

Impactos das Tecnologias nas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 4

Marcos William Kaspchak Machado
(Organizador)

Atena
Editora
Ano 2019



Marcos William Kaspchak Machado
(Organizador)

Impactos das Tecnologias nas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 4

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

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

I34 Impactos das tecnologias nas ciências humanas e sociais aplicadas
4 [recurso eletrônico] / Organizador Marcos William Kaspchak
Machado. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. –
(Impactos das Tecnologias nas Ciências Humanas e Sociais
Aplicadas; v. 4)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-164-0

DOI 10.22533/at.ed.640191103

1. Ciências sociais aplicadas. 2. Humanidades. 3. Tecnologia.
I.Machado, Marcos William Kaspchak. II. Série.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

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.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “*Impactos das Tecnologias nas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas 3*” aborda uma série de capítulos de publicação da Atena Editora, subdivididos em 4 volumes. O volume IV apresenta, em seus 33 capítulos os estudos mais recentes sobre aplicação de novos métodos na educação superior, ambiental e gestão do conhecimento.

As áreas temáticas de educação superior, educação ambiental e aplicação da gestão do conhecimento, retratam o cenário atual do desenvolvimento de novas metodologias ativas no processo educacional e seu impacto na geração de conhecimento técnico-científico.

A educação é historicamente uma ciência de propagação e disseminação de progresso, percebido no curto e longo prazo em uma sociedade. Observamos que a construção da ética, proveniente da educação e inclusão, traz resultados imediatos no ambiente em que estamos inseridos, percebidos na evolução de indicadores sociais, tecnológicos e econômicos.

Por estes motivos, o organizador e a Atena Editora registram aqui seu agradecimento aos autores dos capítulos, pela dedicação e empenho sem limites que tornaram realidade esta obra que retrata os recentes avanços inerentes ao tema.

Por fim, espero que esta obra venha a corroborar no desenvolvimento de conhecimentos e novos questionamentos a respeito do papel transformador da educação, e auxilie os estudantes e pesquisadores na imersão em novas reflexões acerca dos tópicos relevantes na área social.

Boa leitura!

Marcos William Kaspchak Machado

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
ANÁLISE GERAL DO ENSINO SUPERIOR EM INSTITUIÇÕES PRIVADAS NO BRASIL A PARTIR DO ENADE (TRIÊNIO 2013-2014-2015)	
Ivan da Costa Ilhéu Fontan Renata Guimarães de Oliveira Fontan	
DOI 10.22533/at.ed.6401911031	
CAPÍTULO 2	8
SALA DE AULA INVERTIDA: DOS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS À IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR	
Anna Luiza Lemes Aleixo Leonardo Henrique Soares de Sales Paula Debortoli Lages Matarelli	
DOI 10.22533/at.ed.6401911032	
CAPÍTULO 3	17
ANÁLISE DA UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO PELOS PROFESSORES DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA FACULDADE DE CIÊNCIAS GERENCIAIS DE MANHUAÇU (FACIG)	
Andréia Almeida Mendes Glaucio Luciano Araujo Natalia Tomich Paiva Miranda Reginaldo Adriano de Souza Rita de Cássia Martins de Oliveira Ventura	
DOI 10.22533/at.ed.6401911033	
CAPÍTULO 4	28
ENSINO A DISTÂNCIA: METODOLOGIA E APRENDIZAGEM	
Varda Kendler Luiz Cláudio Vieira de Oliveira Mário Teixeira Reis Neto	
DOI 10.22533/at.ed.6401911034	
CAPÍTULO 5	39
O MAPA CONCEITUAL COMO UMA ATIVIDADE DIDÁTICA AVALIATIVA NO ENSINO SUPERIOR	
Graciane Silva Bruzinga Borges Eliúde Oliveira Leal Célia da Consolação Dias Gercina Ângela de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.6401911035	
CAPÍTULO 6	50
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA RELEITURA DO PROCESSO FORMADOR	
Zilda Gonçalves de Carvalho Mendonça	
DOI 10.22533/at.ed.6401911036	

CAPÍTULO 7 60

FORMOÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: 25 ANOS DO CURSO DE PEDAGOGIA NA UNIFIMES

Eleno Marques De Araújo
Vânia Maria de Oliveira Vieira
Samuel Luiz Gonzaga
Hitalo Vieira Borges
Maksoel Souza da Silva
Ramon Junior Santos da Costa

DOI 10.22533/at.ed.6401911037

CAPÍTULO 8 72

A EXPERIÊNCIA DE CRIAÇÃO DO DIRETÓRIO CIENTÍFICO DA FACULDADE DE MEDICINA DA UFMG: INOVAÇÃO E EMPREENDEDORISMO DENTRO DO CAMPO ACADÊMICO

Yuri de Castro Machado
Carmem Lages Vieira
Bernardo Soares Lacchini
Pedro Henrique Rocha Caldeira

DOI 10.22533/at.ed.6401911038

CAPÍTULO 9 79

RELATO DE EXPERIÊNCIA DOS ESTUDANTES EM LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO NO USO DA INFORMÁTICA COMO FERRAMENTA DE AUXÍLIO PEDAGÓGICO

Thiago Bruno Caparelli
Fabiola Nogueira Leal
Maria Diomar Ribeiro
Sandro Giulliano Bordado
Viviane Nogueira Araújo

