

LUZIRENE FARIAS DE ALBUQUERQUE LUTTRING

**Um Estudo sobre o Processo de Formação Docente:
A Construção de Um Professor Reflexivo no Contexto da Educação
Infantil**

Orientadora: Prof^a Stella Maria Lima Gaspar de Oliveira

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

**Lisboa
2015**

LUZIRENE FARIAS DEALBUQUERQUE LUTTRING

**Um Estudo sobre o Processo de Formação Docente:
A Construção de Um Professor Reflexivo no Contexto da Educação Infantil**

Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias como um dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação, Despacho de Nomeação de Juri 81/2015, de 24 de Março 2015.

Orientadora: Professora Doutora Stella Maria Lima Gaspar de Oliveira.

Presidente: Prof. Doutor António Tedoro

Vogal: Prof^a Doutora Rosa Serradas Duarte

Arguente: Prof. Doutor Jorge Ferreira

Orientadora: Prof^a Doutora Stella Mariade Oliveira

Co-orientador: Professor Doutor Óscar C. de Sousa

**UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIAS
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

**Lisboa
2015**

*Dedico a Deus, posto que Ele me diz:
“Eu sou o seu provedor e supro todas as suas necessidades”
(MATEUS, 6 – 31 a 33).*

“A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.”
(JEAN PIAGET, 1954).

AGRADECIMENTOS

Ao Deus misericordioso, por ter me concedido mais uma vitória na minha vida.

A Nossa Senhora, como exemplo de confiança e amor aos Ensinamentos de Cristo através da Paróquia de Nossa Senhora da Boa Viagem, local de fortalecimento e consolo espiritual.

Aos meus queridos pais José Luiz (*in memorian*) e Edna, obrigada por tudo que me ensinaram e me apoiaram por toda minha vida. Ao meu esposo Fabrizzio e meus filhos Fabrizzio Luiz e Luiza, razão maior da minha busca por crescimento.

Aos meus irmãos: Edilenna e Luiz Adriano e suas famílias, pelo apoio e aconchego familiar.

A minha querida família (tias, tios e primos) e de meu esposo Fabrizzio pelo carinho, acolhimento e apoio de sempre.

À direção, ao corpo docente e aos funcionários da Escola Municipal de 1º Grau Josué Gomes da Silveira, pela acolhida carinhosa, bem como por permitirem a realização desta pesquisa.

À professora Dra Stella Gaspar, docente que contribuiu significativamente com a conclusão dessa etapa importante em minha vida acadêmica-profissional, como consequência contribuiu também com minha evolução com o meu ser.

Ao Co-orientador: Professor Doutor Óscar C. de Sousa por suas valiosas contribuições.

Agradeço imensamente a Presidente do Júri, Profª Doutora Rosa Serradas Duarte e o Arguente Profº Doutor Jorge Ferreira pelas observações que me enriqueceram e me estimularam na busca de meus conhecimentos.

A coordenação, secretaria, professores, funcionários, alunos e suas famílias do Sistema Dinâmico de Ensino/ Cantinho do Saber pelo profissionalismo e compreensão nas minhas ausências, incentivo e permissão para realização de mais um sonho. Agradeço por tudo!

A Administração da CBPEX/FABEX e às amigas Anazélia Franca, Mara Rodrigues, Ana Coutinho, Margarida Sônia pelo apoio e incentivo para esta realização.

Ao amigo Geovane Vitor Vasconcelos por sua disponibilidade e grande contribuição.

As grandes amizades que construí ao longo de minha vida que se fizeram presentes ao meu lado nas alegrias e nos desafios da vida.

Aos meus Professores e colegas de turma pelo incentivo e companheirismo.

Finalmente a todos que contribuíram para realização deste trabalho.

LISTA DE ABREVIATURAS

P1F: Participante 1 Feminino

P2F: Participante 2 Feminino

P3F: Participante 3 Feminino

P4F: Participante 4 Feminino

P5F: Participante 5 Feminino

P6F: Participante 6 Feminino

P7F: Participante 7 Feminino

P8F: Participante 8 Feminino

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Opinião das entrevistadas com relação ao preparo para exercer a docência.	92
Gráfico 2 – Opinião das entrevistadas com relação a se fazer uma docente reflexiva em sala...	92
Gráfico 3 – Opinião das entrevistadas com relação ao conteúdo pedagógico para a reflexão.	93
Gráfico 4 – Opinião das entrevistadas com relação à metodologia para a reflexão.	94
Gráfico 5 – Opinião das entrevistadas com relação ao perfil ideal de um professor reflexivo.	94
Gráfico 6 – Opinião das entrevistadas com relação à metodologia para a reflexão.	95
Gráfico 7 – Visão geral das menções atribuídas pelas professoras entrevistadas.	96
Gráfico 8 – Visão geral acumulada das menções atribuídas pelas professoras entrevistadas.	96
Gráfico 9 – Visão geral juntando as menções e isolando a menção regular.....	97

RESUMO

Pode-se observar que o processo de formação docente encontra-se num momento especial de evolução, uma vez que o contexto da pós-modernidade sugere a convergência de diversas áreas do conhecimento humano para se promover resultados positivos, que causem mudanças significativas na Educação. Em reforço a esse cenário, os desafios estão cada vez mais complexos, através de aspectos que vão desde o mal preparo do professor e deficiência do aluno, passando por uma generalizada desmotivação discente, até questões relacionadas com conteúdos e instrumentos metodológicos. Essa realidade revela uma extrema necessidade de se rever o perfil do docente, no sentido de impor uma transformação capaz de tornar o professor não apenas num ótimo tecnicista, mas principalmente num profissional de conduta altamente reflexiva. Isso significa construir uma nova identidade docente, a partir das novas exigências das cenas e cenários que representam o processo de evolução humana na concepção atual da Sociedade Brasileira. Diante do exposto, esta Dissertação de Mestrado (Um Estudo sobre o Processo de Formação Docente: A Construção de Um Professor Reflexivo no Contexto da Educação Infantil) investe em discutir o perfil docente que contemple a realidade e o momento evolutivo da Educação. O universo do estudo é o corpo docente da Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Professor Josué Gomes da Silveira, localizada na cidade de Alagoa Grande, estado da Paraíba. O estudo será desenvolvido na Educação Infantil. O instrumento metodológico usado para colher os dados é um questionário aplicado às professoras da escola supracitada. Os dados levantados irão viabilizar duas análises: uma avaliação qualitativa e uma avaliação numérica sobre as docentes entrevistadas, com relação ao contexto que relaciona o perfil tradicional do docente com o perfil do professor reflexivo.

Palavras-chave: Educação, Formação Docente, Perfil Docente, Professor Reflexivo, Formação Humana, Educação Infantil.

ABSTRACT

Can observe that the process of teacher training is a special moment of the evolution, once the context of postmodernity suggests convergence in various areas of human knowledge to promote positive results, causing significantly changes in education. Reinforcing this scenario, the challenges are increasingly complex, through aspects ranging from the preparation of the evil teacher and the student's disability, undergoing a widespread student motivation primarily to issues related to content and methodological tools. This reality reveals a dire need to review the profile of the teaching, to impose a transformation capable of to do the teacher not only a great technicality, but especially in professional conduct highly reflective. That means building a new teacher identity, from the new requirements of scenes and scenarios that represent the process of human evolution in the design of the current Brazilian Society. Given the above, this Master's Dissertation with Title A Study on the Process of Teacher Training: The Making of A Reflective Teacher in the Context of Early Childhood Education, invests in discussing the teaching profile that addresses the reality and the changing moment of Education. The universe of the study is the faculty of the School of Municipal Elementary Education Teacher Josué Gomes da Silveira, located in the city Alagoa Grande, State of Paraíba. The study will be developed in early childhood education. The methodological tool used to collect the data is a questionnaire application the teachers of the school above. The data collected will enable two analyzes: a qualitative and a numerical evaluation of the teachers interviewed, regarding context that relates the traditional profile of the teacher with the profile seen in this study as the ideal: the profile of the reflective teacher.

Keywords: Education, Teacher Training, Teacher Profile, Reflective Teacher, Human Formation, Child Education.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	11
Motivação e Desafio	13
Objetivos.....	14
Metodologia e Organização do Trabalho	15
 CAPÍTULO 1 – História da Educação no Brasil e no Mundo	 17
1.1 História da Educação Mundial	17
1.1.1 Educação no Egito Antigo.....	17
1.1.2 Educação na Grécia	21
1.1.3 Educação Romana	25
1.1.4 Educação na Europa	27
1.1.5 A História da Educação no Brasil	33
1.1.5.1 Contexto Geral	33
1.1.5.2 Aspectos Detalhados da Educação no Brasil	35
1.1.5.3 Conclusão sobre a História da Educação no Brasil e no Mundo	41
 CAPÍTULO 2 – Processo de Formação Docente	 43
2.1 Introdução.....	43
2.2 Concepção da Formação Docente	45
2.3 Síntese da Educação no Brasil.....	53
2.4 Formação Docente para a Educação Infantil no Brasil	58
2.5 A Educação Infantil e o Professor Reflexivo	73
2.5.1 Aspectos Gerais.....	73
2.5.2 Aspectos mais Abstratos.....	75
2.5.3 Conclusão do Capítulo.....	80
 CAPÍTULO 3 – Avaliações Analítica e Estatística.....	 83
3.1 Dados das Entrevistas.....	83
3.2 Extrato da Avaliação Analítica.....	83
3.3 Extrato da Avaliação Estatística	91
3.4 Avaliação Analítica versus Estatística.....	97
 CAPÍTULO 4 – Considerações Finais.....	 102
4.1 Extrato das Avaliações	102
4.2 Conclusão	106
 REFERÊNCIAS	 110
APÊNDICE	
Questionário	115

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Como é sabido, toda e qualquer sociedade só evolui expressivamente se houver investimentos impactantes na Educação. No caso de países em desenvolvimento – a exemplo do Brasil, essa realidade é ainda mais desafiadora e concreta. Todos os atores e cenas que compõem o sistema educacional devem passar por mudanças capazes de impor novos rumos ao processo de formação humana, respeitando os anseios atuais da sociedade e utilizando os elementos existentes: tecnologia e modernidade, metodologia, inovação, experiência e prática educacionais, conscientização discente e docente, formação docente, dentro outros.

Atualmente o sistema educacional de uma maneira geral é permeado por alunos desmotivados, despreparados e envolvidos por práticas de ensino que não condizem com as exigências atuais. Trata-se de um desafio que cobra o *pensar* na sociedade com relação à transformação dessa situação e, sobretudo, envolvendo uma nova postura para um professor reflexivo, como fica latente na visão de Moraes (2009), que entende que “a educação deve ser compreendida como um sistema aberto, vivo, que troca energia com o meio”.

A ideia é fazer com que a educação tenha seus elementos em constante movimento, com destaque para quatro atores essenciais: o conhecimento, o aluno, a escola e o professor. O conhecimento deve estar em constante construção. O aluno deve estar preparado para enfrentar os desafios do século XXI. As escolas devem estar bem estruturadas, não apenas com relação à infraestrutura, mas principalmente com relação a profissionais capacitados (professores, funcionários, pedagogos, psicólogos, entre outros). Entretanto, o docente sempre é o elemento de maior atenção, uma vez que é o professor quem representa o *elo* que liga o conhecimento ao aluno, ou seja, é o professor quem ensina de fato ao aluno. Sem dúvida, o docente é o elemento *meio* mais ativo no processo de ensino.

O pensamento segue no sentido de fazer com que o docente seja o alvo principal do processo, e ao mesmo tempo seja o construtor de seu próprio desenvolvimento pessoal, refletindo-se diretamente em sua formação e no seu trabalho em sala de aula. A consciência sobre isso é comum, e é um grande desafio da Educação.

O papel do professor não é apenas trabalhar conhecimentos, mas também transformar os alunos. Para isso, faz-se necessário analisar e refletir acerca das práticas pedagógicas favoráveis a um pensamento reflexivo, que possa traduzir no cotidiano dos alunos as

linguagens necessárias para sua atuação no âmbito da sociedade, de uma maneira mais crítica, autônoma e independente. Enfim, faz-se necessário intervir na formação do aluno, dando-lhe também capacidade de desenvolver senso crítico, pensamentos, sentimentos, criatividade. E, tudo isso só é possível, se o professor tiver um perfil voltado também para a sua capacidade de reflexão, principalmente com relação aos aspectos decisivos à formação do aluno: caráter, cidadania, sociedade, respeito ao próximo, prudência, compromisso e respeito com a vida, meio ambiente, planeta, sociedade globalizada.

Desta forma é altamente interessante investigar o tema formação docente direcionado ao contexto do *professor reflexivo*, ainda mais por estar relacionado com a vivência profissional da autora desta dissertação, uma pesquisadora e profissional atuante no meio educacional, com experiência no que concerne à importância da formação profissional do professor. A pesquisa possui como referência conceitual o entendimento de que um professor reflexivo seja aquele que faça com que o aluno instigue “livremente” suas habilidades e competências.

Nesse contexto, o professor reflexivo é tido como um *observador crítico* da realidade que cerca o momento da formação do aluno. Em síntese, o termo *reflexivo* sugere explorar no aluno assuntos que ultrapassem as fronteiras da escola, que representem (os assuntos) os horizontes que o aluno enfrentará futuramente na sua vida como ser pensante, como elemento inserido na sociedade, com a capacidade não apenas de chegar a esses horizontes como também de entendê-los, conquistá-los, enfim, de explorá-los com sabedoria, razão, consciência, racionalidade.

A investigação a qual se propõe este trabalho é conduzida com as professoras¹ do Ensino Infantil, através de observações, entrevistas e teorias da literatura científica, tendo como questionamento central a seguinte assertiva: *o perfil do professor numa escola do ensino infantil, e se tal perfil atende aos pressupostos teóricos de um professor reflexivo e às respectivas concepções dos professores?*

O desafio é o de promover a crescente formação do docente, respeitando suas experiências e ajudando-o com a metodologia mais adequada para ajudar a expressar seu mundo interior.

Assim, o discente poderá liberar seus medos e dificuldades a fim de superá-los. Uma das conseqüências favoráveis é certamente o desenvolvimento da sociedade. A busca desse desenvolvimento é marca de uma sociedade pós-moderna, que atua junto às instituições de

¹ Quando oportuno será usado o termo no feminino, pois o corpo docente investigado é todo composto por mulheres.

ensino, buscando uma adequação do que é produzido nas escolas para contemplar os anseios de todos.

A retórica em questão se dá principalmente devido às profundas mudanças ocasionadas pelas descobertas e novas formas de relacionamento que marcaram o século XX, as quais seguem tão bem caracterizadas no século XXI. A nova economia em blocos, a tecnologia que passou a atuar de maneira consistente e irreversível em todos os âmbitos sociais e profissionais, a tendência em se jogar nos “ombros” da escola – também – a parcela de responsabilidade na educação da criança que antes era da família (omissão da família), são alguns fatores que colocam a formação profissional num patamar que mostra que tipo de *educação* e que tipo de *educador* se está buscando. Com relação ao educador, seu perfil é a grande questão e, se esse perfil for revestido de capacidade de reflexão, certamente os resultados na formação do futuro cidadão e cidadã serão altamente promissores.

Motivação e Desafio

O tema por si só já é extremamente motivador: *formação docente*. E, em se tratando do primeiro nível de ensino (Educação Infantil) – onde a criança recebe as primeiras visões e concepções de mundo, o cenário recebe um enfoque ainda mais nobre, delicado, sensível, relevante. Sem dúvida, o contexto que envolve a formação de crianças em seus momentos de descoberta e apuração dos sentidos e pensamentos sobre as coisas da vida e do mundo, é de uma felicidade infinda, principalmente quando se colhe resultados positivos que possam melhorar o processo de formação dessas crianças.

Lidar com o público infantil sempre é uma tarefa complexa e repleta de responsabilidade. Trata-se de um público inocente, curioso, inquieto, ansioso, faminto por aprender, descobrir, agir, sonhar. Equívoco no sistema de ensino, por menor que seja, pode comprometer a formação do caráter da criança, impondo-lhe uma visão incorreta sobre algo, por exemplo.

Da mesma forma, quando se acerta na formação da criança sobre certo contexto, os resultados são notáveis, significativos, positivos. O rumo de certa sociedade e sua evolução depende muito do *que* e *como* deve ser trabalhado o ensino de base. Encarar tal responsabilidade é algo nobre, um desafio cuja recompensa seguramente trará satisfação para o pesquisador. Isso também é um exemplo de motivação ao abordar a formação docente para o ensino de crianças.

Esta pesquisa também é motivada pelo fato de ser realizada numa escola brasileira, num momento em que o Brasil passa por grandes transformações políticas, sociais, econômicas, culturais, esportivas, educacionais. O cenário atual no país é bastante promissor, já que a educação nacional que ficou inerte por vários anos nas últimas décadas, devido à realidade política imposta pelo Regime Militar (iniciado em 1964), mas superada pela adoção do Presidencialismo (a partir de 1985), através de um duro processo democrático que mobilizou os principais centros urbanos do Brasil. Em tese foram mais de 30 anos de atraso, em consequência do Golpe Militar². Mas o cenário agora é de total aceleração no crescimento econômico, social e cultural do país³.

Uma motivação também notável pode ser vista exatamente com relação ao foco principal do trabalho: perfil docente. O fato de investigar práticas docentes para mais bem entender o papel do professor e a partir dessa análise, idealizar melhorias, é algo altamente relevante. Tal assertiva é reforçada pelo fato de isso ser feito explorando um aspecto reconhecidamente revolucionário no exercício da profissão docente: capacidade de reflexão do professor. Trata-se de um atributo docente que vaza as fronteiras da formalidade, do conteúdo programático, da metodologia. *Pensar para fazer a criança pensar* é algo relevante e, fazer parte dessa conquista, também é motivador, assim justificando este trabalho.

Por exemplo, o sistema atual de ensino direciona o perfil do aluno para um contexto de escopo “robótico”⁴. Parcialmente direciona. Assim, o aluno é submetido a uma carga de informações de assuntos acabados, que pouco contribui para estimulação da capacidade de a criança pensar. No caso do docente assumir uma postura reflexiva, as habilidades e ações trabalhadas serão assimiladas pelos menores de forma a produzir neles conhecimentos também reflexivos, e não apenas conhecimentos absolutos, estanques, como acontecem quando se trabalha apenas conteúdos e exercícios no modelo pedagógico tradicional.

Fazer parte de uma mudança capaz de transformar o processo de ensino – por menor que seja tal transformação – e, em consequência, capaz de transformar o professor e o aluno, é algo altamente motivador para quaisquer profissionais de educação.

Objetivos

O objetivo geral desta dissertação é discorrer sobre o perfil do professor do ensino de base, no nível Educação Infantil, destacando a capacidade reflexiva do docente no exercício de seu papel como educador.

² Antônio Gasparetto Júnior: “O Golpe Militar de 1964” (www.historiabrasileira.com).

³ David Braga: “Momento de crescimento e novas oportunidades: o Brasil é a bola da vez” (www.bluesteps.com).

⁴ Essa realidade também se aplica ao perfil do docente.

Já os objetivos específicos são os seguintes:

- Analisar o processo de preparo, treinamento, aperfeiçoamento, enfim, o como está à formação de professores no Brasil, destacando a importância e as dificuldades dessa formação;
- Identificar o perfil atual dos docentes brasileiros, principalmente os que atuam no ensino de base;
- Identificar os principais aspectos já discutidos na literatura científica, capazes de tornar o docente um profissional reflexivo;
- Buscar informações junto às docentes da Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Professor Josué Gomes da Silveira, com a finalidade de explorar elementos e procedimentos relacionados com a capacidade de reflexão docente para o ensino infantil:
 - ✓ Avaliação analítica, também chamada de qualitativa, para entender com detalhes o perfil praticado atualmente pelos docentes do universo investigado.
 - ✓ Avaliação numérica, também chamada de quantitativa ou estatística, com o propósito de expor graficamente os percentuais sobre os parâmetros que constituem o perfil do professor.

Espera-se que, atingindo esses objetivos, se consiga gerar uma reflexão acerca da construção de um professor reflexivo, um profissional que possua uma formação que lhe dê suporte mediante toda exigência que a sociedade impõe ao educador moderno.

Metodologia e Organização do Trabalho

Tratou-se de uma pesquisa exploratória, pois se fez necessária uma aproximação maior com o objeto de estudo (GIL, 2002, p. 61); além de se caracterizar pelo desenvolvimento e esclarecimento de idéias, com o objetivo de oferecer uma ampla visão descritiva sobre o assunto (GONÇALVES, 2001, p. 65)

O primeiro investimento metodológico se deu na pesquisa sobre o Estado da Arte de como está a Educação no Brasil e no Mundo, parte do trabalho que compõe a “Fundamentação Teórica”, também chamada de “Revisão da Literatura”. Para isso, várias obras de autores importantes foram consultadas. Ademais, para Marconi e Lakatos (2005), a pesquisa bibliográfica, procura abranger toda bibliografia já publicada em relação ao tema em questão acessível ao pesquisador. Um exemplo da relevância dada pela literatura científica sobre o tema pode ser visto em Nóvoa (1995), o qual afirma que “sem a transformação do professor não adianta nenhuma reforma educacional”. Portanto, a necessidade e a importância de tal transformação é mais clara quando se busca descobrir e trabalhar com a realidade dos professores. Esse é apenas um dos inúmeros pensamentos que são discutidos na parte de fundamentação desta dissertação.

As obras consultadas são livros das áreas de Sociologia, História do Brasil, História da Educação e, principalmente, da área de Educação. Entretanto, muitos trabalhos tais como artigos,

monografias e dissertações, também foram consultados. Para isso, um dos meios de consulta utilizado foi a Internet, devido à facilidade e rapidez de acesso a essas fontes.

