conhecimento pessoal com a ação. Esse conhecimento não é formado apenas na experiência concreta do sujeito em particular, podendo ser nutrido pela “cultura objetiva” (as teorias de educação, no caso), possibilitando ao professor criar seus “esquemas” que mobiliza em suas situações concretas, configurando seu acervo de experiência “teórico-prático” em constante processo de re-elaboração (PIMENTA e GHEDIN, 2006, p. 26).

Assim, no que concerne aos cursos de formação inicial e continuada de professores, a teoria é muito importante, já que possibilita a compreensão hipotética de vários cenários, em interação dinâmica com a prática. Para além desta dimensão individual, a ação orientada pelo trabalho coletivo é um fator preponderante tanto na legislação acerca da educação infantil quanto nos pressupostos que envolvem o conceito de professor reflexivo. A ideia de professor reflexivo se relaciona, em seu aspecto coletivo, ao conceito de gestão democrática, o que coloca em xeque limitações no potencial pedagógico da escola por conta de posturas autoritárias, persuasivas. A reflexão coletiva pode, ainda, ser uma oportunidade para a conciliação de concepções, em um estudo mais aprofundado dos objetos de análise no qual “os professores se apoiem e se estimulem mutuamente. Esse compromisso tem importante valor estratégico para se criar as condições que permitam a mudança institucional e social” (PIMENTA e GHEDIN, 2006, p. 26).

Na base para as discussões coletivas, há relevantes questões subjetivas que podem ser propostas aos professores como elementos de reflexão, que aludem aos objetivos maiores da educação e, sobretudo, à essência da profissão docente: o ensino. Tais

questões, muito apropriadamente colocadas por Charlot (2006, p. 108), dizem respeito a: “Para um professor, qual é o sentido de ir à escola todas as manhãs? Qual é o sentido de ensinar? Qual é o sentido de tentar ajudar os jovens a aprender e a compreender as coisas? O que eu [professor] estou fazendo neste mundo?”

Charlot (2006), ainda nesta problematização, vai além, sugerindo que estas mesmas questões sejam colocadas do ponto de vista do aluno, quais sejam: Para o aluno, qual é o sentido de ir à escola todas as manhãs? Qual é o sentido de aprender? Qual é o sentido de aprender e a compreender as coisas? Como o processo de ensino e aprendizagem é um processo de mão dupla, é muito enriquecedor que a reflexão ocorra a partir dos dois polos que o envolvem e se relacionam: o professor, em sua relação com o saber e como mediador na construção desse saber, e o aluno, em sua relação com o saber e na construção desse saber, mediado pela ação do primeiro. Para o autor, estas questões poderiam ser trabalhadas já nos cursos de formação professores, em um processo de análise dos diferentes interesses, contextos e representações que fazem parte do repertório do aluno e do professor.

É desta posição que podemos pensar a educação neste momento de crise, de indefinição; a educação sempre está no redemoinho econômico, disputada, cerceada, devido ao poder que representa. A escola é um espaço perigoso, arriscado, casos seus processos não sejam controlados. Seja por meios ideológicos, políticos, legislativos, financeiros, a escola sempre é e sempre será alvo de controle neste mundo de pluralidade de interesses. Por isso, a reflexão se coloca como ponto crucial à ação dos professores.

Charlot (2006) destaca, neste contexto de contrariedades em torno da docência, a ideia de sobrevivência do professor: “(...) é sobreviver na sala de aula, na escola (...) Isto não é uma questão de princípio, é a realidade: sobreviver psicologicamente, sobreviver na sua especificidade profissional é, às vezes, sobreviver fisicamente” (2006, p. 105). Destaca-se, aqui, que a ideia de sobrevivência “pedagógica” também poderia ser incorporada ao rol de Charlot, pois ao tomar suas dificuldades como objetos de reflexão, o professor tem possíveis condições de “criar novas práticas muito interessantes a partir da análise das próprias condições de seu trabalho” (2006, p.105).

