

**FACULDADE CAPIXABA DA SERRA - SERRAVIX
PEDAGOGIA**

**ERIKA MIRANDA DA SILVA
KAREN MOREIRA SANTANA
MARIANA AMORIM DALMASO**

**A RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA EM PEDAGOGIA
PARA O DOCENTE.**

SERRA
2014

ERIKA MIRANDA DA SILVA
KAREN MOREIRA SANTANA
MARIANA AMORIM DALMASO

**A RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA EM PEDAGOGIA
PARA O DOCENTE.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao programa de Graduação em Pedagogia da Faculdade Capixaba da Serra como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Omar Carrasco

SERRA
2014

**ERIKA MIRANDA DA SILVA
KAREN MOREIRA SANTANA
MARIANA AMORIM DALMASO**

**MONOGRAFIA: A RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA EM
PEDAGOGIA PARA O DOCENTE.**

Monografia apresentada ao Programa de Graduação em Pedagogia à Faculdade Capixaba da Serra como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em _____ de _____ de 2014.

COMISSÃO EXAMINADORA

**Professor Omar Carrasco
Faculdade Capixaba da Serra-SERRAVIX
Orientador.**

Agradecemos a Deus em primeiro lugar. Por nos ter iluminado em todos os momentos. As nossas famílias, em especial aos nossos esposos e filhos pela presença sempre marcante e pelo apoio que sempre nos deram.

Dedicamos este trabalho à nossa família que sempre esteve ao nosso lado e nos compreendeu pelos momentos em que estivemos longe e por estar sempre nos apoiando para que concluíssemos e realizássemos nosso sonho de concluir a graduação em Pedagogia.

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo.
Todos nós sabemos alguma coisa. Todos
nós ignoramos alguma coisa. Por isso
aprendemos sempre.

Paulo Freire

RESUMO

A formação de professores tem sido tema de debates e discussões no cenário educacional brasileiro nos dias de hoje. Este trabalho tem com objetivo entender a relevância do contexto histórico dessa formação, pois vários marcos sobre este assunto contribuíram para nosso atual modelo de formação inicial e continuada. Por meio de pesquisa bibliográfica sobre o tema, entende-se que a formação de professores está diretamente relacionada com o que se espera da sociedade, sua consciência política e cidadã. Políticas públicas significativas têm sido elaboradas ao longo dos anos em busca de melhora na qualidade do preparo desses profissionais, como a LDBEN, PCNS, Declaração de Salamanca, entre outros, visando atender uma clientela heterogênea, com necessidades diferentes em atualizar-se e manter-se em um mercado de trabalho competitivo e exigente. Os desafios são muitos, articular teoria e prática, e preparar adequadamente o professor para o cotidiano escolar com suas particularidades é motivo de reflexão contínua, pois novas demandas surgem, e o profissional deve estar preparado para lidar com tanta diversidade.

Palavras chave: Formação; Atualizar-se; Desafios.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	09
2. CONTEXTO HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL	11
3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES SOB A LUZ DA LEGISLAÇÃO	15
3.1 A LDBEN (9.394/96) E OS ASPECTOS DA FORMAÇÃO DOCENTE	16
3.2 MODALIDADES DE ENSINO PARA A ATUAÇÃO DOCENTE	17
3.3 A PRÁTICA DOCENTE PARA A FORMAÇÃO ESPECÍFICA	20
4. FORMAÇÃO DOCENTE FRENTE ÀS ESPECIALIZAÇÕES LATU SENSU	21
4.1 O PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO INFANTIL	21
4.2 O PROFESSOR ESPECIALISTA EM ALFABETIZAÇÃO	22
4.3 O PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA	23
4.4 O PROFESSOR ESPECIALISTA EM MULTICULTURALISMO	25
4.5 O PROFESSOR ESPECIALISTA EM NOVAS TECNOLOGIAS	28
4.6 O PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL	29
5. DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE NUMA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA	33
5.1. COTIDIANO ESCOLAR NO CONTEXTO ATUAL E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	35
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
7. REFERÊNCIAS	40

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como proposta e reflexão a formação de professores no contexto brasileiro, onde é englobada a historicidade e as divergências com base em autores renomados do cenário educacional.

Para tanto, se faz necessário também uma reflexão nas políticas de formação de professores instituídas pelo Governo Federal com o intuito de consolidar neste estudo as práticas adotadas pelas instituições de ensino diante das políticas insaturadas para os cursos superiores de formação de professores.

O estudo em questão enquadra-se numa pesquisa qualitativa de levantamento bibliográfico que visa incutir no mesmo a observação participativa por parte das pesquisadoras.

Contudo, salientamos também que o mesmo serve de base para que possamos nos aprofundar em aspectos descritivos voltados para o atual cenário da educação brasileira englobando assuntos divergentes relacionados as diversidades e tecnologias no contexto escolar.

É de grande valia ressaltar que a formação de professores envolve várias vertentes da docência, portanto nosso estudo está pautado na formação de professores do curso de pedagogia por entendermos que cada dia mais este há um frequente crescimento de estudantes que ingressam neste curso superior.

Vale lembrar também que boa parte da procura deste curso deve-se ao fato da flexibilidade e a crescente demanda da construção de escolas da educação básica no Brasil.

Portanto, o estudo está organizado em quatro capítulos que discorrem à repeito da formação docente desde o contexto histórico até os dias atuais. O segundo capítulo está pautado no contexto histórico que descreve a implantação do sistema educacional desde o período colonial até a implantação das escolas Normais.

O terceiro capítulo trata a respeito da formação de professores a partir da legislação e os vários campos de atuação da Pedagogia em que o docente pode atuar no contexto escolar da educação básica.

Já o quarto capítulo irá tratar das várias vertentes de especializações *Latu Sensu* em que o docente pode se especializar devido a abrangência dos níveis e modalidades educacionais e a demanda do mercado de trabalho educacional.

O quinto e último capítulo traz a questão da formação de professores na contemporaneidade, sendo este um ponto de partida para a reflexão relacionadas às políticas estabelecidas para o sistema público de ensino.

Com o intuito de refletir sobre a formação de professores de Pedagogia, este estudo tende a ser um elemento que constitui a história e as propostas educacionais voltadas para o curso de Pedagogia, onde o docente deve ter implícito em sua prática as metodologias didáticas para lecionar nas várias modalidades de ensino.

Assim, o mesmo está pautado em uma pesquisa que corroborará para os aspectos da formação inicial e continuada de professores de pedagogia da educação brasileira, servindo de base para um estudo aprofundado dos vários aspectos do curso de Pedagogia.

2. CONTEXTO HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL.

Refletir a respeito da formação de professores no Brasil é uma necessidade a ser descrita neste estudo devido às políticas e demandas instauradas para quem deseja exercer a profissão docente em meio à realidade vivenciada hoje no contexto educacional.

Para tanto, lecionar não é tão simples, pois a atividade docente não é estática e está em constante (re) elaboração. Deve ser analisada de acordo com a realidade social e com os atores que compõem que o contexto escolar, sendo esta uma prática social que se reflete na cultura e nos processos sociais de seus atores (alunos e comunidade).