DOI 10.22533/at.ed.6401911039

CAPÍTULO 10 83

USO DA LINGUAGEM SCRATCH NO ENSINO PARA LICENCIANDOS EM FÍSICA

Criscilla Maia Costa Rezende
Esdras Lins Bispo Júnior

DOI 10.22533/at.ed.64019110310

CAPÍTULO 11 89

DIRETRIZES PARA A FORMAÇÃO DE ENGENHEIROS: PERSPECTIVAS DE UMA FORMAÇÃO SISTÊMICA

Rosaria da Paixão Trindade
Maria do Socorro Costa São Mateus

DOI 10.22533/at.ed.64019110311

CAPÍTULO 12 100

COMBINAÇÃO DE TECNOLOGIAS DE ENSINO E PESQUISA EM ENGENHARIA MECÂNICA

Fernando Coelho
Gilberto de Magalhães Bento Gonçalves

DOI 10.22533/at.ed.64019110312

CAPÍTULO 13 110

O USO DAS TICS NO ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA

Jéssica da Silva Guimarães
Paulo Vitor Teodoro de Souza
Simara Maria Tavares Nunes

DOI 10.22533/at.ed.64019110313

CAPÍTULO 14 118

PROCESSO DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NO PPGSS/UFPB NA DÉCADA DE 1990:
UMA ANÁLISE A PARTIR DAS DISSERTAÇÕES DE MESTRADO VINCULADAS À ÁREA DE
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA DO SERVIÇO SOCIAL

Lucicleide Cândido dos Santos
Bernadete de Lourdes Figueiredo de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.64019110314

CAPÍTULO 15 131

O PROCESSO DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NO PPGSS/UFPB NOS ANOS 2000:
UMA ANÁLISE A PARTIR DAS DISSERTAÇÕES DE MESTRADO VINCULADAS À ÁREA DE
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA DO SERVIÇO SOCIAL

Bernadete de Lourdes Figueiredo de Almeida
Lucicleide Cândido dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.64019110315

CAPÍTULO 16 146

A PROMESSA DE CO-AUTORIA: A INTEGRAÇÃO DE CONTEÚDO GERADO POR USUÁRIOS
COMO ESTRATÉGIA DE ENGAJAMENTO E CIRCULAÇÃO NO AMBIENTE DIGITAL

André Bomfim dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.64019110316

CAPÍTULO 17 158

ACESSO À INFORMAÇÃO PÚBLICA NOS ESTADOS-MEMBROS DA COMUNIDADE DE PAÍSES DE
LÍNGUA PORTUGUESA

Flávio de Lima Queiroz

DOI 10.22533/at.ed.64019110317

CAPÍTULO 18 180

CONSCIENTIZAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO DE QUÍMICA: ABORDAGEM DO TEMA RESÍDUOS
NA AGRICULTURA

Juliano da Silva Martins Almeida
Geize Kelle Nunes Ribeiro
Pedro Augusto Sardinha Silva
Camila Alves de Carvalho

DOI 10.22533/at.ed.64019110318

CAPÍTULO 19 191

GERMINAÇÃO DE SEMENTES DE *Psidium guajava* L. ORGÂNICA SOB DIFERENTES TRATAMENTOS DE QUEBRA DE DORMÊNCIA

Teonis Batista da Silva
Flavia Cartaxo Ramalho Vilar
Marcelo de Campos Pereira
Adelmo Carvalho Santana
Bruno Emanuel Souza Coelho
Ricardo Cartaxo Ramalho

DOI 10.22533/at.ed.64019110319

CAPÍTULO 20 196

QUÍMICA AMBIENTAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: TRATANDO ÁGUA NOS TERRITÓRIOS SERTÃO PRODUTIVO BAIANO E VELHO CHICO COM SEMENTES DE *MORINGA OLEÍFERA* LAM

Marizângela Ribeiro dos Santos
Rodrigo Neves Araújo
Émille Karoline Santiago Cruz
Joás Ferreira de Souza

DOI 10.22533/at.ed.64019110320

CAPÍTULO 21 210

REMOÇÃO DE COR EM EFLUENTE DA LAVAGEM DE CARROS UTILIZANDO TANINO COMO COAGULANTE

Renata Luiza Lisboa Carlos
Larissa Fernandes da Silva
Juciane Vieira de Assis
Yáskara Fabíola de Monteiro Marques Leite

DOI 10.22533/at.ed.64019110321

CAPÍTULO 22 218

AÇÕES EDUCATIVAS NÃO FORMALIZADAS EM AMBIENTE LABORAL: ESTUDO EXPLORATÓRIO EM EMPRESA AGROINDUSTRIAL DE ALIMENTOS

Rosângela Lopes Borges
Cinthia Maria Felício
Marcos Fernandes-Sobrinho

DOI 10.22533/at.ed.64019110322

CAPÍTULO 23 228

BENEFICIAMENTO DO FRUTO DE TAMARINDO POR MEIO DE DESIDRATADOR SOLAR DE BAIXO CUSTO

Marlene Gomes de Farias
Rauene Raimunda de Sousa
Mirelle de Moura Sousa
Rafael de Sousa Nobre
Albemerg Moura de Moraes
Julianne Viana Freire Portela

DOI 10.22533/at.ed.64019110323

CAPÍTULO 24	239
QUALIDADE DA ÁGUA COMO TEMA ORGANIZADOR DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DE QUÍMICA	
Geize Kelle Nunes Ribeiro Juliano da Silva Martins de Almeida Camila Alves de Carvalho Pedro Augusto Sardinha Silva	
DOI 10.22533/at.ed.64019110324	
CAPÍTULO 25	249
TEORIA BIOECOLÓGICA DO DESENVOLVIMENTO E O PROCESSO DE INTERSETORIALIDADE NO PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA	
Fatima Arthuzo Pinto Marluce Auxiliadora Borges Glaus Leão Renato de Sousa Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.64019110325	
CAPÍTULO 26	264
REAPROVEITAMENTO DE RADIOGRAFIAS - FASE 2: UMA PROPOSTA PARA A COOPERATIVA ESCOLA DE ALUNOS DO IFTM – <i>CAMPUS</i> UBERLÂNDIA.	
Marília Cândida de Oliveira Ângela Pereira da Silva Oliveira José Antônio Pereira Juvenal Caetano de Barcelos Willian Santos de Souza Isabela Mendes da Silva Antônio Luiz da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.64019110326	
CAPÍTULO 27	269
PROJETO DE LIXOS ELETRÔNICOS E ROBÓTICA: UM EXEMPLO INTERDISCIPLINAR E SUSTENTÁVEL	
Gáudia Maria Costa Leite Pereira João Batista de Oliveira José Edilson de Moura Santos	
DOI 10.22533/at.ed.64019110327	
CAPÍTULO 28	281
ENSINO SOBRE MOLUSCOS TRANSMISSORES DE DOENÇAS PARA ALUNOS DO ENSINO MÉDIO	
Patrícia Batista de Oliveira Lorena Souza Castro	
DOI 10.22533/at.ed.64019110328	
CAPÍTULO 29	288
GERAÇÃO Z: PROBLEMÁTICAS DO USO DA INTERNET NA EDUCAÇÃO ESCOLAR	
Alexandra Dantas Teixeira Bruno Oliveira Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.64019110329	