E a segunda base foi fundamentada em uma pesquisa de campo, onde além da interrogação direta das pessoas cujo comportamento se conheceu, há ainda a análise quanti-qualitativa dos dados obtidos em campo, pois estará trabalhando diretamente com a população a ser pesquisada (GIL, 2002, p. 50). Como instrumento de coleta de dados, foi utilizado o questionário para levantar informações sobre o perfil docente atual, tendo como universo avaliado as professoras da Educação Infantil da escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Professor Josué Gomes da Silveira, da cidade de Alagoa Grande, estado da Paraíba. Os dados obtidos com a aplicação de tal questionário viabilizaram as avaliações *analítica* e *numérica* sobre o perfil docente no nível de ensino em questão. Essas avaliações representam o ponto alto deste trabalho, ou seja, representam a principal contribuição com relação ao perfil do professor reflexivo. Para atingir os objetivos propostos, este trabalho foi organizado em cinco capítulos, incluindo esta Introdução. Seguem resumo dos demais Capítulos:

- Capítulo 1: é apresentada a História e o Estado da Arte sobre a Educação no Brasil e no Mundo;
- Capítulo 2: é discutido o processo de formação docente com relação aos professores brasileiros, inicialmente num enfoque geral, mas em seguida direcionado para a Educação Infantil;
- Capítulo 3: é feita a análise dos dados obtidos com os questionários respondidos pelas professoras do ensino infantil da escola investigada;
- Capítulo 4: são apresentadas as considerações finais do trabalho, – com destaque para os resultados obtidos –, parte do trabalho que também irá apresentar um extrato sobre as avaliações analítica e numérica realizadas, e sugestões para trabalhos futuros.

CAPÍTULO 1 – História da Educação no Brasil e no Mundo

1.1 História da Educação Mundial

1.1.1 Educação no Egito Antigo

O conceito de *educação* é algo extremamente abrangente e diversificado, e vai bem além do simples entendimento de ensinar. Trata-se de um termo rico, pois implica na formação do indivíduo, considerando todos os elementos, cenas e cenários do ambiente no qual o mesmo está inserido. Esse pensamento é um dos alicerces do processo de formação das sociedades, desde as primeiras civilizações (PACHECO, 2010).

O passeio pela história da educação mundial neste trabalho de dissertação começa no Egito antigo, onde foram registrados alguns dos primeiros fatos históricos da humanidade. O conhecimento no Egito milhares de anos antes da Era Cristã era usado pela classe dominante para explorar a classe denominada então considerada inferior. Naquele tempo não havia a democratização da educação, e o processo de ensino era fundamentado no interesse, sobretudo, dos faraós. Os desejos dos faraós eram repassados em forma de diretrizes absolutas e inquestionáveis pelos senhores da corte, para os escribas, artesãos e escravos (GENNARI, 2003).

A civilização egípcia desenvolveu-se a volta do Nilo, um oásis no meio do deserto do Saara, que propiciou a fixação do homem com água e solos férteis (devido às enchentes). Mas também a outros fatores que explicam o desenvolvimento dessa civilização, como o fato do desempenho do homem para aproveitar os recursos com criatividade, trabalho e planejamento (VARGAS, 2012).

Assim, os faraós, senhores da corte, escribas e escravos, formavam quatro grupos distintos, com cada grupo sendo submetido a um ensino também específico. Os artesãos e demais pessoas envolvidas com funções de arquitetura, engenharia, coleta de impostos, manufatura, administração, dentre outros, eram incorporados ao grupo dos escribas, por serem

elementos importantes para o faraó tanto quanto os escribas, e também por não serem escravos.

Dessa maneira, os faraós e senhores da corte recebiam um aprendizado mais nobre e voltado à arte de controlar o poder, enquanto que os escribas recebiam um aprendizado voltado a fazer acontecer os planos dos faraós. Já os escravos, pela própria definição da palavra, aprendiam apenas como fazer as tarefas pesadas, tais como plantar, colher, lapidar e carregar pedras usadas nas construções, cozinhar e outras tarefas de servir, enfim, os escravos aprendiam a ser dominados: um recurso usado para isso era o de fazer com que os escravos se sentissem parte de uma raça inferior, e isso era passado como aprendizado para eles (FORNAZIERI, 2012).

Outro importante exemplo da hierarquia educacional praticada no Egito antigo é que, apenas os filhos do faraó – e alguns senhores indicados por ele –, tinham o direito de aprender a *discursar*. Ou seja, a “Arte da Palavra” era dada apenas a algumas pessoas, de forma intencional, cuidadosamente planejada pelo faraó, justamente para manter perpétuo o seu domínio, em razão e absoluta preservação do poder (KNUST, 2011).

Se a sua boca procede com palavras indignas, tu deves domá-lo em sua boca, inteiramente... A palavra é mais difícil do que qualquer trabalho, e seu conhecedor é aquele que sabe usá-la a propósito. São artistas aqueles que falam no conselho... Reparem todos que são eles que aplacam a multidão e que sem eles não se consegue nenhuma riqueza (GENNARI2003, apud MANACORDA, 1996, pág. 14).

De fato, o poder da palavra era usado para dar ordens (comandar soldados e escravos), intervir nos conselhos das classes dominantes e para controlar a multidão, especificamente neste caso para convencer e acalmar os ânimos de todos. Aspectos como repressão aos mais pobres, insatisfação, indignação, revolta, eram trabalhados pelos centuriões⁵ e grandes comandantes através de sábios e planejados discursos, no sentido de manter a população controlada e, o mais importante, de reafirmar o poder do faraó como única maneira de organizar a sociedade e de fazê-la funcionar e sobreviver.

O poder, então, era reconhecido como forma de organizar e conduzir a sociedade egípcia da época. A partir disso o ser humano deu início à sua construção histórica, tendo como um dos pilares fundamentais a condição de indivíduos dominantes e dominados, onde a educação era a maneira de impor tal distinção.

⁵ Grandes comandantes ou administradores de extrema confiança da autoridade maior (faraó, rei, imperador).

Esse é um cenário que se estendeu até os dias atuais, o que revela uma relação histórica na formação social humana que liga passado, presente e futuro, conforme descreve Benício Backes:

O ser humano, pela sua dimensão histórica, constrói-se não só na contemporaneidade em que vive, mas é, também, em parte, fruto de um processo histórico que se gestou e se gesta desde os inícios da humanidade. De uma forma ou de outra, participamos e somos parte da história, construímos história e somos construídos na e pela história (BACKES, 1999, pág. 26).

Junto à relação histórica que dimensiona a formação dos indivíduos, nasce também o *educador*, e as perspectivas que constituem a concepção docente. O educador era uma autoridade política, designada pelo faraó e induzido a ensinar apenas o que fortalecesse o domínio estabelecido. Entretanto, um aspecto importante é que já naquela época o mestre não se fazia sozinho. Ou seja, não tinha como separar o educador de sua formação. Enfim, era preciso formar o professor, para que dessa maneira os objetivos do faraó fossem alcançados. Mas o processo não era simples, pois havia influência da sociedade na formação desses educadores, em que pese que o controle sobre eles não fosse absoluto do faraó e nem de seus centuriões. Assim, a sociedade passou a determinar também os atributos do educador, conforme discute Álvaro Pinto:

Em análise sobre a formação do educador, é sempre a sociedade que dita à concepção que cada educador tem do seu papel, do modo de executá-lo, das finalidades de sua ação, tudo isso de acordo com a posição que o próprio educador ocupa na sociedade (PINTO, 1984, pág. 108).

A sociedade egípcia em questão, com data de surgimento estimada em 2.600 anos antes de Cristo, apesar de ser primitiva, possuía uma forma particular de organização social e política, tendo como elemento central as tribos. As tribos eram comunidades formadas a partir das necessidades coletivas de exploração da terra, dos rios e dos mares. O trabalho era a maneira essencial de sobrevivência, e esse costume era passado de pai para filho e entre os integrantes das tribos por várias gerações, com as adições e mudanças aplicadas em cada época. Assim, todos acabavam de alguma maneira desempenhando um papel de educador, sem a necessidade de caracterizar ou designar um elemento ou grupo para o ensino coletivo (BACKES, 1999, pág. 26). Em síntese, os fatos históricos apresentados até aqui discutem que as primeiras civilizações foram estabelecidas pelo domínio do faraó e seus comandantes em relação aos pobres e escravos, e que a forma de fazer isso era impondo ensinamentos distintos a grupos específicos, com a finalidade de manter o poder da classe dominante.

Tal poder era resultado do processo de ensino praticado e, quando de alguma maneira o domínio era abalado, a situação era controlada pelos discursos de indivíduos dominantes

formados para tal. Entretanto, a sociedade egípcia evoluiu e muitas mudanças no contexto da educação foram surgindo com o tempo.

Em aproximadamente 2.000 anos antes de Cristo, os nobres que faziam parte da estrutura governamental do faraó, passaram a buscar mais autonomia nas regiões que comandavam, devido às particularidades dessas regiões, e dos anseios de suas populações. O poder do faraó, então, passou a ser descentralizado, e relativamente enfraquecido, uma vez que mesmo tendo maior domínio em suas regiões, os comandantes ainda mantinham um forte elo de lealdade e obediência ao faraó. Da mesma forma, o processo de ensino passou a ser descentralizado, o que promoveu uma pluralidade na evolução da educação (GENNARI, 2003).

Por volta de 2300 a.C. as revoltas lideradas pelos monarcas começam a surgir e isso vai enfraquecendo a autoridade do império central e ao mesmo tempo fortalecendo o poder dos monarcas, tendo assim a descentralização do poder central, conhecido como **período feudal egípcio**. Mas com tantos comandantes, as lutas aumentaram e isso afetou a produção que ficou desorganizada. E a sociedade viveu um período de guerra civil (ARAÚJO, 2005).

A divisão no Egito, então, não foi apenas de domínio, foi também geográfica, e o país foi dividido em feudos. Cada feudo tinha um nobre responsável, que às vezes não conduzia bem sua região, permitindo desordem, agitação, perturbação. Foi uma época conhecida como “Período de Desordem e Agitação Social” (ALMEIDA, 2002). Com isso, a grande primeira mudança sofrida pela educação foi com relação a incorporar no aprendizado destinado à elite os contextos *político* e de *guerra*. Ou seja, os nobres precisavam possuir um preparo suficiente para resolver as questões de interesse de suas regiões e, caso não conseguissem, tinham que, da mesma forma, estar preparados para situações de guerra, tanto internas na manutenção da ordem de sua região, quanto em relação a conflitos com outras regiões.

A educação, enfim, passou a ter um enfoque também no campo dos conflitos humanos, e não apenas de sobrevivência e domínio. A educação física – para fazer com que os indivíduos possuíssem corpos fortes e atléticos (principalmente os filhos de nobres), com a finalidade de terem êxito nas guerras –, é um exemplo dessa realidade.

A educação física se torna uma preparação para a guerra e continua sendo privilégio somente das classes dominantes, sendo que as classes populares achavam que o exercício físico não era saudável para os jovens e a força adquirida era temporária (MARTINS, 2009).

Em seguida, sobretudo nas regiões que alcançaram a paz, a educação teve um papel decisivo no preparo das pessoas para desempenhar alguma atividade individual, mas que

beneficiasse a coletividade. Surgiam, então, as *profissões*. Entretanto, os escravos não eram incluídos nesse contexto, pois o trabalho que eles desempenhavam podia ser facilmente controlado pela brutalidade do chicote, do sangue e da dor. Mesmo assim, a história estabelece a seguinte relação: capataz como professor do escravo, e o chicote e demais instrumentos de tortura como recursos pedagógicos (GENNARI, 2003).

Com mais atenção a ensinar uma habilidade específica a certo indivíduo, na produção de pão, por exemplo, a região passou a ter mais autonomia e a explorar seus recursos naturais e humanos de maneira mais apropriada e eficiente. Mas as regiões não eram essencialmente auto-suficientes em tudo. Assim, novamente o investimento educacional na política torna-se uma realidade, sobretudo para estabelecer relações comerciais com outras regiões, através da troca de produtos e serviços. Em consequência, o papel do educador de profissões, passou a ser altamente valorizado, fazendo com que uma região contratasse indivíduos de outras regiões para ensinar algum ofício que aquela região não possuía. Tratava-se de um marco importante na história da educação: proliferação do conhecimento (DOBERSTEIN, 2010).

Apesar das mudanças que ocorreram ao longo dos tempos, as sociedades mundiais continuavam sendo divididas em classes, característica que se configura até os dias de hoje: a elite preocupada em oferecer conteúdos aos diversos níveis da sociedade, com a finalidade única de manter vivos seus interesses, investindo na exploração e na ordem para isso. Essa retórica remete a um entendimento também muito importante, o qual Emilio Gennari (2003) retrata da seguinte maneira: “há sempre uma relação direta entre o tipo de educação e a posição que o indivíduo ocupa na pirâmide social”.

Essa relação é histórica e se perpetuou de tal maneira que ao longo dos séculos a elitização do conhecimento é uma realidade que produziu tal conceito de *pirâmide social*, na qual poucos são submetidos ao ensino mais avançado (pico da pirâmide); alguns são submetidos ao ensino razoável (meio da pirâmide); e a enorme maioria é submetida ao ensino que leva a tarefa árdua, pesada (base da pirâmide). De fato, o formato geométrico de uma pirâmide representa bem à forma como as sociedades foram concebidas ao longo da história.

1.1.2 Educação na Grécia

Continuando com a história da educação mundial, outro importante momento é registrado na Grécia, onde foi dado início ao período conhecido como “Educação Greco-romano”. A partir desse marco, a Igreja Católica passou a fazer parte do processo de formação e comportamento da sociedade, com fortes influências em diversas áreas, inclusive na política

e na educação das pessoas. Na educação grega o foco era o indivíduo, conforme discute Mônica Serena (2010): “A educação grega era concentrada na formação integral do indivíduo. Quando não existia a escrita, a educação era ministrada pela própria família, conforme a tradição religiosa” (DURINI, 2010, pág. 2). A Igreja, então, passa a desempenhar um papel decisivo na educação.

Um importante feito na educação grega foi o desenvolvimento da escrita, na simbologia que deu origem ao alfabeto, chamado de “Alfabeto Fenício”. Tratava-se de um alfabeto com 22 símbolos, chamados de letras consoantes. Não havia vogais na versão original desse alfabeto. Só alguns anos mais tarde as vogais foram inseridas, e o alfabeto fenício passou a ser chamado de “Alfabeto Grego”. É justamente o alfabeto grego que deu origem ao que hoje é conhecido como “Alfabeto Latino” (CAGLIARI, 2009, pág. 4).

O alfabeto surge a partir da decomposição da palavra em sons simples, o primeiro povo a decodificar as palavras em sons e a criar signos para representá-los foram os fenícios. A escrita então evolui e passa a ser alfabética, e foi o alfabeto fenício arcaico, que surgiu pela primeira vez em Biblos, que deu origem a todos os alfabetos atuais. O alfabeto fenício expandiu-se até o Egito através de colônias fenícias fundadas no Chipre e no Norte da África e do Egito, este alfabeto foi expandido para as regiões que não sofriam influências fenícias diretas (TRINDADE, 2008, pág. 1).

O alfabeto grego é rico e se perpetuou até os dias atuais, sendo usado em vários contextos, principalmente no contexto científico. As letras minúsculas α (alfa), β (beta), γ (gama) e θ (teta) são alguns exemplos de símbolos importantes usados pelas ciências exatas na representação de elementos, tais como equações, ângulos, partículas atômicas, grandezas físicas, entre outras (ALMEIDA, 2007, pág. 39-41). A matemática, por exemplo, alicerça de parte do conhecimento material (química, física, estatística, biologia), evoluiu significativamente devido o alfabeto grego.

Apesar da mudança de foco na educação grega, as escolas criadas preservaram a cultura antiga parecida com a do Egito no sentido de elitizar a educação. Apenas jovens da classe dominante tais como os das famílias tradicionais e nobres, como também os filhos de comerciantes ricos, podiam frequentar as escolas gregas. Enfim, da mesma forma que no Egito antigo, a distinção social e o desfavorecimento aos pobres e escravos eram predominantes na sociedade grega, mesmo sob os olhares da Igreja, que de certa forma se fazia passiva às questões relacionadas com a formação da população (ANDRADE, 2006, pág. 17-22). Em síntese, a cultura grega nasceu de diversas culturas anteriores, a exemplo da cultura egípcia, conforme discute Fernanda Machado (2005):

A cultura grega tornou-se tão importante porque foi à síntese, o resumo, de diversas outras culturas da Antiguidade, dos povos que viveram na África e no Oriente Médio. Assim, os gregos conheceram os cretenses, que eram excelentes navegadores. Tiveram contato com os egípcios, famosos nos nossos dias pelo complexo domínio de conhecimentos técnicos que possuíam e por sua organização social (MACHADO, 2005).

A educação grega aos poucos foi sendo fragmentada ao aderir particularidades e interesses das diversas regiões gregas. Em Esparta, por exemplo, a educação repetia o modelo egípcio voltado à guerra, investindo na formação física do jovem (ANDRADE, 2006, pág. 17-22). O objetivo da educação espartana era a de formar bons homens para as guerras. Um indivíduo espartano era considerado um bom cidadão se fosse um bom soldado, em orgulho e glória para a sociedade. Tal assertiva se deu devido à forte influência política que os governantes exerciam na população, que transmitiam a todos o sentimento de que a prosperidade, independência, autonomia e até sobrevivência da cidade só podiam ser alcançadas com conquistas nos campos de batalhas.

Enquanto os jovens homens espartanos eram educados e preparados mental e fisicamente para as batalhas, as meninas eram educadas pelas mães, sobretudo na execução de tarefas domésticas, embora também fossem preparadas fisicamente, eventualmente para saberem se defender caso houvesse algum tipo de invasão por tropas inimigas (DURINI, 2010, pág. 7).

Um aspecto histórico importante na educação grega era que as crianças eram inspecionadas por membros do governo assim que nasciam, com a finalidade de verificar o estado de saúde e porte físico desses bebês, justamente para decidir quem seria ou não soldado.

Os escolhidos para serem soldados viviam com seus pais até os 7 anos de idade, depois passavam a ser responsabilidade do Governo. O Governo, então, usava acampamentos para treinar tais crianças até que se tornassem bons soldados, o que ocorria ainda numa idade muito jovem (DURINI, 2010, pág. 7-8). Era muito comum se encontrar soldados com 14 ou 15 anos de idade, por exemplo.

Já ao nascer, a criança era minuciosamente observada por um grupo de anciãos. Caso ela não apresentasse uma boa saúde ou tivesse algum problema físico, era invariavelmente lançada do cume do monte Taigeto. Se fosse considerada saudável, ela poderia ficar com a sua mãe até os sete anos de idade. Depois disso, passava a ficar sob a tutela do governo espartano para assim receber todo o conhecimento necessário à sua vindoura trajetória militar (SOUSA, 2010).

Já em Atenas a educação era completamente diferente da praticada em Esparta. O investimento na educação ateniense se dava na formação integral dos indivíduos: corpo, alma e espírito. Tal contexto era chamado de “Paidéia”. A crença era que, se a criança descobrisse e

desenvolvesse desde cedo suas melhores aptidões, a cidade se tornaria mais forte e, dessa forma, as conquistas e evolução da região seriam facilmente alcançadas. Assim, o jovem ateniense não era preparado apenas com relação ao seu físico, mas principalmente com relação aos aspectos psicológicos e culturais (FILHO, 2010). O Lyceum Gymnasium era uma escola filosófica regida por essa realidade:

A ligação entre o Lyceum Gymnasium e a educação não é fortuita. Em Atenas, a "educação antiga", *hé archaia paideia*, para usar uma expressão de Aristóфанes, era constituída por duas partes fundamentais: física e intelectual, *gymnastiké* para o corpo, *mousiké* para a alma. Sendo um dos três *gymnasia* públicos na Atenas clássica, o Lyceum era, no entanto, não apenas um lugar de relaxação muscular e divertimento, mas também um importante centro educacional (PATRICK, 2011, pág. 2).

Entretanto, foi a partir dessa concepção da formação ampla do indivíduo que surgiram as primeiras escolas pagas que se tem conhecimento na história da humanidade. A situação se deu devido à necessidade de se ter bons educadores, com profundos conhecimentos principalmente na área da psicologia humana (BARBOSA, 2007, pág. 20). Eram profissionais raros de ofício, filósofos, por exemplo, então surgiam custos de encontrá-los e contratá-los. Uma vez que as escolas atenienses eram pagas, novamente apenas a elite podia colocar seus filhos nelas.

Também foi em Atenas que o conhecimento passou a receber uma organização mais clara e específica do que em outros povos. Ou seja, foi lá que o aprendizado foi aplicado distintamente, ao que hoje se denomina de *conteúdo pedagógico*: música, filosofia, matemática, artes. As escolas, então, recebiam as crianças também aos 7 anos de idade, e praticavam o ensino diário delas, num período diurno, com tempos diferentes (e muitas vezes com educadores também diferentes) para cada conteúdo, num modelo usado até os dias atuais em escolas dos ensinos Fundamental e Médio, por exemplo (PATRICK, 2011).

Entretanto, os primeiros momentos da educação ateniense eram exclusivos para os meninos. As meninas, então, ficavam em suas casas, sobretudo sendo preparadas para os serviços domésticos e, principalmente, sendo educadas para o casamento, com sentimentos tais como submissão ao futuro marido, cuidados com o lar, com os futuros filhos. Aos 18 anos as meninas já podiam ser “arranjadas” para casar. Os meninos também podiam casar aos 18 anos de idade e também podiam entrar para o serviço militar, com patentes mais elevadas para os mais ricos (tipicamente oficiais), e postos de praça para os menos ricos (SALES, 2010).

O contexto da educação ateniense não incluía os pobres e escravos, que eram usados para serviços braçais, da forma semelhante a do Egito antigo e de outros povos da época.

1.1.3 Educação Romana

O próximo importante momento na história da Educação é com relação à educação romana. A educação romana inicialmente foi moldada no critério da utilidade e da eficácia, e estruturada na educação prática (ANDRADE, 2006, pág. 22). Uma distinção notável na educação romana é que parte da responsabilidade na formação das crianças foi passada para a família. A família, então, foi reconhecida pela sociedade romana como entidade ativa no processo de formação do indivíduo. No Egito antigo e na Grécia apenas os serviços domésticos eram trabalhados como aprendizado para as crianças pela família, em especial ao público feminino (SALES, 2010).