Segundo o autor Popwekitz (1995, p. 38) “a profissão é uma palavra de construção social, cujo conceito muda de acordo com as condições em que as pessoas a utilizam”.

Assim, a formação docente no Brasil percorreu várias fases e desafios que para entendermos este processo de formação nos submetemos a uma visão holística e histórica.

Em 1549 durante o Período Colonial, a instrução fortemente religiosa ficou a cargo dos Jesuítas da Companhia de Jesus que inculcados dos princípios cristãos contribuíram e influenciaram para que a educação no Brasil permanecesse dentro de programas, diretriz e propostas de ensino da ordem religiosa.

Durante a colonização, os Jesuítas tiveram como objetivo principal a civilização das crianças indígenas, onde a Companhia enfatizava a “defesa intransigentemente tradicionalista da transmissão oral das duas fontes da Revelação, a tradição e as Escrituras” (HANSEN, 2000, p. 21) até serem expulsos pelo Ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, em 1759 que tinha como ideário o iluminismo português a partir das obras de Luís Antonio Verney e Antonio Nunes Ribeiro Sanchez, que apoiavam um ensino leigo baseado no progresso científico e à difusão do saber.

Destarte, após a expulsão dos Jesuítas, para a efetivação do processo educativo no Brasil o Governo português instituiu as Aulas Régias, onde se inicia um processo de construção de escolas públicas comprometida com um ensino baseado na Ilustração por intelectuais luso-brasileiros.

Contudo, foi necessário difundir o ensino da leitura, escrita, cálculo e conhecimentos relacionados às obrigações civis e religiosas, onde na primeira fase da reforma pombalina é implantado os Estudos Menores que abrange os estudos das primeiras letras e das cadeiras de humanidades correspondentes ao ensino primário e secundário.

Os Estudos Menores eram formados pelas Aulas de ler, escrever e contar, também chamadas de primeiras letras como, aliás, ficaram mais conhecidas, e também pelas Aulas de humanidades, que abrangiam inicialmente as cadeiras de gramática latina, língua grega, língua hebraica, retórica e poética, mas foram acrescidas ao longo dos anos com outras cadeiras, como por exemplo, filosofia moral e racional, introduzida a partir de 1772. (CARDOSO in STEPHANOU , 2004, p. 182).

Assim, o Governo português percebeu que havia poucos professores para ministrar as aulas e “O primeiro concurso para professores públicos realizado no Brasil foi em Recife, a 20 de março de 1760. [...] Entretanto, em 1765 não havia ainda sido nomeado nenhum professor público no Brasil [...]” (CARDOSO in STEPHANOU, 2004, p. 183).

Após a vinda de D. João VI e a implantação de cursos superiores em 1808, ainda não há uma formação específica para os professores e que para lecionar as Aulas Régias bastava apenas possuir “qualquer diploma ou comprovante de habilitação para o cargo pretendido” (CARDOSO in STEPHANOU, 2004, p. 188)

Contudo, a implantação do sistema educacional fracassou e isso levou o Governo português a criar o Subsídio Literário em 1772, um imposto específico para custear as reformas de implantação do sistema educacional, mas somente este imposto não foi suficiente para custear o pagamento dos professores e as demais despesas atreladas às reformas devido à falta de estrutura adequada e a obrigatoriedade de pagamento pelos comerciantes.

De acordo com Mendonça (2005, p. 35) nesse período “foram os mestres particulares licenciados os verdadeiros agentes da reforma”, pois a falta de formação específica para o professor lecionar as Aulas Régias de Gramática Latina eram insuficientes, só havendo três professores com esta formação no Brasil.

Ao final do séc. XVIII, as reformas educacionais propostas pelo Governo português e o Marquês de Pombal não haviam sido efetivadas da forma como deveriam ser, pois o modelo educacional instaurado se baseava em ideias iluministas e estava estritamente voltada para a nobreza.

Por conta destes fatores, somente após a Independência surge uma política de formação de professores devido à falta de instrução popular e, também vai emergir no contexto educacional a construção de Escolas Normais, assim como nos países europeus.

O ano de 1827 foi marcado pela promulgação da Lei Das Escolas de Primeiras Letras e pela preocupação em instruir o professor para atuar através do Método mútuo. Este método se baseava em um professor por escola e para cada grupo de 10 alunos haveria um que ensinaria aos demais, o chamado decurião.

Contudo, inicia-se um processo de implantação das Escolas Normais nas províncias desencadeando a promulgação do Ato Adicional de 1834 que dispõe a respeito da instrução primária devendo esta ser responsabilidade das províncias.

Assim, Saviani (2009, p. 144) afirma que;

A Província do Rio de Janeiro sai à frente, instituindo em Niterói, já em 1835, a primeira Escola Normal do país. Esse caminho foi seguido pela maioria das províncias ainda no século XIX, na seguinte ordem: Bahia, 1836; Mato Grosso, 1842; São Paulo, 1846; Piauí, 1864; Rio Grande do Sul, 1869; Paraná e Sergipe, 1870; Espírito Santo e Rio Grande do Norte, 1873; Paraíba, 1879; Rio de Janeiro (DF) e Santa Catarina, 1880; Goiás, 1884; Ceará, 1885; Maranhão, 1890. Essas escolas, entretanto, tiveram existência intermitente, sendo fechadas e reabertas periodicamente.

Ainda, as primeiras Escolas Normais brasileiras adotam a metodologia europeia, “mais especificamente o francês, resultante de nossa tradição colonial e do fato de

que o projeto nacional era emprestado às elites, de formação cultural europeia [sic].” (TANURI, 2000, p. 63).

Com o intuito de formar professores para as escolas primárias, Saviani (2009, p. 144) ressalta que;

[...] as Escolas Normais preconizavam uma formação específica. Logo, deveriam guiar-se pelas coordenadas pedagógico-didáticas. No entanto, contrariamente a essa expectativa, predominou nelas a preocupação com o domínio dos conhecimentos a serem transmitidos nas escolas de primeiras letras. O currículo dessas escolas era constituído pelas mesmas matérias ensinadas nas escolas de primeiras letras. Portanto, o que se pressupunha era que os professores deveriam ter o domínio daqueles conteúdos que lhes caberia transmitir às crianças, desconsiderando-se o preparo didático-pedagógico.

Durante todo o período Colonial e Imperial, pouco ou nada se fez para a formação de professores, pois havia nesse período um desejo para que a população permanecesse na ignorância, mesmo que muitas escolas tivessem sido fundadas, não havia uma preocupação com a formação dos professores.

A partir da década de 60, com a publicação tardia da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), poucos progressos são registrados na educação brasileira. Destaca-se apenas a preocupação com a educação popular, especialmente a partir da publicação dos escritos do educador Paulo Freire (1980), propondo um processo dialético de profissionais para atuação nos centros de cultura e imprimindo novas características à ação docente enquanto estimuladora de conscientização, pela via da discussão, a partir de temas geradores.