CAPÍTULO 30	302
PERSPECTIVA DO GÊNERO TEATRAL COMO RECURSO EDUCACIONAL PARA O ENSINO/ APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA	
Maiele Sousa Silva Lima Natália Leão Prudente	
DOI 10.22533/at.ed.64019110330	
CAPÍTULO 31	309
A LITERATURA COMO RESGATE DA CULTURA CEDRINA: HISTÓRIAS DE UMA COMUNIDADE QUILOMBOLA EM GOIÁS, BRASIL	
Tânia Regina Vieira Maria Luiza Batista Bretas Tatianne Silva Santos	
DOI 10.22533/at.ed.64019110331	
CAPÍTULO 32	324
A PRESENÇA DA DANÇA NOS CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE GOIÂNIA	
Fernanda de Souza Almeida Priscilla Gomes Coelho Andreza Lucena Minervino de Sá	
DOI 10.22533/at.ed.64019110332	
CAPÍTULO 33	338
CULTURA QUILOMBOLA DO CEDRO EM PERSPECTIVA INTERCULTURAL NO ENSINO BÁSICO	
Tatianne Silva Santos Maria Luiza Batista Bretas Matias Noll Tânia Regina Vieira	
DOI 10.22533/at.ed.64019110333	
SOBRE O ORGANIZADOR	345

FORMOÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: 25 ANOS DO CURSO DE PEDAGOGIA NA UNIFIMES

Eleno Marques De Araújo

Centro Universitário de Mineiros – UNIFIMES.
Mineiros - Goiás.

Vânia Maria de Oliveira Vieira

Universidade de Uberaba – UNIUBE – Minas Gerais.

Samuel Luiz Gonzaga

Faculdade Paula Franssinetti de Recife – FAFIRE – Pernambuco.

Hitalo Vieira Borges

Centro Universitário de Mineiros – UNIFIMES.
Mineiros - Goiás.

Maksoel Souza da Silva

Colégio Estadual Martins Borges – Rio Verde - Goiás.

Ramon Junior Santos da Costa

Centro Universitário de Mineiros – UNIFIMES.
Mineiros – Goiás.

RESUMO: Neste ensaio apresentam-se os resultados do estudo sobre a formação de professores e mais especificamente a contribuição da Unifimes ao longo de 25 anos de existência do Curso de Pedagogia. A profissão docente é tema que caminha lado a lado com a formação docente, uma vez que, de forma quase geral, os teóricos asseguram a necessidade de formação específica e qualificada para o exercício do magistério. Somente no curso de Pedagogia são mais de

500 egressos e em sua grande maioria estão desenvolvendo as atividades do pedagogo nas Secretarias Municipais de Educação de Mineiros – GO e nas cidades circunvizinhas. A demanda do curso tem sido regular desde o seu início assegurando a formação de turma no primeiro semestre de cada ano. No segundo semestre, no entanto, de forma irregular, às vezes formando turma e em outros não.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. Pedagogia. Docência. Formação.

ABSTRACT: This essay presents the results of the study on teacher education and more specifically the contribution of Unifimes over the 25 years of existence of the Pedagogy Course. The teaching profession is a theme that goes hand in hand with teacher education, since, almost in a general way, the theorists assure the need for specific and qualified training for the exercise of teaching. Only in the course of Pedagogy are more than 500 graduates and most of them are developing the activities of the pedagogue in the Municipal Secretariats of Education of Mineiros - GO and in the surrounding cities. The demand for the course has been regular since its inception ensuring class formation in the first half of each year. In the second semester, however, in an irregular manner, sometimes forming a class and in others not.

KEYWORDS: Teaching. Pedagogy. Teaching. Formation.

1 | INTRODUÇÃO

Estabeleceu-se como objetivo deste ensaio compreender os modelos e práticas pedagógicas da formação de professores no Curso de Pedagogia, na Unifimes. A fim de cumprir esse objetivo, o estudo teórico dar-se-á em autores da história da pedagogia e da formação de professores tais como: Nunes; Crusoé (2015), Parente; Valle; Mattos (2015), Cordeiro; Ferreira (2014), Batista; Lima (2013), Goodson (2013), Oliveira; Pacheco (2013), Santos (2011), Manacorda (2010), Saviani (2008), Vidotti (2008), Aranha (2006), Roldão (2005), Cambi (1999), Alarcão (1996), Pombo (1993) entre outros.

Como princípio metodológico seguiu-se o método do Materialismo Histórico-Dialético, que visa analisar os dados levando em conta sua historicidade e crítica, uma vez que é tido como o melhor método aplicável nas ciências humanas. Segundo Brzezinski (2005, p. 10)

é um método científico que se preocupa com a interconexão de todos os aspectos de cada fenômeno e que resulta de um processo de movimento de conexão, interdependência e interação para compreensão do mundo. É nesse processo de conhecimento do desenvolvimento histórico que leis, categorias e conceitos que existem objetivamente auxiliam os pesquisadores na compreensão do real.