Na República dos primeiros tempos a educação adquire feição aristocrática, endereçando-se aos patrícios. Era poderosa a influência do pater famílias, mas, também, é verdade que a matrona romana ocupou no lar uma posição mais elevada que na Grécia. Tratava-se de uma sociedade sóbria e austera que ministrou um tipo de educação mais moral que intelectual (ROSA, 1998, pág. 83, apud ANDRADE 2006, pág. 22).

A educação romana também era utilizada no sentido de fortalecer o poder do Estado, e uma área que foi destacada foi a de *direito*. Enquanto a cultura grega foi originada dos poemas de Homero, a cultura romana foi originada das Doze Tábuas, sobre as quais surgiram a jurisprudência, a ciência jurídica, a eloquência forense e política (VALENTE, 2006).

A educação romana é dividida em três importantes períodos históricos: período antigo, de transição e greco-romano (AMADO, 2007, pág. 69-70). O período antigo ocorre desde a fundação de Roma à conquista da Grécia. O período de transição ocorre após a conquista da Grécia até o reinado de Adriano. Por fim, o período greco-romano ocorre do reinado de Adriano até o ano 200 antes da Era Cristã. Especificamente sobre o período greco-romano, a educação romana é submetida à cultura grega nesse período. Nelson Valente (2006) apresenta um resumo interessante sobre esses três períodos:

- **Período antigo:** a educação romana focava na preparação de um jovem forte, sadio, com a finalidade exclusiva de servir o Estado. Nesse período o preparo físico e militar era mais importante do que o preparo intelectual do jovem. Nessa fase a família era reconhecida com uma entidade importante e decisiva para as pretensões do Estado, aspecto conhecido como *absolutismo da família*, que significava que o pai ou pater era o senhor absoluto do lar, inclusive com direito sobre a vida de sua esposa, filhos e escravos, através de um poder soberano e inviolável. Assim, o pai era responsável pela

educação de seus filhos, e sua esposa desempenhava o papel de auxiliá-lo nessa tarefa. A família, então, tinha total liberdade de educar seus filhos, e as gerações no período antigo foram formadas nesse tipo de doutrina. Essa educação era também conhecida como “Educação Doméstica”. Mesmo nesse modelo, a distinção social era uma realidade, pois os ricos ensinavam a seus filhos coisas nobres – tais como leitura, cultura, leis das Doze Tábuas (uma obrigação passada pelo Estado), manejo de armas, geografia, astronomia, enquanto as famílias pobres e dos escravos ensinavam a seus filhos os trabalhos pesados. A obediência a Igreja foi outro aspecto importante, e uma maneira de responder as exigências religiosas e morais era com o pai conduzindo orações dentro da sua própria casa, tipicamente antes das refeições e nas noites antes de dormir. A educação do jovem feita pela família se dava até seus 16 anos de idade. Depois passava a ser de responsabilidade do Estado.

- **Período de transição:** o principal aspecto nessa fase foi à influência da cultura grega. O primeiro importante fato foi com relação à língua grega, que passou a ser oficial nas relações comerciais e diplomáticas de Roma. Assim, políticos, comerciantes, autoridades e educadoras, todos vindos da Grécia, passaram a desenvolver suas atividades em Roma. Com a vinda dos educadores, as primeiras escolas de doutrina grega foram instaladas em Roma, inicialmente com a finalidade de completar a educação doméstica que se praticava no período anterior (período antigo). Foram esses professores, que iniciaram o que na época foi chamada de “Moda dos Pedagogos”, como forma de propaganda para que os romanos fossem atraídos para tais escolas. Por volta do século III antes da Era Cristã, Roma devido ter conquistado toda a Península Italiana, espalhou as escolas de origem grega sobre as regiões de seu domínio e, assim, a educação grega passou a exercer o papel principal no processo de formação dos indivíduos nas gerações romanas do período de transição. Inicialmente, o aprendizado praticado pelas escolas era similar ao praticado no período antigo. Em seguida, o aprendizado foi ampliado para alcançar novos estudos, sobretudo com relação aos autores gregos consagrados, que deviam fazer com que o jovem não apenas aprendesse a pensar, como também a dominar a arte da declamação. Surgiram, então, os cursos de dialética e retórica, sob responsabilidades dos mestres gregos, marco que caracterizou o que na época foi chamado de “Ensino Secundário”.
- **Período greco-romano:** iniciou-se com a conquista de Roma sobre a Grécia, por volta da metade do século II antes da Era Cristã. Os mestres gregos foram quase todos transferidos para Roma: filósofos, cientistas, arquitetos, educadores de artes e músicas.

Assim, as instituições de ensino, que já eram quase todas gregas, se tornaram ainda mais, ao incorporar esses mestres em suas estruturas de ensino. Roma tinha conquistado a Grécia pela força, mas o espírito romano era totalmente subordinado à cultura grega, mesmo sob veementes protestos de muitos romanos ilustres. Próximo ao século I antes da Era Cristã foi instalada em Roma a primeira biblioteca com livros vindos da Grécia, trazidos de lá pelo conquistador Paulo Emílio. Então, a exato século I a helenização de Roma em relação à cultura grega era total. Foi no período greco-romano que o momento conhecido como “Humanismo Pedagógico” tomou forma. Tratava-se da fusão da educação romana com a educação grega, idealizada (a fusão) a partir dos meios educativos gregos usados para a consecução de ideais romanos. A influência grega em Roma foi tanta que o povo romano enfraqueceu suas virtudes cívicas e tradições religiosas e morais, cedendo espaço para as concepções gregas. Os principais focos de estudo nas escolas eram a gramática, a eloquência e o direito. O sistema educativo era empírico e rudimentar, e passou a ser estruturado em níveis mais acentuados: elementar (ludi-magister), secundário (gramática), complementar (retórica) e superior (ateneu). O nível superior oferecia cursos de direito, medicina, mecânica, arquitetura, línguas. O ensino nos seus diversos níveis era mais bem organizado e tinha mais conteúdos do que nos períodos anteriores, embora houvesse ainda resquício de brutalidade como recurso para fazer os alunos aprenderem: os mestres usavam uma disciplina severa e cruel, e abusavam da fôrula e até do chicote. Apesar de o humanismo pedagógico ter sido uma realidade em Roma, o conhecimento e cultura grega não foi completamente assimilada pela população romana, principalmente com relação à harmonia e perfeição. O sentimento voltado ao aprendizado prático do povo romano era colidido com o ideal cultural grego, o qual visava à elevação humana do ser. Enfim, a vocação grega sempre foi revestida de verdade, pureza e beleza, enquanto que a vocação romana era direcionada a aplicação e a utilidade, o que promoveu uma educação incompleta, superficial e pragmática.

1.1.4 Educação na Europa

Os principais marcos na educação européia ocorreram na Era Cristã num período que se estendeu até o século XV, coexistindo tais marcos no momento da história da humanidade conhecido como Idade Medieval, apresentado no parágrafo abaixo. O primeiro aspecto

notável na educação européia foi à idealização de um currículo, denominado de “Currículo Medieval”, o qual compreendia sete artes liberais, a saber (MONGELLI, 1999):

1. Gramática (padronização da escrita e da fala de um idioma);
2. Dialética (representa a arte do diálogo, do debate);
3. Retórica (uso da linguagem para a comunicação eficaz, clara, correta);
4. Geometria (estudo das dimensões espaciais de objetos regulares de formatos diferentes);
5. Aritmética (relaciona as quantidades das coisas, através da soma, subtração, multiplicação e divisão);
6. Música (arte de produzir sons a partir da combinação harmônica de instrumentos específicos, algumas vezes acompanhados do cântico humano);
7. Filosofia (área que instiga no homem sentimentos, poesia, abstração, pensamentos, razão, consciência, cognição, tudo relacionado com as coisas da vida, tais como natureza, universo, seres vivos, sociedades, culturas).

A escola no período medieval era dirigida por um cônego, ao qual se dava o nome de *scholarius* ou *scholasticus*. Os professores eram clérigos de ordens menores e lecionavam as chamadas sete artes liberais: *gramática, retórica, lógica, aritmética, geografia, astronomia e música*, que mais tarde constituíram o *curriculum* de muitas universidades (AGUIAR, 2011).

A teologia em seguida foi adicionada ao currículo, mas inicialmente sem uma concepção filosófica, porém com fortes aplicações das doutrinas da Igreja e das escrituras sagradas. Tanto a teologia como as artes liberais foram originados da educação romana que, por sua vez, foi originada da educação grega, conforme discutido nas seções anteriores.

Entretanto, o conteúdo pedagógico praticado no currículo medieval era significativamente mais amplo e completo do que no período educacional romano. Por exemplo: a *gramática* investia no estudo de conteúdo e significado dos elementos da comunicação simbólica, e também nas formas literárias usadas nessa comunicação; a *dialética* impôs ao poder da palavra não apenas sentido e influência, como também lógica; a *retórica* impôs uma abstração poética ao estudo das leis e dos métodos de composição literária; a *geometria* investiu no dimensionamento geográfico das regiões conhecidas, a exemplo da delimitação das fronteiras entre os países; a *aritmética* passou a produzir cálculos práticos sobre as coisas do cotidiano; a *música* investiu em canções sacras, teoria do som e conexões entre harmonia e os números; a *filosofia* investiu no estudo de obras de filósofos importantes, sobretudo gregos, tal como Aristóteles (MONGELLI, 1999).

Ainda na idade medieval, num período que se estendeu até o século XI, a Europa foi tomada pelas guerras (batalhas, invasões, genocídios). Só então após esse período a

estabilidade política e social na Europa foi novamente instalada e, nesse novo tempo de paz, a educação e outros segmentos da evolução humana voltaram a ser explorados pelos países.

No caso especial da educação, duas figuras importantes da história representaram as mudanças no processo educacional europeu: Abelardo⁶ e santo Tomás de Aquino⁷, sendo este com maior importância e influência. Foi Tomás de Aquino, teólogo por ofício, quem sistematizou a doutrina da Igreja.

O processo de educação na Idade Média era de total responsabilidade da Igreja. As escolas funcionavam anexas às catedrais ou às escolas monásticas, muitas funcionavam nos mosteiros. A Igreja foi um instrumento essencial no processo da educação na Idade Média, a grande disseminadora do conhecimento (AGUIAR, 2011).

A formação humana, então, passou a receber um enfoque essencialmente espiritual. Assim, a autoridade eclesiástica passou a ser respeitada como tal, em nome da crença, da fé e da obediência às escrituras. Ou seja, a doutrina religiosa tornou-se inquestionável, absoluta, sobre a qual a formação dos indivíduos deveria obrigatoriamente seguir. Entretanto, os objetivos da Igreja no processo de ensino coincidentemente estavam de acordo com os interesses intelectuais daquela época pós-guerras. Esse aspecto facilitou ainda mais a adoção e solidificação do poder da Igreja na época (OLIVEIRA, 2006, pág. 127).

Um marco importante registrado nesse período de renovação foi à criação de várias universidades na Europa. Porém, o ensino continuava sendo de origem grega, o que em relevância possibilitou uma crescente liberdade na área da educação. Assim, os estudos eram baseados no sentimento de disseminação da cultura, de forma ampla e teoricamente sem limites. As primeiras faculdades instaladas foram quatro: faculdades de teologia, artes, direito e medicina (NASCIMENTO, 2011).

A Idade Média foi o período que propiciou o renascimento urbano e comercial, o crescimento econômico e intelectual que seriam desenvolvidos nos séculos seguintes. Foram fundadas as primeiras universidades: Paris, Coimbra, Bolonha e Oxford, e diversos documentos em língua Árabe e Grega foram traduzidos para língua vernácula, tornando o conhecimento do mundo antigo novamente disponível para os eruditos europeus. Houve progressos na Astronomia, Matemática e Medicina (NASCIMENTO, 2011).

Essas faculdades eram ligadas à faculdade de teologia. Por exemplo, para cursar a faculdade de teologia era obrigatório cursar primeiro a de artes. Da mesma forma, o curso de medicina teria que investir estritamente em recursos que não ferissem as leis religiosas, como

⁶ Pedro Abelardo, filósofo escolástico francês, nascido em Le Pallet (1079-1142).

⁷ Tomás de Aquino, padre, filósofo e teólogo, nascido em Roccasecca (1225-1274).

não usar recursos hesitantes como cura, a exemplo de plantas medicinais usadas em rituais de cura de outras crenças. E, o curso de direito, teria que constituir seus conteúdos também tendo como escopo o que seriam obrigações, direito e punições, tudo à luz das leis da Igreja.

Enfim, a educação era moldada a partir da doutrina religiosa, em sua plenitude e reconhecida autoridade, embora alicerçada, ainda pela fantástica e rica cultura grega.

Tal evolução na educação devido à criação de faculdades possibilitou a instalação de escolas de níveis básicos, uma vez que a principal função desempenhada pelos indivíduos que cursavam as faculdades era a de educador. As escolas básicas eram chamadas de “Escolas Elementares”, e um grande número delas foi instalado num período muito curto, pois havia uma defasagem muito grande no ensino de crianças e jovens, justamente pelo longo período de guerra ocorrido na Europa.

Apesar da forte influência da Igreja no contexto pedagógico das escolas e faculdades, a educação própria da classe feudal permaneceu viva ao longo dos séculos, e foi também parcialmente incluída no processo de ensino da época, sobretudo na preparação de indivíduos na arte da cavalaria, os quais eram chamados de *pajens* (os mais jovens) ou *senhores da cavalaria* (os mais adultos). Porém, essa inclusão só foi aceita porque a educação da arte da cavalaria não se opunha à religião. A cavalaria, inclusive, era santificada pelos clérigos⁸ e, além da necessidade de guerras, um dos principais objetivos da cavalaria era fazer com que os jovens nobres fossem admirados pela população: um cavaleiro era um ícone na sociedade europeia da época (ALMEIDA, 2002).

(...) a necessidade de defesa era tão grande que todo homem forte e corajoso era também um combatente. Esses guerreiros constituíram a base da hierarquia feudal: dependiam de um senhor ou suserano, ao qual se ligavam por juramento de fidelidade e por obrigações vassálicas. Atingindo a maioridade, eram armados cavaleiros (BLOCH, 2009, pág. 186).

Na evolução da educação dessa época uma corrente para a unificação do conhecimento foi defendida e, assim, a sistematização da teologia foi aperfeiçoada nesse sentido, completando a obra dos escolásticos⁹. Em paralelo, as manifestações de anseios dos países atenuaram lentamente o sistema feudal. A questão foi a generalização do desejo de novos estilos de vida, que confrontaram a educação em curso com as necessidades que se criavam a partir do sentimento de explorar novos cenários. Dessa maneira, a educação europeia ficou vulnerável à retórica da decadência e do vazio, tendo sido salva pelo

⁸ Sujeito que faz parte da classe eclesiástica.

⁹ Sujeitos que são elementos ativos da escola.

renascimento dos estudos clássicos, nos primeiros anos do século XIV (VALÉRIO, 2008, PÁG. 13-18).

Extraindo fatos importantes e específicos do processo da educação européia, a Itália alcançou, na época, maior progresso material e cultural do que os outros países do continente. O espírito clássico foi decisivo nessa realidade, a exemplo da influência do poeta Dante¹⁰, com A Divina Comédia. Esta obra sinalizou que a poesia escolástica também advinha dos clássicos latinos, através de estudos dos poetas italianos. Em consequência, um importante movimento foi criado para trazer os clássicos latinos para o contexto da educação, com Petrarca¹¹ e Boccaccio¹² à frente de tal movimento, iniciado na Universidade de Florença. Logo, o movimento em questão se espalhou pela Europa. Os indivíduos da época comprometidos com tal movimento eram chamados de *humanistas* (RASTEIRO, 2006, pág. 21-27).

Na arquitetura, o Renascimento caracterizou-se pela ruptura com a arte medieval, e passou a se basear no Classicismo e no Humanismo. Os arquitetos adotaram uma nova atitude em relação à sua arte, tornando-se profissionais independentes, com um estilo inspirado na interpretação pessoal da arquitetura clássica e da beleza considerada modelo de perfeição nas artes e na própria vida (ROCHA, 2008, pág. 15).

O primeiro importante aspecto trabalhado pelos humanistas foi o de abrir caminho para a instauração de uma atmosfera intelectual mais livre. Entretanto, o espírito do movimento residia na oposição à autoridade e na afirmação da liberdade individual, e essas premissas podiam ser alcançadas de diversas maneiras, mas todas elas centradas no anseio por mudanças, numa abordagem voltada a explorar a capacidade cognitiva do ser humano.

Assim, a arte e literatura, elementos representantes do *paganismo*¹³, foram enfraquecendo gradativamente o cunho religioso (RASTEIRO, 2006, pág. 21-27).

Na Alemanha, por exemplo, foi criado um movimento contra o sistema da Igreja, com claros objetivos de abolir os abusos eclesiásticos. Em seguida, a reforma protestante de Lutero¹⁴ representou um expressivo movimento contra o poder da Igreja, conhecido como “Movimento Renascentista Alemão” (MENEZES, 2005, pág. 36-40).

Os movimentos contra a doutrina religiosa, sobretudo na realização de estudos sobre a literatura clássica, inicialmente funcionaram de forma discreta, ou seja, sem um expressivo antagonismo com relação à fé católica. Inclusive, muitos importantes partidários continuavam

¹⁰ Dante Alighieri, poeta e político italiano, nascido em Florença (1265-1321).

¹¹ Francesco Petrarca, poeta e humanista italiano, nascido em Arezzo (1304-1374).

¹² Giovanni Boccaccio, poeta e crítico literário italiano, nascido em Florença (1313-1375).

¹³ Paganismo é um termo geral usada para se referir a tradições religiosas.

¹⁴ Martinho Lutero, sacerdote católico e professor de teologia germânico, nascido em Eisleben (1483-1546).

professando sobre o catolicismo, pelo sentimento de manter a tranquilidade e de não causar alarde que viesse chamar a atenção dos religiosos. Os movimentos, então, arquitetavam impor silenciosamente a educação clássica inovadora junto com a educação religiosa, promovendo versões com a coexistência desses dois tipos de educação, a exemplo das versões cristianizadas de Quintiliano¹⁵ e Plutarco¹⁶.

Num momento seguinte, os movimentos contra a Igreja se tornaram mais frequentes e passaram a ter maior força, principalmente por confrontar os interesses econômicos dos países e regiões com os interesses da Igreja. Assim, os movimentos que até então estavam sendo realizados de forma discreta, passaram a condição de explícita propagação, causando impacto e transformação em toda a Europa.

A Europa foi abalada por uma série de movimentos religiosos que contestavam abertamente os dogmas da igreja católica e a autoridade do papa. Estes movimentos, conhecidos genericamente como Reforma, foram sem dúvida de cunho religioso. No entanto, estavam ocorrendo ao mesmo tempo em que as mudanças na economia européia, juntamente com a ascensão da burguesia. Por isso, algumas correntes do movimento reformista se adequavam às necessidades religiosas da burguesia, ao valorizar o homem “empreendedor” e ao justificar a busca do “lucro”, sempre condenado pela igreja católica (PEDRO, 1995).

Outros importantes humanistas também desencadearam suas versões, na tentativa de difundir o estudo clássico junto com o ensino religioso, nos seguintes países (MENEZES, 2005, pág. 33):

- **Alemanha:** Nicolau de Cusa, Alexander Hegius e Jakob Wimpheling;
- **Holanda:** Erasmo de Rotterdam;
- **Inglaterra:** William Grocyn, Thomas More e John Fisher.

Entretanto, o marco mais importante nesse contexto foi justamente a reforma religiosa de Lutero, já citada. Essa reforma dividiu a Europa em duas vertentes antagônicas: branda e radical. A branda foi caracterizada pela resistência das escolas e universidades em aceitar os estudos humanistas. O cenário radical se deu com os efeitos desastrosos da controvérsia religiosa sobre a educação, na situação em que as mudanças já tinham sido implantadas. Em alguns casos, o sistema eclesiástico ao perceber a Revolução reagiu de forma imediata e reverteu o processo de mudança, extinguindo em alguns lugares os movimentos contraditórios (MENEZES, 2005, pág. 36-40).

A Reforma Luterana oferece, então, uma aproximação maior do fiel com a religião, simplificando em muitos aspectos a liturgia tradicional. Contudo,

¹⁵ Marco Fábio Quintiliano, professor de retórica romana, nascido em Calagurris (35d.C.-95d.C.)

¹⁶ Lucius Mestrius Plutarco, historiador, biógrafo e filósofo médio platônico grego, nascido em Queroneia (46a.C.-120d.C.).

sabe-se que os próprios humanistas relutaram em aderir à Reforma, o que geralmente não aconteceu, na maioria dos casos. Isto se dá por diversos fatores como, por exemplo, a reprovação da violência e da ruptura com a Igreja (BASTOS, 2008, pág. 17).

Alguns religiosos importantes tentaram impedir os movimentos em suas regiões de atuação, a exemplo do teólogo alemão Philipp Melanchton (1497-1560), que foi responsável por intervir em muitas escolas alemãs.

Muitos países da Europa com maior influência católica, mesmo sendo atingidos pelos movimentos, conseguiram manter o controle da educação, principalmente ao criarem também seus movimentos em defesa da manutenção da doutrina religiosa. Um exemplo dessa realidade foi à supressão dos abusos eclesiásticos pelo Concílio de Trento e a energia da Companhia de Jesus, fundada por Inácio de Loyola¹⁷, atitudes que recuperaram para a Igreja a maior parte do sul da Alemanha. Nesta região, as universidades passaram a ser dirigidas por padres e, assim, parte do domínio religioso foi restaurado, com fortes favorecimentos na aplicação dos métodos de ensino da Companhia de Jesus e seu próprio currículo clássico, o qual foi elaborado com grande habilidade pelos religiosos.

1.1.5 A História da Educação no Brasil

1.1.5.1 Contexto Geral

O início da história da educação no Brasil coincide com o início da educação nas Américas, registrado no século XV com a chegada dos portugueses ao Novo Continente. O padrão educacional trazido para o Brasil era o mesmo praticado na Europa nessa época. Porém, as tribos indígenas brasileiras já praticavam educação, o que promoveu o primeiro impacto de concepção pedagógica, uma vez que o modelo europeu possuía fortes marcas de repressão. Os índios eram pacíficos dentro de cada aldeia e eram altamente dependentes de seu modo de vida (BELLO, 2001).

