

Kátia Farias Antero
(Organizadora)

Formação inicial e continuada de
PROFESSORES
e a identidade docente 2



Atena
Editora
Ano 2022

Kátia Farias Antero
(Organizadora)

Formação inicial e continuada de
PROFESSORES
e a identidade docente 2



Atena
Editora
Ano 2022

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

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

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

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

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
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. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
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
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadora: Katia Farias Antero

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F723 Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente 2 / Organizadora Katia Farias Antero. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0512-2

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.122220209>

1. Formação de professores. 2. Aprendizagem. I. Antero, Katia Farias (Organizadora). II. Título.

CDD 370.71

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

A coleção “Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente 2” trata-se de uma obra que apresenta como objetivo vislumbrar acerca das ações pedagógicas docente necessárias a sua atuação tendo com princípio o esmero a ser pontuado na formação acadêmica inicial.

A ideia destaca a discussão científica parafraseando com contribuições de estudos teóricos que sustentam as finalidades dos capítulos. Nesse aspecto, o volume traz a tona reflexões ao leitor enveredando pela relevância frente as práticas pedagógicas de modo que perceba-se a importância de se remodelar somado a demanda constituinte de cada contexto social, político e humano que circulam consoante a atualidade. Assim, a obra categoriza a docência e sua ações metodológicas desde a esfera do ensino fundamental à nível de ensino superior.

São discutidas abordagens relacionadas a atuação profissional, identidade docente, o processo de ensino e aprendizagem, a (re) construção humana, experiências de estágio são alguns dos temas interpelados sendo estes destacados pelo crivo das análises do fazer docente.

Considerando que a forma como o processo de ensino e aprendizagem ocorre no trânsito da educação, as produções que contemplam essa coleção se fomenta considerando que a práxis exercidas na sala de aula precisa considerar os sujeitos professor e aluno como atores principais desse processo e para tanto, conta-se com artigos produzidos por graduandos, graduados, especialistas, mestres e doutores na área educacional.

Em síntese, a coleção "Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente 2" se mostra significativa para agregar conhecimentos ao leitor que desperta interesse sobre aspectos que norteiam a formação e prática com enfoque claro e objetivo. Considerando tal afirmação e informações supracitadas, a Atena Editora reconhece o quão valioso de faz em (re) conhecer acerca das produções aqui tramitadas.

Katia Farias Antero

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

(RE) PENSANDO A ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL DA DOCÊNCIA NA ATUALIDADE:
PRESSUPOSTOS INDISPENSÁVEIS

Pedro Júnior dos Santos Silva

Synthia Karina Bezerra da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202091>

CAPÍTULO 2..... 16

A DOCÊNCIA SUPERIOR EM SEUS DESAFIOS E CONQUISTAS NO PROCESSO DE
ENSINO E APRENDIZAGEM

Valdeglácia Pinheiro Dantas Domingos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202092>

CAPÍTULO 3..... 33

A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO – CONTRIBUTOS E
REFLEXÕES

Evangelina Bonifácio

Nharongue David Araújo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202093>

CAPÍTULO 4..... 46

A IDENTIDADE DOCENTE NA AFETIVIDADE DO PROFESSOR

Tamires Theodoro Leonel Ferreira

Ana Flavia Hansel

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202094>

CAPÍTULO 5..... 58

A PRODUÇÃO GRÁFICA DA ESCRITA: APONTAMENTOS TEÓRICOS

Sandra Helena Tinós

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202095>

CAPÍTULO 6..... 67

A IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) COMO CONEXÃO
ENTRE A ESCOLA E A SOCIEDADE: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA ESTADUAL
NO MUNICÍPIO DE PATROCÍNIO/MG

Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua

José Domingos de Oliveira

Marilene Aparecida Fernandes Pereira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202096>

CAPÍTULO 7..... 83

APLICAÇÃO DA FERRAMENTA 5W2H NO PLANEJAMENTO DE AÇÕES DE
ESTAGIÁRIOS EM ODONTOLOGIA

Paulo Leonardo Ponte Marques

Marcela Bezerra de Menezes Ponte
Lucas Emmanuel Rodrigues Lima
Karyne Barreto Gonçalves Marques
Lucianna Leite Pequeno
Antonio Rodrigues Ferreira Junior
Luiza Jane Eyre de Souza Vieira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202097>

CAPÍTULO 8..... 94

COMPOSIÇÃO DE ESCALA DE RASTREIO DO DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM INFANTIL PARA CRIANÇAS DE 2 ANOS A 2 ANOS E 11 MESES PARA EDUCADORES DE INFANTES

Aliaska Aguiar

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202098>

CAPÍTULO 9..... 105

DELINEANDO O PERFIL DA DOCÊNCIA NA DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO OFERTADA NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS MELHORES UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

Paulo Sérgio de Almeida Corrêa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202099>

CAPÍTULO 10..... 137

EXPERIÊNCIAS DO PIBID COM AGRICULTURA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Jadiel Aguiar e Silva

Vânia Galindo Massabni

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020910>

CAPÍTULO 11..... 151

FUNDAMENTOS PARA UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: A EXPERIÊNCIA DA UFBA

Magno da Conceição Peneluc

Edilson Fortuna de Moradillo

Rafael Moreira Siqueira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020911>

CAPÍTULO 12..... 166

MODELOS ATÔMICOS NO ENSINO REGULAR: UMA AULA VOLTADA PARA ALUNOS SURDOS

Maciel Rocha Martírios

Antônio Marcelo Silva Lopes

Márcia Maria Teixeira

Poliana de Sousa Carvalho

Francisco de Assis Pereira Neto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020912>

CAPÍTULO 13.....	175
O DOCENTE UNIVERSITÁRIO NUMA PROPOSTA DE RECONSTRUÇÃO HUMANA	
Valdeglácia Pinheiro Dantas Domingos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020913	
CAPÍTULO 14.....	188
PRÁXIS PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE MATEMÁTICA DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Francisco Ronald Feitosa Moraes	
Francisco Rômulo Feitosa Moraes	
Lília Santos Gonçalves	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020914	
CAPÍTULO 15.....	201
PROFESSOR(A) REFLEXIVO(A): IMPORTÂNCIA E INFLUÊNCIA NA PRÁTICA DOCENTE	
Eula Batista Rezende	
Maria Luiza Batista Bretas	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020915	
CAPÍTULO 16.....	214
RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y EL APROVECHAMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE QUÍMICA ORGÁNICA, EN TRES ESTUDIANTES DE GRADO ONCE, DEL SECTOR RURAL, CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS O NO A UNA DISCAPACIDAD	
Martha Lucia Acosta González	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020916	
SOBRE A ORGANIZADORA.....	227
ÍNDICE REMISSIVO.....	228