Brzezinski (2005, p. 119) assevera ainda que “o método materialista histórico-dialético permite apreender o movimento do real, a dinâmica interna dos elementos negados pelo seu contrário que, por sua vez, é negado e superado por novos elementos, em uma sequência de afirmação, negação e superação”.

A partir dessas observações de Brzezinski o caminhar metodológico percorrido embasou-se também na pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo em autores clássicos da formação de professores, já elencados no referencial teórico. Neste interim, a pesquisa qualitativa de cunho documental (CELARD, 2012) amparou-se nos documentos da Unifimes, correspondentes aos 25 anos da existência do Curso de Pedagogia tais como: PDI da Unifimes, o PPC, matriz curricular e o ementário do Curso de Pedagogia levantando dados como a identificação da tendência ou do modelo pedagógico, bem como as práticas educativas realizadas na IES.

2 | BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO

A história da educação data-se desde os tempos antigos, e continua sendo tema de relevância. Conforme Freire (2011) o tema da formação de professores discutido nos congressos e publicado como resultado das pesquisas de muitos professores tem etimologicamente a origem no termo latino *formare*. “*Formare* significa dar forma, colocar-se em formação” (FREIRE, 2011, p. 50). Mais recentemente, junto à temática

da formação, discute-se também a profissionalização do docente, Freire (2011, p. 50). Entretanto, Novoa (1995, p. 14) salienta que: “o processo histórico de profissionalização do professorado (do passado) pode servir de base à compreensão dos problemas atuais da profissão docente (no presente)”. Corroborando com essa ideia, Souza e Guimarães (2011, p. 26) afirmam que “a docência, a ação de ensinar, praticamente coincide com a existência do homem. Adquiriu diversos formatos no decorrer da história, mas a emergência de um grupo profissional mais estruturado em torno desta profissão se deu a partir do século XVIII”.

Entretanto, ainda na antiguidade o sistema educacional era seletivo e realizava um processo estratificador, uma vez que, estabelecia “uma diferenciação entre os destinados aos estudos do sagrado e da administração e aqueles voltados ao adestramento para os diversos ofícios especializados” (ARANHA, 2006, p. 45). Por meio da estratificação os filhos dos nobres e apoderados eram preparados para os serviços da administração, ao passo que outros eram instruídos para os serviços religiosos e a grande maioria recebia formação para os ofícios gerais que necessitavam de algum tipo de instrução. Escrevendo sobre a educação elementar dos cidadãos brasileiros (LOUREIRO, 2001, p. 15), justifica que há uma “ideia da educação fundamental como ensino rudimentar, de primeiras letras, de ler e contar e de primeiras noções de ciências e estudos sociais. A imagem do professor desse nível de ensino não corresponde à de um intelectual erudito, mas à de alguém que domina conhecimentos rudimentares. Portanto, uma formação rudimentar para esse professor é vista como suficiente”. Essa realidade educacional provocou uma divisão no sistema educacional que indica modelos e concepções de educação que supostamente são adequados para as escolas da cidade e as da zona rural, causando o que (ARANHA, 2006, p. 45) classifica como “dualismo escolar”.

Entretanto, a educação no Brasil, nesse contexto, não era para todos, somente os filhos dos ‘notáveis’ tinham acesso a escolas. A grande população era excluída de todo o processo de instrução. Os filhos dos escravos e dos pobres eram simplesmente preparados para os ofícios servis, nas lavouras, nos engenhos ou na lida com gado, na maioria, analfabetos. Dessa forma, a escola era para uma classe seleta e sob a responsabilidade dos Jesuítas. Sendo dessa maneira, (GADOTTI, 1999, p. 231) ressalta sobre esse processo educativo que:

Os Jesuítas nos legaram um ensino de caráter verbalista, retórico, livresco, memorístico e repetitivo, que estimulava a competição através de prêmios e castigos. Discriminatórios e preconceituosos, os jesuítas dedicaram-se à formação das elites coloniais e difundiram nas classes populares a religião da subserviência, da dependência e do paternalismo, características marcantes de nossa cultura ainda hoje. Era uma educação que reproduzia uma sociedade perversa, dividida entre analfabetos e sabichões, os ‘doutores’.

Por outro lado, foi somente no século XX que a educação tornou-se de abrangência nacional e para todas as pessoas, crianças em idade de ser alfabetizadas e jovens e adultos que não tiveram oportunidades de estudos até então. Nesse contexto,

Patto (2004) afirma que, com o passar dos anos, houve um crescimento na demanda escolar a nível fundamental, com implicações complexas no campo pedagógico e na deficiência na formação e qualificação dos profissionais da educação.

O crescimento intensivo das escolas de ensino fundamental trouxe o impacto de uma clientela nova, que, por sua vez, trouxe problemas pedagógicos até então inéditos. Problemas que não podem ser reduzidos, [...], a termos pedagógicos banais, como se o despreparo do professor para dar conta da nova situação tivesse apenas um 'estrito sentido Técnico-pedagógico'. (PATTO, 2004, p. 62. A abstenção é nossa).

Em decorrência da ampliação de oferta e a urgência da qualidade do ensino percebeu-se a necessidade da formação de professores que tem sido “vista como pré-condição da renovação e elevação da qualidade da educação escolar. Esta é vista como dependendo exclusivamente do professor, que, por sua vez, é visto como reflexo direto da formação que recebeu” (LOUREIRO, 2001, p. 13). Nessa mesma linha de pensamento encontra-se o escrito de Garcia (*apud* FERREIRA, 2014, p. 107) ao afirmar que “a formação de professores é uma área de conhecimento, investigação e de propostas teóricas e práticas que deve referir-se tanto aos sujeitos que estão estudando para se tornarem professores, como aqueles docentes que já têm alguns anos de ensino o que pode mudar, nesta lógica é o conteúdo, foco ou a metodologia da formação”. Neste processo a “formação do professor continua sendo vista como algo fundamental para a superação dessa visão, mas, ampliando a concepção de formação, a escola passa a ser vista como além de local de trabalho, como local de formação” (LOUREIRO, 2001, p. 16).