Os primeiros métodos pedagógicos trabalhados nas populações indígenas foram trazidos ao Brasil pelos jesuítas. Eram métodos revestidos de conteúdos sobre a moral, os costumes, as tradições e, principalmente, sobre a religiosidade européia. Esse processo educacional funcionou no país durante mais de 200 anos, num período compreendido entre 1549 a 1759. Depois disso, uma nova ruptura registra um marco importante na história da educação brasileira: a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, fato que instalou um

¹⁷ Santo Inácio de Loyola, religioso, nascido em Íñigo Lopez (1491-1556).

caos no processo de ensino, que era relativamente organizado quando estava nas mãos dos jesuítas (BOEING, 2003).

Os jesuítas fizeram o seu papel: introduziram a língua portuguesa como elemento imprescindível para que Portugal tivesse acesso às riquezas brasileiras. Os jesuítas permaneceram no Brasil, no período 1549 a 1759: mais de duzentos anos a serviço da educação, mas sem muitas conquistas na área. Nesse mesmo ano, foram expulsos pelo Marquês de Pombal, que prometia fazer mudanças profundas na educação da Colônia. Na verdade, foi a época de menor contribuição para a melhoria do ensino no Brasil (FRANÇA, 2008, pág. 75).

Sem os jesuítas, os governantes tiveram que retomar os rumos da educação. As tentativas foram instalar os modelos chamados de *aulas régias* e *subsídio literário*, que foram aplicados com pouco sucesso, pois o caos na educação era generalizado. A situação começou a melhorar quando da chegada da família real às terras brasileiras, caracterizada pela transferência do reino de Portugal para o Brasil, motivada pela perseguição e domínio que Napoleão estava instalando em toda a Europa (SECO, 2002).

De fato, a chegada da família real trouxe conquistas importantes para a educação brasileira. As principais delas foram realizadas por Dom João VI, que criou Academias Militares, Escolas de Direito e Medicina, a Biblioteca Real e o Jardim Botânico. Outra importante conquista realizada por Dom João VI foi à criação da Imprensa Régia, que promoveu uma mudança significativa e favorável ao processo educacional. Foi a partir desse marco que a história brasileira passou a ter uma relevância maior. Inclusive, alguns autores ao longo dos tempos creditam à criação da Imprensa Régia como fato mais importante ocorrido no Brasil, desde o seu descobrimento até a chegada da família real (SECO, 2002).

Em 1808, o governo imperial fez mudanças profundas na administração e no sistema educacional vigentes. Foram criadas instituições para dar sustentação à Corte. A criação da Imprensa Régia (1808), da Biblioteca Pública (1810), do Jardim Botânico do Rio (1810), do Museu Nacional (1818). No campo da imprensa, circulou o primeiro jornal (*A Gazeta*), a primeira revista (*As Variações ou Ensaios de Literatura*, em 1812) e, em 1813, a primeira revista carioca, *O Patriota* (FRANÇA, 2008, pág. 78).

Entretanto, a colonização do Brasil na época estava mais voltada à exploração dos recursos naturais, deixando a educação com atenção secundária. Essa era uma característica

do processo de colonização português, um pouco diferente de outros países da Europa. Por exemplo, nas regiões colonizadas pela Espanha nessa mesma época, a educação era prioridade, fato registrado com a instalação de três importantes universidades pelos espanhóis em terras colonizadas: a Universidade de São Domingos, criada em 1538; a Universidade do México, criada em 1551; e a Universidade de Lima, criada também em 1551. Enquanto isso, Portugal só havia criada no Brasil a Universidade de São Paulo, em 1534 (FAUSTO, 1996, pág. 24-27).

Depois do período de Dom João VI, seus sucessores, a saber: Dom Pedro I e Dom Pedro II, muito pouco fizeram pela educação brasileira em seus reinados. Nesses dois momentos, a qualidade do ensino se manteve de razoável a ruim, até que a Proclamação da República, ocorrida em 1889, possibilitou nova realidade para educação do país. Mesmo assim, a história registra que não houve grandes mudanças no processo educacional brasileiro após a Proclamação, principalmente com relação ao modelo de ensino, que continuou sendo o mesmo praticado desde a época após a expulsão dos jesuítas (SECO, 2002).

1.1.5.2 Aspectos Detalhados da Educação no Brasil

José Luiz de Paiva (2001) apresenta um excelente extrato dos períodos relacionados com a evolução histórica da educação no Brasil:

- **Período Jesuítico (1549-1759):**
 - ✓ Iniciado em março de 1549 pelo padre Manoel de Nóbrega, que trouxe os primeiros jesuítas ao território brasileiro;
 - ✓ Fundação da Escola Elementar Brasileira, em Salvador, regida pelo mestre Vicente Rodrigues, o qual focava o ensino e propagação da fé religiosa;
 - ✓ Uma das prioridades do ensino era fazer com que os índios aprendessem a ler e a escrever para, assim, facilitar que eles fossem convertidos à fé religiosa;
 - ✓ Adoção do documento de Inácio Loiola, chamado de *Ratio Studiorum*, como base para os métodos pedagógicos praticados pelos jesuítas;
 - ✓ Criação de escolas em várias regiões brasileiras: Porto Seguro, Ilhéus, São Vicente, Espírito Santo e São Paulo de Piratininga, Rio de Janeiro, Pernambuco e Bahia;
 - ✓ Funcionamento dos seguintes cursos secundários: Elementar, Filosofia (conteúdo: Lógica, Metafísica, Matemática, Ciências Físicas e Naturais) e de Letras (conteúdo: Gramática Latina, Humanidade e Retórica);

- ✓ Funcionamento de dois cursos superiores: Teologia e Ciências Sagradas, ambos com a finalidade de formar sacerdotes.

- **Período Pombalino (1760-1808)**

- ✓ Iniciado com a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal;
- ✓ Firmação do Seminário Episcopal, no Pará, e dos Seminários de São José e São Pedro, instituições que já existiam desde o período jesuítico;
- ✓ Criação da Escola de Artes e Edificações Militares, na Bahia, e da Escola de Artilharia, no Rio de Janeiro;
- ✓ Adoção das Aulas Régias de Latim, Grego e Retórica, criadas pelo Marquês de Pombal, através do Alvará de 28 de junho de 1759;
- ✓ Instituição do Subsídio Literário para manutenção dos ensinos primário e médio;
- ✓ Instalação generalizada do caos na educação brasileira, pela incapacidade do Marquês de Pombal e seus comandados em manter em pleno funcionamento a estrutura de ensino deixada pelos jesuítas;

- **Período Joanino (1808-1821)**

- ✓ Iniciado pela chegada da família real ao Brasil;
- ✓ Criação de Academias Militares;
- ✓ Criação das Escolas de Direito e Medicina;
- ✓ Criação da Biblioteca Real;
- ✓ Criação do Jardim Botânico;
- ✓ Criação da Imprensa Régia.

- **Período Imperial (1822-1888)**

- ✓ Proclamação da Independência do Brasil em 1822, por Dom Pedro I;
- ✓ Outorga da primeira Constituição do Brasil em 1824, que estabelece em seu artigo 179 que a "instrução primária é gratuita para todos os cidadãos";
- ✓ Instituição do Método Lancaster, também chamado de *ensino mútuo*, onde um aluno treinado (*decurião*) ensinava um grupo de dez alunos (*decúria*), sob rigorosa orientação de um professor, instituída devido a falta de educadores;
- ✓ Instituição de quatro graus de ensino: Pedagogias (escolas primárias), Liceus, Ginásios e Academias, estabelecidos através de decreto em 1826;
- ✓ Adoção da pedagogia em cidades e vilas (1827);

- ✓ Criação de um exame para a seleção de professores (1827);
- ✓ Abertura de escolas exclusivas para meninas (1827);
- ✓ Criação da primeira Escola Normal do país, em Niterói (1835);
- ✓ Criação do Colégio Pedro II, uma instituição elitizada e considerada na época modelo pedagógico para o curso secundário no país (1837).

• **Período da Primeira República (1889-1929)**

- ✓ Adoção da filosofia positivista na organização do ensino;
- ✓ Realização da Reforma de Benjamin Constant, que tinha como princípios a liberdade, a laicidade do ensino e a gratuidade da escola primária;
- ✓ Exigência de que a Constituição Federal fosse modificada no sentido de impor mais regras voltadas a educação, em atenção aos anseios da população e da necessidade flagrantes de melhorias;
- ✓ Maior investimento científico do que literário, tornando o ensino brasileiro enciclopédico, uma vez que matérias científicas passaram a fazer parte dos conteúdos pedagógicos;
- ✓ Adoção do Código Eptácio Pessoa, que estabelece uma relação lógica entre as matérias e retira a matéria de Biologia (1901);
- ✓ Realização da Reforma Rivadávia Correa, que pretendia que o curso secundário fosse o principal nível de ensino na formação do cidadão (1911);
- ✓ Realização da Reforma João Luiz Alves, introduzindo a matéria Moral e Cívica, com finalidade única e exclusiva de conter protestos estudantis contra o Governo;
- ✓ Realização de diversas Reformas nos estados da federação:
 - Reforma de Lourenço Filho, no Ceará (1923);
 - Reforma de Anísio Teixeira, na Bahia (1925);
 - Reforma de Francisco Campos e Mario Casassanta, em Minas (1927);
 - Reforma de Fernando de Azevedo, no Rio de Janeiro (1928);
 - Reforma de Carneiro Leão, em Pernambuco (1928).
- ✓ Surgimento do Movimento dos 18 do Forte (1922);
- ✓ Criação da Semana da Arte Moderna (1922);
- ✓ Fundação do Partido Comunista (1922);
- ✓ Realização da Revolta Tenentista (1924);

- ✓ Criação da Coluna Prestes (1924 a 1927).

Os eventos ocorridos de 1922 a 1927, enfim, ocorridos na década de 1920, foram muito importantes no processo de mudança das políticas brasileiras e, em consequência, também foram muito importantes para a educação.

- **Período da Segunda República (1930-1936)**

- ✓ Iniciado devido a Revolução de 1930, que foi o marco principal para que o Brasil se tornasse um país capitalista de produção;
- ✓ Criação do Ministério da Educação (1931);
- ✓ Criação de decretos chamados "Reforma Francisco Campos", com a finalidade de organizar o ensino secundário e as universidades do país;
- ✓ Lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, criado por Fernando de Azevedo (1932);
- ✓ Publicação da Nova Constituição Federal (1934), que dispõe pela primeira vez que “a educação é um direito de todos, e deve ser ministrada pela família e pelos Poderes Públicos”;
- ✓ Criação da Universidade de São Paulo (1934), pelo governador Armando Salles Oliveira, que foi a primeira instituição de ensino brasileira a respeitar as normas do Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931;
- ✓ Criação da Universidade do Distrito Federal, por Anísio Teixeira (1935).

- **Período do Estado Novo (1937-1945)**

- ✓ Outorga da Constituição de 1937, com orientações político-educacionais mais favoráveis à educação, no sentido de ampliar a formação de professores, criando, assim, o ensino pré-vocacional e profissional docente;
- ✓ Defesa de uma proposta para que a arte, a ciência e o ensino sejam livres à iniciativa individual, privada e da sociedade, isentando parte da responsabilidade do Estado nesse sentido, porém mantendo a gratuidade do ensino primário;
- ✓ Priorização do ensino profissional, uma vez que tal ensino foi enfraquecido com a Constituição de 1934;
- ✓ Reformulação promovida pelo Ministro da Educação Gustavo Capanema, feita através de decretos, criando em 1942 o Serviço Nacional de Aprendizagem

Industrial (SENAI), com a finalidade de valorizar ainda mais o ensino profissional;

✓ Estruturação temporal do ensino, definido da seguinte maneira:

- Cinco anos para o ensino primário;
- Quatro anos para o ensino ginásial;
- Três anos para o ensino colegial.

• **Período da Nova República (1945-1963)**

- ✓ Promulgação da Nova Constituição, que determina que seja obrigatoriedade do Governo o ensino primário, impondo que o Estado (União) crie as legislações e diretrizes para a educação nacional de base;
- ✓ O sentimento de que a “educação é um direito de todos” é novamente enfatizado;
- ✓ Regulamentação dos ensinos primário e normal, feita pelo Ministro Raul Leitão da Cunha (1946);
- ✓ Criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), também pelo Ministro Raul Leitão da Cunha (1946);
- ✓ Criação da Comissão para elaborar um projeto de mudança geral da educação brasileira, idealizada pelo Ministro Clemente Mariani, comissão presidida pelo educador Lourenço Filho (1948);
- ✓ Aceitação das reivindicações da Igreja Católica e donos de escolas particulares para também ofertarem o ensino aos brasileiros, evitando, dessa forma, que o ensino fosse completamente federalizado (de monopólio estatal);
- ✓ Criação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) para a Educação Nacional, considerado o mais importante marco favorável a educação brasileira até os dias atuais;
- ✓ Inauguração do Centro Popular de Educação, por Anísio Teixeira (1950), em Salvador, instituição que promoveu o modelo de *escola-classe* e *escola-parque*;
- ✓ Criação de uma didática baseada nas teorias científicas de Jean Piaget¹⁸, conhecidas como “Método Psicogenético”, em Fortaleza, pelo educador Lauro de Oliveira Lima (1952);
- ✓ Criação do Ministério da Educação e da Cultura, órgão definido como o único a tratar das leis, diretrizes e normas educacionais no país;

¹⁸ Jean Willian Fritz Piaget, epistemólogo suíço, nascido e Neuchâtel (1896-1980).

- ✓ Implantação de uma campanha de alfabetização, usando a didática criada pelo educador Paulo Freire, com a finalidade de num tempo de 40 horas-aula alfabetizar os adultos (1961); Criação do Conselho Federal de Educação, que substituiu o Conselho Nacional de Educação e os conselhos Estaduais de Educação (1962);
- ✓ Criação do Plano Nacional de Alfabetização, pelo Ministério da Educação e Cultura, também inspirado nos métodos educacionais de Paulo Freire.
- ✓
- **Período do Regime Militar (1964-1985)**
 - ✓ Iniciado pelo Golpe Militar de 1964, o qual abortou todas as iniciativas evolutivas do país, inclusive as relacionadas com a educação, sobre o pretexto que eram (tais iniciativas) subversivas e antidemocráticas, motivando tal Golpe;
 - ✓ Instalação generalizada do caos pelas forças militares na estrutura educacional de todo o país, com prisões e até assassinatos de professores e alunos, torturas, invasões e destruições de escolas, colégios, universidades, faculdades;
 - ✓ Proibição pelos militares, através de Decreto Lei, do funcionamento da União Nacional de Estudantes, aniquilando, assim, qualquer possibilidade de manifestação, protesto e resistência ao Golpe Militar;
 - ✓ Criação do vestibular classificatório, como forma de se conseguir vagas nas universidades e faculdades do país;
 - ✓ Criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), com a finalidade de erradicar o analfabetismo, também com base em Paulo Freire;
 - ✓ Foi um período que atrasou o país em mais de 20 anos, momento da história apontado por muitos pensadores brasileiros sobre o qual o Brasil devia esquecer.
- **Período da Abertura Política (1986-2003)**
 - ✓ Realização de uma corrente geral, promovida pelos pensadores brasileiros de diversas áreas do conhecimento, no sentido de restabelecer os rumos da educação, os quais ficaram inertes durante o Golpe Militar;
 - ✓ Promulgação da Constituição Federal de 1988, considerado o instrumento mais importante de toda a história do país, com textos altamente favoráveis a educação brasileira;
 - ✓ Reformulação da LDB (1988);

- ✓ Recriação do extinto Conselho Nacional de Educação, pelo Ministro da Educação e Cultura Paulo Renato de Souza, com enfoque menos burocrático e
- ✓ Mais politicamente prático, no sentido de acelerar a evolução da educação no país;
- ✓ Instituição do Exame Nacional de Cursos, denominado de “Provão”, com a finalidade de avaliar alunos recém-formados em cursos superiores, como também de avaliar parâmetros das faculdades e universidades onde tais alunos foram formados (avaliar o desempenho geral das instituições de ensino superior).

1.1.5.3 Conclusão sobre a História da Educação no Brasil e do Mundo

As seções anteriores mostraram que a história da educação desde o Egito antigo até os dias atuais se confunde com a história da própria humanidade. De fato, as sociedades foram concebidas ao longo dos séculos, e o processo educacional se fez presente na formação de todas elas desde as primeiras civilizações que se tem conhecimento. Foram diversos marcos na história da humanidade registrados acerca do ensino, aprendizado, treinamento, preparação, formação, enfim, sobre o processo evolutivo do indivíduo.

São momentos históricos, mas ao mesmo tempo complexos e vastos, pois ocorreram em situações diversas e distintas: épocas, lugares, doutrinas, culturas, atmosfera, sentimentos, interesses, regimes.

Ao longo da história da educação, variavelmente uma ou outra metodologia ou pedagogia foi interrompida num momento seguinte à sua aplicação, caracterizando a quebra da sistemática imposta. Além disso, novas doutrinas e pensamentos foram surgindo como do nada, ou a partir de experiências em outras áreas do conhecimento humano, e esses novos sentimentos foram sendo inseridos no processo evolutivo causando mudanças significativas, algumas de forma favorável, outras de forma desfavorável. Entretanto, a corrente evolutiva em qualquer época ou lugar revelou um sentimento comum, de que a evolução plena e ampla da humanidade depende extremamente de rigorosa atenção na formação do indivíduo.

Enfim, a prosperidade, o sucesso, o crescimento, a felicidade comum, dentre outros aspectos de cunho social, cultural, econômico, só são alcançados com um processo de ensino eficiente e comprometido, com tal processo sendo aplicado de forma relativamente igual nos

diversos níveis da pirâmide social. Essa realidade é facilmente percebida na história da humanidade, e a história da educação é um elemento ativo e decisivo.

Na história da educação brasileira o sentimento não é diferente. Ou seja, de uma maneira geral a educação do país trilhou caminhos em atenção aos anseios de sua sociedade, e da clara necessidade de crescer como uma Nação livre e autônoma. Se não fosse pelos mais de 20 anos do Golpe Militar, certamente a educação brasileira estaria atualmente bem mais evoluída.

Mesmo assim, tal atraso acabou promovendo nos períodos seguintes o restabelecimento de conquistas antigas e a realização de novas conquistas, nos diversos segmentos do país, principalmente na educação.

Entre a adoção de um modelo pedagógico ou outro, ou até da fusão de vários modelos, entendidos na evolução desde a época do Egito antigo até situações historicamente mais recentes, tais como o capitalismo e profissionalismo, o Brasil tem obtido êxito e bons resultados no seu processo educacional. Tais conquistas podem ser entendidas pela organização da educação brasileira, sua legislação e competências, realidades alicerçadas pelo advento da Constituição Federal de 1988, que estabeleceu mudanças expressivamente favoráveis à educação do país.

Com a Constituição de 1988, o Estado passou a exercer de forma mais rigorosa o processo educacional, atribuindo responsabilidades nos diversos níveis de ensino: a própria federação (Ensino Superior), aos estados (Ensinos Médio e Superior) e aos municípios (Ensinos Pré-escolar e Fundamental). Além de uma melhor organização, o processo de formação de professores foi aprimorado e ampliado, os conteúdos pedagógicos e as metodologias de ensino foram aperfeiçoados, bem como com relação aos mecanismos de avaliação e funcionamento das instituições de ensino. Os principais instrumentos legais criados pelo Estado com base na Carta Magna são os seguintes:

- Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs);
- Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs);
- Plano Nacional de Educação (PNE);
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Enfim, o rumo que a educação brasileira tomou e continua tomando, reflete bem o bom momento econômico e social que o país tem vivido nas últimas décadas. O momento não é apenas de reflexão, mas de atitude, de fazer acontecer. Um exemplo disso pode ser visto na

descoberta de uma enorme reserva de petróleo no litoral sudeste do país, a qual é chamada de “Pré-Sal”. São aproximadamente 100 bilhões de barris de óleo bruto que devem ser extraídos nas próximas décadas e, o mais importante, parte significativa dos lucros que serão obtidos com a exploração desse petróleo já é por lei reservada para a educação brasileira.

O Brasil está no caminho certo na sua educação, embora tenha muita coisa ainda para evoluir.

CAPÍTULO 2 – Processo de Formação Docente

2.1 Introdução

A *Educação* é uma área do conhecimento humano extremamente relevante, pois a evolução da humanidade depende não apenas de como as sociedades são *formadas*, mas principalmente de como são *educadas*. Educar é um imenso desafio, algo rico e repleto de beleza, satisfação, felicidade, conquistas. Trata-se de uma nobre e antiga atividade humana, sobre a qual os principais pilares da evolução do homem foram construídos. Sem um intenso compromisso com a educação, seguramente nenhuma sociedade é capaz de evoluir, nem sequer de forma mínima.

O processo educacional possui diversos elementos e recursos, muitos dos quais existem desde as primeiras civilizações, enquanto outros surgiram e continuam surgindo ao longo dos tempos. Dentre os atores que constituem o cenário educacional está o *docente*, elemento fundamental, talvez o mais importante de todo o processo. Ou seja, a educação requer estrutura e instrumentos pedagógicos que são aplicados através de metodologias sistemáticas, mas o professor é elo que liga esse mundo ao objetivo final: ao *aluno*.

Sem dúvidas a parte mais especial da responsabilidade no aprendizado dos alunos recai sobre os ombros do professor e da professora, em todos os níveis de ensino, independente de qual público ou nível social os discentes sejam. Em síntese, o educador, o professor, o técnico ou qualquer elemento que desempenhe o papel de ensinar, representa o ator principal do contexto que rege o sentimento de formação e preparação das pessoas, para que elas possam conhecer a vida e o mundo, e fazerem parte de uma sociedade organizada.

Considerando que o processo de ensino e aprendizado depende muito do professor, é muito importante que o profissional docente seja altamente preparado para lidar com as diversas situações que envolvem tal contexto. Assim, a preparação do professor é de extrema importância para se conseguir êxito no processo.