CAPÍTULO 1

(RE) PENSANDO A ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL DA DOCÊNCIA NA ATUALIDADE: PRESSUPOSTOS INDISPENSÁVEIS

Data de aceite: 01/09/2022

Data de submissão: 18/07/2022

Pedro Júnior dos Santos Silva

Universidade da Amazônia – UNAMA
Castanhal, Pará
<http://lattes.cnpq.br/9015351843210169>

Synthia Karina Bezerra da Silva

Rede Municipal de Ensino – Prefeitura de
Macaíba
Macaíba, RN
<http://lattes.cnpq.br/1437747085729118>

RESUMO: O presente artigo objetiva compreender a atuação do profissional da docência na atualidade à luz de alguns pressupostos que julgamos ser indispensáveis. Para tal, apresenta a necessidade de repensar a relação ensinante e aprendiz em sala de aula a partir da aprendizagem significativa, além disso, reflete acerca do profissional da docência e a compreensão da didática na dinâmica do tempo atual, bem como apresenta a importância de empreender um ensino pela e para a pesquisa. O estudo, ora proposto, foi construído por meio de pesquisa bibliográfica e ganha forma a partir da necessidade constante de refletirmos acerca da formação e atuação do profissional da docência, levando em consideração, sobretudo, o tempo atual marcadamente volátil. Assim, à luz de diferentes e renomados autores constatou-se a necessidade urgente de reformular a práxis docente levando em consideração, sobretudo, a

pesquisa como ferramenta potencializadora em todos os níveis da educação formal.

PALAVRAS-CHAVE: Formação. Docência. Atualidade. Pesquisa.

RETHINKING THE ACTING OF THE PROFESSIONAL FROM THE TEACHING AT PRESENT: ASSUMPTIONS INDISPENSABLE

ABSTRACT: This article aims to understand the performance of the teaching professional nowadays in the light of some assumptions that we consider to be indispensable. To this end, it presents the need to rethink the teaching and apprentice relationship in the classroom from meaningful learning, in addition, it reflects about the teaching professional and the understanding of didactics in the dynamics of the current time, as well as presents the importance of undertaking a teaching through and for research. The study, now proposed, was constructed through bibliographical research and takes shape from the constant need to reflect on the education and performance of the teaching professional, taking into account, above all, the markedly volatile current time. Thus, in the light of different and renowned authors, there was an urgent need to reformulate teaching praxis, taking into account, above all, research as a potentiating tool at all levels of formal education.

KEYWORDS: Formation. Teaching. Present. Search.

INTRODUÇÃO

A reflexão acerca da atuação do profissional da docência se faz necessária e exige constância. É certo que a dinâmica que envolve os tempos atuais mobiliza os diferentes campos profissionais a se reinventarem, contudo, temos inúmeros motivos para acreditar que sobre o profissional da docência recai uma exigência aparentemente muito maior e que não nos possibilita o esquivamento acerca das inovações, da busca de novas formas de aprender e de ensinar.

Neste sentido, o presente estudo pretende encetar breves - porém contundentes - reflexões acerca da atuação destes profissionais na atualidade repensando, sobretudo, os pressupostos que acreditamos ser indispensáveis para uma atuação de excelência tão cara à práxis pedagógica do século XXI. Assim, nossa reflexão contemplará basicamente alguns aspectos da sala de aula, balizando o profissional da docência e a compreensão da didática, bem como a pesquisa enquanto ferramenta potencializadora para um processo de ensino e aprendizagem dinâmico.

Diante disso, e ante os diversos questionamentos que norteiam nosso estudo, escolhemos este como problema maior de nossa investigação: quais os pressupostos indispensáveis para uma atuação eficiente dos profissionais da docência na atualidade?

Deste modo, nosso objetivo geral consiste em compreender a atuação do profissional da docência na atualidade a partir dos pressupostos que acreditamos ser indispensáveis para uma atuação de excelência. Assim, apesar de termos elencado apenas alguns pontos preponderantes para refletir acerca dessa atuação, acreditamos que existem inúmeros outros que merecem atenção e uma reflexão pormenorizada. Contudo, os que ora analisamos são de fundamental importância para a excelência dessa atuação.

O presente estudo se justifica pela necessidade de reflexão e aprimoramento das práxis docentes balizando, sobretudo, o tempo atual com a didática que este tempo exige. É interessante, aliás, de fundamental importância ressaltar que essa reflexão inevitavelmente nos conduz à autoanálise e, conseqüentemente, à necessidade da formação continuada.

O presente estudo foi construído por meio de pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa. Para tal, consultamos artigos, livros e revistas que tratam acerca dessa temática para conferirmos a perspectiva de diferentes autores. À luz da perspectiva de autores conceituados na linha de pesquisa formação de professores e práticas pedagógicas, paulatinamente tecemos algumas reflexões não somente acerca das teorias visitadas, mas, também, a partir de nossa experiência adquirida em sala de aula, seja ministrando ou assistindo aulas.

O artigo está organizado pedagogicamente em três tópicos, seguindo evidentemente a mesma cronologia dos nossos objetivos específicos. Neste sentido, no primeiro momento apresentamos uma reflexão sobre a necessidade de repensar a relação ensinante e aprendiz em sala de aula a partir da aprendizagem significativa. Tal proposta tomou por

base o exemplo apontado no filme *Escritores da Liberdade*, tão conhecido por professores e educadores da atualidade. No segundo tópico refletimos acerca do profissional da docência e a compreensão da didática. Reservamos o último tópico do trabalho para refletirmos acerca do ensino pela e para a pesquisa.

A RELAÇÃO ENSINANTE E APRENDIZ: UM EXEMPLO POSSÍVEL PARA A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Inicialmente julgamos pertinente trazer à reflexão um fato relatado em filme conhecido pela maioria dos educadores na atualidade. O clássico *Escritores da Liberdade*, lançado em janeiro de 2007, roteirizado e dirigido por Richard LaGravenese, narra a história real de uma professora recém-formada que, ao se deparar com um conjunto de alunos aparentemente impossíveis e indomáveis, busca dar o melhor de si na tentativa de fazê-los perceber seus potenciais, seus valores e sua capacidade de transformar a realidade que os envolve.

A história acontece em 1994, na sala 203 da escola Wilson em Long Beach, Califórnia. Após a criação de uma lei de integração racial aprovada pela secretaria de educação, adolescentes em risco ou considerados problemáticos, de origem afro-americana, latina, cambojanos, vietnamitas, entre outros, são misturados em uma mesma classe.