No âmbito da formação de professores na atualidade surge, segundo Soares (2009, p. 77. Inserção nossa), “o termo profissionalização [que] faz referência a um processo coletivo de desenvolvimento de capacidades e de formalização dos saberes implementados na prática profissional que culmina na profissionalidade”. Tudo isso está vinculado ao processo de ensinagem que exige, não só número maior de vagas, mas toda uma preparação e aperfeiçoamento de pessoal da comunidade escolar.

Na concepção de Alarcão (1996, p. 13):

nas instituições de formação, os futuros profissionais são normalmente ensinados a tomar decisões que visam a aplicação dos conhecimentos científicos numa perspectiva de valorização da ciência aplicada, como se esta constituísse a resposta para todos os problemas da vida real.

Porém, o que nem sempre é concretizado, uma vez que a universidade, *de per se*, não consegue formar todos os seus acadêmicos com essa visão crítica.

A historicidade da formação dos professores no Brasil, com foco na educação básica, acontece hoje, por meio do curso de Pedagogia. No entanto, Patto (2004, p. 64) sustenta que “esse momento da história da educação ocidental que, comparado com a natureza da relação pedagógica nas sociedades aristocráticas, autoriza-o dizer que mudou a clientela, mudaram os professores, mudaram as práticas escolares, os valores, as condições sociais, políticas e econômicas”. Nesse contexto, “a escola

pública fundamental de hoje dá continuidade à negação do direito à formação escolar a enorme parcela das crianças e jovens brasileiros. No passado, a maioria estava fora da escola; hoje, a maioria está dentro dela, mas agora vítima, como nunca, da ‘ilusão de inclusão’” (PATTO, 2004, p. 64).

Conforme Machado (2013), a forma atual do Curso de Pedagogia no Brasil teve construção histórica que percorreu desde as indicações políticas para o exercício do magistério, uma espécie de cargo de confiança, em que os governantes confiavam a função de professor a pessoas politicamente ligadas a eles, mas que nem sempre possuíam formação específica. Nesse sentido, Romanelli (*apud* MACHADO, 2013, p. 24), descreve que data de 1835 a institucionalização da Escola Normal do Distrito Federal, em Niterói. De acordo com Silveira (2005) foram criadas na Bahia e no Pará, em 1839, e em São Paulo, em 1846, há que ressaltar que essas escolas formavam os professores de magistério secundaristas, que eram habilitados para o exercício profissional das primeiras séries do ensino fundamental. Com a extinção dessas escolas, foi posteriormente instituído o Curso Normal de nível superior, que habilitava seus egressos a exercerem a função de professores das séries iniciais. Finalmente em 1996 com a promulgação da nova LDB 9394/96 o curso Normal Superior foi suplantado e em seu lugar estabeleceu o Curso de Pedagogia como licenciatura plena, para as séries iniciais.

Entretanto, depois da nova LDB, o Curso de Pedagogia passou por algumas mudanças a fim de atender as exigências do mercado, sobre esse assunto, Saviani (2008, p. 50) afirma que “ao que parece o problema do encaminhamento que se deu à questão do curso de Pedagogia reside na concepção que subordina a educação à lógica do mercado. Assim, a formação ministrada nas escolas deveria servir à produtividade social [...]”. Porém Saviani continua refletindo sobre a identidade profissional do pedagogo afirmando que: “o papel da pedagogia não é outro senão oferecer modelos formais sobre o problema da formação do indivíduo racionalmente justificáveis e logicamente defensáveis, particularizando as variáveis que os compõem enquanto instrumentos interpretativos e propositivos de uma classe de eventos educativos” (SAVIANI, 2008, p. 138).

Na atualidade a formação de professores no Brasil está normatizada pela Resolução CNE/CP N. 2 de, 1 de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Tal resolução apresenta o perfil do docente, preterido ao receber a formação inicial de professor, nas faculdades ou universidades brasileiras.

Assim, foi realizado um estudo em que foram levantados dados sobre a relevância da formação de professores em Pedagogia no curso oferecido pela Unifimes – Centro Universitário de Mineiros. Ressalta-se que o Curso de Pedagogia da Unifimes está jurisdicionado ao Conselho Estadual de Educação do Estado de Goiás (CEE), que segue as diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE), uma vez que a IES é

pública de caráter municipal.

Durante os 31 anos de existência desta IES, o Curso de Pedagogia tem sido, desde a sua criação, em fevereiro de 1991 até o ano de 2016, ofertado de forma regular e modular. Observa-se que o modelo preponderante do curso baseia-se na pedagogia histórico-crítica com forte influência do movimento da pedagogia proposta por Paulo Freire e sucedido por autores como Carlos Brandão e Moacir Gadotti.

No início, o Curso de Pedagogia foi oferecido, como em todo Brasil, de forma sequenciada e anualmente. Ressalta-se que a primeira turma, a de 1991, cursou e colou grau sem que o curso tivesse sido autorizado, e, menos ainda reconhecido. O decreto do governo federal que deu autorização ao funcionamento do curso data-se de 13 de junho de 1994, e o de reconhecimento é de 21 de agosto de 1996. Dado os entraves burocráticos brasileiros essa realidade sucedia constantemente em todo o país.

Por conseguinte, destaca-se a importância da formação de professores pedagogos em Mineiros, sobretudo, para atender as necessidades da educação básica e outras oportunidades de mercado que absorvem os profissionais pedagogos e exigem uma formação qualificada em recursos humanos e certos setores empresariais.