Nesse caso, a formação docente passa a receber uma atenção especial, no sentido de se tornar um fator decisivo para o sistema de ensino. Enfim, ser professor não é uma tarefa fácil.

Certamente a profissão docente exige bem mais do que conhecimentos específicos, já que o universo de exigência é amplo, vasto, complexo e teoricamente infundo.

Além disso, a concepção moderna da atividade de ensinar requer docentes dotados de diversas habilidades, metodologias, conhecimentos, práticas e sentimentos. Por exemplo, um professor com ótimos conhecimentos em Matemática não é interessante se tal profissional não possuir uma metodologia apurada e capaz de fazer com que os alunos se interessem e aprendam Matemática. Da mesma forma, não adianta *saber e ter metodologia* se o docente não é capaz de suprir os anseios dos alunos em relação a assuntos alheios à sua área de ensino, ou, numa situação ainda pior, deixar o aluno ainda mais confuso. A questão não é fazer com que o professor seja um *oráculo* do conhecimento, mas sim que tenha noção sobre as coisas que envolvem o mundo e da vida.

Por exemplo, imagine uma criança no Ensino Infantil perguntar a sua professora “por que as pessoas matam umas as outras”, ou “por que seus pais brigam tanto”. A indagação vai exigir diversas habilidades por parte do docente. Certamente vai. Oferecendo também um exemplo para um momento mais maduro, imagine um adolescente no Ensino Médio questionando, por exemplo, sobre assuntos dos conflitos humanos, tais como movimentos ativistas, homossexualismo, preconceito, pena de morte, religiosidade.

Essas e outras situações ocorrem nas salas de aula. Além disso, parte da responsabilidade do que deveria ser trabalhado pelos pais no ambiente doméstico tem sido passada para as escolas. É uma realidade que tem se tornado cada vez mais concreta. Também é algo que todos sabem. A ausência parcial dos pais no processo de formação de nossas crianças e adolescentes é algo não apenas preocupante, mas também comprometedor para a constituição do caráter do ser humano. Assim, a escola é forçada a gradativamente absorver as omissões paternas e, em consequência, é forçada a repassar tal parcela adicional ao docente. Novamente o docente é sobrecarregado com contextos que vão além de suas fronteiras empíricas, tecnicistas, pedagógicas. Esse cenário de passar praticamente toda a responsabilidade na formação da criança para a escola é muito delicado. Ou seja, o docente deve ser amplamente preparado para lidar com esses desafios.

Enfim, o mundo é diversificado e complexo, o que gera muitos conflitos, perturbações, inquietações, dúvidas e aflições nos alunos, sendo que uma maneira de eles suprirem essas ansiedades é no ambiente escolar, muitas vezes até como única opção. Isso sem dúvida é um drama da vida moderna, revestida de conceitos inacabados, tais como globalização, tecnologia, competitividade. Assim, o fardo cresce, fica imenso, pesado, de maneira que os ombros do professor e professora precisam ser fortalecidos pela consciência e razão de formar

peessoas em nome da paz, ética, coletividade, respeito ao próximo, dentre outros aspectos considerados comumente como positivos no processo de evolução da humanidade.

Assim, entende-se que investigar a formação docente para a Educação Infantil é algo notável e sereno, que é o propósito deste Capítulo. Nesta parte do trabalho o foco inicial é sobre a evolução da educação brasileira, de uma maneira geral, através da produção de um extrato literário que revele o *estado da arte* de como evoluiu e se encontra o processo de formação de nossos professores e professoras, tendo como referência percussora o advento da Constituição Federal do Brasil de 1988, a qual dá uma importância significativa ao sistema de ensino. Em seguida, os estudos se concentram especificamente na formação docente para a Educação Infantil, discorrendo com relativa profundidade sobre o tema em evidência, de maneira que as discussões finais do trabalho levem a concepção de um professor reflexivo, no caso atuante e decisivo na Educação Infantil.

2.2 Concepção da Formação Docente

O mundo tem dado novo rumo à área de Educação, na tentativa de melhorá-la expressivamente, fazendo isso de forma acelerada e aproveitando o bom momento econômico e de perspectiva o qual alguns países têm vivido, a exemplo do Brasil. Enfim, nota-se que a Sociedade Mundial está sensível a essa realidade, ao entender que se precisa evoluir na área educacional para que objetivos comuns sejam alcançados. Trata-se de um sentimento elementar, uma vez que a educação é a base fundamental para o sucesso de qualquer país, conforme nos faz pensar o educador Aucélio Gusmão¹⁹: “A educação é fundamental. Discutir crescimento, desenvolvimento, inclusão social, violência de qualquer ordem, costumes, sem eleger como base a educação é desejar o impossível”.

Eduardo de Freitas²⁰ reforça tal pensamento com a afirmação:

A educação é fundamental para a transformação de uma nação, os países que não valorizam a ética, o trabalho e a educação em geral, apresentam economia frágil, os rendimentos são inferiores, refletindo em todo seguimento, como habitação, saúde, qualidade e expectativa de vida.

Investir na educação, então, é uma questão fundamental. Em consequência, a formação dos professores é um dos aspectos que merece fortes investimentos e atenção. Embora haja outros fatores que determinam um ótimo professor, a exemplo de sua satisfação devido um bom salário, a problemática deste trabalho tem como escopo o processo de formação docente com capacidade reflexiva. Essa temática por si só já é ampla e complexa,

¹⁹ Aucélio Gusmão: “Educação: a base da evolução social” (www.algosobre.com.br/educacao/), 10/04/2013.

²⁰ Eduardo de Freitas: “Educação, base do desenvolvimento”. Brasil Escola (www.brasilecola.com/), 29/04/2011.

daí a motivação para explorá-la, ainda mais em se tratando de um país com dimensões e multiplicidade como o Brasil.

Essa odisséia começa analisando a formação de professores como profissionais. Em Léopold (2001) são discutidas estratégias e competências nesse sentido. O entendimento remete a reconhecer no docente um perfil adequado para o ofício de ensinar, com a premissa de que a profissão docente deve ser como outra qualquer: revestida de competências. De fato, essa é uma realidade que tem se configurado no cenário mundial na área educacional, resultado de um conjunto de exigências modernas, as quais surgem inclusive pelas próprias lutas da classe docente, no sentido de solidificar a profissão.

Estudos sociológicos sobre as profissões demonstram uma evolução clara no decorrer dos últimos anos e na maior parte dos ofícios relativos aos profissionais das ciências humanas, dentre eles os professores. Assim, para responder aos desafios sem precedentes da transformação necessários dos sistemas educacionais, o papel dos professores deve, necessariamente, evoluir. Na maior parte dos países ocidentais, o professor está em vias de passar de *status* de executante para o de profissional (PAQUAY, 2001, pág. 11).

Destaca-se nesse contexto a questão sobre o modelo de professor. Existem diversos modelos. Um importante deles é apresentado por Donnay (1990), que estabelece que o profissional da educação deva ser capaz de enfrentar as seguintes questões:

- Lidar com situações complexas, tendo a leitura como um dos recursos para enfrentar a isso;
- Sempre escolher estratégias revestidas de ética;
- Usar as técnicas e instrumentos de ensino, como sendo dispositivos práticos que tragam resultados diretos e imediatos, de preferência, e não em longo prazo, mas não em absoluto;
- Convergir às atividades docentes em função da experiência profissional;
- Analisar frequentemente suas atividades e, principalmente, os resultados alcançados;
- Adicionar de forma crítica as experiências adquiridas ao longo de sua carreira docente, inclusive aquelas tidas como negativas.

O modelo de Donnay é relativamente racional, mas da mesma forma incompleto, pois há vários outros aspectos que devem ser considerados na profissão docente. Entretanto, dá para entender que a ideia central é que não basta o conhecimento técnico para exercer a profissão de professor. Essa questão está clara no modelo supracitado. É preciso, então,

desenvolver um perfil que vaze as fronteiras absolutas dos conteúdos pedagógicos. O sentimento é que o professor deve ter extrema convicção de sua missão como educador, que tenha postura, domínio emocional e compromisso amplo com o ofício de ensinar. Trata-se de uma concepção enraizada ao longo do processo evolutivo da educação (PAQUAY, 2001, pág. 12).

Em síntese, o modelo que se espera para o professor na concepção de profissional é que ele seja competente e tenha domínio do que está a sua volta, principalmente na interação de qualquer natureza com seus alunos e alunas.

Lúcia Moysés (1994) discute que “ser professor não é uma decisão e sim um desafio”. Lúcia também coloca a competência como fator decisivo para o ofício docente, e faz isso com bastante propriedade, com base na sua vasta experiência na atividade de ensinar:

É óbvio que ele, o professor, por si só, não é capaz de transformar a realidade que extrapola a própria escola e tem suas raízes no econômico e no sociopolítico. Mas sua competência, como profissional da educação, é, sem dúvidas, um dos fatores de maior peso quando se pensa na melhoria da qualidade do ensino (MOYSÉS, 1994, pág. 14).

Entender essencialmente o significado de *professor competente* é a questão chave nessa discussão. Isso só pode ser razoavelmente alcançado com reflexões a cerca dos cenários e cenas atuais sobre a educação. Competência, enfim, é um atributo profissional mutante, que evolui e que sofre adaptação. Por exemplo, um professor competente que se deixa se perder no tempo e no espaço, ao não incorporar mudanças e exigências contemporâneas, fatalmente fica vulnerável ao enfraquecimento natural de sua identidade e desempenho docente.

A competência se faz mais decisiva quando do *elo* que liga “educação” ao “aluno”. Trata-se do papel do professor como *mediador*. O professor, então, é o principal mediador do processo educacional e, nos casos de deficiência generalizada no sistema de ensino, o professor passar a ser o único mediador. Então surgem várias questões. Uma delas é com relação à dependência que o sistema tem em relação ao professor, no sentido de se obter sucesso. Ou seja, o sucesso no processo de *ensino-aprendizagem* depende muito do docente, o qual passa a ser o elemento de maior peso de todo o sistema. Já era relativamente assim que acontecia em tempos passados, com raras exceções, e agora essa realidade está cada vez mais concreta.

De certa forma isso não é essencialmente ruim, pois se parte significativa do sucesso no ensino se deve ao professor, então, claramente, se houver um forte e sereno investimento

nele, certamente os resultados no aprendizado do aluno vão ser extremamente favoráveis. Ressalta-se que os outros elementos e recursos devem também evoluir, tais como metodologia, conteúdo, estrutura, material didático e de apoio, acompanhamento psicológico dos alunos. Esses e outros aspectos são concorrentes e muitos deles convergem ao processo de formação docente, o que confere a essa formação a condição de “elemento central” no sistema de ensino.

Muitos autores atribuem o conceito de elemento central ao aluno, a exemplo de Paulo Freire que defende que “O elemento central no aprendizado é o aluno”. De fato o é, mas na ótica de ser o objetivo final do sistema de ensino, o qual é concebido para atendê-lo, formá-lo. A questão aqui é de fazer o sistema funcionar eficientemente e, neste caso, o professor é o ator norteador e de maior influência no aprendizado do aluno.

Nota-se até aqui nesta seção algumas premissas que devem ser consideradas na formação docente: conhecimento técnico, domínio geral das situações de ensino, inclusive daquelas que vazam as fronteiras da escola, modelo, competências. São itens que devem ser agregados. Nenhum deles fornece bons resultados ao processo quando instanciados de forma isolada. Por exemplo, ainda que um professor obtenha êxito ao trabalhar maciçamente certo conteúdo técnico na sua turma, nada garante que a turma terá posteriormente o mesmo desempenho quando submetida à mesma problemática, mas numa situação diferente.

O exemplo em questão é o de sucesso na carga de um conhecimento técnico inacabado. Seria interessante, nesse caso, que o professor pudesse fazer uma extensão mais apropriada do que foi trabalhado, variando os elementos do contexto, com intenção de ligá-los, compará-los, dimensioná-los. Mas essa não é uma questão fácil, enfim, não é algo trivial. É por essa e outras situações que a formação docente deve ser constantemente aprimorada, em busca de contemplar, ao mesmo tempo, os anseios dos alunos e a solidificação ampla e a perpetuação dos conhecimentos que os mesmos (os alunos) adquirirem.

Em resumo, o “conhecimento” tem relação com a “pedagogia”; o “domínio” com o “universo e atmosfera globais”; o “modelo” com “os atributos do ofício”; a “competência” com a “agregação apurada das experiências”. Essas vertentes assertivas remetem ao conceito de *perfil profissional*. Enfim, o que se busca com a formação docente é a concretização de um perfil que seja capaz de contemplar as exigências atuais do que se espera de um professor: um exímio educador, acima de tudo, e um profundo conhecedor do conteúdo que o mesmo resolveu se especializar (MANDELLI, 2012). O perfil, então, passa a ser a *interface* de interação do aluno com mundo que ele irá explorar através do seu professor.

Saber o que ensinar é um dos fundamentos da profissão de um bom docente. O conhecimento do currículo e do projeto pedagógico da escola, bem como dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e das Diretrizes Curriculares Nacionais, são necessários para dar uma boa aula. “O domínio pleno do conteúdo a ser transmitido mostra que o professor tem competência na área na qual se formou”, explica Célio da Cunha, professor adjunto na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (MANDELLI, 2012).

Em alguns contextos, o perfil é até considerado algo ambicioso, um típico conceito do capitalismo. Na educação, o perfil tem uma conotação mais voltada às conquistas de natureza humana, no campo da evolução e do compromisso e respeito à vida. Entretanto, o perfil educacional se confunde com o perfil profissional, conforme já mencionado. Isso significa que, por mais castrense que seja ou esteja se direcionando o perfil docente, sua construção vai depender sempre das exigências do mundo contemporâneo, ou seja, sua construção sempre será refém das mudanças e inovações que ocorrem com o mundo, tais como tecnologia, competitividade, comportamento, tolerância, religiosidade (CIEGLINSKI, 2011).

A tendência é a da convergência para um sentimento comum, de maneira que a formação docente seja planejada a partir de um perfil referência. A corrente nesse sentido é de que o professor seja formado investindo primeiramente numa única especialidade científica ou técnica. Esse tipo de docente é chamado de *professor-especialista* (ZANINI, 2007, pág. 47-52). A escolha de uma única área do conhecimento e a profundidade no estudo dessa área são os aspectos mais importantes no professor-especialista. Enfim, a questão não se concentra em ter um professor de Matemática, por exemplo, com bons conhecimentos nas diversas áreas dessa matéria (Álgebra, Aritmética, Progressões), mas sim que tenha profundo conhecimento em apenas uma delas.

Com tal dedicação estreita, o professor passa a ter tempo de absorver questões relacionadas com suas funções de educador, as quais lhe completam o perfil esperado. Adotando esse sentimento, ao longo dos anos, o professor só irá precisar acompanhar gradativamente as mudanças que vierem, de forma natural, uma vez que sua condição de especialista lhe permite facilidade nesse sentido, devido os aspectos mencionados. O professor-especialista é uma realidade e o processo de formação docente atual de certa forma viabiliza esse tipo de professor (ZANINI, 2007).

Porém, as exigências também ficam apuradas com o passar dos anos, além de muitas delas surgirem constantemente, muitas das quais de forma repentina e radical. Assim, o professor-especialista passa a receber uma extensão no sentido de agregar novos atributos docentes, mas mantendo a principal característica de ter profundo conhecimento numa certa área.

Atualmente, uma importante premissa a ser incorporada na formação do professor é com relação a sua capacidade em estabelecer cuidadosamente uma conexão com os ensinamentos passados para o aluno. Nessa abordagem, o professor vai precisar conhecer outras áreas, o que caracteriza uma situação paradoxal, uma vez que na manutenção da situação de especialista, o investimento em outras áreas que não a específica, não se faz necessário, ou pelo menos não precisa se fazer. Porém, a questão não é vista essencialmente como a descaracterização do especialista, e sim como a extensão sistemática de seu universo de conhecimentos. Neste caso, é perfeitamente viável a agregação de novos horizontes por parte do docente, o que quebra o conceito *absoluto* de especialista.

Os graus de conhecimento que deverá se exigir do professor variam de acordo com o tipo de público que ele irá trabalhar. Além disso, alguns especialistas recomendam que estes profissionais especializados não entendam só da área que irão atuar, mas saibam pelo menos um pouco das demais áreas também (ZANINI, 2007, pág. 52).

Modelo, competência e perfil são apenas rótulos do processo de formação docente. Há questões bem mais profundas do que apenas adquirir e trabalhar certos atributos profissionais e docentes. Léopold Paquay (2001) discute diversos importantes fatores sobre a formação de professores. Embora sua compreensão se dê mais no campo profissional do que no docente, são pensamentos válidos, pois são centrados no aspecto *formação*. Segue resumo dos principais tópicos explorados por Léopold sobre a formação docente:

- **Trabalho na representação (LÉOPOLD, 2001, p. 37-54):** a base dessa discussão são os pensamentos de Simone Baillauquês (2001), os quais têm como objetivo principal explorar as formas de personalização da formação docente relacionadas às representações individuais e baseadas nas referidas representações. Segundo Simone, *representações* “são instrumentos cognitivos de apreensão de realidade e de orientação das condutas”. É a partir dessas representações que os professores estruturam seu comportamento de ensino-aprendizagem. Assim, o termo “trabalho das representações” pode ser fundamentado em três premissas, quais sejam:
 - ✓ Primeira: efeitos das representações no exercício e formação docente, tanto na atividade prática do ensino, quanto na dinâmica de aperfeiçoamento do professor;
 - ✓ Segunda: ativação das representações, no sentido de fazê-las funcionar, aplicando a formação ao exercício docente;
 - ✓ Terceira: aprimoramento constante das representações, sobretudo através de pesquisa e identificação de novas realidades.

- **Formação para complexidade do ofício do professor (LÉOPOLD, 2001, p. 55-64):** a complexidade em questão está relacionada à comunicação e colaboração mútua entre os atores do sistema de ensino, em especial nas relações professor-sistema, professor-professor e professor-aluno. O pensamento impõe a quebra da individualidade e sinaliza a necessidade de um ensino atuante e tendo como universo exploratório a integração e coexistência “atores-cenas-cenários”. Nesse contexto, o professor também é o principal pilar do processo de formação, agora visto como elemento espacial em toda área que delimita o conhecimento que deve ser trabalhado no aluno. Novamente neste caso, questões importantes são consideradas, tais como extensão e aprimoramento da formação docente, conscientização da missão como educador e não apenas como tecnicista, habilidades e competências profissionais, sensibilidade multidisciplinar (social e cultural, principalmente), dentre outros aspectos. Em síntese, a complexidade na formação é vencida quando se adota um idioma (linguagem de comunicação) comum a todos os elementos envolvidos. Assim, o professor por ser o elemento mais ativo no processo ensino-aprendizagem, precisa, não apenas “falar” esse idioma, mas, principalmente, fazê-lo ser entendido por todos (em especial aos alunos), naquelas comunicações supracitadas.
- **Formação prática e inteligência profissional (LÉOPOLD, 2001, p. 67-79):** a questão aqui é a de relacionar a formação docente com sua aplicação direta e imediata no ensino e, ao mesmo tempo, instigar o professor a desenvolver pensamentos nas diversas concepções da abstração humana (poesia, formas de comunicação, filosofia, sentimentos). Nesse caso, a formação humana recebe um compromisso mais nobre, de tal maneira que o professor transforme o ambiente escolar numa “odisseia” de conquistas nos diversos campos do conhecimento, entretanto, produzindo situações reais para alcançar tais conquistas. A “prática”, então, impõe liberdade, e a liberdade viabiliza a criação de ideias por parte do professor, de maneira que ele trabalhe no aluno a evolução deste, com tudo que o docente efetivamente tem para lhe oferecer de conhecimento (oferecer ao aluno) e muito mais. Aqui, o professor também é o elemento mediador, só que *mediador e pensante*. Nesse tópico construtivo, as experiências e desafios docentes são altamente invocadas, uma vez que os anseios ou as visões confusas e inacabadas dos alunos precisam convergir para uma realidade ao menos prudente, ou suficiente para que o aluno não tenha que colidir os pensamentos práticos submetidos com as teorias que o mesmo irá enfrentar ao longo de sua vida.

- **Formação contínua articulada à prática (LÉOPOLD, 2001, p. 85-102):** nesse contexto, a evolução mais notável é a de estabelecer um processo de formação contínuo, sistemático e baseado na necessidade também de evolução do aluno. *Se o professor não evolui periodicamente, menos ainda evoluirá o aluno.* E ainda. *Se o professor não aprimora suas práticas, muitos menos tais práticas terão efeitos satisfatórios e duradouros nos alunos.* A formação contínua, então, passa a ser uma realidade de impacto e perspectiva, no sentido de promover resultados positivos no ensino. Tal formação é contemplada quando relacionada com a prática em sala de aula. A formação contínua é fundamentada num modelo de ensino seriado, dividido em níveis hierárquicos, basicamente para atender a estrutura histórica geral do próprio sistema de ensino. A distinção é justamente no investimento do que vai ser praticado, ou seja, o docente será preparado com base nos efeitos que sua evolução contínua irá causar no aprendizado do aluno.
- **Construção de competências (LÉOPOLD, 2001, p. 119-132):** nesse contexto, as competências voltam a ficar em evidência, porém de forma mais completa. O pensamento é o de explorar a liberdade e a criatividade do professor, no sentido de que ele mesmo seja capaz de construir seu repertório de práticas, teorias, metodologias, conteúdos, situações, sem se distanciar, para isso, do que pedagogicamente se propõe formalmente para o aprendizado do aluno. A construção de competência também se refere ao fato do docente desenvolver um conjunto apurado de habilidades, combinando suas experiências com sua formação profissional.

De fato, inúmeros são os aspectos que regem ou alicerçam a formação docente. Léopold ainda apresenta discussões sobre a necessidade de estágio docente, investimentos na formação ilustrativa, análise de práticas e tomadas de consciência, formação pela realidade do presente. Outro importante aspecto, que será destacado aqui, é com relação à formação do professor como “ator racional”, que é uma situação que basicamente considera a maioria dos aspectos discutidos até agora e que, de certa forma, é o tipo de professor que mais se aproxima do professor reflexivo.