Há um possível entendimento do conceito de prática presente nos cursos de formação de professores primários até os finais dos anos 60. Para o verbo “praticar” no dicionário, encontramos como sinônimo fazer, realizar algo (objetivo) ou ação, é preciso saber, conhecer e ter os instrumentos adequados e disponíveis. Uma das formas de conhecer é fazendo igual, imitando, copiando, experimentando (no sentido de adquirir experiência), praticando.

3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES SOB A LUZ DA LEGISLAÇÃO.

A formação de professores no campo da Pedagogia é um aspecto importante para o egresso na carreira docente que possui ampla atuação no contexto educacional. Entende-se, há algum tempo, que após concluir a formação inicial o professor está preparado para lecionar, mas devido aos aspectos multifacetados da Pedagogia, hoje o contexto educacional sofre mudanças constante com o intuito de alcançar a melhoria da qualidade de ensino que está ligada à formação continuada e a atuação dos professores nas instituições escolares com um olhar reflexivo.

Assim, Gadotti (2000, p. 85) salienta que;

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), também chamada de *Lei Darcy Ribeiro*, abrange todos os níveis de ensino da educação infantil à pós-graduação, do ensino público e privado à educação especial e dos grupos étnico-culturais minoritários. Por isso é chamada de *Constituição da educação*.

Por conta disso, a profissão docente exige preparo e formação específica no campo de atuação que a Pedagogia abrange, pois o título acadêmico é apenas uma das condições para lecionar, sendo necessários dedicação e compromisso sob uma ação ética pautada no desenvolvimento tanto no plano profissional quanto pessoal.

Diante disso, a atuação do docente está pautado em documentos e políticas que salientam o processo de ensino-aprendizagem e as metodologias implantadas no currículo, pois o professor é o verdadeiro protagonista da educação e a via de transformação da realidade dos sujeitos.

Portanto, um dos principais dispositivos legais que garantem a formação do professor é a LDBEN que explicita e direciona os regulamentos que regem o sistema educacional brasileiro em cada área de atuação do docente e dispõe sobre a obrigação do Estado e o dever da sociedade.

3.1.A LDBEN (9.394/96) E OS ASPECTOS DA FORMAÇÃO DOCENTE.

É importante ressaltar que a legislação sofre mudanças e alterações constantes para atender às necessidades político-sociais devido às divergências econômicas vivenciadas em nosso país, e com a LDBEN não é diferente.

Houve várias alterações significativas para educação brasileira até os dias atuais, contudo muitas destas alterações afetaram efetivamente o contexto educacional e os sistemas de ensino público no Brasil.

Pode-se verificar que a antiga LDB de 1968 aprovou a Reforma do Ensino Superior e, pouco depois, em 1971 a Reforma do Ensino Primário e Médio. Já a LDB 5692/71 contribui com mudanças referentes à formação de docentes, reestruturação do sistema de ensino em primeiro e segundo graus, extinguiu os exames de admissão, cria a escola única profissionalizante, reestrutura o ensino supletivo, além de desativar a antiga Escola Normal de formação de professores.

Buscando melhorias na educação, após trinta e cinco anos a 1ª LDB foi revogada para entrar em vigor a 2ª LDB. Houve novas mudanças na estrutura, no funcionamento da educação brasileira e na formação dos docentes.

A nova LDB 9394/96 foi sancionada, podendo ser chamada de “Lei Darcy Ribeiro”, sob muitas críticas porque ao contrário daquela que realmente seria efetivada, esta lei foi promulgada sem a discussão e a participação da sociedade civil.

Entretanto toda lei tem seu aspecto positivo e negativo. A lei por si só não pode alterar definitivamente a realidade educacional, mas pode produzir efeitos em relação a essa realidade.

De acordo com Gadotti (2000, p.85);

[...] Há uma questão de fundo dessa LDB que precisa ser aprofundada: ela propõe mudanças e avanços efetivos, mas não deixa claras nem a metodologia, e nem as condições necessárias e as obrigações, tanto do Estado quanto da sociedade para pôr em marcha essas mudanças. Isso significa que há uma espécie de descompromisso da lei com sua própria

efetivação. A educadora e deputada federal Esther Grossi refere-se a três pontos nevrálgicos da nova LDB:

- a. clara retenção do Estado de suas responsabilidades de garantir escolaridade para todos;
- b. cerceamento da participação democrática da sociedade na condução dos destinos da educação no País; e
- c. embasamento teórico atrasado no que diz respeito ao ensino-aprendizagem face às modernas teorias da construção do conhecimento.

Diante disso, se faz necessário uma política pública de ampliação da formação de professores que evidencie a qualidade educacional através de investimentos que visem à formação inicial e continuada, remuneração adequada, condições de trabalho e a valorização do professor.

Portanto, a formação do professor é enfatizada na LDBEN especificamente no título VI- “Dos profissionais da Educação”, artigos de 61 a 67, os quais afirmam que todo profissional da educação básica deverá possuir habilitação específica para atuar na docência.

3.2. MODALIDADES DE ENSINO PARA A ATUAÇÃO DOCENTE.

De acordo com a LDBEN, a atuação do docente dar-se-a mediante a habilitação em nível superior, onde este estará apto a atuar na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, podendo admitir, na falta de professores, o ingresso de profissionais com habilitação em magistério conforme explicitado abaixo:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, Lei nº 12.796 de 2013).

Em decorrência disto, em 1997 o Governo estipulou um prazo para os professores com habilitação em magistério ingressassem em uma formação de nível superior e os demais demonstrem interesse em ingressar na carreira docente deverão “Art. 87- § 4º Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores

habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço. (BRASIL, LDBEN nº 9.394 de 1996, p.42).

Entretanto, o Brasil ainda não atingiu a meta de oferta de formação em nível superior de pedagogia aos professores que lecionam na educação básica que abrange a educação infantil e o ensino fundamental de cinco anos. Segundo dados do senso escolar de 2011, 25% dos professores ainda não possuem curso superior, onde boa parte desta situação é evidenciada em regiões do interior onde a educação o ensino é precário. Ainda, a carreira do magistério oferta a atuação docente nas chamadas habilitações técnica, que estão voltadas para a área administrativa do contexto escolar sendo que;

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, LDBEN nº 9.394 de 1996, p.35).

Percebe-se que a formação docente em Pedagogia é ampla para a atuação do professor, podendo este também atuar na educação especial desde que possua “Art. 59- [...] III – [...] especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; [...]”. (BRASIL, LDBEN nº 9.394 de 1996, p. 33).

Assim, a formação docente é estabelecida nas diversas modalidades de ensino, onde;

Art. 67- [...] § 2º Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. (BRASIL, LDBEN nº 9.394 de 1996, p.36).

Devido à falta de profissionais com formação em áreas de conhecimentos afins, a LDBEN garante que qualquer pessoa com formação superior em cursos de bacharel

por meio de um curso de curta duração, pode ter acesso à habilitação para a docência, através de “Art. 63. [...] II – programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica [...]” (BRASIL, LDBEN nº 9.394 de 1996, p. 35). Este tipo de formação docente é chamado de complementação pedagógica e é uma forma de suprir a demanda do ensino médio.