A sala de aula se torna, neste sentido, o ambiente mais desafiador da professora Erin Gruwell. A rebeldia e a violência de seus educandos, alguns inclusive membros de gangues e que tiveram suas infâncias marcadas pela violência das periferias, inicialmente constituem uma barreira praticamente intransponível, fato constatado por inúmeros professores que outrora tentaram ministrar suas aulas naquela turma, bem como pela própria direção da escola Wilson.

A relação ensino e aprendizagem é praticamente nula nas primeiras semanas de aula e, como o fluxo de professores torna-se algo rotineiro daquela turma, alguns alunos apostam entre si o tempo que duraria a estada da professora Gruwell na classe. Entretanto, em meio a tantos conflitos e indiferenças à sua tentativa de lecionar, um fato lhe aborrece instantaneamente, ao mesmo tempo que lhe inspira a uma metodologia diferenciada. Circula pela turma uma caricatura de um aluno negro; a professora intercepta a zombaria, comparando-a às caricaturas dos judeus feitas pelo regime nazista. Todavia, inicialmente a sua metáfora soa sem sentido, pois simplesmente seus educandos desconhecem a história do holocausto, dentre outros inúmeros assuntos.

O sentimento da professora Gruwell frente àquela situação nos recorda o pensamento de Freire expresso na obra *Pedagogia da Indignação*: a indignação é o mecanismo que nos torna inconformados com o *status quo*, é o sentimento que nos impulsiona à ação. Sem indignação ante as injustiças teremos apenas indivíduos desesperançados e naturalmente conformados com a situação que os oprime. É necessário indignar-se não para promover uma rebeldia sem causa, mas para promover uma ação que possibilite a construção de

uma realidade para além da miséria e da injustiça (FREIRE, 2000).

Gruwell, ao identificar o desconhecimento da turma, aproxima a realidade de discriminação dos judeus à discriminação sofrida por seus alunos nos bairros de Long Beach e demais realidades violentas de onde eram oriundos. A reação dos estudantes é imediata: há a manifestação de interesse na fala da professora. Assim, quando Gruwell pergunta quantos foram vítimas de balas, boa parte da classe se manifesta levantando a camisa e apontado marcas de tiros ou de facadas.

Eis o ponto motivador e de transformação da metodologia adotada por Gruwell. A partir da aproximação com a realidade dos seus educandos, conhecendo seus anseios, angústias e revoltas, a professora aproxima o conteúdo escolar, possibilitando uma aprendizagem significativa. Deste modo, convém recordar uma vez mais o pensamento de Freire:

Como educador preciso de ir “lendo” cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido no que chamo “leitura do mundo” que precede sempre a “leitura da palavra” (FREIRE, 2000, p. 38).

A práxis da professora Gruwell foi transformadora. Os demais detalhes do filme são conhecidos de boa parte dos estudantes de graduação e pós-graduação nas áreas da educação: a docente envolve a turma explicando-lhes a história de Anne Frank (por meio da leitura do famoso *Diário de Anne Frank*), bem como a história de Miep Gies, a mulher que escondeu Anne durante a perseguição nazista. A motivação inicial da professora era para que escrevessem uma correspondência a Miep Gies, na época com 87 anos, mas a turma 203 quis ir muito além, se mobilizando para arrecadar fundos para trazer a senhora Gies à escola secundária Woodrow Wilson para uma palestra. Fato, enfim, alcançado após alguns meses de mobilização.

Ante o exposto, torna-se conveniente ressaltar que Masetto (2003) chama atenção para a necessidade de repensarmos constantemente a sala de aula, identificando neste sentido, sobretudo, o paradigma em que a educação se encontra inserida, uma vez que a compreensão daquele possibilitará uma visão ampla do processo educacional e, conseqüentemente, o desejo por melhorias. Compreende-se que, mais que transmitir conhecimentos mecânicos e desassociados das realidades dos educandos, importa aproximar o conhecimento teórico ao prático levando-se em consideração o contexto do educando.

Compreendemos com Libâneo (2002) que o trabalho docente deve estar envolto em um processo de construção de saberes e significados. Além dos autores supracitados, Anastasiou (2007) nos apresenta a necessidade de se reinventar constantemente os

métodos e as técnicas de ensino. Neste sentido, a autora apresenta diferentes estratégias de ensinagem que podem significar um verdadeiro *upgrade* no fazer docente. Assim, os métodos e as técnicas de ensino estarão sempre voltados para a construção e reconstrução do conhecimento por parte dos educandos, que atuarão de maneira ativa no processo.

Deste modo, compreende-se que somente um profissional comprometido com a educação é capaz de empenhar forças para otimizar suas práxis em um constante estado de reformar-se dentro e fora da sala de aula. O caso da professora Gruwell se aproxima da realidade de boa parte dos professores brasileiros, sobretudo, daqueles que atuam em regiões mais afastadas dos grandes centros. A violência, a desmotivação, a evasão escolar, enfim, inúmeros problemas sobressaltam ante nossos profissionais da educação constantemente. Assim, cada nova experiência pode e deve ser um novo aprendizado; o bom educador compreende de imediato que é impossível estagnar com métodos e técnicas no processo de ensino e aprendizagem, pois este é, por natureza, sempre dinâmico. Eis a necessidade de estar sempre disposto a refazer a práxis docente, tal como o exemplo do filme *Escritores da Liberdade*.

Ora, embora o auge da pedagogia tradicional tenha ocorrido no final do século XIX e parte do século XX, ainda hoje podemos encontrar indícios de sua influência na realidade de muitas escolas em nosso país. É necessário destacar uma vez mais a ineficácia de métodos ditatoriais. Ora, o autoritarismo do professor impossibilitando uma relação de amizade e reciprocidade na absorção e produção do conhecimento, o ensino sem emoção baseado na memorização, dentre outros aspectos, são métodos absolutamente questionáveis para a atualidade.

É preciso destacar a diferença entre os termos autoridade e autoritarismo. O professor, embora seja convidado a utilizar de métodos e técnicas de ensino que estejam centralizadas no aluno, isto é, que possibilite uma aprendizagem ativa, em hipótese alguma deixa de ser a autoridade na sala de aula. As metodologias ativas de maneira alguma abrem espaço para a desvalorização dos conhecimentos, da trajetória e para uma atuação relaxada do profissional docente, como se este devesse atribuir a responsabilidade do processo apenas aos educandos. É fato que profissionais medíocres podem utilizar-se desse prisma para relaxar em suas atividades na vã ilusão de que, uma vez que são “apenas facilitadores” do processo de aprendizagem, não devem propor a si mesmos novos desafios e novos conhecimentos a partir da realidade que lhes envolve. Indivíduos que pensam e atuam dessa forma precisam com urgência reavaliar suas práticas.