O professor racional provavelmente seja a situação mais desejada. A racionalidade em questão está no sentido mais profundo da palavra, o de exercer o ofício docente com convicção, análise crítica e sabedoria. Significa, então, entender os desafios do aprendizado e tratá-los com exaustivas reflexões: *Que razão praticar? Que saber trabalhar? Que*

juízo fazer? Evidentemente que muitos outros valores são necessários para a formação de um professor racional, tais como pensamentos cognitivos, competências, capacidade de raciocínio, controle emocional, liberdade, certezas.

Entretanto, a base desse tipo de professor é mesmo entender os diversos saberes: o saber e os saberes dos professores, o saber ensinar, o saber didático, o saber da conduta docente. Nota-se que a racionalidade está relacionada estreitamente com a reflexão e não com outro aspecto, tal como inteligência. Ou seja, trata-se mesmo de uma questão crítica e não de procedimento formalizado. Assim, espera-se de um professor racional muito mais do que competências, conhecimentos técnicos, experiências. Espera-se, sobretudo, que suas reflexões educacionais tragam resultados concretos e positivos para o aprendizado do aluno.

2.3 Síntese da Educação no Brasil:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Constituição Federal do Brasil de 1988, Carta Magna, Artigo 205).

A Constituição Federal do Brasil de 1988, também chamada de Carta Magna, é considerada uma das maiores conquistas do povo brasileiro de todos os tempos, nos campos político, social, educacional, cultural, saúde. É um marco que mudou o Brasil, dando novos rumos ao desenvolvimento do país. A questão era superar o período de Golpe Militar, fazendo com que o país crescesse de forma acelerada, mas movido pelos sentimentos de democracia, justiça social, liberdade de expressão, igualdade social, oportunidade para todos. De fato, a Carta Magna foi um marco positivo e de extrema mudança para o povo brasileiro, conforme discutido no Capítulo anterior.

A educação brasileira, então, nesse advento recebeu uma atenção especial, pois estava muito atrasada e teoricamente sem rumo. Muitos instrumentos regulamentadores surgiram a partir do que estabelece a Constituição em relação ao sistema nacional de ensino, inclusive com relação à formação docente. Para a Educação, a Constituição foi altamente favorável, com textos rigorosos, sérios, promissores e de caráter impositivos, no sentido de serem adotados pela sociedade, pelo Estado e pela iniciativa privada. A obrigatoriedade de *planos de carreira* para os professores é um exemplo do compromisso da Carta Magna com a educação do país.

A preparação da Constituição de 1988 significou a possibilidade da redefinição das relações Estado e sociedade através da criação de nova ordem

institucional e social capaz de solucionar os problemas enfrentados pelo país naquele momento (SILVA, 2008, pág. 80).

O órgão máximo e mais ativo da educação no país é o Ministério da Educação e Cultura (MEC), atualmente dirigido pelo Ministro Aloizio Mercadante. Os principais instrumentos da educação são o Plano Nacional de Educação e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). É a partir desses instrumentos legais que as fundações, autarquias, municípios, estados, Distrito Federal e iniciativa privada executam as ações educacionais. Para isso, o Governo através do MEC cria a legislação e as publicam para serem seguidas. As instituições de ensino nos seus diversos níveis também podem criar suas legislações específicas, mas devem seguir o que estabelece o MEC, o qual aprecia e aprova ou não os mecanismos criados por outros órgãos e instituições.

Da mesma forma que a evolução geral da educação e das demais áreas, a formação docente no Brasil tomou força nas últimas décadas. A primeira importante ênfase trabalhada foi com relação à necessidade de que o docente seja o exímio conhecedor da área de ensino a qual o mesmo adotou para ensinar, conforme discute Joceli de Fátima, ao afirmar que “Não se pode deixar de ressaltar que juntamente com o conhecimento pedagógico, os formadores devem ter conhecimento da disciplina que ensinam, isto é, conhecer a matéria que ensinam” (SOUSA, 2007, pág. 2), aspecto já discutido neste trabalho.

Em seguida, o momento se deu num tema até hoje altamente problemático e polêmico: a valorização dos professores. Num dos relatórios que deram origem a Constituição de 1988, o Deputado e relator João Calmon foi enfático em afirmar que:

(...) deve ser destacada, como diretriz, a valorização do magistério em todos os níveis, com garantia de condições condignas para a eficácia do trabalho, inclusive padrões mínimos de remuneração. Igualmente deverá ser consagrado o princípio de estruturação da carreira docente, a partir da seleção por concurso público, conforme a ênfase das sugestões apresentadas.

De fato, tal assertiva foi incorporada a Carta Magna, mas a problemática dos salários dos professores é um contexto revestido de discussões infintas. Ao longo dos anos, a questão da remuneração docente foi marcada por muitas greves, paralisações, protestos. De um lado, o Governo, apreensivo pelo paradoxo de oferecer boa educação em conformidade com o orçamento anual; Do outro lado, a classe docente, representada pelos sindicatos e representantes docentes e discentes, em busca de uma valorização mais adequada e melhores condições de trabalho para os professores; No meio dessa “guerra”, a Sociedade Brasileira, insegura pela hesitante qualidade do ensino público e, em consequência, aflita pela

possibilidade indesejada de colocar suas crianças e adolescentes no ensino público, em especial a parcela da população que faz parte dos níveis inferiores da Pirâmide Social.

(...) a não valorização do profissional da educação, os salários aviltantes, as precárias condições de trabalho e a falta de um plano de carreira para a profissão, continuam sendo questões fulcrais e que afetam diretamente a formação de professores no Brasil (SOUSA, 2007, pág. 36).

O pensamento supracitado advém desde a década de 1970, mas tal realidade ainda é bastante ativa nos dias atuais. Entretanto, muita coisa mudou e tem mudado no sentido de oferecer melhores salários e condições de trabalho para os professores. A adoção obrigatória de Planos de Carreira – os quais explicitam aumento de salário e cursos de aperfeiçoamento periódico para os professores – é um exemplo de que há um sentimento comum de melhorar a educação nesse sentido. Esses planos são resultados do Plano Nacional de Educação (PNE), o qual no seu Artigo 2º impõe como diretrizes exigências tais como valorização dos profissionais da educação, melhoria da qualidade da educação, melhores condições de trabalho para os profissionais envolvidos, dentre outros aspectos evolutivos no processo de ensino em seus diversos níveis.

Ressalta-se que o modelo geral de ensino praticado no Brasil é complexo e amplo, reconhecido assim, desde a educação de base até a pós-graduação, com cada nível com suas particularidades. Essa diversidade provoca diferenças de estrutura e salários entre os municípios e estados, em alguns casos com distinções muito acentuadas, o que caracteriza melhor qualidade de ensino nas regiões mais bem estruturadas educacionalmente, e que pagam melhores salários para os profissionais da educação. Essa realidade fere um importante sentimento da Carta Magna de 1988, conhecido como “princípio da igualdade” (Artigo 5º da Constituição).

A tendência é que a educação tem refletido a situação econômica de cada região. Ou seja, nos estados mais ricos do país, a estrutura de ensino é melhor e os professores são mais valorizados, quando da comparação com os estados mais pobres. Da mesma forma, esse cenário se repete entre cidades. Por exemplo, as condições de ensino das creches do estado do Paraná (rico) são mais favoráveis do que do estado da Paraíba (pobre). Há exceções, mas no geral é essa a realidade da educação brasileira nesse sentido de estrutura e valorização salarial do profissional da educação. Esses são alguns dos fatores desmotivadores da profissão docente.

Dando ênfase ao caso específico da valorização salarial, por ser um aspecto decisivo no sistema de ensino, uma maneira que o Estado encontrou de atenuar tal problemática foi estabelecendo um teto salarial a ser praticado pelos estados e municípios. Entretanto, tais

regiões muitas vezes não respeitam o teto estabelecido e, quando não, fazem isso sempre pagando menos. Pouquíssimas regiões pagam a mais que o teto. É difícil controlar isso, uma vez que cada estado e município possuem sua realidade econômica que é usada diretamente nos investimentos das diversas áreas, inclusive com percentuais praticados diferentemente para a educação (PEREIRA, 1996, pág. 17-25).

A questão é que o Brasil possui dimensões continentais e um número demasiado de cidades. Segundo o IBGE²¹ são 5.564 municípios, distribuídos em 28 estados e no Distrito Federal. Enfim, o Brasil não é apenas vasto em território, mas também altamente denso em relação à quantidade de cidades. Certamente 5.564 é um número altamente expressivo. Embora exista estado onde o seu tamanho é desproporcional a quantidade de municípios – a exemplo de Mato Grosso do Sul que é enorme, mas possui poucas cidades –, no geral o Brasil sofre do problema da “administração de recursos públicos”, com relação ao planejamento, distribuição, aplicação, fiscalização e controle de tais recursos (PEREIRA, 1996, pag. 4-6).

A corrupção é outro elemento desfavorável ao processo evolutivo do país. Inclusive, muitos recursos destinados para a educação são frequentemente desviados pelos políticos, em todas as esferas governamentais: Federal, Estadual e Municipal. Uma pesquisa²² recente realizada o ano passado (2012) apontou o Brasil como o 69º país mais corrupto do mundo. Segundo a Controladoria Geral da União (CGU), um importante órgão federal brasileiro, 70% das verbas desviadas no Brasil são das áreas de Saúde e Educação²³. Nota-se que a educação é uma área altamente afetada com a corrupção. Assim, as consequências são inúmeras, desde o funcionamento precário de creches, escolas e colégios, até a falta de merenda e livros, tudo isso com relação aos alunos da rede pública de ensino.

Com tantos recursos desviados é complicado para o Governo implantar ações imediatas e favor da educação brasileira. Além disso, ações planejadas, que fazem parte do orçamento anual, são igualmente comprometidas – muitas até interrompidas, diante dessa situação de corrupção generalizada. Um exemplo são obras de construção e reforma das instituições de ensino públicas, que muitas vezes são paralisadas e até impedidas de começarem por questões burocráticas e corrupção, a exemplo do superfaturamento de tais obras.

Esse é o retrato atual da educação no Brasil, onde o item “formação docente” está inserido, o qual também possui influência direta dos aspectos negativos vividos pelo país. Entretanto, o momento no Brasil é *muito bom*, no sentido de crescimento econômico. É um

²¹ IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística): www.ibge.gov.br.

²² Mariana Riscala: “Brasil está na lista dos países mais corruptos do mundo”.

²³ Congresso em Foco: “70% das verbas desviadas são em saúde e educação”, 19 de julho de 2011.

dos países que mais cresce no mundo²⁴. Então, mesmo com tantas dificuldades, o Brasil tem investido pesado nas diversas áreas, e a Educação é uma delas.

No “Portal Brasil²⁵”, por exemplo, são apresentados alguns programas e ações que estão em andamento para melhorar a educação no país, quais sejam²⁶:

- Brasil Escola (ensinar o jovem a aprender: *aprender a aprender*);
- Brasil Alfabetização (alfabetizar os adultos);
- Brasil que Protege (defender os direitos da criança e adolescente com relação ao acesso a educação);
- Escola Aberta (usar os espaços das escolas públicas em finais de semana para a prática de atividades educacionais, culturais e esportivas em comunidades de menor poder econômico);
- Programa Nacional do Livro Didático (subsidiar o trabalho pedagógico do professor, distribuindo livros didáticos aos alunos);
- Mais Educação (aumentar as vagas nas escolas públicas na tentativa de que ninguém fique sem estudar);
- Acompanhamento da Frequência Escolar (incentivar os alunos a não faltarem às aulas);
- Escola Ativa (melhorar a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas das escolas do campo).

Os programas e ações supracitados são apenas ínfimos exemplos de que a educação brasileira está tomando um rumo de crescimento. Essa realidade é em todos os níveis, desde a educação infantil até o pós-doutoramento. É muito comum ações e instrumentos tais como bolsas de estudo, criações de novas unidades de ensino e reformas de unidades já existentes, melhorias dos salários dos professores principalmente adotando gratificações, concursos para professores para cargos efetivos e temporários, investimentos tecnológicos com a criação de laboratórios de estudo, pesquisa e extensão, dentre outros itens favoráveis.

Certamente o processo de formação de professores também está mudando e recebendo investimentos no sentido de melhorar, já que a preparação do profissional da educação é de extrema importância para que o sistema funcione eficientemente.

A próxima seção irá tratar exclusivamente da formação docente para o Ensino Infantil, assunto central deste trabalho de pesquisa.

24 Fonte: Organização dos Estados Ibero-Americanos (www.oei.es), de 7 de dezembro de 2010.

25 Portal Brasil, o portal de notícias sobre a educação brasileira do Governo Federal (www.brasil.gov.br).

26 Informações sobre esses programas foram todas retiradas do Portal do MEC (portal.mec.gov.br)

2.4 Formação Docente para a Educação Infantil no Brasil

O tema “formação docente” é bastante vasto, amplo e complexo. Os textos oferecidos até aqui serviram para contextualizar o assunto, no sentido de elucidar os principais aspectos relacionados ao processo de formação de professores. Entretanto, é preciso dá um direcionamento específico ao estudo e, assim, convergir o tema para a contribuição que se espera no próximo Capítulo. Dessa forma, esta seção aborda a formação docente exclusivamente para a Educação Infantil no Brasil.

Primeiramente, se faz necessário entender o que o país define como Educação Infantil, que é um nível de ensino que faz parte da Educação Básica. As Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecida pela Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu inciso I do Artigo 21º, define que a “Educação Básica” no Brasil é composta pela **Educação Infantil**, pelo Ensino Fundamental e pelo Ensino Médio. Em extensão a essa definição, o Artigo 22º da mesma Lei dá um entendimento geral ao propósito da Educação Básica:

Lei 9.394/96. Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

No caso específico da educação infantil, o texto da Lei que a define é o seguinte:

Lei 9.394/86. Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Por fim, a definição do público da educação infantil é expressa no inciso I do Artigo 30º da referida Lei, que estabelece que “A educação infantil será oferecida em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até seis anos de idade”. O termo creche, então, refere-se às instituições públicas de ensino, mantidas pelo Governo. A Lei em seu Artigo 4º impõe que é dever do Estado oferecer a Educação Infantil às crianças brasileiras e, em consequência, é um direito garantido para toda criança o acesso às creches. Dessa maneira, as crianças principalmente de famílias menos favorecidas economicamente, teoricamente podem ser matriculadas numa creche sem dificuldade alguma.

Além das creches, o segmento privado de ensino oferece escolas chamadas de “Maternal”, no modelo de empresa que oferece o serviço de educação. Como a Rede Privada de Ensino, de qualquer nível, deve respeitar os instrumentos legais do Estado criados para a

Rede Pública de Ensino, Creche e Escola Maternal possuem essencialmente a mesma finalidade pedagógica, ou seja, devem funcionar com base nos Artigos 22º e 29º supracitados.

Antes das Diretrizes de 1996, as escolas do maternal e as creches promoviam apenas atividades assistencialistas para as crianças, praticamente sem nenhum investimento pedagógico na educação delas. Ou seja, não havia preocupação com o desenvolvimento integral dos alunos e alunas, com relação aos aspectos cognitivos, psicológicos, biológicos, sociais, culturais, dentro outros que fazem parte da formação humana civilizada. Entretanto, as novas visões da educação no país viabilizaram reflexões no sentido de impor mudanças importantes no processo de ensino como um todo. A mudança mais notável com relação à Educação Infantil foi a de *educar* as crianças e não apenas de *cuidar* delas. Assim, a educação infantil passou a receber um enfoque voltado a “cuidar e educar” (FOREST, 2012, p. 2).

Nessa nova concepção, os aspectos “cuidar” e “brincar” – tão enraizados no modelo tradicional do ensino infantil, agora estão estritamente relacionados com a questão de “educar” também os menores, num cenário coexistente e inter-relacionado. Essa nova abordagem impõe um compromisso mais amplo com o processo sistemático de formação do cidadão e cidadã, ao estender o aprendizado às primeiras experiências de convívio social do público infantil. O pensamento, então, se sustenta no fato de que dá para trabalhar, ainda que numa idade muito baixa, conteúdos e atividades que possibilitem que a criança construa seu próprio pensamento e conhecimento (FOREST, 2012, p. 7).

Diante dessa realidade, o papel docente passou a receber uma roupagem pedagógica mais nobre, justamente para agregar o *educar* no *cuidar* sem, para isso, ferir as características de inocência e vulnerabilidade das crianças, ou seja, sem atrapalhar sua condição e natureza peculiares da idade. Enfim, o docente passou a receber um conjunto mais bem evoluído de missões no exercício de suas tarefas como educador, o que de certa forma provoca uma mudança significativa na conduta docente para o nível de ensino em questão. Assim, o papel de mediador que o docente desempenha na educação infantil pode ser idealizado da forma apresentada por Monteiro (apud FOREST, 2012, p. 7):

O educador é o mediador entre crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano.

Diante da importância da educação infantil, o Ministério da Educação do Brasil, através de sua Secretaria de Educação Básica, criou em 2006 os “Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil” em vários volumes, com o seguinte objetivo:

Propiciar o cumprimento do preceito constitucional da descentralização administrativa e de cumprir a meta do MEC que preconiza a construção coletiva das políticas públicas para a educação, este documento foi elaborado com a contribuição efetiva e competente de secretários, conselheiros, técnicos, especialistas, professores e outros profissionais.

Tal documento é considerado um fato histórico de conquista na educação das crianças brasileiras, que até então não recebia uma atenção adequada por parte do Estado. Por força dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, doravante chamado neste trabalho de “Parâmetros de Qualidade”, a educação de base no país tomou novos rumos. Um deles é justamente com relação à formação docente para esse nível de ensino. Além da mudança que acrescenta o educar no cuidar, já mencionada, novas realidades pedagógicas foram criadas para que os Parâmetros de Qualidade cumprissem o que estabelece a Constituição, através do Plano Nacional de Ensino do MEC.

Ressalta-se que a condição de delicadeza característica do ofício docente infantil fica ainda mais acentuada quando novos desafios são inseridos ao sistema. Assim, o docente precisa incorporar novos fundamentos e aprimorar fundamentos ultrapassados (modernizá-los). O objetivo do MEC é de que isso pode ser feito simplesmente condicionando a formação docente ao que estabelece o Plano Nacional de Educação, as Diretrizes Educacionais e os Parâmetros específicos para cada nível de ensino, a exemplo dos Parâmetros de Qualidade aqui citados.

No caso da educação infantil, a formação docente deve respeitar os fundamentos para a qualidade da educação. O primeiro importante fundamento diz respeito à “concepção de criança e da pedagogia aplicada a ela”. Com relação a esse fundamento, Ana Lúcia (1999) afirma que:

A criança é um sujeito social e histórico que está inserido em uma sociedade na qual partilha de uma determinada cultura. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também contribui com ele. A criança, assim, não é uma abstração, mas um ser produtor e produto da história e da cultura (FARIA, 1999, apud Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – Volume 1, pág. 13).

Do fundamento da “concepção de criança” dá para extrair diversas verdades acerca da formação docente em questão. A primeira trata da condição indispensável do professor em lidar com os anseios da idade, tipicamente de um público de zero a seis anos, numa situação atual de também educá-las. São situações extremamente distintas: *cuidar*, *educar* e *cuidar educando*. Ana Lúcia retrata bem esse aspecto ao afirmar que a criança “não é uma abstração”. Também é muito feliz quando instancia para a criança a condição de *ser social* e inserida na sociedade.

São afirmações que implicam diretamente na capacidade do docente em trabalhar no ambiente da educação infantil os primeiros sentimentos e pensamentos da idade infantil, que são revestidos de inocência, curiosidade, ingenuidade, pureza, vazios. O processo de formação docente deve absorver a isso. Os novos paradigmas pedagógicos estão atentos a essa realidade, englobando fragmentos históricos, antropológicos, sociológicos e psicológicos, ao definir a criança como *ser* competente e capaz de interagir e produzir no meio em que se insere. Os termos “interação” e “produção” em questão estão relacionados com o social e cultura do ambiente, não de forma geral, mas de forma bem definida, no sentido de que uma criança é perfeitamente capaz de agir, pensar, sentir.

Na segunda parte do primeiro fundamento, a questão é a de aplicar uma pedagogia à criança. Nesse caso, os Parâmetros de Qualidade impõem qualidade nessa aplicação. Qualidade é um termo subjetivo, altamente aberto. Entretanto, dá para concluir algumas assertivas fundamentais sobre isso. O termo “pedagogia para a criança” é a resposta para essa questão. Quando se tem uma pedagogia voltada a atender exaustivamente certa concepção, é possível fornecer qualidade ao contexto.

A “concepção” diz respeito ao que se concebe como “criança”. A “qualidade” dos “serviços educacionais” são adventos voltados ao público em questão (infantil). São relações fundamentais que devem fazer parte do processo de formação docente. Ainda que sejam realidades amplas, não há qualidade se não houver compromisso por parte do professor, por exemplo. Sobre essas relações diretas do processo de formação docente, Lea Tiriba (2005) expõe o seguinte:

A intenção de aliar uma concepção de criança à qualidade dos serviços educacionais a ela oferecidos implica atribuir um papel específico à pedagogia desenvolvida nas instituições pelos profissionais de Educação Infantil.

Ainda que não se tenha a exata noção sobre a concepção de criança, é possível estabelecer uma pedagogia de qualidade. Para isso, basta apenas considerar as premissas que constituem o ser desde quando nasce, as quais são explicitamente impostas pelo MEC, justamente por oferecer um ensino de qualidade à Educação Infantil. Tais premissas levam em conta que uma criança é:

- Cidadão de direito;
- Indivíduo único, singular;
- Ser social e histórico;
- Ser competente, capaz, produtor de cultura;

- Ser humano inserido num ambiente com outros seres da mesma espécie e de outras espécies (animais);
- Incapaz de aprender sozinho certas coisas;
- Carente de necessidades de ordem física, psicológica, dentre outras;
- Carente da atenção de todos que o cercam, sobre os quais a criança não sabe nada ou quase nada.