Este tipo de ação não é possível quando se tem uma formação baseada em um

(...) currículo normativo, que primeiro apresenta a ciência, depois a sua aplicação e por último um estágio que supõe a aplicação, pelos alunos, dos conhecimentos técnicos e profissionais (...) o profissional assim formado, conforme a análise de Schön, não consegue dar respostas às situações que emergem no dia-a-dia profissional, porque estas ultrapassam os conhecimentos elaborados pela ciência e as respostas técnicas que esta poderia oferecer ainda não estão formuladas (PIMENTA e GHEDIN, 2006, p. 19).

Como, na educação infantil, o professor trabalha em um contexto em que decisões precisam ser tomadas a todo tempo, é importante

(...) uma forte valorização da prática na formação dos profissionais; mas de uma prática

reflexiva, que lhes possibilite responder às situações novas, nas situações de incerteza e indefinição. Portanto, os currículos de formação de profissionais deveriam propiciar o desenvolvimento da capacidade refletir. Para isso, tomar a prática existente (de outros profissionais e dos próprios professores) é um bom caminho a ser percorrido desde o início da formação (PIMENTA e GHEDIN, 2006, p. 20).

Esta foi a postura profissional assumida pela equipe de James Heckman, vencedor do Nobel em Economia em 2000. Heckman coordenou projeto envolvendo 162 crianças desfavorecidas de uma escola de educação infantil no Estado de Michigan. A proposta educacional fora estruturada em práticas, interações, cuidados e educação de crianças, assim como de orientação aos pais por meio de visitas, buscando uma formação integral. Após 20 anos, foi verificado que as crianças participantes não só obtiveram melhores condições materiais e humanas de vida, como ofereceram aos seus filhos a mesma formação que tiveram: “Nós olhamos não para o QI, mas para as habilidades sociais e emocionais que os participantes demonstraram em etapas seguintes da vida”. (BBC NEWS, 2019, p. 1)

Em um outro artigo, divulgado pelo Centro de Economia do desenvolvimento Humano da Universidade de Chicago, a compreensão da necessidade de equiparar a relevância e promover a articulação entre a creche e a pré-escola, foi o primeiro passo para alavancar a qualidade da educação das crianças no projeto de Heckman. Este investimento, como afirma o próprio Heckman, não é algo usual: “Unfortunately, many policymakers see child care and preschool as separate issues when they should be viewed as one, comprehensive, effective early childhood experience”<sup>1</sup> (CENTER FOR THE ECONOMICS OF HUMAN DEVELOPMENT, 2019, p. 1)

No Brasil, historicamente, como já mencionado, houve uma sobreposição da pré-escola à creche, bem como a fragmentação entre o cuidar e o educar. Se desejamos que nossas crianças recebam, de fato, uma educação que prime pelo desenvolvimento integral, as colocando em melhores condições de atuação social e econômica, precisamos superar este modelo e o conceito de professor reflexivo, sem dúvida, se destaca neste momento.

## 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista a situação da educação em todos os níveis e, especialmente, a busca pela construção da identidade do professor da educação infantil, propusemos reflexões em torno da pertinência da exploração do conceito de professor reflexivo nesta modalidade de ensino. Considerando as tendências que a educação tem tomado no Brasil historicamente, é visível a falta de investimento e reconhecimento da educação infantil e, respectivamente, dos profissionais que nela atuam bem como de sua formação.

---

1. Tradução: “Infelizmente, muitos formuladores de políticas entendem a creche e a pré-escola como questões separadas, quando devem ser vistos como uma experiência única, abrangente e efetiva da primeira infância”.

Este contexto gera muitos desafios e a elaboração de mecanismos de sobrevivência ao professor é fundamental a um projeto de educação emancipadora.