Para Demo (2006, p. 7):

[...] a aula que apenas repassa conhecimento, ou a escrita que somente se define como socializadora de conhecimento, não sai do ponto de partida, e, na prática, atrapalha o aluno, porque o deixa como objeto de ensino e instrução [...]. A aula copiada não constrói nada de distintivo, e por isso não educa mais do que a fofoca, a conversa fiada dos vizinhos, o bate-papo numa festa animada.

É por meio da educação que nos tornamos pessoas. Neste sentido, é necessário um redimensionamento no pensar e fazer a educação escolar se quisermos formar verdadeiramente bons cidadãos e profissionais de excelência para nossa sociedade. Ainda sob a perspectiva de Demo verificamos que:

A educação aparece decaída na condição de instrução, informação, reprodução, quando deveria aparecer como ambiência de instrumentação criativa, em contexto emancipatório. O que conta aí é aprender a criar. Um dos instrumentos essenciais da criação é a pesquisa. Nisto está o seu valor também educativo, para além da descoberta científica (DEMO, 2006, p. 18).

A partir dessa perspectiva é interessante destacar, também, a necessidade da formação de profissionais comprometidos com uma educação de qualidade, capaz de conduzir os educandos à autonomia. Intrinsecamente relacionada a esse fato surge a necessidade de uma educação humanista, que perceba o educando em sua totalidade. Daí se percebe e compreende-se o desafio de educar.

Sobre a identidade do profissional da docência, destaca-se que:

[...] se constrói a partir da significação social da profissão [...] constrói-se também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida: o ser professor. Assim, como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos, e em outros agrupamentos (PIMENTA, 2002, p. 7).

É interessante – aliás, de extrema necessidade - ressaltar que, como professores, precisamos sempre nos reconhecer necessitados de aprimoramentos. Haverá sempre a possibilidade de sermos melhores em nossas práxis. Haverá sempre a possibilidade de aprendermos com nossos educandos, respeitando suas histórias de vida, seus espaços. Sempre haverá a possibilidade de sermos mais.

A sala de aula é um espaço complexo e dinâmico: há sempre inúmeros mundos que circulam por lá. É preciso ter a acuidade necessária para perceber os detalhes que podem fazer a diferença; educar/escolarizar visando construir e se permitir ser construídos, reformados. Sob essa perspectiva são erigidos conhecimentos e habilidades que podem transformar não somente a sala de aula, ou seja, a educação formal, mas a sociedade na qual ensinantes e aprendizes estão inseridos.

O exemplo proposto no início deste tópico serve hoje de inspiração para milhares de professores. Contudo, um detalhe merece destaque: sem ousadia, indignação e determinação não sairemos do lugar comum, desistiremos facilmente frente aos primeiros desafios. É preciso olhar além, perceber a potencialidade que temos e somar forças para nos construirmos como profissionais melhores e, conseqüentemente, construirmos uma educação e sociedade melhores.

DOCÊNCIA E DIDÁTICA PARA A ATUALIDADE

O cenário atual, marcadamente imprevisível, inviabiliza a eficácia dos métodos e das técnicas de ensino utilizados na docência no passado. Libâneo (2002) nos apresenta isto de forma clara no primeiro capítulo de sua obra *Didática: velhos e novos tempos*. A dinâmica e o meio cibernético da atualidade exigem muito mais do docente. Assim, faz-se necessário o uso de estratégias de ensino que lhes possibilite maior eficácia, conforme nos apresenta o autor supracitado. Destacamos também que, apesar de apresentarmos a perspectiva de outros autores, iremos nos deter de maneira mais pormenorizada na perspectiva de Libâneo, tendo em vista o destaque desse autor para a temática em questão.

Para Libâneo (2002), o trabalho docente deve estar envolto em um processo de construção de saberes. Neste sentido, o profissional da docência deverá estudar, selecionar, organizar e propor ferramentas eficazes para que os educandos se apropriem do processo de produção do conhecimento. Para tal, faz-se cada vez mais necessário o uso de uma metodologia dialética que se volte para o educando. Entende-se que o uso de metodologias ativas é de extrema importância nessa nova práxis e possibilitará sempre mais a interação do educando com o meio em que está inserido, produzindo e reproduzindo conhecimentos significativos.

O engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional futuro (BERBEL, 2011, p. 29).

É preciso ter clareza ao longo de todo esse processo, uma vez que todos os métodos e técnicas visam a um fim maior: a aprendizagem significativa do educando e não simplesmente uma absorção mecânica de conteúdos. Este educando, por sua vez, não pode mais ser simplesmente um sujeito passivo no processo de ensino e aprendizagem, mas construtor de conhecimentos. O professor caracteriza-se cada vez mais como o agente facilitador desta produção de conhecimentos, torna-se mediador deste processo. Diferente daquele profissional autoritário do passado, o docente da atualidade deve estar sempre disposto a aprender com aqueles que aprendem.

Para Freire (1996, p. 83):

O bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas.

Assim, em resumo, percebe-se a necessidade de se reinventar constantemente os métodos e as técnicas de ensino, uma vez que para a atualidade não faz mais nenhum sentido que o docente persista com métodos retrógrados, enfadonhos e improdutivos.

E, uma vez que o tempo que nos envolve é marcadamente volátil, quando falamos de passado, ou métodos e técnicas retrógradas, não estamos nos referindo apenas àquelas utilizadas na década de 1980, por exemplo. Alguns métodos e técnicas de ensino utilizados há três anos, isto é, antes da pandemia da Covid-19, não são mais tão eficientes, uma vez que este cenário de anomia mundial forçou profissionais da educação como um todo a se reinventarem.

Urge, portanto, a necessidade de formação continuada que lhes permita conhecer e refletir sobre o tempo atual e em que ele implica na educação. Reitera-se que as metodologias ativas são um marco preponderante que possibilitará ao educando na atualidade a liberdade para certo nível de protagonismo no processo de ensino e aprendizagem.

Conceber o ato de ensinar como ato de facilitar o aprendizado dos estudantes faz com que o professor os veja como seres ativos e responsáveis pela construção de seus conhecimentos, enquanto ele passa a ser visto pelos alunos como facilitador dessa construção, como mediador do processo de aprendizagem, e não como aquele que detém os conhecimentos a serem distribuídos (OLIVEIRA, 2010, p. 29).

É interessante destacar também que:

A aquisição de um método teórico geral visando à resolução de uma série de problemas concretos e práticos, concentrando-se naquilo que eles têm em comum e não na resolução específica de um entre eles, constitui-se numa das características mais importantes da aprendizagem (RUBTSOV, 1996, p. 131).