3 | A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A PROFISSÃO DOCENTE

Os manifestos da educação, tanto de 1932 quanto 1959, buscavam uma educação pública de qualidade que possibilitasse a construção da autonomia e democratizasse as formas de ingresso e participação na educação. A autonomia que este ensaio faz referência é no sentido de capacidade intelectual de construir conhecimentos de forma a integrar toda a realidade do ser pessoal, corpo/mente: emoções, sentimentos, gestos, racionalidade e poder socializar estes conhecimentos por meio do mercado de trabalho.

A formação de professores está no centro das discussões entre os especialistas neste assunto, uma vez que para o exercício da docência, local por excelência de o professor exercer sua prática de trabalho, exige uma formação específica. Dessa forma, Souza e Guimarães (2011, p. 26) afirmam que

a docência tanto era e é entendida como um trabalho, uma atividade intencional para a produção da existência, que exige conhecimentos específicos, quanto atividade desenvolvida por pessoas que 'professavam' um conhecimento, próximo de alguém vocacionado, que se subordinava a outrem que lhe concedia uma licença para lecionava, como também de alguém ao conhecimento que ensina. A ambiguidade desses discursos sobre a docência expressa resquícios da história de um ofício controlado pela Igreja (daí ser um sacerdócio, tarefa para vocacionados), mas que se secularizou e, no transcorrer da história, tornou-se mais complexo, passado a demandar conhecimentos específicos, maior dedicação (muitas vezes em tempo integral).

A questão é que antes o foco era centrado no caráter vocacional da profissão. Ser professor exigia um chamado, ter dom, era uma vocação. A aprendizagem e a

formação científica recebidas na universidade eram simplesmente algo acessório e técnico, porém necessário, que habilitava o indivíduo para o exercício do magistério.

Assim, Pombo (1993) traz uma reflexão explicando de forma muito contundente a mudança no sentido do ser professor, que passa de um modelo quase místico e sagrado a um ser funcional e laicizado como outro profissional qualquer que atua no mercado de trabalho. Por meio dessa mudança de sentido ou de compreensão da ação do professor está o interesse em

laicizar a função docente, de lhe retirar a conotação religiosa com que, a civilização ocidental, a determinou. Na verdade, ao longo de um processo histórico mais que milenário, a Igreja Cristã, herdeira das instituições escolares greco-romanas, *antes* do estado, *em nome* do estado, *ao lado* do estado e, em alguns momentos, mesmo *contra* o estado, lutou pelo controle das instituições educativas europeias (veja-se, por exemplo, o papel dos Jesuítas). Não é, pois, de estranhar que o trabalho docente tenda a ser pensado sob as categorias da *vocação*, da *missão* e mesmo da *função sagrada*. Profissão secular e não vocação, profissão laica e não missão, a verdade é que, ainda hoje, a figura do professor conserva alguns traços inesperados da sua proximidade à figura do sacerdote. Do púlpito à cátedra e da cátedra ao estrado e à secretária sobranceira, das vestes sacerdotais aos trajes académicos, dos votos de celibato à dedicação exclusiva aos alunos e à vida da escola, muitas são as marcas simbólicas que, hoje ainda, atestam o passado de uma figura e de uma função (POMBO, 1993, p. 37, grifos da autora).

Não se trata aqui de emitir juízo de valor, isto é, se essa mudança no modo de compreensão na forma de ver a formação de professor é boa ou não, pelo contrário, trata-se de buscar uma consciência da necessidade de formação técnico-profissional por meio de uma capacitação científica na universidade, e posteriormente, a formação continuada. Entretanto, o professor como profissional da educação precisa receber formação específica para o exercício do magistério, dessa forma, afirma Pombo (1993, p. 37, grifos da autora)

não pode o professor (não deve) exercer a sua profissão de professor sem formação específica para a actividade docente. O argumento parte da consideração, aparentemente óbvia, de que o trabalho do professor é uma *profissão*, uma profissão como qualquer outra, o que, por seu lado, abre caminho à completa absorção da figura do professor pela do *funcionário*. Ser professor é então exercer uma actividade profissional que, como todas as outras, tem os seus 'segredos de ofício', os seus requisitos e procedimentos próprios pelo que, de pleno direito, a actividade docente exige uma adequada formação profissional.

Corroborando essa linha de pensamento Demo (2006, p. 11) assegura que a formação profissional hoje “[...] é, em primeiro lugar, saber renovar, reconstruir, refazer a profissão [...] É essencial saber *reconstruir* conhecimento”. Também nesse mesmo sentido está o pensamento de Martins e Soares (2015, p. 63) ao afirmarem que a

profissionalidade entendida como o conjunto de saberes, competência, atitudes e valores construído e reconstruído de forma permanente e coletiva pelos profissionais, que configura a identidade profissional coletiva e concorre para uma atuação profissional competente, crítica e autônoma.

Desta forma, como consequência direta da formação recebida na academia, espera-se que os profissionais saberão, com competência, transformar a realidade

de seus ambientes de trabalho, seja educacional, em âmbito de ensino fundamental, seja em outros locais de atuação do pedagogo. No entanto, a visão panorâmica que se nota na formação de professores, nas universidades brasileiras, esbarra nas dificuldades de se alcançar uma formação reflexiva, pois estão presentes as seguintes características neste processo:

- A. um sistema educacional engessado – leis, diretrizes, resoluções e normativas institucionais;
- B. o despreparo dos profissionais – egressos que não conseguem desenvolver a autonomia, criticidade e reflexão, pois o modelo de formação dado a eles não foram objetivados por seus professores;
- C. divergência entre planejamento, currículos, realidades escolar e social;
- D. estratégias equivocadas no processo ensino aprendizagem.

O presente ensaio é resultado de estudo e pesquisa justificados a partir dos dilemas acima, e para galgar os objetivos propostos seguiu-se uma rigorosa metodologia como forma de adquirir os dados que garantissem as inferências.