A educação da infância é uma área que ainda demanda muitos estudos e o conceito de professor reflexivo se mostrou muito apropriado e profícuo neste âmbito, considerando as complexas características desta modalidade de ensino devido às necessidades e idiossincrasias da criança e a defesa da promoção de uma formação integral. Não é qualquer compilação teórica ou de políticas públicas que dará conta de delinear justa e efetivamente, a atuação do profissional da educação infantil. E é justamente este fato que aponta para os limitados ou mesmo inadequados usos do conceito de professor reflexivo em alguns trabalhos, portanto, o problema não está no conceito em si, mas nas formas de utilização/exploração deste nas mais diversas áreas.

Esperamos, com este trabalho, contribuir com o debate às questões que envolvem a docência na educação infantil, apontando algumas possibilidades de aplicação do conceito de professor reflexivo à formação de professores e à formação integral da criança, na perspectiva da reflexão na e pela prática profissional. Ainda neste contexto e, como sugestão à trabalhos posteriores envolvendo a temática, sugerimos que as aplicações do conceito de professor reflexivo sejam investigadas, também, na ótica dos professores da educação infantil.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. I. de. **Sindicato como instância formadora dos professores: novas contribuições ao desenvolvimento profissional**. São Paulo: Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**/Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BROSTOLIN, M. R.; OLIVEIRA, E. A. da C. de. Educação infantil: dificuldades e desafios do professor iniciante. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v.4, nº 11, p.41-56, 2013.

CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

BBC NEWS. **Investir em educação para a primeira infância é melhor ‘estratégia anticrime’, diz Nobel de Economia**. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/santos-regiao/educacao/noticia/2019/05/21/investir-em-educacao-para-a-primeira-infancia-e-melhor-estrategia-anticrime-diz-nobel-de-economia.ghtml>. Acesso em: 17/10/2019.

CENTER FOR THE ECONOMICS OF HUMAN DEVELOPMENT. **James Heckman and J.B. Pritzker on Combining Quality Child Care with Preschool**. Disponível em: <https://cehd.uchicago.edu/?p=713>. Acesso em: 17/10/2019.

CHARLOT, B. Formação de professores: a pesquisa e a política educacional. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 89-108.

KISHIMOTO, T. M. Encontros e desencontros na formação dos profissionais de educação na infantil. In: MACHADO, Maria Lucia (Org.) **Encontros e Desencontros na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MASULLO, V. F.; COELHO, I. da S. As dificuldades dos professores de educação infantil: questões estruturais e pedagógicas. **Unisanta Humanitas**, vol. 4, n° 1, p. 72-97, 2015.

NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação** - perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2006.

WINNICOTT, D. W. **A criança e o seu mundo**. Rio de Janeiro: LTC, 1982.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Ação Sociopolítica 23, 24, 25, 33, 34

### C

Ciências Biológicas 10, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 49, 57, 84

Currículo 12, 17, 23, 35, 49, 50, 51, 54, 55, 56, 57, 67, 80, 81, 108, 116, 117, 119, 127, 128, 131, 132, 140, 149, 151, 152, 158, 159, 165, 166, 167, 168, 170, 172, 176, 190, 191, 193, 195, 200, 201, 218, 220, 225, 227, 230, 240, 243

### D

Diretrizes Curriculares 10, 11, 12, 15, 16, 17, 20, 22, 67, 86, 127, 134, 136, 137, 138, 141, 151, 154, 155, 188, 195, 238, 241

Diversidade 12, 55, 59, 72, 73, 74, 75, 76, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 146, 152, 189, 208, 225, 240

Docência 12, 13, 15, 17, 20, 21, 25, 27, 35, 36, 38, 46, 49, 50, 52, 54, 55, 56, 57, 60, 64, 65, 68, 86, 89, 127, 129, 132, 134, 136, 137, 138, 140, 141, 144, 145, 157, 158, 160, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 189, 190, 195, 196, 238, 239, 241, 243

Double-Loop 49, 50, 57

### E

Educação Básica 18, 19, 20, 26, 36, 37, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 71, 73, 78, 79, 95, 100, 102, 104, 115, 117, 122, 134, 137, 138, 139, 141, 142, 143, 145, 150, 152, 163, 165, 195, 198, 226, 230, 235, 236, 238, 240