Ainda acerca da didática, percebemos que Libâneo (2002) adentra na reflexão procurando apresentar basicamente a constituição do seu objeto de estudo. Além disso, procura deixar claro a importância da didática para uma construção pedagógica eficiente. Hoje, duas décadas depois da publicação desta obra de Libâneo, ainda a utilizamos como referência magna, dada a sua importância.

O autor enfatiza a pluridimensionalidade do ato didático, deixando evidente a sua ineficácia, se o constituirmos de maneira isolada. Para o autor, as contribuições da Psicologia, da Sociologia, da Linguística, da Teoria do Conhecimento, da Teoria da Educação, dentre outros campos do saber, são latentes na constituição do conhecimento didático, embora cada área considere o processo didático de um modo particular. Assim, é neste ponto específico que o autor procura enfatizar sua reflexão (LIBÂNEO, 2002).

Deste modo, a didática é apresentada como ramo da ciência pedagógica que possui como objeto de estudo o processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, é mister destacar que a didática deve abordar o ensino como atividade de mediação, o que possibilitará a participação ativa do educando. Portanto, para Libâneo (2002), estes três pontos representam sua síntese acerca da didática; ela é uma ciência pedagógica; seu objeto de estudo é o processo de ensino e aprendizagem; é processo de mediação.

Candau (2003) também nos apresenta uma perspectiva interessante. Para a autora:

A didática, **numa perspectiva instrumental**, é concebida como um conjunto

de conhecimentos técnicos sobre o 'como fazer' pedagógico, conhecimentos estes apresentados de forma universal e, conseqüentemente, desvinculados dos problemas relativos ao sentido e aos fins da educação, dos conteúdos específicos, assim como do contexto sociocultural concreto em que foram gerados (CANDAU, 2003, p. 159, grifo nosso).

O ensino é uma atividade intencional. Seu “fim” visa à qualificação do educando. Perceba que, dada a impossibilidade de analisarmos com acuidade neste artigo, não adentramos nos pormenores das diferenças entre ensinar e educar. Neste momento, circunscrevemos nossa reflexão somente nas características da didática e nas exigências do nosso tempo para o fazer docente.

A didática é atributo da dinamicidade. É impossível pensar o processo de ensino como outrora, isto é, frio, mecânico, ou bancário, como afirmava Paulo Freire. A perspectiva atual exige um diferencial que somente um ato didático que busca se refazer continuamente é capaz de completar de modo satisfatório a ação do ensino e da aprendizagem. Uma ação pedagógica que incorra numa didática meramente instrumental será praticamente nula.

Retomando à perspectiva de Libâneo (2002) percebemos que, ao mesmo tempo em que procura demonstrar a especificidade da didática, o autor insiste em apresentar seus aspectos multidisciplinares e interdisciplinares, pois acredita que:

Ela se enriquecerá mais quanto mais der conta de postular o que lhe é específico e, a partir daí, explorar as fronteiras e zonas intermediárias do conhecimento científico. A especificidade e a integração são dois movimentos que se articulam. Quanto mais se busca a especificidade mais se destacam os limites de uma disciplina, forçando a interdisciplinaridade e a integração (LIBÂNEO, 2002, p. 24).

A fala final do autor no segundo capítulo convoca pedagogos e docentes em geral para um aprofundamento por meio da pesquisa, pois para Libâneo (2002) esse fator possibilitará maior reconhecimento social e acadêmico para este campo do saber. Esse rigor no campo da pedagogia dispensaria “discussões” como a realizada pelo autor no segundo capítulo de sua obra *Didática - velhos e novos tempos*, na tentativa de ratificar a especificidade da didática, como há pouco mencionamos. Ora, compreende-se que a atividade investigativa e a busca constante por melhorar e ampliar os métodos e as técnicas de ensino precisa ser algo constante na vida de todos aqueles que lidam diretamente com a educação. O profissional da educação não deve incorrer jamais em práticas mecânicas e irrefletidas. Deve buscar constantemente a consciência de seus atos e práticas pedagógicas.

O ENSINO PELA E PARA A PESQUISA

Faz-se necessário destacar a diferença básica de empreender a pesquisa como princípio científico e pedagógico. Assim como Demo (1996), estamos trabalhando a pesquisa como pedagogia, ou seja, como modo de educar. Esse é um ponto crucial para o autor e, conseqüentemente, para nossa reflexão a partir desse tópico, pois estamos, neste

sentido, propondo uma educação questionadora.

Antunes (2014) nos apresenta uma perspectiva interessante acerca da docência na atualidade. Poderíamos basilar o perfil do professor pesquisador a partir da definição do autor acerca da existência de professores e *professauros*. O primeiro termo refere-se fundamentalmente aos profissionais comprometidos com o processo educacional em todos os âmbitos que lhes competem: estão sempre dispostos às novidades, propõem constantemente novas situações de aprendizagens, reformulam seus métodos e técnicas, etc. O segundo termo, por sua vez, se adequa aos profissionais acomodados às forças da rotina, estão presos a métodos e técnicas retrógradas e inférteis. Assim, associamos o primeiro termo apresentado pelo autor ao perfil do professor que empreende a prática da investigação à sua atividade docente: este deve ser, por excelência, o professor da atualidade.

Em tempos nos quais a educação se encontra em crise em nosso país, incorrer em práticas educativas desatualizadas ou apresentar constante indisposição em inovar-se consiste na conformidade ao caos e ao atraso. É, sem dúvidas, um grande desafio fomentar a mudança e a inovação, sobretudo, estando cercados por um mar de situações que fogem do controle do campo de atuação do profissional da docência. Não estamos enxergando a necessidade de mudança e inovação simplesmente de forma poética, ou atribuindo simplesmente ao professor o dever de dar cabo a isso. Compreendemos que a realidade de caos da educação em nosso país só será eximida, ou pelo menos atenuada, com políticas públicas de qualidade e que valorizem efetivamente a figura do profissional da educação, oferecendo uma formação de qualidade e condições dignas de trabalho, dentre outros inúmeros aspectos que, dada a brevidade desta pesquisa, não conseguimos alcançá-los em completude. Por ora, na inexistência dessas condições acima mencionadas, aventamos pelo menos um despertar, ou, como diria Freire (2000), uma pedagogia da indignação por parte desses profissionais. Assim, paulatinamente será possível um distanciamento da condição de *professauros*.