4 | FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA UNIFIMES

A formação de professores no Brasil hoje está estruturada, sobretudo em dois grandes modelos conforme Fernandes e Neto (2012, p. 603-604): (i) no “Modelo Tecnista busca-se integrar o aluno no sistema social global e produzir indivíduos competentes para o mercado de trabalho. A ênfase acentuada no planejamento de ensino e o uso de recursos da tecnologia educacional são características desse modelo”, reforçado pelo ressurgimento dos cursos técnicos e tecnólogos dos Institutos Federais; (ii) no “Modelo Construtivista o conhecimento escolar deixa de ser entendido como um produto e passa a ser encarado como um processo realizado pelo aluno individual ou coletivamente”. O melhor exemplo disso é o uso das metodologias ativas, em que o aluno é o protagonista principal do processo ensino aprendido por meio da interação com os seus pares e mediados pelos professores ou tutores.

Por outro lado, constata-se por meio da própria história da Unifimes, durante 25 anos do Curso de Pedagogia, uma significativa contribuição para o desenvolvimento impactando a qualidade da educação na cidade de Mineiros – GO e região. É perceptível o impacto social provocado na qualidade na educação, a partir da criação do Curso de Pedagogia, nos aspectos da qualidade de ensino e aprendizagem. Constata-se que hoje algumas das escolas municipais estão com a média alta no IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

Contudo, buscando a identificação do modelo e prática do curso ofertado pela Unifimeis, essa reflexão apoia-se em Kennet Zeichner (1993) que discute alguns modelos de formação inicial de professores e delimita o seguinte esquema: Imitação

Artesanal; Behaviorista; Clínico; Desenvolvimentista e Reflexivo. Outros teóricos apresentam esquemas díspares, conforme as plataformas de estudos e interesse de cada abordagem. Sendo assim, pode-se encontrar no endereço <http://www.aol.com.br/professor/> um quadro bastante didático, em duas laudas, com uma sequência de informações: nome da tendência pedagógica ou modelo: “Liberal Tradicional, Liberal Renovadora Progressiva, Liberal Renovadora não diretiva (Escola Nova), Liberal Tecnicista, Progressista Libertadora (paulofreiriana), Progressista Libertária, Tendência Progressista ‘crítico social dos conteúdos’ ou ‘histórico-crítica’.” Na sequência, elencam outros dados como o papel da escola em cada tendência ou modelo; os conteúdos abordados por cada modelo; os métodos de abordagens; o papel ou a relação do professor x aluno; e quais são as manifestações ou expressões destas respectivas e tendências.

Fernandes e Neto (2012, p. 642) justificam que para

Saviani (2007), as diferentes concepções de educação podem ser agrupadas em duas grandes tendências: a tendência tradicional e a tendência renovadora. Luckesi (1991) propõe três tendências: tendência redentora, tendência reprodutivista e tendência transformadora. Libâneo (1984), por sua vez, propõe a tendência Liberal (pedagogia tradicional; pedagogia renovada progressista; pedagogia renovada não-diretiva; tecnicismo educacional) e a tendência progressista (pedagogia libertadora; pedagogia libertária; pedagogia crítico-social dos conteúdos). Já Mizukami (1986), propõe as abordagens: tradicional; comportamentalista; humanista; cognitivista; sociocultural.

Estabelecidos os parâmetros gerais, levanta-se como hipótese que o modelo e práticas pedagógicas formativas oferecidas na Unifimes têm contribuído de maneira profícua para o bom desempenho da educação, oportunizando ensino de qualidade e resultando em alto índice de aprendizagem constatado pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); ou esses professores teriam buscado na formação continuada, após sua graduação, outras habilidades que resultaram no sucesso alcançado, uma vez que a IES capacitou os profissionais da educação que atuavam neste setor, por meio do Curso de Pedagogia? Antes era comum a atuação de pessoas no campo do magistério, na função de professores mesmo sem terem recebido a devida formação profissional. A nova LDBN de 9394/96, de 20 de Dezembro passou a exigir a formação superior em pedagogia para todos os profissionais que exercem o magistério pedagógico desde as creches, as pré-escolas e a primeira fase da formação básica. Por outro lado, seguiu formando novos professores que foram paulatinamente sendo absorvidos na educação básica, seja sucedendo os profissionais que se aposentaram, seja suprimindo a demanda na abertura de novas escolas. Haja vista que a cidade de Mineiros dobrou seu coeficiente demográfico nos últimos 25 anos, ultrapassando as cifras de 70 mil habitantes, e a estimativa é que em mais 20 anos atingirá a casa dos 100 mil habitantes.

Entretanto, existem também escolas que estão com a média baixa no IDEB. A pergunta a ser feita aqui está posta da seguinte maneira: quais os elementos

que favorecem o bom desempenho dos alunos de umas escolas e em proporção o mesmo índice não é alcançado em outras? Percebe-se que alguns fatores que podem influenciar para o mau desempenho dos alunos de algumas escolas são: migração constante da família, por não possuir residência própria, cultura de não escolaridade dos pais, muitos são migrantes da região nordeste do Brasil, violências domésticas, a falta de preparo dos professores e da rede de educação, entre outros.

O estudo do PPC – Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia possibilitou a conclusão de que foi elaborado de forma ampla e aberta, sem fazer opção por esta ou aquela tendência pedagógica específica. As práticas de ensino são desenvolvidas de forma a levar o acadêmico a uma reflexão crítica autônoma. Entretanto, em disciplinas específicas como: Filosofia da Educação, Teorias e Práticas Pedagógicas, entre outras, são estudadas as diversas concepções, teorias e práticas pedagógicas, oportunizando aos egressos uma formação ampla e geral. Assim em suas práticas pedagógicas, já no exercício do magistério, eles terão condições de aplicar este ou aquele modelo pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As temáticas discutidas neste breve ensaio servirão como um petisco aos leitores e pesquisadores interessados em pesquisá-las e aprofundá-las. Procurou-se fazer uma abordagem descritiva da formação de professores no Curso de Pedagogia na Unifimes. Destaca-se que os mais de 500 pedagogos egressos estão desenvolvendo, em sua grande maioria, a profissão docente nas Secretarias Municipais de Educação de Mineiros e região.