Educação de Jovens e Adultos 187, 188, 189, 191, 194, 195

Educação Infantil 46, 47, 124, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 163

Educação para Cidadania 197

Educação Superior 12, 17, 57, 138, 139, 140, 143, 144, 157, 158, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169

Ensino-Aprendizagem 8, 13, 29, 37, 38, 40, 46, 54, 84, 86, 88, 138, 159, 161, 162, 163, 164, 165, 168, 175, 176, 189, 211, 212, 227

Ensino de Ciências e Biologia 47, 197

Ensino de História 78, 88, 89

Ensino Regular 41, 90, 92, 96, 97, 118, 186



## F

Formação Continuada 3, 14, 50, 51, 67, 98, 136, 137, 138, 141, 143, 172, 190, 193, 223, 227, 232, 234, 236, 237, 238, 240, 241

Formação Docente 10, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 24, 29, 32, 34, 35, 36, 38, 54, 57, 60, 64, 65, 67, 78, 79, 80, 83, 87, 88, 114, 121, 122, 140, 142, 168, 187, 232, 234, 236

Formação Inicial 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 25, 27, 28, 33, 47, 50, 51, 54, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 123, 131, 136, 137, 138, 139, 141, 142, 187, 190, 194, 234, 237, 239, 240, 241, 242

## H

Histórias de Vida 1, 2, 3, 8, 9

## I

Identidade Profissional 1, 2, 61, 79, 128, 234, 235, 239

Inclusão 19, 90, 91, 93, 94, 96, 97, 98, 112, 113, 115, 118, 121, 152, 161, 165, 166, 168, 179, 186, 225

Institutos Federais 136, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 170

Instrumentos de Ensino 37

## M

Mostra Científica 37, 38, 40, 42, 43, 44, 45

## O

Organização Curricular 157, 158, 159, 160, 161, 162, 167, 237

## P

PARFOR 15, 18, 19, 20, 22, 68, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 88, 89

Política Educacional 124, 134, 137, 219, 220, 222, 223, 224, 227, 228, 230

Políticas Públicas 10, 11, 13, 16, 18, 20, 72, 73, 94, 98, 106, 124, 127, 128, 134, 143, 187, 194, 195, 199, 230, 243

Prática Docente 19, 37, 49, 51, 54, 56, 85, 90, 102, 108, 110, 121, 125, 127, 130, 152, 164, 165, 166, 169, 177, 187, 189, 200, 206, 209, 214, 234, 237

Professor Bacharel 136, 137, 138, 140, 141, 143

Professor Reflexivo 17, 34, 114, 124, 125, 126, 127, 130, 131, 133, 134, 135, 234, 237, 242

Profissão Docente 13, 32, 51, 60, 61, 112, 131, 135, 233, 234, 241, 242

Projeto Político-Pedagógico 49

## Q

Questões Sociocientíficas 23, 24, 35, 197, 199, 201, 202, 204, 205, 206

## R

Recursos Humanos 170, 176

Reformas Educacionais 126, 219, 220, 230, 235

Rotina Pedagógica 145, 146, 153

## T

TDAH 90, 94, 95, 96, 98

Tecnologia 10, 21, 23, 25, 27, 28, 34, 36, 115, 137, 139, 140, 142, 143, 158, 165, 168, 169, 173, 199, 200, 201, 202, 205, 208, 209, 211, 212, 214, 215, 217, 218, 243

Teoria Queer 100, 103, 111

Trabalho do Professor 26, 31, 113, 130, 145, 146, 156, 193, 242

**Atena**  
Editora

Ano 2020

# FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PERSPECTIVAS TEÓRICAS E PRÁTICAS NA AÇÃO DOCENTE 3

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

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

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

**Atena**  
Editora

Ano 2020

# FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PERSPECTIVAS TEÓRICAS E PRÁTICAS NA AÇÃO DOCENTE 3

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

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

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 