Essas premissas impõem ao processo de formação docente um imenso desafio, mas ao mesmo tempo torna cristalino alguns atributos e condutas que devem ser consideradas na formação do professor. Uma delas pode ser idealizada extraindo termos de algumas das premissas supracitadas: indivíduo, capaz, ambiente, social, carente. Apenas esses cinco termos inflamam a riqueza, o dom e o amor de ensinar. É num contexto como esse que o professor pode invocar seus “poderes” de reflexão, ao se transformar no “professor racional”, no perfil de docente já invocado neste trabalho.

A questão é que a construção docente para esse nível de ensino tão especial não se dá apenas pela absurda razão dos instrumentos pedagógicos e metodológicos, mas também pela criatividade, sentimentos, consciência e compromisso por parte do professor. Por exemplo, na falta de um instrumento pedagógico, o professor pode com suas habilidades substituir tal instrumento, sem prejuízo para a turma, ou fazendo isso antecipando situações que não comprometam o aprendizado do aluno. De fato, a questão é muito ampla e cheia de variações. Mas o que se precisa não é de *excelência* na Educação Infantil, embora isso não deixe de ser um dos objetivos dos Parâmetros de Qualidade. O que se precisa é de uma qualidade mínima o suficiente para que a criança tenha um aprendizado adequado ao seu momento e conflitos. E, isso, certamente é uma questão que deve ser bem absorvida no processo de formação docente.

O segundo fundamento é uma extensão do primeiro, que ataca diretamente a qualidade na educação de forma geral, como primeira proposta e, em seguida, aborda a qualidade na Educação Infantil, como consequência.

Na última década do século XX, o discurso sobre a *qualidade da educação* ocupou um espaço significativo no debate educacional e direcionou políticas implantadas no quadro das reformas educacionais nos diversos países. Sucedendo a um período de significativa expansão de matrículas na Educação Básica, com a crescente presença de alunos das classes populares nas escolas, houve um deslocamento das preocupações com a democratização do acesso para a ênfase nas questões de permanência (Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – Volume 1, pág. 19).

Assim como qualquer estrutura de grande porte, o processo educacional é alicerçado por pilares que sustentam o sistema, a exemplo da própria base que viabiliza a *qualidade*. Seguem alguns dos importantes pilares para se conseguir qualidade na Educação Infantil planejado pelo MEC:

- Democratização e descentralização do ensino;
- Incentivo as escolas e professores para se atingirem bons índices, através de prêmios, gratificações e competições entre instituições de ensino;
- Acompanhamento do processo educativo vivido na escola, inclusive sem considerar resultados para, dessa forma, dar maior ênfase a aspectos tais como comportamento da criança, ações e reações, expressões do tipo alegria, raiva, tristeza, interações, comunicação.

Nota-se que com esses pilares novamente o professor irá precisar desenvolver novas realidades em sua formação docente, além daquelas já citadas sobre a pedagogia na educação infantil.

A questão é que o MEC, em especial em seus textos sobre a qualidade na Educação Infantil, não enxerga e nem defende que a qualidade deve ser testada quantificando-a com índices ou resultados. As avaliações quantitativas são importantes, mas não essenciais e muito menos expressivamente decisivas. Enfim, não é a partir de valores numéricos, por exemplo, que a qualidade é absolutamente dimensionada. A tendência, então, é adotar avaliações qualitativas também, ou pelo menos mesclá-las com as avaliações numéricas. Na verdade essa é uma tendência mundial do ensino, colocada com bastante oportunidade pelo Brasil em sua educação de base.

Nesse caso, o perfil profissional docente também deve assumir uma postura qualitativa no ofício de ensinar. São atributos e condutas docentes que irão remeter ao contexto do ensino subjetivo. Trata-se de um paradoxo na educação nacional, uma vez que o MEC adota, em alguns casos, índices quantitativos para definir investimentos (verbas principalmente) nas instituições de ensino infantil. Nesse caso, mais do que nunca, o perfil docente deve, ao mesmo tempo e da mesma forma com bastante profundidade, saber lidar com essa realidade e suas variações: qualitativo, quantitativo e as diversas combinações que podem ser feitas com os dois.

Não pode se esperar que a formação docente invista numa dimensão em detrimento da outra, ou ataque as duas razoavelmente. Qualquer situação hesitante ou atenuante compromete

o processo, pois são realidades *mutuamente dependentes*, ou pelo menos de cenários coexistentes.

A discussão em questão se refere apenas a como dimensionar a qualidade na Educação Infantil, e como deve ser a formação docente nesse contexto. Porém, é importante conhecer os instrumentos e procedimentos que o Governo do Brasil adotou para atingir a qualidade na Educação Infantil e, assim, estabelecer com maior precisão tal qualidade com a formação docente. Seguem alguns deles:

- Adoção da “qualidade social” pelos municípios brasileiros, que significa fazer com que a sociedade, e não apenas a escola, participe do processo de formação das crianças, com destaque para a participação da família nesse sentido;
- Realização de campanhas nacionais sobre a educação infantil e direito à vida, ouvindo professores, alunos, pais, através de campanhas promovidas pelo próprio Estado, a exemplo da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, que é realizada periódica e sistematicamente pelo MEC;
- Implantação de projetos voltados à Educação, tal como o projeto Indicadores da Qualidade na Educação, criado pelo Estado em 2004, e que tem como finalidade “desenvolver um instrumento flexível para ajudar a comunidade escolar a avaliar e a melhorar a qualidade da escola”.

Nota-se na evolução dessas discussões que, à medida que a Educação Infantil incorpora novas realidades, sejam de caráter social ou pedagógico, o sentimento sobre a formação docente se desloca para uma realidade revestida de complexidade. E, essa questão pode se tornar ainda mais complexa: entendendo as características peculiares do público infantil, já discutidas neste trabalho, e estendo-as para situações em que a criança sofre da ausência da família, como é muito comum principalmente em creches, a missão docente se torna ainda mais desafiadora. Nesse caso, o docente também terá que adotar uma postura de caráter psicológico.

No que se refere à Educação Infantil, a origem do debate sobre a *qualidade* foi marcada pela abordagem psicológica. No início, a preocupação com os supostos efeitos negativos da separação entre mãe e criança pequena levou a um questionamento da creche centrado principalmente nos aspectos afetivos do desenvolvimento infantil (Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – Volume 1, pág. 21).

Agregando também essa realidade à Educação Infantil, o docente *necessita* aumentar seus “poderes” cognitivos para contemplar elementos, como pedagogia, qualidade, resultados, psicologia infantil. São situações bem diferentes do que, por exemplo, ensinar a jovens ou

adultos. Estes grupos embora também tenham seus complexos e conflitos, estão em momentos em que eventuais falhas na psicologia podem ser corrigidas ou anuladas ou, ainda, se não puderem ser trabalhadas, podem não ser tão impactantes quanto em crianças.

São suposições, mas para idades avançadas, onde já se tem um relativo senso crítico, razão e consciência, a questão é relativamente branda. Porém, quando se trata de crianças, em seus primeiros anos de vida, a psicologia em questão não deve ser trabalhada com falhas, por menor que seja. Assim, nota-se que o perfil profissional docente para a educação infantil passa de complexo para complexo-dramático, sem exageros.

O drama em questão é um termo alicerçado, sobretudo, pela capacidade do professor em suprir as deficiências psicológicas da criança, de preferência de forma precisamente correta. Trata-se de uma questão bem mais séria do que apenas trabalhar suas ansiedades, dúvidas e curiosidades sobre as coisas da vida e do mundo ao seu redor. É uma questão de formar o caráter da criança, sua personalidade e identidade. São aspectos que vão decidir como será o futuro cidadão ou cidadã. Enfim, equívocos nessa idade podem promover atributos equivocados na criança, e esses vazios podem se perpetuar até sua fase adulta. Uma vez enraizadas certas anomalias psicológicas, fica complicado corrigi-las em momentos futuros, pelo menos é que nos faz pensar alguns especialistas da psicologia humana.

Nota-se que o que se espera de um profissional docente da educação infantil é um conjunto exaustivo de atributos profissionais, quais sejam alguns desses atributos:

- Condutas entendidas como éticas pela sociedade em questão (brasileira);
- Racionalidade apurada;
- Conhecimentos técnicos e pedagógicos;
- Doutrina de consciência coletiva;
- Habilidades para tratar da psicologia infantil;
- Metodologia;
- Sentimentos para uma extensão paterna e materna;
- Liberdade sem hipocrisia;
- Amor pelo público infantil.

Voltando a questão da qualidade na Educação Infantil, razão do segundo fundamento, Peter Moss (2002) expõe os seguintes pensamentos:

A qualidade é um conceito relativo, baseado em valores; definir qualidade é um processo importante por si mesmo, oferecendo oportunidades para

compartilhar, discutir e entender valores, idéias, conhecimentos e experiências; o processo deve ser participativo e democrático, envolvendo grupos diferentes, que incluem alunos, famílias e profissionais; as necessidades, as perspectivas e os valores desses grupos podem divergir; portanto, definir qualidade é um processo dinâmico, contínuo, requer revisões e nunca chega a um enunciado definitivo (MOSS, 2002, pág. 20-21).

No mesmo caminho que os pensamentos de Moss, Anna Bondioli (2004) apresenta uma síntese com relação à qualidade dos serviços educacionais, indicando que tal qualidade tem uma natureza:

- Transacional;
- Participativa;
- Auto-reflexiva;
- Contextual e plural;
- Transformadora.

Os pensamentos de Moss e de Anna revelam, implicitamente, que a formação docente é um processo contínuo, dinâmico e infindo. Os desafios e realidades sofrem constantes mutações, o que impõe ao processo a natureza de ser empírico e ao mesmo tempo de concepção formal. Isso significa que o professor deve responder à realidade da Educação Infantil com base num fardo retórico de que sua missão vaza as fronteiras de sua condição de educador, técnico, professor e “pai” circunstancial da criança. Trata-se de um fardo imenso, que cresce com o tempo, ficando sempre pesado, cada vez mais desafiador.

Um exemplo dessa realidade é de trazer fragmentos poéticos para a Educação Infantil. Não é uma tarefa fácil, nem mesmo quando vem nos livros destinados a esse nível de ensino. Trabalhar pensamentos abstratos para um público de uma idade tão pequena, certamente é algo ao menos inovador. Mas, sem explorar, ainda que de forma sublimar, momentos de apuração da mente, não há como garantir futuros adultos com sanidade mental dentro do que se entende por normalidade. Sem praticar poesia literária, por exemplo, estaríamos “fabricando robôs” e não formando seres humanos. Essa e outras questões devem fazer parte do processo de formação docente, seguramente.

Outro aspecto que também dificulta o processo educacional é com relação à diversidade e distinção características de um país das dimensões do Brasil, aspecto também já discutido neste trabalho. A desigualdade social é o elemento mais notável nesse contexto. Com relação a isso, o MEC expressa o seguinte pensamento:

Discutir a qualidade da educação na perspectiva do respeito à diversidade implica necessariamente enfrentar e encontrar caminhos para superar as desigualdades no acesso a programas de boa qualidade, que respeitem os direitos básicos das crianças e de suas famílias, seja qual for sua origem ou condição social, sem esquecer que, entre esses direitos básicos, se inclui o direito ao respeito às suas diversas identidades culturais, étnicas e de gênero

O Estado Brasileiro é realista em relação à sua adversidade, ao reconhecer que o país é marcado pelas diferenças, e que o equilíbrio entre a “preocupação com o respeito às diferenças nem sempre é fácil de alcançar”. Esse pensamento se fundamenta no fato de que “heranças históricas e culturais também se expressam no acesso à Educação Infantil e na qualidade dos programas oferecidos”. Diante dessas e de outras conclusões a cerca da complexidade da Educação Infantil, o MEC estabeleceu as seguintes assertivas, nas quais definem que a qualidade:

- É um conceito socialmente construído, sujeito a constantes negociações;
- Depende do contexto;
- Baseia-se em direitos, necessidades, demandas, conhecimentos e possibilidades;
- Está constantemente tensionada por diferentes perspectivas.

Consequentemente, todas essas realidades de alguma maneira caem sobre os ombros do professor, uma vez que é o docente o elemento que irá executar diretamente os sentimentos da Sociedade Brasileira em relação à formação inicial de suas crianças. E fazer isso com qualidade realmente não é algo fácil.

O terceiro fundamento é com relação aos resultados alcançados. As avaliações qualitativas e quantitativas, já discutidas, são exemplos de como mensurar resultados. Entretanto, resultados não são apenas números ou frases atômicas de caráter conclusivas. O momento de obtenção de resultados é também de acompanhamento e reflexão sobre como se estar trabalhando o ensino para o público infantil. Fala-se do momento exato também, pois o momento pós-resultados já é evolutivo. Enfim, existem muitos fatores associados aos resultados, conforme também discute o MEC:

Já existe um conhecimento acumulado, a partir de pesquisas empíricas, sobre os fatores associados a resultados obtidos por crianças em seu desempenho cognitivo e sócio-emocional que estão ligados a características dos estabelecimentos de Educação Infantil frequentados.

Os fatores os quais se refere o MEC estão relacionados com as condições sociais e econômicas das famílias e do ambiente social e cultural onde as crianças vivem. Para um país que possui uma adversidade urbana tão acentuada, com favelas, guetos, córregos, bairros multi-sociais, morros, áreas nobres, o ambiente em questão por si só já é um fator complicador. Se se tem adversidades e pluralidade, certamente os resultados em questão não podem ser considerados amplos, ou seja, não é um parâmetro válido para todas as situações.

Exemplo: não se pode decidir sobre a aplicação de recursos pedagógicos numa instituição da Educação Infantil de uma favela, tendo como referência os resultados obtidos

numa instituição de um bairro de classe média. São cenários diferentes. Nesse caso, o direcionamento que as políticas educacionais brasileiras tomaram nesse sentido foi o de tentar estabelecer um padrão comum sobre a forma de análise, conclusão e consequências dos resultados, e definir prioridades no processo de melhoria da Educação Infantil:

Na Educação Infantil, os resultados são importantes no sentido de sugerir quais seriam as dimensões de qualidade estratégicas a serem priorizadas para se obter os resultados mais positivos no desempenho presente e futuro das crianças (Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – Volume 1, pág. 25).

Um importante fator que pode ser tomado como exemplo é com relação à *frequência escolar*. É um aspecto que tanto pode ser adotado como comum quanto é passível de ser priorizado, atendendo o sentimento político educacional brasileiro supracitado. É evidente que com boa frequência os resultados vão ser mais facilmente alcançados, independente de qual situação social, econômica, cultural a escola se insere. Nesse caso, o eventual aprimoramento do procedimento que controla a frequência vai ser da mesma forma eficiente e, assim, os resultados analisados nesse sentido vão impor evolução ao sistema como um todo.

Em relação ao impacto da frequência à pré-escola, uma pesquisa aponta que ela favorece o desenvolvimento da criança, a duração da frequência é importante, e o início antes dos 3 anos de idade pode ser relacionado com maior desenvolvimento intelectual (Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – Volume 1, pág. 27).

Quanto ao aspecto familiar, como fator que também implica diretamente nos resultados, o pensamento é que a educação e a classe social dos pais influenciam na formação de seus filhos. Porém, se a educação dessas crianças for bem trilhada na escola, a tendência é que aquela influência seja enfraquecida, e que até as crianças superem a educação dada por seus pais. Um dos estudos que levou a formulação dos Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil aponta que é comum encontrar uma criança com comportamento mais apurado do que seus pais em alguns aspectos, tais como cumprimentar as pessoas, comportar-se à mesa, sentar-se, conversar.

Entretanto, quando a educação familiar é mais eficiente do que a escolar, a criança vai conviver com situações de colisão. Ainda assim ela não deixará de evoluir, pois a eficiência em questão não teria efeito caso não houvesse uma comunicação limpa e sadia entre a criança e seus pais. Nesse caso, fatalmente os eventuais equívocos da escola seriam esclarecidos pelos pais. Isso não impõe que, por ter uma educação doméstica aprimorada, a criança tenha que ser tratada de forma diferente das outras, ou até deixar de frequentar a escola. Deixar de frequentar a escola irá privá-la do convívio com outras crianças, aspecto extremamente

importante para sua formação. Porém, tratá-la distintamente é um ponto altamente desfavorável para o sistema. Nesse caso, o docente deve ter o controle das diversas situações em que isso pode ocorrer.

O professor não pode, por exemplo, nem sequer arriscar fazer uma comparação entre a criança bem educada pelos seus pais e uma de seus colegas da turma, qualquer que seja a natureza dessa comparação. A questão é sempre da igualdade. E, isso, também não é uma tarefa fácil de ser conduzida pelo docente. Já não o é quando se tem um professor bem preparado para enfrentar tal cena, o que dirá quando o profissional da educação não possui habilidades para isso.

Para o Governo Brasileiro os “resultados constituem importantes subsídios para a definição de parâmetros de qualidade, pois muitas de suas conclusões são também confirmadas por estudos realizados em outros países”. Conforme abordado no Capítulo anterior, o modelo educacional brasileiro segue modelos de outros países, num processo evolutivo mundial que vem desde as antigas civilizações. Então, alguns estudos para a produção dos Parâmetros de Qualidade foram feitos em países que possuem um modelo de ensino similar ao praticado no Brasil. Um exemplo de um importante desses estudos é o *Study of Early Child Care and Youth Development*, realizado periodicamente pelos Estados Unidos, país com uma estrutura educacional infantil parecida com a do Brasil. Observando uma das edições desses estudos, o MEC concluiu o seguinte:

Apesar de muitos desses resultados não serem ainda conclusivos, a maioria deles aponta para a importância da qualidade do ambiente sobre o desenvolvimento das crianças nessa fase de vida em todas as situações observadas: na família, na creche, em espaços domésticos fora da família (Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – Volume 1, pág. 30).

Os estudos em questão também consideram crianças que possuem família das que são órfãos. Novamente aqui, a questão de impor um sentimento de igualdade na escola deve ser trabalhada pelo docente. É uma situação parecida com a da criança bem educada pelos seus pais, só que bem mais complexa, pois a condição de órfão é algo extremamente delicado no público infantil. Basicamente essa é uma situação mais frequente em creches da rede pública de ensino, embora também possa ocorrer em escolas privadas, pois muitas crianças de classes mais favorecidas economicamente não têm os pais, mas são criadas por parentes, compartilhando muitas vezes situações de discriminação com os filhos biológicos de seus padrastos, tios, primos, tutores.

O quarto fundamento representa a formalização dos rótulos para alcançar as conquistas na Educação Infantil. Trata-se da legislação para isso e sobre a atuação do Governo em atenção ao que prescreve tal legislação. Ressalta-se novamente que a realidade legislativa da educação do Brasil, de uma maneira geral, recebeu força com o advento da Constituição Federal de 1988 (Carta Magna), conforme já discutido no início desde Capítulo. A partir disso muitos outros instrumentos regulamentadores foram criados.

Entretanto, o que os Parâmetros Qualidade defendem sobre a legislação é que esta seja criada ou alterada, conforme o caso, com qualidade e oferecendo perspectiva de sucesso em sua aplicação.

Desde a Carta Magna que a Educação Infantil ganhou forças nos campos da pesquisa, do debate teórico, do plano legal, do propósito e da intervenção na realidade. Um exemplo é o princípio da igualdade, tão revolucionário quanto à própria evolução do sistema de ensino do país. O Estatuto da Criança e do Adolescente, também tomado como exemplo, é o instrumento que mais bem representa o que estabelece a Constituição. É nesse Estatuto, por exemplo, que as missões das instituições de ensino infantil são definidas.

A evolução legislativa da Educação Infantil se dá, dentre outras maneiras, através da realização de seminários e debates por parte do MEC. São eventos que mobilizam várias mentes das áreas de educação, sociologia, letras, psicologia, enfim, das ciências humanas. O produto final (resultado) desses encontros sistemáticos são publicações dos pensadores que participam desses eventos: escritores, professores e demais profissionais que trabalham com educação. Evidentemente que a questão da formação docente é um dos assuntos alvo de publicações.

Seguem algumas publicações²⁷ ocorridas consideradas pelo MEC como altamente relevantes:

- Política Nacional de Educação Infantil (1994);
- Educação Infantil no Brasil: situação atual (1994);
- Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil (1994);
- Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (1995);
- Educação Infantil: bibliografia anotada (1995);
- Propostas pedagógicas e currículo em Educação Infantil (1996).

²⁷ São publicações de autoria do próprio MEC, facilmente encontradas no Portal MEC (portal.mec.gov.br).

Dos instrumentos literários supracitados o último tem uma aplicação maior na formação docente:

As propostas pedagógicas e currículo em Educação Infantil é uma resposta à prática assistencialista, fruto das condições sócio-econômicas do país, que têm na marginalização da infância uma de suas mais sérias consequências, impondo a contingência de se atender ao maior número de crianças possível, determinando uma expansão significativa de creches e pré-escolas públicas em curto espaço de tempo (Brasil, 1996, pág. 7).

Não há como legislar sem entrar em conflito, pois nem todos os interesses das partes são de natureza comum. Há sempre colisões de interesses. E, por ser um contexto tão complexo como a educação e o direito das crianças, as contradições são muitas e diversificadas. Por exemplo, o professor busca, incessantemente, melhores condições de trabalho, melhores salários e aprimoramento de seus conhecimentos e práticas. Enquanto isso, os demais *espectros* da educação buscam individualmente suprir seus vazios, muitas vezes de forma isolada, sem um sentimento geral, o que acaba de alguma maneira degradando ou ofuscando os interesses das outras áreas, conforme discute o MEC:

Nos últimos vinte anos, desde que a educação infantil ganhou espaço, de fato, no país, é possível reconhecer três instâncias de construção de um projeto educativo para a área, na sociedade brasileira: a das práticas sociais, a das políticas públicas e a da sistematização acadêmica de conhecimentos pertinentes a este segmento educacional. É no âmbito de cada uma dessas instâncias que se manifestam, de forma diferenciada, tendências que demonstram uma insatisfação com o projeto vigente: o profissional buscando uma identidade própria e um reconhecimento, através da formação mais aprimorada; o poder público procurando traduzir em normas, regras e prioridades as novas exigências para a área; a academia preocupando-se com a consistência teórica e as bases científicas de um trabalho voltado à criança de 0 a 6 anos (grifo nosso, BRASIL, 1996, pág. 8).