Para Lüdke (2005), a reflexão possibilitará aos professores problematizar, analisar, criticar e compreender suas práxis: essa atividade produz significados e conhecimentos que acarretam na transformação das práticas escolares. O autor deixa claro, contudo, a diferença entre reflexão e pesquisa, embora outros autores, como Nóvoa (2001), afirmem que, apesar de serem diferentes, esses conceitos querem dizer a mesma coisa. Lüdke (2005) afirma que o professor reflexivo pode perscrutar suas práticas sem necessariamente ser um pesquisador. Porém, quando este professor avança além da reflexão, “encurta toda a distância que o separa do trabalho de pesquisar, que apresenta, entretanto, outras exigências, entre as quais a análise à luz da teoria” (LÜDKE, 2005, p. 8).

Vimos há pouco que Demo (1996) nos instiga a irmos além das aulas que simplesmente repassam conhecimentos. O autor deixa claro que essa prática pedagógica não possibilita ir além do ponto de partida e que, por isso mesmo, não constrói nada de

distintivo, conforme explicado acima. Ora, compreendemos que o professor não pode se furtar do dever de apresentar os conhecimentos construídos ao longo da história da humanidade. Contudo, ele precisa entender que essa apresentação deve ser tão somente o ponto de partida para fomentar também em seus educandos a produção e a reprodução de conhecimentos novos acerca de si mesmos e dos contextos que os envolvem. Assim, nascerá aos poucos a criticidade acerca dos próprios conhecimentos adquiridos. Segundo Nervo e Ferreira (2015, p. 32), “o professor deve ser o incentivador, abrindo lacunas para que sejam preenchidas por seus discentes através da arte de pesquisar, aguçar o limite da compreensão e tornar o aluno um pesquisador.”

Do mesmo modo, para Demo (1997, p. 25), “a capacidade de questionar é a prova contundente do sujeito, ou seja, de um ser que não admite ser ou tornar-se objeto.” Conforme mencionado pelo autor, compreendemos que o questionamento é a premissa básica para construção de um processo de autonomia e, conseqüentemente, de identidade. Somos naturalmente indivíduos pesquisadores/indagadores. Compreendemos, a partir dessa prerrogativa, que o exercício da pesquisa consiste também em exercício de esclarecimento e maioridade.

É conveniente ressaltar uma vez mais a necessidade de dinamismo ao processo de ensino e aprendizagem na educação básica, haja vista que este período de formação incorre ainda em determinados contextos na contramão do que os autores acima mencionaram: a fomentação da pergunta, a investigação etc. O instinto de curiosidade e de descoberta do mundo comuns à infância é, em algumas situações, tolhido por professores, pais e educadores indispostos, insensíveis ao desejo de conhecimento comum ao gênero humano, manifesto desde a mais tenra idade. Conforme explicado acima, a capacidade de questionar é a prova de que somos sujeitos e não simples objetos. Não seria exagero, por exemplo, afirmar que alguns questionamentos pertinentes às crianças na educação básica poderiam ser trabalhados de maneira filosófica.

Ora, é preciso ratificar uma vez mais que uma formação pela e para a pesquisa possibilita a criticidade necessária frente às situações complexas que permeiam nossos contextos. Além disso, compreende-se, por exemplo, que refletir acerca do perfil do professor e do educando pesquisador consiste na compreensão básica de que é possível formar e transformar estes personagens do processo de ensino e aprendizagem por meio da atividade de investigação e formação continuada. Neste sentido, uma vez que propomos a pesquisa como atividade pedagógica partindo da educação básica, apresentamos um caminho inverso daquele em que a naturalidade dá a iniciação à pesquisa.

Percebe-se, portanto, que este é um caminho mais longo, mas que sem dúvidas possibilitará maiores frutos e com mais qualidades (se bem empreendido) para todos os envolvidos neste processo. Ora, normalmente se atribui a atividade de pesquisa ao ensino superior. Contudo, essa prática nesse contexto da educação se caracteriza de maneira mais rigorosa, isto é, científica. Aventamos a possibilidade de um ensino pela e para a

pesquisa desde a educação básica.

Constata-se que:

A formação do professor pesquisador também pode ser vista como uma forma de ajudar a melhorar o ensino, possibilitando que o docente exerça, com os alunos, um trabalho que vise à formulação de novos conhecimentos, ou o questionamento tanto da validade quanto da pertinência dos já existentes. É essencial que o professor deixe de ser um técnico, reproduzidor das práticas convencionais que são internalizadas pela força da tradição, e passe a ser autor de sua ação educativa (PESCE; ANDRÉ, 2012, p. 43).

Os autores deixam claro que a formação do professor pesquisador implicará também numa transformação do ensino. Vê-se, pois, que os benefícios dessa transformação são evidentes. Severino (2007) nos recorda, por exemplo, que adentrar no ensino superior significa deparar-se com uma nova e expressiva abordagem em relação à forma como professores e discentes conduzem os processos de ensino e aprendizagem. Ora, aventamos exatamente o apequenamento desse impacto, realizando a iniciação à pesquisa inicialmente à maneira pedagógica em toda a educação básica, em seus diferentes componentes curriculares e, posteriormente, à maneira científica no ensino superior.

No que se refere à formação continuada:

Nos últimos anos do século XX, tornou-se forte, nos mais variados setores profissionais e nos setores universitários, especialmente em países desenvolvidos, a questão da imperiosidade de formação continuada como um requisito para o trabalho, a ideia da atualização constante, em função das mudanças nos conhecimentos e nas tecnologias e das mudanças no mundo do trabalho (GATTI, 2008, p. 58).

Não é incomum, por exemplo, que muitos educadores arquem com as despesas da própria formação. Quanto a isso, Gatti faz outra observação:

O surgimento de tantos tipos de formação não é gratuito. Tem base histórica em condições emergentes na sociedade contemporânea, nos desafios colocados aos currículos e ao ensino, nos desafios postos aos sistemas pelo acolhimento cada vez maior de crianças e jovens, nas dificuldades do dia-a-dia nos sistemas de ensino, anunciadas e enfrentadas por gestores e professores e constatadas e analisadas por pesquisas. Criaram-se o discurso da atualização e o discurso da necessidade de renovação (GATTI, 2008, p. 58).

A formação continuada deve ser vista como um mecanismo de constante inovação e expansão de horizontes do conhecimento. Ainda conforme a perspectiva de Gatti:

[...] a educação continuada foi colocada como aprofundamento e avanço nas formações dos profissionais. Incorporou-se essa necessidade também aos setores profissionais da educação, o que exigiu o desenvolvimento de políticas nacionais ou regionais em resposta a problemas característicos de nosso sistema educacional. (GATTI, 2008, p. 58).

Todo processo humano de evolução e ação parte de um processo indispensável que se chama autocrítica, visto que se trata de um movimento intelectual de reflexão e depois

implica naturalmente em uma nova ação. O frenesi que agita a atualidade não tolera aquilo que se fecha em si mesmo e rejeita as oportunidades de experimentar o novo. O processo de autocrítica ajuda o ser humano a se reavaliar, criando condições para que se reinvente e se redescubra, enquanto ser que vive, pensa e transforma a si e ao mundo que o envolve. O profissional que não desenvolveu essa habilidade se encontra desprovido do sentimento de inquietação que lhe possibilita ir além.