Nessa abordagem ressalta-se que a Unifimes tem cooperado com o desenvolvimento regional de forma significativa, uma vez que, os egressos do Curso de Pedagogia têm aplicado seus conhecimentos e habilidades pedagógicas no ensino fundamental nas escolas da rede municipal de Mineiros e região. Boa parte das escolas de Mineiros têm apresentado bons resultados no IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, e isso são reflexos da formação adquirida na formação inicial na Unifimes.

Conclui-se que a formação de professores e a profissão docente são duas temáticas que interessam bem de perto para muitos pesquisadores e cientistas da educação. É perceptível que muitos veem a profissão docente, não como vocação, mas como um trabalho no mesmo pé de igualdade que outros ofícios como os profissionais liberais. Por outro lado, constata-se que, muitos profissionais e teóricos ainda defendem que o exercício da profissão docente é antes de tudo uma vocação. Entretanto, ambos defendem uma formação adequada e específica a fim de capacitar os profissionais que assumirão a regência na sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- ALARCÃO, Isabel (Org). **Formação Reflexiva de Professores**: estratégias de supervisão. Porto: Porto, 1996.
- ARRANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia**: geral e Brasil. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- BRZEZINSKI, Iria. Pesquisar o Quotidiano do Curso de Pedagogia: uma investigação inconclusa. In: **Eccos**. São Paulo: v. 7, n. 1, p. 113/137, junho. 2005.
- CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP (FEU), 1999.
- CONTRERAS, Jose. **A Autonomia de Professores**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo, 2002.
- DEMO, Pedro. **PESQUISA: princípio científico e educativo**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- FERREIRA, Ricardo Jaime. Algumas reflexões sobre o processo de tornar-se professor. In: SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da; LIMONTA, Sandra Valéria. **Formação de professores na perspectiva crítica: resistência e utopia**. Brasília: UNB, 2014. p. 105-116.
- FREIRE, José Carlos da Silveira. Formação e Profissionalização Docente: Sentido e Perspectivas de Análise. In: SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de; MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira (Orgs). **Professores e Professoras: formação – poíesis e práxis**. Goiânia: PUCGOIÁS, 2011. p. 43-57.
- GUIMARÃES, Valter Soares. PROFISSÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE: DISPOSIÇÕES EM RELAÇÃO AO SER PROFESSOR. In.: GUIMARÃES, Valter Soares (Org.). **Formação e Profissão docente**: cenários e propostas. Goiânia: PUCGOIÁS, 2009. p. 21-38.
- LOUREIRO, Walderês Nunes. Formação de Professores: realidade e perspectivas. In: LISITA, Verbena Moreira S. S.; PEIXOTO, Adão José (Orgs). **Formação de Professores Políticas, Concepções e Perspectivas**. Goiânia: Alternativa, 2001. p. 11-18
- JUNIOR GHIRALDELLI. **História da Educação Brasileira**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- KOCHHANN, Andréa; MORAES, Ândrea Carla. **Aprendizagem Significativa na perspectiva de David Ausubel**. Anápolis: UEG, 2014.
- MACHADO, Andréa Kochhann. *Desenvolvimento Curricular do Curso de Pedagogia da UEG (2000-2010)*. Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Mestrado em Educação, Goiânia, 2013.
- MANACORDA, Mario Aleghiero. **História da Educação**: da antiguidade a nossos dias. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MARTINS, Édiva de Sousa; SOARES, Sandra Regina. Formação de Profissionais da Educação: como docentes universitários buscam desenvolver seus saberes pedagógicos? In: **Formação de professores, currículo e gestão educacional**. NUNES, Cláudio Pinto; CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro (Orgs.). Curitiba: CRV, 2015. p. 63-72.

- NOVOA, Antônio. O processo histórico de profissionalização do professorado. In: NOVOA Antônio. (Org). **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto, 1995. p. 13-33.
- PATTO, Maria Helena Souza. Formação de Professores: o lugar das humanidades. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (Org.). **Trajetórias e perspectivas da formação de Educadores**. São Paulo: UNESP, 2004. p. 61-78.
- PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. v. 1. São Paulo: Cortez, 2002.
- POMBO, Olga. Para um modelo reflexivo de formação de Professores. Revista de Educação, vol. III, n. 2, (1993), pp. 37-45.
- SANTOS, Marismênia Nogueira dos. **A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E O PROJETO DE EMANCIPAÇÃO HUMANA: APROXIMAÇÕES NA PERSPECTIVA DA ONTOLOGIA LUKACSIANA**. Dissertação de Mestrado Acadêmico em Educação, na Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, 2011.
- SAVIANI, Demerval. **A pedagogia no Brasil: História e Teoria**. Campinas – SP: Autores Associados, 2008.
- SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de; GUIMARÃES, Valter Soares. DOCÊNCIA E IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR. In: SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de; MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira (Orgs). **Professores e Professoras: formação – poiésis e práxis**. Goiânia: PUCGOIÁS, 2011. p. 25-41.
- SOARES, Sandra Regina. **A profissão Professor Universitário**: reflexões acerca da sua formação. In: CUNHA, Maraia Isabel da; SOARES, Sandra Regina; RIBEIRO, Marinalva Lopes (Orgs). **Docência Universitária**: profissionalização e práticas educativas. Fira de Santana: Universidade Estadual de Feira de Santana, 2009.
- ZEICHNER, Kenneth. **A Formação Reflexiva de Professores**: ideias e práticas. Tradução de A. J. Carnona, Maria João Carvalho, Maria Nóvoa. EDUCA: Lisboa, 1993.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-164-0