Por essas razões, têm-se gerado grandes polêmicas e contradições dos mais diversos pontos de vista, sendo que boa parte dos teóricos pensam que essa proposta é de grande valia, mas reconhecem que este tipo de formação necessita de mudanças e melhorias, já outros pensam que não se aprende em pouco tempo tudo que um profissional em educação deve saber.

Relacionando com essa problemática e de acordo com os dispositivos legais, os Institutos de Ensino Superior (IES) é o *locus* privilegiado que tem por finalidade manter cursos e programas de formação inicial e continuada para os profissionais da educação e ofertar a complementação pedagógica, podendo estar vinculada ou não às Universidades.

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. (BRASIL, LDBEN nº 9.394 de 1996, p.35).

Convém destacar que a lei possui um aspecto flexível em relação à alguns pontos, mas temos que ter consciência que essa flexibilidade pode ampliar as possibilidades de atuação do professor, o que não deixa de ser vulnerável por falta de clareza e compreensão.

Assim, salientamos que para a atuação docente é necessário que o profissional passe por etapas importantes da formação, como o estágio, para que esteja capacitado o suficiente para lecionar com didática e aplicar metodologias adequadas do currículo.

3.3. A PRÁTICA DOCENTE PARA A FORMAÇÃO ESPECÍFICA.

É concebível afirmar que para toda ação há uma reação e, mediante isso para que o professor realmente saia habilitado de sua formação este terá que ter implícito “Art. 61. [...] II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço [...]” (BRASIL, LDBEN nº 9.394 de 1996, p. 34).

Entende-se que para lecionar, o professor deve associar a sua prática às teorias de ensino, o qual subsidiará sua metodologia e prática na sala de aula, pois o professor deve ser um pesquisador constante diante das mudanças constantes no cenário educacional brasileiro.

Para Haydt (1997, p. 42);

Os educadores conscientes da ação que praticam e do papel que desempenham não se contentam com a rotina pedagógica e os hábitos escolares estruturados. Querem saber sempre mais, conhecer o que há de novo na sua área, para refletir sobre as novas práticas educativas. Querem também verificar a validade dessas práticas para depois incorporá-las às já adotado e tido como seguras.

É nesse contexto de prática, formação e construção que o professor deve se inserir, pois o contexto escolar se modifica constantemente, assim como os sujeitos ali inseridos.

Para tanto, “Art. 65. a formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.” (BRASIL, LDBEN nº 9.394 de 1996, p. 35), pois a relação entre teoria e prática é essencial para a formação do professor, o que acarreta no surgimento de novas propostas pedagógicas.

E para finalizar, a formação de professores pode ser complementada em nível de pós-graduação *Lato Sensu* que são os mais curtos e os mais procurados com carga horária mínima de 360 horas-aula e duram de um a dois anos. E os cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* em nível de mestrado e doutorado voltados para a formação de professores universitários e pesquisadores que duram até cinco anos e é finalizado com dissertação e defesa de tese.

4. FORMAÇÃO DOCENTE FRENTE ÀS ESPECIALIZAÇÕES LATU SENSU.

Como descrito no capítulo, o curso de pedagogia abrange várias áreas de atuação docente e que dependendo do profissional e das políticas explícitas em processos seletivos e concurso, o mesmo terá que obter uma formação específica em nível de pós-graduação *Latu Sensu*.

Diante disso, se faz necessário explicitar os tipos de especializações específicas da formação docente em Pedagogia que o professor da educação infantil e ensino fundamental podem se especializar dentro da área de formação.

4.1. O PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO INFANTIL.

O professor da educação básica que pretende atuar com educação infantil necessita de requisitos para atuar nesta modalidade de ensino devido às exigências dos órgãos governamentais que regem os processo seletivos e concursos ou por que a habilitação obtida no curso de pedagogia não lhe dá amparo para atuar na educação infantil.

Com isso, as exigências para lecionar nesta etapa de ensino condicionam o professor a fazer uma especialização em Educação infantil, o que lhe acrescenta uma formação específica e conhecimento nesta área de ensino.

Diante disso, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998, p. 41) salienta que;

O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças a observação, o registro, o planejamento e a avaliação.

Para tanto, por mais simples que pareça o trabalho pedagógico nesta etapa de ensino, o professor precisa estar atento às mudanças de comportamento e as habilidades que os alunos apresentam durante o desenvolvimento na escola.

Assim, é preciso dedicação e envolvimento para que o aprendizado do aluno não seja uma simples atividade lúdica sem objetivo e significado, pois o aluno da educação infantil necessita de conhecimentos relacionados às ciências, natureza e sociedade e conhecimento de mundo que o façam perceber e associar à sua vida diária.

4.2. O PROFESSOR ESPECIALISTA EM ALFABETIZAÇÃO.

Sabe-se que o processo de ensino-aprendizagem é complexo e contínuo nas séries iniciais do ensino fundamental, principalmente quando está relacionado à leitura, escrita e cálculo.

Por conta disso, o professor que pretende lecionar em turmas de alfabetização precisa de habilidades e conhecimentos para que o processo de leitura e escrita seja significativo e efetivo para a criança.

Para Abud (1987, p. 5);

[...] não basta simplesmente que ela aprenda a ler e escrever, é necessário que ela encontre na leitura uma motivação permanente. Deste modo, ela terá condições futuras de, através da leitura, poder participar das grandes tradições, da história da humanidade, da cultura e de comparar suas idéias com as dos outros, ampliando e reorganizando sua própria visão de mundo.

Assim, é nas possibilidades e avanços do processo de ensino-aprendizagem que o professor deve estar atento devido às constantes modificações que ocorrem em sala de aula, pois a alfabetização envolve o aluno em conflitos e emoções que pode desencadear reações comportamentais favoráveis ou não à aprendizagem.

Por conta das complexidades evidenciadas na alfabetização, muitos profissionais que lecionam nas séries iniciais se especializam em alfabetização para compreender

melhor o processo de leitura e escrita e as dificuldades que os alunos se deparam neste processo, pois Freire (1996, p. 92) salienta que “o professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe”.

É nesse esforço e seriedade que a especialização em alfabetização tem contribuído para que os docentes adquiram qualificação específica, pois o processo de formação “não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal” (NÓVOA, 1997, p. 25).

Assim, é possível observar o crescimento na procura pela especialização em alfabetização devido à implantação do ensino fundamental de nove anos estabelecida pelo Governo Federal e MEC e o aumento significativo no quantitativo de matrículas após essa mudança na educação básica.

Com as mudanças constantes na educação, hoje há maior investimento e propostas pedagógicas diferenciais que fazem com que o professor invista e se aperfeiçoe cada vez mais na carreira profissional

Portanto não é possível mais acomodar-se em um único processo educativo ou pensamento pedagógico porque estamos em constante transformação social, política e econômica, pois “a melhoria na formação e no desenvolvimento profissional do professor reside em parte em estabelecer os caminhos para ir conquistando melhorias pedagógicas, profissionais e sociais, bem como no debate entre o próprio grupo profissional”. (IMBERNÓN, 2005, p. 107).