CONSIDERAÇÕES

No que se refere especificamente ao primeiro objetivo de nosso trabalho, foi possível perceber que a sala de aula é (deve ser) um lugar dinâmico por natureza. Há neste espaço um conjunto complexo de mundos diferentes que precisam ser observados e acompanhados, na medida do possível, na singularidade. O exemplo proposto neste primeiro tópico foi imprescindível para mostrar a necessidade de o profissional da docência entrar no mundo no qual estão inseridos seus educandos, buscando compreender a gênese de determinados comportamentos, pensamentos, dentre outros aspectos. É necessário destacar também que as metodologias ativas tornaram-se imprescindíveis neste processo.

No segundo tópico buscamos refletir acerca do profissional da docência e as compreensões da didática para o tempo presente. Neste sentido, ficou claro que urge empreender uma didática que envolva os educandos no processo de aprendizagem. O profissional da atualidade não irá muito longe se não se desprender de certa autoridade ditatorial e não compreender que é possível aprender com os aprendentes. O tempo atual é expressamente exigente, portanto, não se pode ministrar aulas hoje como outrora, incorrendo na mecanicidade com uma didática autoritária. O professor da atualidade precisa ser dinâmico por natureza, precisa se adaptar com frequência às diversas realidades.

E, por fim, reservamos o terceiro tópico para refletirmos acerca do ensino pela e para a pesquisa, pois acreditamos que este é um meio extremamente eficaz para o tempo presente. Este quesito, assim como os demais, mostrou-se imprescindível ao arcabouço que sustenta uma atuação eficiente do docente de nosso tempo. Sem dúvidas, não há possibilidade de aperfeiçoarmos a educação formal se abirmos mão destas ferramentas aparentemente simples.

Neste sentido, portanto, acreditamos ter alcançado os objetivos estabelecidos neste artigo. Julgamos, deste modo, ter apresentado os pressupostos básicos que, na nossa perspectiva, são um bom sustentáculo para uma atuação eficiente da docência na atualidade. Como outrora afirmamos, é evidente que existem muitos outros pressupostos, contudo, por ora, só nos foi possível abordar estes três que julgamos fundamentais. Esperamos que a leitura do presente trabalho estimule outras reflexões acerca da atuação do profissional da docência e muitos outros aspectos do campo educacional na atualidade.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade**: Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2007.

ANDRE, M. E. D.; PESCE, M. K. **Formação do professor pesquisador na perspectiva do professor formador**. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 04, n. 07, p. 39-50, jul./dez. 2012.

ANTUNES, Celso. **Professores e Professauros**: Reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas. 9ª Ed. – Petrópolis RJ: Ed. Vozes, 2014.

BERBEL, Neusi. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. **Semina**: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

CANDAU, Vera Maria. **Rumo a uma Nova Didática**. 15 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

DEMO, Pedro. **Conhecimento moderno**: sobre ética e intervenção do conhecimento. Petrópolis; RJ: Vozes, 1997.

DEMO, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 12. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ESCRITORES da liberdade (FreedomWriters, 2007). Direção e Roteiro de Richard LaGravenese, baseado no livro de Erin Gruwell. Distribuidora Paramount Pictures. Alemanha/Estados Unidos: 2007. Colorido. Legendado. 123 min

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo, Editora UNESP, 2000.

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

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. In: **Revista Brasileira de Educação**, vol. 13, núm. 37, janeiro-abril, pp. 57-70, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**: velhos e novos tempos. Edições do Autor. Maio de 2002.

LÜDKE, Menga; CRUZ, Gisele Barreto da. Aproximando Universidade e Escola de Educação Básica Pela Pesquisa. In: **Cadernos De Pesquisa**. Departamento de Educação Da Puc/Rj, Vol. 35 N.125. São Paulo, maio/ago. 2005.

MASETTO, Marcos T. Docência universitária: repensando a aula. In: TEODORO, Antônio. **Ensinar e aprender no ensino superior**: por uma epistemologia pela curiosidade da formação universitária. Ed. Cortez: Mackenzie, 2003.

NERVO, Alessandra Cristiane dos Santos; FERREIRA, Fábio Lustosa. A importância da pesquisa como princípio educativo para a formação científica de educandos do ensino superior. **Educação em Foco**, Edição nº: 07/Ano: 2015.

NÓVOA, Antônio. **O Professor Pesquisador e Reflexivo**. Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001. Disponível in: http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio_novoa.htm Acessado em: 11 de julho de 2022.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber**: a teoria na prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.) **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RUBTSOV, Vitaly. A atividade de aprendizagem e os problemas referentes à formação do pensamento teórico dos escolares. In: GARNIER, C., BEDNARZ, ULANOVSKAYA (orgs.). **Após Vygotsky e Piaget**; perspectivas social e construtivista, escolas russa e ocidental. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho científico**. 23 ed. ver. Atual. São Paulo. Cortez 2007.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Afetividade 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57

Alunos surdos 166, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174

Aprendizagem 2, 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 44, 46, 47, 48, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 63, 65, 66, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 80, 81, 89, 90, 97, 102, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 155, 166, 168, 171, 172, 173, 174, 182, 183, 184, 187, 188, 189, 190, 191, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 206, 207, 209, 210, 211, 215, 227

Atuação profissional 2, 24, 108, 116, 132, 203

Atualidade 2, 1, 2, 3, 5, 7, 8, 10, 13, 37, 163, 181

C

Competências 20, 23, 26, 35, 36, 37, 42, 43, 44, 52, 68, 70, 81, 96, 146, 184, 192, 205

Contexto 2, 4, 6, 9, 11, 18, 21, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 46, 50, 53, 60, 69, 70, 71, 72, 76, 80, 84, 86, 98, 102, 106, 148, 163, 168, 169, 171, 172, 180, 184, 188, 189, 195, 199, 202, 203, 209, 210, 211, 214, 215, 218, 219, 220, 225, 226

Criança 44, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 94, 95, 96, 97, 102

Cursos 16, 22, 37, 80, 105, 106, 108, 109, 110, 113, 124, 128, 130, 132, 133, 134, 135, 138, 143, 146, 151, 153, 154, 155, 159, 163, 179, 182, 189, 192, 193, 197, 207, 212

D

Docência 2, 1, 2, 3, 6, 7, 10, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 36, 37, 38, 39, 45, 75, 105, 138, 139, 141, 144, 145, 147, 148, 180, 181, 187, 200, 210, 227