4.3. O PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA.

Nos dias de hoje, o contexto escolar possui estruturas diferenciadas devido às mudanças e aos fatores decorrentes das transformações sociais. Assim, é através de políticas estabelecidas para a educação que a LBDEN reconhece a importância

da formação de professores especialistas em educação especial/ inclusiva para atender pessoas com necessidades especiais em qualquer modalidade de ensino.

Sabe-se que na formação inicial preparar um professor para sala de aula e ensinar todos os alunos em um contexto diversificado é bastante complicado e, mais ainda quando há alunos com deficiência, pois a exclusão é um grande desafio a ser superado.

Por conta disso, a formação docente necessita de aprofundamentos específicos nas diversas modalidades de ensino e, para isso, a especialização em educação especial/inclusiva tem contribuído para que o docente compreenda melhor as diversidades do alunado presentes no contexto escolar.

Com o intuito de se minimizar as problemáticas evidenciadas na sala de aula, muitos profissionais tem se especializado em educação especial/inclusiva abastecendo-se de conhecimento a fim de melhorar as práticas de ensino e as metodologias aplicadas ao processo de ensino-aprendizagem.

Contudo, para atuar nesta modalidade se faz necessário formar;

Art.59III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (BRASIL, LDBEN nº 9.394 de 1996, p.22).

Diante essa afirmativa, a LDBEN garante serviços de apoio especializado no ensino regular para atender a demanda de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Esse atendimento é feito em classes, escolas ou serviços especializados sempre quando não for possível a sua integração nas classes de ensino regular.

Mas não é só a LDBEN que promove objetivos para uma educação inclusiva, em 1994 na cidade de Salamanca, Espanha, reuniram-se mais de 300 participantes para discutir e estabelecer políticas para as pessoas com necessidades educativas especiais, tendo como principal objetivo garantir o acesso à escola para todos.

Esse documento está diretamente ligado à inclusão e traz perspectivas de suma importância como;

45. O Treinamento de professores especiais necessita ser reconsiderado com a intenção de se lhes habilitar a trabalhar em ambientes diferentes e de assumir um papel-chave em programas de educação especial. Uma abordagem não categorizante que embarque todos os tipos de deficiências deveria ser desenvolvida como núcleo comum e anterior à especialização em uma ou mais áreas específicas de deficiência. (UNESCO, 1994, p.11).

Assim, o Estado deve ofertar aos docentes cursos específicos na área da educação especial/inclusiva com a finalidade de promover novas práticas de ensino e adaptação no currículo escolar, assim como o professor tem o dever de aprimorar seus conhecimentos para a melhoria e a qualidade do ensino em sua prática.

Assim, a escola tem papel fundamental na aprendizagem e na socialização no processo de inclusão e a formação de professores nesta modalidade de ensino é condição necessária para que as práticas educativas sejam positivas, pois o professor é o mediador no processo de inclusão e não deve demonstrar expectativas negativas para que não ocorra menor interação e atenção dos alunos.

4.4. O PROFESSOR ESPECIALISTA EM MULTICULTURALISMO.

A luta por uma educação menos desigual, com relação às diferenças culturais começa nos movimentos sociais na década de 90, e vem conquistando um conjunto de políticas públicas em diversas áreas.

Assim, o multiculturalismo passou a ser foco de constantes debates no cenário educacional a partir dos anos 90, quando vários pensadores e estudiosos alertaram para a importância de incluir o multiculturalismo nos currículos, nos planejamentos das e na formação de professores, pois esta é uma conduta em que se pretende minimizar o problema das identidades culturais e étnicas valorizando as diferentes formações sociais do contexto brasileiro.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (BRASIL, LDBEN nº 9.394 de 1996, p.20).

O Governo Federal e o Ministério da Educação (MEC) incluem a Lei 10639/03 na LDBEN 9.394/96 que como já descrito acima trata da obrigatoriedade da História e Cultura Afro-brasileira no currículo, que faz parte de um conjunto de ações políticas com objetivo de corrigir as injustiças, minimizar os impactos da discriminação e promover inclusão social e cidadania no sistema educacional brasileiro. Foi através de um diagnóstico que se evidenciou a necessidade de se romper com modelos excludentes educacionais, os quais impediam que milhões de brasileiros tivessem acesso à escola ou permanecessem nela.

Por conta da formação escolar que tivemos durante o período Colonial e imperial baseado nos modelos excludentes, a educação sempre esteve pautada em um ensino egocêntrico, onde segundo autores que abordam esta temática, fez-se necessário estabelecer em legislação um ensino igualitário respeitando-se as diferenças.

Percebendo o crescimento e a ausência de uma formação específica neste contexto, várias instituições de ensino superior implantam a Especialização em Multiculturalismo, com o intuito de elencar os conhecimentos e saberes desta temática a prática docente do professor.

Para Santana (2009 p. 58);

A inclusão de um conteúdo programático como o proposto por essa lei, tanto no que se refere à formação de professores como no tocante do cotidiano escolar, tem como objetivo não apenas inserir um conteúdo a mais na formação escolar, mas, fundamentalmente, ao reconhecer que a nossa cultura e a nossa formação social têm uma dimensão complexa e multicultural, combater o racismo e a discriminação.

Mas ainda sim nos dias de hoje, é possível perceber que o capitalismo cria relações de submissão econômicas, políticas e culturais no mercado mundial que gira em torno da globalização promovendo a hegemonização cultural e reforçando todos os tipos de exclusão e discriminação, pois o mercado mundial visa atender, reforçar e a padronizar o caráter opressivo as diferenças culturais e, isso pode significar a diluição da identidade cultural.

No campo educacional, esse contraste é facilmente percebível quando no contexto escolar as propostas pedagógicas são inculcadas de forma homogênea, ou seja, é imputado ao aluno de que a cultura é algo que faz parte da vida de todos, como se não existisse diferenças entre os sujeitos na sociedade.

Assim, Duarte (2010 p. 36 e 37) faz a seguinte indagação;

Como definir conteúdos que devam ser ensinados a todas as crianças se o critério de relevância ou até mesmo de veracidade dos conhecimentos é a cultura específica à qual pertence o indivíduo? Como definir-se um currículo comum a todos se não existe uma cultura que possa ser referência para todos? Se existem milhares de culturas particulares, existirão milhares de currículos? Ou o currículo escolar é dissolvido e em seu lugar é colocado um suposto diálogo entre as culturas das quais fazem parte os alunos? E o que define qual é a cultura de cada aluno: etnia, classe social, gênero, idade, local onde mora, os meios de comunicação, os programas de televisão, os estilos musicais, as religiões, as atividades de lazer, o esporte preferido? O relativismo, tanto em seu aspecto epistemológico como no cultural, leva a uma ausência de referências para a definição do que ensinar na escola às novas gerações.

Por conta disso, muitos professores reproduzam uma ideologia educacional egocêntrica, pois no cenário educacional é possível afirmar que o aluno é um mero receptor dos conhecimentos repassados pelo professor.

Portanto, o multiculturalismo subsidia o processo de reestruturação de formação social, cultural e étnico na educação como forma de reconhecer as diversidades e contribuir efetivamente para a ampliação da compreensão e a complexidade de nossa formação social, a fim de potencializar a ação consciente dos professores ao racismo e a discriminação.

4.5. O PROFESSOR ESPECIALISTA EM NOVAS TECNOLOGIAS.

A formação de professores na modalidade EAD, muitas vezes corre o risco de se restringir às demandas do capitalismo tardio, na medida em que os ambientes virtuais tendem a não proporcionar as trocas humanas necessárias à construção compartilhada do conhecimento.

Vivemos numa era que a novas interações, novas práticas e novas tecnologias são eminentes. A sociedade sofreu e ainda sofre as novas exigências tecnológicas do conhecimento. Mas no campo educacional, há ainda duas posições antagônicas defendidas por ambos os grupos.

De um lado, a resistência dos profissionais da educação em lidar com a entrada da tecnologia na escola; de outro os que apresentam as tecnologias como a grande redentora dos problemas. Mas uma coisa é certa, ambos precisam de qualificação profissional para lidar com esse alargamento da tecnologia na vida social, pois frente essas novas exigências ficarão para trás em todos os sentidos: profissional e social. Esse assunto virou questão de sobrevivência em nossa realidade.

O professor é convidado a assumir um novo perfil, respondendo a uma nova demanda da sociedade contemporânea. Aqui entra a importância da formação do profissional. Existe uma necessidade de incluir nos currículos habilidades e competências de como lidar com as novas tecnologias.

A formação de professores na modalidade EAD, muitas vezes corre o risco de se restringir às demandas do capitalismo tardio, na medida em que os ambientes virtuais tendem a não proporcionar as trocas humanas necessárias à construção compartilhada do conhecimento.

Em grande parte dos programas de formação docente em EAD, os interlocutores não concebem o conteúdo a ser trabalhado, e não tem autonomia sobre o tempo de interação, isso pode resultar em consequências graves para a formação de educadores por não proporcionar a esses profissionais vivências de princípios e pressupostos conceituais em discussão, em uma dimensão genuinamente humana.

A racionalidade imperante em boa parte dos programas de formação de educadores em ambientes digitais não tem promovido movimentos de crítica, autocrítica e reflexão. Quando esses ocorrem, é quase sempre de forma pragmática e internalista, voltada para as possibilidades de ação imediata do professor, desconsiderando-o como sujeito social possuidor de autonomia relativa em face das circunstâncias sócio-históricas nas quais se insere. (PESCE, 2009, p. 136).

Essa modalidade de ensino vem ganhando espaço pela possibilidade de formação economicamente viável, e pela flexibilidade do tempo dedicado aos estudos. O fenômeno analisado também destaca-se pela possibilidade de a mídia digital manifestar-se como fator de integração social, sem, contudo, sê-lo de fato.

A mídia digital promove nos educadores um sentimento de pertencimento ao segmento social no qual está inserido, a percepção de que os colegas estão enfrentando os mesmos problemas que ele, e as trocas de experiências cotidianas, porém a qualidades dessas interações veiculadas nos ambientes virtuais de formação docente não tem sido objeto de atenção e algumas chegam a ser superficiais.

Em contrapartida a linguagem instrumental dos programas de formação de educadores a distancia, existe uma perspectiva dialógica que, segundo Pesce, concebe a utopia e humanização no devir, como fundamentos de uma concepção de formação, como histórica possibilidade de resistência e superação do status quo. Pode-se perceber então a importância de se pensar em programas de formação em que a linguagem veiculada seja percebida como prática social, e que levem o educador a consciência emancipada, sem, contudo, abalar o tempo vivencial desse profissional.

4.4. O PROFESSOR ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL.

A Educação Ambiental não é uma novidade na educação, foi proposta em 1999 no Brasil e assume um papel importante para sociedade, concebida como preocupação dos movimentos ecológicos com a prática e a conscientização dos indivíduos em seu meio.

A definição da educação ambiental está explícita no 1º artigo da lei nº 9795/99 que afirma;

Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, 1999, p. 1)

Essa definição deixa claro que o homem é responsável individualmente e coletivamente pela sustentabilidade. O que o homem faz hoje no meio ambiente pode acarretar em consequências no amanhã, é preciso à consciência de conservação do meio ambiente como bem de uso para todos.

Pensando em conscientização, sem dúvida a escola é um espaço privilegiado para isso. É um local de aprendizagem contínua, de ação, de reflexão, de criatividade e de motivação. O professor é o pivô para que isso ocorra, tem o papel de mediador e transmissor de conhecimentos para a aprendizagem de seus alunos.

De acordo com a lei nº 9795/99 art. 2º “A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.” (BRASIL, 1999, p. 1).

Quando a lei diz em todos os níveis, quer dizer da educação básica à superior. Notamos que não há, normalmente, a disciplina específica de educação ambiental nas escolas, esse assunto é trabalhado de forma interdisciplinar por meio de projetos ou trabalhos. Podemos observar a veracidade dessa informação na LDB onde afirma que os currículos do ensino fundamental e médio devem incluir os princípios da proteção e defesa civil e a educação ambiental de forma integrada aos conteúdos obrigatórios.

Os PCNs orientam esses trabalhos através dos temas transversais, especificamente: Meio Ambiente, onde os professores se apoiam e elaboram suas aulas, trazendo à discussão a respeito da relação entre os problemas ambientais e os fatores econômicos, políticos, sociais e históricos, que causam conflitos ambientais.

Nessa perspectiva, a formação específica do professor pode ajudar no processo de aprendizagem e nas trocas de experiências, tendo em vista a aprendizagem acadêmica não se tornar estática. A principal razão de trabalhar com a educação ambiental é formar cidadãos críticos conscientes, com visão de futuro, com bem-estar de cada um e da sociedade local e global.

A compreensão de questões ambientais para além de suas dimensões biológicas, químicas e físicas, enquanto questões sócio-políticas, segundo Penteado, “exige a formação de uma ‘consciência ambiental’ e a preparação para o ‘pleno exercício da cidadania’, fundamentadas no conhecimento das ciências humanas”.

A aquisição de conteúdos, bem como as experiências de participação social que proporcionem a vivência de comportamentos individuais e coletivos para conhecer direitos, deveres, ações desenvolvidas e suas consequências, são recursos importantes no processo de ensino aprendizagem voltados para o desenvolvimento da cidadania e da consciência ambiental.

Mais importante do que o conhecimento de informações sobre questões ambientais, é a própria maneira como elas são adquiridas, isso é que vai provocar o desenvolvimento da formação pretendida. Diferente de ler sobre o meio ambiente e ficar informado sobre ele, é observar diretamente o meu meio ambiente, entrar em contato com os diversos grupos sociais que o compõem, e ver como a sociedade lida com ele.