E

Educação 2, 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 52, 53, 55, 56, 57, 66, 67, 68, 70, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 86, 89, 92, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 189, 191, 192, 193, 194, 196, 197, 198, 199, 200, 203, 205, 209, 210, 211, 212, 213, 227

Educação inclusiva 166, 167, 168, 170, 173

Educador 4, 5, 20, 25, 47, 54, 57, 97, 98, 100, 101, 148, 181, 182, 183, 185, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 209

Ensino 2, 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 53, 54, 56, 57, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 86, 97, 105, 106, 108, 109, 116, 119, 123, 126, 130, 132, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 149, 152, 154, 155, 157, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 184, 185, 186, 188, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 196, 198, 200, 201, 202, 203, 206, 210, 211, 212, 213, 215, 227

Escrita 5, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 71, 76, 77, 80, 208

Estágios 49, 94, 105, 124, 130, 131, 133, 134, 147, 162

Experiências 2, 18, 23, 24, 26, 37, 71, 92, 116, 124, 134, 137, 142, 154, 181, 183, 184, 192, 193, 199, 207, 210

F

Ferramenta 1, 2, 19, 53, 55, 83, 85, 86, 89, 90, 91, 97, 201, 202, 208

Formação continuada 2, 8, 11, 12, 14, 16, 20, 22, 23, 24, 26, 27, 29, 30, 74, 182, 183, 193, 196, 197, 208, 212

Formação docente 16, 17, 30, 32, 141, 146, 148, 205, 210

Formação inicial 1, 2, 19, 24, 37, 43, 109, 111, 132, 193, 211

Formação pedagógica 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 73, 112, 182

Fundamentos 34, 69, 70, 92, 108, 150, 151, 158, 160, 161, 162, 164, 165, 204, 211

H

Habilidade 13, 25, 65, 95, 96, 97, 146, 195, 201, 202, 204

História da educação 33, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 162

I

Identidade docente 1, 2, 46, 48, 139, 146

Importância 2, 1, 2, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 22, 27, 35, 38, 39, 42, 43, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 56, 57, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 80, 81, 83, 88, 89, 90, 91, 119, 126, 130, 155, 156, 169, 172, 173, 174, 175, 177, 183, 188, 189, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 205, 207, 210

Infância 11, 48, 56, 86, 90, 97, 101, 102

Influência 43, 46, 55, 96, 216, 220, 224

Intencionalidade 38, 163, 190

L

Libras 78, 166, 169, 170, 173, 174

Linguagem 23, 58, 59, 60, 61, 66, 71, 94, 95, 96, 97, 98, 100, 101, 102, 103, 158, 165, 166, 169, 171, 174, 184, 195

Língua materna 169

P

Pedagogia 3, 5, 9, 10, 14, 16, 30, 44, 46, 56, 57, 69, 70, 81, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 131, 132, 134, 135, 136, 140, 151, 153, 154, 155, 162, 165, 174, 175, 186, 187, 199, 204, 212, 227

Pedagógico 9, 16, 18, 19, 21, 25, 27, 28, 29, 32, 36, 42, 54, 67, 68, 71, 79, 80, 81, 82, 137, 140, 143, 149, 163, 165, 166, 167, 175, 181, 183, 184, 189, 190, 191, 193, 196, 197, 199, 201, 203, 204, 206, 207, 209

Perfil 10, 11, 37, 87, 89, 103, 105, 106, 108, 109, 114, 131, 132, 145, 175, 192, 221

Pesquisador 10, 11, 12, 14, 15, 99, 116, 117, 133, 135, 192, 193, 194, 205, 206, 212

Planejamento 19, 74, 79, 83, 84, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 145, 155, 189, 194, 195, 207

Político 2, 4, 19, 32, 67, 68, 71, 79, 80, 81, 82, 143, 149, 151, 160, 163, 164, 165, 166, 167, 193, 194, 207

Prática 2, 5, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 36, 37, 41, 42, 43, 44, 45, 51, 52, 54, 55, 56, 63, 74, 76, 83, 89, 90, 91, 92, 134, 137, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 154, 160, 162, 163, 164, 171, 173, 177, 178, 181, 182, 183, 185, 186, 188, 189, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212

Práxis 2, 1, 2, 4, 5, 6, 7, 10, 18, 22, 28, 33, 34, 35, 38, 42, 43, 156, 158, 160, 161, 165, 188, 189, 190, 191, 192

Práxis pedagógica 2, 22, 28, 188, 190, 191

Princípios 30, 36, 50, 72, 95, 151, 152, 154, 159, 163, 164, 173, 176, 179, 185, 189, 191

Processo 2, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 69, 71, 72, 74, 75, 76, 78, 80, 81, 82, 85, 90, 91, 92, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 113, 114, 120, 123, 129, 132, 133, 138, 140, 141, 142, 143, 145, 146, 148, 153, 156, 157, 159, 163, 164, 166, 167, 169, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 181, 182, 188, 189, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 201, 202, 204, 206, 207, 209, 210, 211, 212, 213, 215

Professores 1, 2, 2, 3, 5, 6, 10, 11, 12, 14, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 52, 53, 54, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 80, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 114, 116, 117, 118, 121, 123, 132, 134, 137, 138, 139, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 153, 154, 155, 159, 163, 165, 166, 169, 171, 173, 174, 180, 182, 186, 188, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200,

203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 211, 213

Professor universitário 17, 19, 21, 25, 29, 33, 34, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 181, 182

Projeto 27, 32, 67, 68, 71, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 90, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 149, 154, 155, 163, 165

R

Realidade 3, 4, 5, 10, 16, 17, 20, 22, 25, 26, 28, 29, 31, 37, 49, 50, 52, 53, 67, 68, 69, 70, 72, 75, 83, 84, 86, 90, 91, 141, 152, 153, 154, 159, 160, 161, 163, 173, 178, 180, 183, 187, 188, 191, 194, 195, 199, 203, 206, 208, 210

Reflexão 2, 3, 8, 9, 10, 12, 16, 19, 25, 27, 28, 34, 35, 38, 43, 51, 70, 73, 81, 90, 140, 141, 148, 175, 180, 194, 195, 201, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 212

U

Universidades 19, 21, 25, 26, 27, 28, 41, 105, 106, 107, 108, 109, 119, 120, 121, 126, 128, 134, 135, 153, 155, 178, 179, 182, 185

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Formação inicial e continuada de

PROFESSORES

e a identidade docente 2



 **Atena**
Editora
Ano 2022

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Formação inicial e continuada de

PROFESSORES

e a identidade docente 2



 **Atena**
Editora
Ano 2022