O desenvolvimento da cidadania e a formação da consciência ambiental tem na escola um local adequado para sua realização, por meio de um ensino ativo e participativo, capaz de superar as divergências encontradas de modo geral na escola na atualidade. Mas para isso é preciso segundo Penteado, duas mudanças fundamentais;

“Em primeiro lugar, a nossa visão de mundo, porque a consciência ambiental apresenta uma compreensão do meio ambiente e da atuação do homem neste meio que avança em relação ao modo capitalista de compreensão do mundo, apontando para uma forma mais satisfatória de resolver as questões da sobrevivência humana. Em segundo lugar, devemos mudar a maneira de realizar o trabalho escolar, que de informativo passa a ser essencialmente formativo.” (PENTEADO, p. 26, 2003).

Quando se orienta os trabalhos escolares por uma lógica ambiental, a escola passa de informativa para formativa, é um passo transformador com o qual é possível contribuir para formação de pessoas, capazes de criar e ampliar espaços de participação nas tomadas de decisões de nossos problemas sócio-ambientais. Cabe ao professor coordenar situações de ensino, provocadoras, propiciadoras, desencadeadoras de aprendizagens. Cabe aos alunos atuarem, lidarem, trabalharem com informações de tal forma a ingressarem num processo constante de construção e reconstrução de conhecimento.

5. DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE NUMA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA.

Nos dias atuais, a formação inicial de professores no Brasil, se dá por meio de curso superior específico em cada área de atuação desejada pelo profissional da educação, contudo, a sociedade contemporânea tem exigido um profissional qualificado para atuar em vários campos educativos, e para atender demandas sócio-educativas decorrentes de novas realidades.

Como exemplos desses novos desafios podemos citar a revolução tecnológica, que por meio da informática trouxe um dinamismo para produção e socialização de conhecimento e da informação; os meios de comunicação, que se atualizaram e hoje possibilitam e integram informações entre pessoas e grupos, no mesmo país e com países diferentes; a educação em ambientes virtuais a EAD; o mercado de trabalho, que torna-se mais exigente a cada dia e busca um profissional atualizado dentro de suas áreas específicas; o cotidiano escolar, que, por sua vez, tenta acompanhar essa sociedade em processo de constante mudança e aperfeiçoamento, tendo que considerar diversos fatores presentes no ambiente escolar como o multiculturalismo, a educação de pessoas com necessidades especiais, a educação ambiental e assim por diante.

O saber está mais democrático, e assume formas diferentes e, desse modo, faz-se necessária uma mudança no papel do educador, e uma maior atenção à formação de professores, inicial e continuada. Existem vários aspectos da contemporaneidade que precisam ser considerados como um grande cenário atual, no qual a escola e a formação de professores precisam ser pesquisadas.

De acordo com Libâneo (2001, p.10);

Diante de uma sociedade que vive novas realidades econômicas, políticas e culturais definidoras do mundo contemporâneo, faz-se necessário discutir o papel da educação e das novas tarefas da escola, pois, ha alguns anos, boa parte dos educadores críticos tinham mais convicções e certezas do que têm hoje.

Inúmeras questões surgem, ainda segundo Libâneo (2001,p. 159 e 160) a respeito dessas novas demandas, e essas perguntas são incômodas, como;

[...] Quais são as perspectivas do futuro para o qual temos de preparar os indivíduos? A educação escolar subsistirá ao impacto da sociedade da informação, das novas tecnologias, e dos novos meios de comunicação? É possível conciliar o projeto de emancipação humana com os novos padrões econômicos de produção e competitividade? A quem interessa o discurso atual da revalorização da educação básica? Os educadores saberão confrontar as críticas pós-modernas à Pedagogia, à escola e ao ensino convencional? A inda é possível acreditar que a escola seja o lugar de desenvolvimento da razão humana, base para a liberdade intelectual e política?

Essas questões são dilemas postos a educação brasileira no momento presente. “É preciso reavaliar, reconstituir ou, no mínimo, enriquecer os princípios de uma Pedagogia crítico-social em face de desafios postos pelas realidades contemporâneas”. (LIBÂNEO, 2001, P. 22).

Se por um lado temos um processo de globalização homogeneizador, ou seja, tornar um modelo como o correto, o que deve ser seguido por todos, por outro são evidentes os desníveis na estrutura social, as diferenças de acesso a bens materiais e culturais, a complexidade da vida cotidiana que atinge especialmente os mais pobres, as várias possibilidades de destinos sociais dos indivíduos. Tais fatores deixam expostos condicionantes reais da existência social das pessoas. Isso tudo pede por políticas sociais eficazes, especialmente por educação básica para todos, por uma cultura comum como ponto de partida para outras possibilidades de inserção na vida social, além da necessidade imperativa de proporcionar a crianças e jovens meios cognitivos e operacionais que tanto atendam a necessidades pessoais como a demandas sociais.

A formação geral e global do ser humano é indispensável para desenvolver nos jovens capacidades cognitivas e com isso aprenderem a expressar-se, a compreender diferentes contextos da realidade, relativizar certezas, a pensar estrategicamente. Aspectos que a lógica do mundo técnico-informacional pode ajudar, mas sem consistir nela todo processo formativo que implica o crescimento do ser humano, domínio gradativo de conhecimentos, técnicas, habilidades, o desenvolvimento da capacidade de apropriar-se da realidade.

“Existe hoje um contexto concreto de transformações sociais, econômicas, políticas que tendem a privar a humanidade e, portanto, os processos formativos, de perspectivas de existência individual e social.” (Libâneo, 2001)

Os profissionais da Pedagogia sentem-se, em sua maioria, certa insegurança diante de um mundo contemporâneo que pede ações pedagógicas mais definidas, isso implica uma atuação que, esses profissionais não estão capacitados a dar.

Escrever sobre a questão da formação docente nos convida a reviver as inquietudes e perplexidades na busca de significados do que é ser professor no mundo de hoje. Professor, sujeito que professa saberes, valores, atitudes, que compartilha relações e, junto com o outro, elabora a interpretação e reinterpretação do mundo. (Feldmann, 2009, p. 71)

5.1. COTIDIANO ESCOLAR NO CONTEXTO ATUAL E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

Articular a formação de professores e sua prática na escola, certamente tem sido um dos maiores desafios da atualidade, as pessoas não nascem educadores, se tornam educadores, quando relacionam sua existência com a existência do outro, quando se educam com o outro, num processo constante de apropriação, mediação e transformação do conhecimento. A formação de professores se dá, nos dias de hoje, diante de um cenário de avanços tecnológicos, novas concepções de trabalho e de produção, esse cenário de reestruturação econômica, capitalista e global acarreta transformações na gestão dos sistemas escolares, na escola e principalmente no processo de formação de professores, já que, o cotidiano escolar se modifica e se transforma com o passar dos anos.

Com a introdução de modelos fundamentados em novos paradigmas do conhecimento, velhos paradigmas estão perdendo espaço como;

No paradigma racionalista-instrumentalista, que baseia-se na concepção positivista de ciência, o ensino se faz a partir de ideias e modelos extraídos de várias ciências, tornando quase sempre o professor um aplicador desse modelo às situações concretas encontradas no cotidiano escolar, este vem perdendo espaço para o paradigma comunicativo-dialógico, que baseia-se na racionalidade comunicativa, o ensino se faz pela construção e reconstrução da identidade pessoal e profissional dos

sujeitos que interagem em determinados ambientes de aprendizagem. (FELDMANN, 2009, p.74)

Pedem-se mudanças fundamentais nas políticas públicas de educação, nas práticas curriculares, e nas práticas pedagógicas cotidianas da instituição escolar.

O professor nesse novo contexto passa a ser solicitado a assumir um novo perfil, respondendo as novas demandas diante dos desafios da sociedade contemporânea. Nessa perspectiva formar professores no mundo atual é deparar-se com a instabilidade transitoriedade do conhecimento. O que era uma verdade científica absoluta perde seu valor diante varias interpretações e compreensões de diversos fenômenos.

A desvinculação entre teoria e prática é apontada como um dos maiores obstáculos na concretização de uma prática pedagógica, não uma prática reprodutora de padrões pré-estabelecidos, mas uma prática que traga possibilidade de uma ação dialógica e emancipadora das pessoas, são angustias que os professores têm vivido no cotidiano escolar.

A sociedade contemporânea, denominada por alguns como sociedade da informação e por outros como sociedade do conhecimento, se apresenta tendo como uma de suas características a acelerada transformação pela qual passa o mundo, provocada pelos avanços tecnológicos, que incidem na constituição de uma nova cultura do trabalho, afetando diretamente o universo escolar. Diante dessa situação, o professor, como também outros profissionais da escola, vê-se impelido a rever sua atuação, suas responsabilidades e seus processos de formação e de ação. (FELDMANN, 2009, p. 75)

No ambiente escolar, os professores lidam com questões de natureza social, afetiva, ética, política, ideológica e cultural. Isso pode proporcionar a ele a oportunidade de recriar os conhecimentos necessários para uma prática inclusiva, considerando as diversidades e multiculturalidades presentes nos cotidianos escolares.

Para que o professor exerça essa função transformadora, ele precisa que políticas públicas sejam definidas que garantam sua participação efetiva nas várias instâncias decisórias do currículo e do trabalho pedagógico, e a isso se incorpora o direito à formação continuada, de responsabilidade não só do professor, mas sobretudo institucional. Nessa análise incluem-se também melhores condições de trabalho, salários adequados à condição de dignidade humana.

Existe hoje a necessidade, diante das incertezas do tempo em que vivemos, de a escola ressignificar seu tempo e espaço, para ser reconhecida como ambiente formador de identidades dos sujeitos que nela estão presentes, formando pessoas com pensamento autônomo que intervenham de forma crítica no destino da sociedade, contribuindo para formação da cidadania dos atores nela envolvidos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao findar desse trabalho, pode-se destacar que a formação de professores é de grande relevância para a vida profissional docente que almeja permanecer no mercado de trabalho e atender uma demanda tão diversificada de exigências vindas da sociedade.

Ao pesquisarmos sobre este assunto e seu início no Brasil nos deparamos com um significativo descaso e demora de ser implantado, a partir de 1997 algumas propostas governamentais vieram exigir mais do professor e de sua formação, que passou de técnico-profissionalizante para nível superior.

Nesta mesma época com as novas tecnologias, a globalização, diferenças culturais, meio ambiente aparecendo e se tornando um assunto discutível, veio exigir um novo profissional, que além de conhecer as novas demandas da sociedade, deveria saber lidar com ela, modificando seu modo de ensinar, revendo suas metodologias, conhecendo e sabendo manusear, e utilizá-las de forma eficiente. Neste período o professor viu-se sem opção, ou se atualizava estudando, refletindo e pesquisando ou seria expulso do mercado de trabalho como um profissional mal preparado.

A melhoria na qualidade do ensino exige bom professores, comprometidos e corajosos a vencer os inúmeros desafios provenientes da sociedade. Os desafios para o docente que atuava há quinze anos atrás não são os mesmos vivenciados atualmente e muito provavelmente não serão os mesmos daqui há dez anos. Embora pouco valorizado, o professor é peça fundamental na mudança de um país, coragem e disposição são características fundamentais para vencer o desconhecido, romper barreiras e ajudar tantos indivíduos a atuarem de forma significativa em nossa sociedade.

Essa nobre profissão exige muito de um professor, a graduação não é o fim, mas o início de uma longa jornada de atualizações, reflexões, pesquisas e estudos. A sociedade está em constante mudança e a sala de aula é o reflexo desse resultado. Estar na sala de aula significa acompanhar essas modificações e se posicionar de

forma positiva, presente e sabendo como lidar com os mais variados tipos de situações.

Este trabalho nos proporcionou significativa reflexão do que representa ser professor e porque a formação inicial e continuada é tão relevante, não só para o profissional e para os alunos, mas para a sociedade como um todo, sua necessidade e carência, seu reflexo na vida do cidadão.

7. REFERÊNCIAS

ABUD, Maria José Milharezi. **O Ensino da Leitura e da Escrita na Fase Inicial da Escolarização**. São Paulo: EPU, 1987.

BRASIL. Lei Darcy Ribeiro. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 6. ed. Brasília : Câmara dos Deputados: Edições Câmara, 2011.

BRASIL. **LEI 12.796 de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1> Acesso em 30 abr. 2014.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Secretaria de Educação Fundamental. Ministério da Educação e do Desporto. vol. I. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARDOSO, Tereza Fachada Levy. As aulas régias no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**, vol. I: séculos XVI-XVIII. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 179-191.

FELDMANN, Maria Graziela (org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: SENAC, 2009.

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

GADOTTI, Moacir (COL.). **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HANSEN, J. A. Ratio Studiorum e política católica ibérica no século XVII. In: VIDAL, D. G.; HILSDORF, M. L. S. (Orgs.). **Brasil 500 anos: Tópicos em História da Educação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000. p. 31-41.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino–aprendizagem**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1997.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 4.ed. São Paulo: Cortez,2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, Jose Carlos. **Democratização da Escola Pública**; a pedagogia crítico-

social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985.

MENDONÇA, A. W. P. A Reforma Pombalina dos estudos secundários e seu impacto no processo de profissionalização do professor. Santa Maria, RS: UFSM, v. 30, n. 02, p. 27-42, 2005.

PESCE, Lucila. O educador em foco: **um olhar sobre as políticas de formação docente na modalidade de educação a distância**. In: FELDMANN, M. G. (Org.) Formação de professores e escola na contemporaneidade. São Paulo: SENAC, 2009. p. 32-53.

PENTEADO, Heloísa Dupas. **Meio ambiente e formação de professores**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 38)

PILETTI, Nelson. **História da educação no Brasil**. 7.ed. SÃO PAULO: Ática, 1997.

POPKEWITZ, Tomás. Profissionalização e formação de professores: **algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial**. In: NÓVOA, Antonio (Org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: **aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação. v. 14, nº. 40 Universidade Estadual de Campinas, jan./abr. 2009.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n.14, p. 61-88, mai./jun./jul./ago. 2000.

UNESCO. DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Ministério da Educação e Ciência (1994). Salamanca, Espanha, 7-10 de Junho de 1994.