A citação supracitada esclarece que há uma séria preocupação do Estado no sentido de promover transformações na Educação Infantil, em revogação parcial, mas significativa, da legislação vigente. O texto sublinhado em tal citação traz implicitamente a formação docente como um dos elementos ativos para a evolução educacional em questão. A adoção de um *currículo* adequado à Educação Infantil é o primeiro aspecto que tem relação direta com a formação do professor.

O sentimento do MEC é de que o currículo para Educação Infantil deve considerar três instâncias básicas, quais sejam: (1) a das práticas sociais, (2) a das políticas públicas e (3) a da sistematização acadêmica de conhecimentos pertinentes a este segmento educacional. As práticas sociais podem ser entendidas como os anseios da Sociedade Brasileira; as políticas públicas são aquelas que mantenham as obrigações do Estado, sobretudo constitucionais e, ao

mesmo tempo, gerem os recursos públicos de forma adequada e sem desperdício ou desvios; por fim, a sistematização acadêmica significa usar a estrutura histórica a qual a educação de base é dividida – em séries bem definidas que atendam crianças em grupos de idades dentro da faixa de 0 a 6 anos –, para aprimorar conteúdos pedagógicos e instrumentos metodológicos para atender às expectativas entendidas como positivas ao momento atual brasileiro.

Destacando as construções pedagógicas e curriculares, por serem decisivas à formação docente, ressalta-se que tais construções, como o próprio significado da palavra induz pensar, não nascem do acaso, nem de forma estanque. As próprias políticas e instrumentos legais da educação infantil, muitos já apresentados neste trabalho, defendem a reflexão, a experiência, os resultados, dentre outros, como recursos para os avanços e conquistas na educação. Ou seja, extratos e diagnósticos são frequentemente realizados pelos órgãos responsáveis pela educação no país, nas esferas municipais, estaduais e federal (Secretarias, Ministérios, Congresso, Câmaras), para que, assim, as decisões reflitam no ambiente da escola e das creches:

(...) Era essencial, entretanto, realizar um diagnóstico mais aprofundado a respeito das propostas pedagógicas/curriculares em curso nas diversas unidades da federação, investigando os pressupostos em que se fundamentam, as diretrizes e princípios que estabelecem, o processo como foram construídas e como informam a prática no cotidiano dos estabelecimentos de educação infantil.

Ana Maria Mello (1994) defende um conteúdo pedagógico para Educação Infantil que leve a um currículo aberto, o qual a autora aponta a “formação e opção pedagógica dos educadores” como um dos fatores de extrema importância para o sucesso na educação, em concordância com o que diz Cesar Coll:

O currículo aberto concede grande importância às diferenças individuais, no contexto social, cultural e geográfico onde se aplica o programa pedagógico. Propõe a interação permanente entre o sistema e seu entorno, integrando as influências externas no próprio desenvolvimento do programa educativo que está aberto a um contínuo processo de revisão e reorganização (COLL, 1991, pág. 45, apud MELLO 1994).

Nesse mesmo segmento, Sônia Kramer enfatiza que:

Uma proposição de educação infantil em que as crianças se desenvolvam, construam/adquiram conhecimentos e se tornem autônomas e cooperativas implica pensar, ainda, a formação permanente dos profissionais que nela atuam (KRAMER, 1982, pág. 55).

Enfim, a consolidação da legislação que regula e rege a Educação Infantil depende não apenas de conteúdos e metodologias, mas principalmente da forma a qual esses elementos são aplicados com perspectivas claras de sucesso. E, para isso, a formação docente contínua e sistemática se apresenta como fator decisivo. Conforme já mencionado, há de fato uma serena e rigorosa preocupação do Estado em investir na formação docente, não apenas para o ensino infantil. Os planos de carreira, também já mencionados, são exemplos dessa realidade, embora tais planos, por si só, não causam grandes impactos na educação em seus diversos níveis. É preciso viabilizar ações mais amplas, que atinjam todo o universo educacional, num escopo que relaciona todos os elementos, cenas e cenários pertencentes à Educação, no caso especial deste trabalho, à Educação Infantil.

2.5 A Educação Infantil e o Professor Reflexivo

2.5.1 Aspectos Gerais

As seções anteriores deste Capítulo trataram de questões relacionadas ao processo de formação docente, tais como currículo, perfil profissional docente, competências, parâmetros de qualidade para a educação, dentre outros aspectos.

Muitas discussões sobre o que se espera de um professor para atuar na educação infantil – e sobre as coisas ao seu redor, inclusive com relação ao seu público (infantil) –, foram oferecidas neste trabalho, com a finalidade de expor as realidades que delimitam o nível de ensino em questão.

Um importante aspecto discutido nos textos foi com relação à concepção de *professor racional*, investindo na elucidação do que significa desenvolver o ofício de ensinar com a capacidade apurada da mente e do coração. Enfim, a reflexão é uma característica do professor racional, e a racionalidade é um atributo de extrema potencialidade, quando exercido e controlado com sabedoria. Segundo Dinéia Hypollito (1999), o professor reflexivo é aquele que “concebe a atividade de ensino como atividade reflexiva”. Dinéia ainda afirma que a tendência é que as práticas na formação docente transcorram nesse sentido, de que os professores exerçam suas atividades de ensino associando à prática com sua capacidade de pensar.

Pensar é começar a mudar. Todo ser, porque é imperfeito, é passível de mudança, de progresso e aperfeiçoamento. E isso só é possível a partir de

uma reflexão sobre si mesmo e sobre suas ações. A avaliação da prática leva a descobrir falhas e possibilidades de melhoria. Quem não reflete sobre o que faz acomoda-se, repete erros e não se mostra profissionais (HYPOLLITO, 1999, pág. 204).

Nota-se que o termo “pensar” remeta a mudanças. Enfim, a reflexão naturalmente promove mudanças, entendidas como favoráveis ao perfil docente, uma vez que o professor ao fazer uma análise crítica sobre seu desempenho, claramente encontrará anomalias que podem ser superadas. A base para esse fundamento é a condição de *imperfeição* própria da natureza humana, que certamente acompanha o professor na sua vida profissional também. Crente e comprometido com essa realidade, o docente pode facilmente ativar seu processo de amadurecimento e, assim, aprimorar sua capacidade profissional naturalmente.

Ressalta-se que os professores são profissionais que lidam diariamente com diversos tipos de elementos e situações e contextos já discutidos neste trabalho, com relativa agravação para aqueles que trabalham com crianças. As dificuldades enfrentadas pelo professor também são aspectos mutantes, e suas intensidades podem aumentar ou diminuir. Certamente aumentam, caso o mesmo se faça inerte à sua prática profissional, sem julgá-la, sem refletir sobre ela.

A questão, então, é que o julgamento deve ser feito sempre acreditando que certa competência profissional nunca atingirá seu estado de perfeição, de completa contemplação, ou seja, há sempre o que melhorar.

Em termos pedagógicos, a reflexão leva o professor a repensar aspectos tais como currículo, metodologia e objetivos. Isso pode ser traduzido como sendo uma preocupação constante do professor com seus alunos, com relação ao que eles realmente querem, do que precisam, do que são capazes de entender, qual a maneira mais adequada de ajudá-los, de se comunicar com eles nas suas diversas ansiedades (HYPOLLITO, 1999, p. 204).

As conseqüências da reflexão também tornam o professor um profissional mais maduro com relação a sua consciência docente. Nesse contexto, se faz necessário não confundir maturidade com experiência. A experiência é um acúmulo de práticas e conhecimentos trabalhados ao longo da carreira docente. Maturidade é um estado apurado de consciência e razão que o professor assume com procedimentos tal como a autocrítica. Encontrar maneiras de comunicar-se com os alunos e assim, fazê-los evoluir, é um exemplo de aquisição de maturidade. Enfim, se tal comunicação foi aplicada com sucesso, e essa situação foi altamente favorável ao processo de ensino, o professor não só descobriu um caminho de sucesso, como evoluiu em termos de valores de conduta na sua capacidade de pensar e agir.

Em síntese, é uma tendência universal direcionar a formação docente para práticas reflexivas. Para o caso da Educação Infantil, essa realidade é extremamente pertinente, pela natureza e características da baixa idade, já discutidas neste trabalho. A capacidade de reflexão, como também o compromisso de exercê-la, é um aspecto facilitador para lidar com a realidade do público infantil. Assim, o que se espera de um ótimo profissional do ensino de base é um conjunto de atributos que concentre aspectos pedagógicos, metodológicos, psicológicos, sociológicos, competências, habilidades, experiências, maturidade, sentimentos, amor pela profissão e por seus alunos e, por fim, a capacidade de evoluir comprometido com a busca incessante e infinda pela perfeição, mesmo sem a necessidade de alcançá-la.

Nota-se, novamente, que a cada nova realidade, o fardo já mencionado o qual é carregado pelo docente, se torna cada vez mais pesado. Entretanto, tais situações, a exemplo da evolução profissional pela reflexão, vão fortalecendo o professor, de tal maneira que com o passar do tempo tal peso vai ficando mais fácil de ser carregado. Isso não significa diminuir as dificuldades ou responsabilidades, e sim vencê-las mais facilmente. Além disso, entendendo o processo de formação docente como algo contínuo, certamente o fortalecimento do professor, em consequência, irá fazê-lo superar as dificuldades mesmo que elas também aumentem com o tempo. As dificuldades aumentam, mas elas devem ser enfrentadas de frente e no momento presente, pois é no presente que se constrói o futuro a partir do passado, conforme abstrai Mário Quintana²⁸:

Existe somente uma idade para a gente ser feliz, somente uma época na vida de cada pessoa em que é possível sonhar e fazer planos e ter energia bastante para realizá-los a despeito de todas as dificuldades e obstáculos. Uma só idade para a gente se encontrar com a vida e viver apaixonadamente e desfrutar tudo com toda a intensidade, sem medo nem culpa de sentir prazer. Fase dourada em que a gente pode criar e recriar a vida à nossa própria imagem e semelhança e vestir-se com todas as cores e experimentar todos os sabores e entregar-se a todos os amores sem preconceito, nem pudor. Tempo de entusiasmo e coragem em que todo desafio é mais um convite à luta que a gente enfrenta com toda disposição de tentar algo novo, de novo e de novo, e quantas vezes for preciso. Essa idade tão fugaz na vida da gente chama-se presente e tem a duração do instante que passa (Mário Quintana).

A condição de professor reflexivo não é exatamente uma extensão evolutiva aos aspectos favoráveis que se espera de um professor para atuar na educação. Embora tal sentimento de evoluir com práticas reflexivas agregue atributos básicos e fundamentais do ofício de ensinar – tais como racionalidade, compromisso, autocrítica, dentre outros –, a reflexão é um momento inovador, passível de viabilizar conquistas tanto na formação ampla

²⁸ Mário de Miranda Quintana (1906-1994), escritor, jornalista e poeta, um respeitado pensador da Literatura Brasileira.

do docente quanto de isso implicar diretamente no ensino dos alunos, no caso aqui de crianças cuja condição e o momento são expressivamente delicados de se trabalhar.

2.5.2 Aspectos mais Abstratos

Hoje, o conceito de professor mudou muito, ele já é visto sob um prisma diferente, é visto como educador, não mais aquele que detém a informação, mas o elemento capaz, que auxilia o aluno na construção do conhecimento. O educador é o professor reflexivo, aquele que busca seu constante aperfeiçoamento e preocupa-se com a própria formação de forma contínua, para que possa contribuir com seus alunos na descoberta de conhecimentos que os habilitem a ser autônomos e críticos (LEITE, 2010).

Nesta subseção a proposta é o de se aprofundar nas questões que definem o professor reflexivo. A primeira delas é com relação à modernidade e aos extraordinários avanços na tecnologia. Apesar de o público em questão ter uma idade muito baixa, muitas crianças de 4, 5 e 6 anos – que são idades pertinentes a Educação Infantil, já usam recursos tecnológicos, principalmente a Internet. Muitas escolas desse nível de ensino oferecem laboratórios de informática para alguma prática pedagógica para as crianças.

Como é sabido, a tecnologia é uma “faca de dois gumes”. Daí, a intervenção docente é altamente pertinente, sobretudo para direcionar a criança, desde cedo, ao uso prudente e não exagerado de elementos tais como televisão, computadores, celulares. Uma maneira eficiente de se fazer isso é colocando na criança a noção e necessidade de se aproveitar bem o tempo, com clara divisão para estudar, brincar, usar o computador, assistir TV. Dessa forma, a reflexão então pode ser usada para o professor policiar tal realidade, inclusive com ele mesmo, como usuário ativo de tais recursos tecnológicos.

A segunda questão é com relação à motivação do aluno. Conforme comentado no Capítulo anterior, de uma forma geral os alunos andam desmotivados. Motivação também parecer não ser uma questão para a baixa idade, mas é. Quando o conteúdo pedagógico assume também a concepção de educar, é então necessária motivação para que o aluno se deixe ser educado. Capacidade para motivação também não é algo fácil de conseguir. É preciso refletir sobre práticas que promovam motivação no aluno, o que também requer criatividade por parte do professor.

Donald Schon discorre que a reflexão é um elemento ativo e recursivo na ação docente: *reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão na ação*. Donald entende que “a reflexibilidade é uma competência que vai proporcionar ao educador as

condições exigidas para analisar, entender e aperfeiçoar seu conhecimento, contribuindo para a formação integral de seus alunos” (LEITE, 2010).

A cada momento recursivamente reflexivo, a ação se torna cada vez mais crítica. Assim, a obtenção de sucesso no ensino do aluno é algo altamente propenso de ocorrer, pois estará em mutação um processo circular e evolutivo com o par “reflexão” e “ação docente”, uma espécie de círculo de amadurecimento.

Jean Piaget oferece um pensamento mais completo sobre a aplicação da reflexão no processo educacional, destacando alguns objetivos da educação e como eles podem ser alcançados com práticas reflexivas:

O primeiro objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que outras gerações fizeram – pessoas criativas, inventivas e descobridoras. O segundo objetivo da educação é formar mentes que possam ser críticas, possam verificar e não aceitar tudo o que lhes é oferecido. O maior perigo, hoje, é dos “*slogans*”, opiniões coletivas, tendências de pensamento “*ready-made*”. Temos que estar aptos a resistir, [...] a criticar, a distinguir o que está demonstrado e o que não está. Portanto, precisamos de discípulos ativos, que aprendam cedo a encontrar as coisas por si mesmos, em parte por sua atividade espontânea e, em parte, pelo material que preparamos para eles.

Em extensão, Jean ainda discute que “a introspecção é a única forma de proporcionar, a cada um, as condições necessárias à análise do seu próprio grau de amadurecimento e de comprometimento”. A ênfase neste pensamento é novamente a autocrítica que o professor deve fazer de seu desempenho docente.

Outra importante questão, desta feita levantada por Rogério Ferreira (2010), é que o professor, após sua formação inicial para exercer a docência, não chega à escola completamente formado e pronto para encarar as realidades e situações que lá existem. Assim, o professor terá que realmente buscar novos horizontes, com duras “caminhadas” individuais, por sua própria conta e responsabilidade. Muitos desses horizontes, nem sequer podem ser vistos pelo docente, o que irá obrigá-lo a descobri-los, além da árdua missão de explorar aqueles que são vistos e ainda não foram conquistados. Uma forma consciente de fazer tudo isso é, sem dúvidas, com reflexões apuradas sobre a atividade profissional, e uma maneira de buscar evolução é buscando amadurecimento.

Muitos pensadores atribuem à Educação como sendo o alicerce mais importante para se mudar o mundo. Enfim, quando a questão é mudar o mundo, isso pode ser feito por essa via, predominantemente por ela. Mudar o mundo talvez seja um pensamento ambicioso demais, de tal maneira que se torne utópico. Porém, se o professor for capaz de refletir e aplicar com sabedoria os ensinamentos aos seus alunos, ele pode até não estar promovendo a “mudança do

mundo”, mas certamente estará *forjando* futuros indivíduos ao menos com a capacidade de entender, por exemplo, a concepção de uma *nova sociedade* (LEITE, 2010).

Isso já seria uma grande conquista e, para o público infantil, é altamente pertinente de ser trabalhada.

Muito se fala de reflexão, perfil docente, competências, racionalidade. Entretanto, há aspectos básicos que muitas vezes não recebem uma atenção literária à altura de sua importância. O *conhecimento* do professor é um deles. O conhecimento é sempre citado em textos sobre educação, no sentido de que deve ter profundo o conhecimento em sua área de atuação, mas boa parte desses textos se limita a isso. Assim, a reflexão não deve ser aplicada apenas à ação ou a contextos similares, mas também ao conteúdo e material que se pretende trabalhar com os alunos. É preciso também desenvolver práticas reflexivas sobre o conhecimento do professor, mesmo que seja um conteúdo de ínfima mutação, a exemplo de certas matérias da área de exatas.

Por exemplo, por mais que a *contagem* seja algo absoluto, o professor pode trabalhar formas mais fáceis e agradáveis de fazer isso, motivando e ensinando as crianças a aprenderem a contar. Assim, nota-se que, por mais que seja profundo o conhecimento do professor, tal conhecimento é passível de variações quando explorado didática e pedagogicamente. Novamente, a reflexão age como uma maneira sábia de criar situações favoráveis ao processo de ensino para a Educação Infantil.

Outros autores acreditam que o momento na educação mundial – considerando aspectos tais como contemporaneidade, tecnologia, globalização, é um momento de revolução, ou de reforma. São palavras radicais, que impõe uma transformação extremamente ampla, acentuada e completa. Para alguns países como é o caso do Brasil que precisa acelerar seu sistema de ensino, conforme já discutido, a “revolução” na educação pode ser feita de forma gradativa, o que não significa que será feita de forma lenta. Ainda que o sentimento não seja o de *radicalizar* – embora em alguns casos essa seja a única maneira de evoluir –, a verdade é que as transformações são necessárias.

Dessa forma, a exigência de reflexão passa a assumir uma perspectiva altamente ampla, uma vez que o professor precisa de alguma maneira absorver, entender, acreditar, enfim, participar de tal revolução, passando tal realidade para seus alunos. Essa sem dúvida é outra relevante e rica missão docente, agravada pelo fato de ele ser o único, ou pelo menos o mais importante, elemento capaz de fazer isso acontecer. Talvez seja essa a mais nobre missão no ofício de ensinar e promover uma revolução generalizada no aluno. E, para o caso do ensino público infantil, a situação é bem mais delicada e complexa, como todas sempre

são. Em síntese, o professor precisa refletir para saber como conduzir essa realidade sem comprometer a evolução da criança.

Nota-se nesses dois últimos parágrafos, que a *reflexão* passa a ser um aspecto de extrema influência geral no sistema de ensino, como um todo e não apenas de formas isoladas. Assim, sua coexistência vertical e horizontal no processo educacional deve convergir para o processo de formação docente, tanto de maneira externa, quando na prática introspectiva por parte do professor. Provavelmente não há uma receita de fazer isso acontecer, pois é algo abstrato. Nesse caso, cabe ao professor transformar essa abstração, de caráter revolucionário, em instrumentos e recursos práticos nas diversas atividades com seus alunos. E ele pode fazer isso na sua missão de mediador, novamente como o único elemento do sistema com essa capacidade.

Para o profissional que carrega esse sentimento de promover revolução, qualquer que seja a abrangência, Alarcão (1996) o considera como sendo um “professor atual”. Trata-se de um termo que traz implicitamente os termos já discutidos sobre modernidade (tecnologia, globalização, meio ambiente, quebra de preconceito):

Questionar se é ou não o tempo de se ser reflexivo é também induz a refletir quando define o homem atual, um homem inquieto e questionador; um homem que anseia ser capaz de dirigir os próprios destinos e os do mundo: atitudes próprias de reconquista da liberdade. Um homem que, de certo modo, quer reaprender a pensar (ALARCÃO 1999, apud LEITE, 2010).

Porém, nenhuma transformação na educação será bem sucedida se não houver um extremo compromisso por parte dos envolvidos, conforme nos faz pensar Paulo Freire:

Se cada um se sentir movido pelo desejo de melhorar e contribuir para transformar as coisas que aí estão, estará servindo de estímulo para outros e necessitará munir-se de muito entusiasmo, pois é um processo lento e constante que irá se estender por toda sua vida profissional, já que "a formação é um fazer permanente" (PAULO FREIRE, 1972, apud LEITE 2010).

Em outro pensamento, também nesse sentido, Paulo Freire apresenta uma importante relação entre reflexão e educação:

Reflexão e educação são termos que suscitam o sentido de transformação, pois são características de indivíduos capazes de pensar. Pensar é existir, é ser gente, é viver num mundo real, é ter uma relação com esse mundo e interagir com ele. Essa relação homem-realidade, homem-mundo, [...] implica a transformação do mundo... (PAULO FREIRE, 1979, apud LEITE 2010).

Em resumo, esta penúltima seção do Capítulo que tratou de questões menos tangíveis sobre a formação docente voltada ao professor reflexivo, elucidou que a referida problemática

é bem mais ampla e complexa do que se tem ideia quando se faz uma análise superficial. Entretanto, as discussões apresentadas também trouxeram informações relevantes, no sentido de que a concepção de reflexão no processo de ensino, no caso aqui direcionado ao público infantil, revela um momento extremamente nobre no que tange ao exercício do profissional educador.

Enfim, o tema é rico e teoricamente infundo, o que lhe confere uma especial atenção literária, por menor que seja. Fazer o professor entender o quanto ele pode ser reflexivo, a ponto de obter sucesso na evolução dos alunos, é o mesmo que fazê-lo entender a ele mesmo, com relação ao seu mais profundo e sensato *eu*. Além disso, o contexto é amplo, e vem desde uma realidade abstrata de revolucionar a educação e o mundo, até fragmentos práticos que devem ser trabalhados nos alunos, para que no futuro se tenha cidadãos e cidadãs racionais, revestidos de paz, amor, respeito à vida, sentimentos de coletividade, prudência, honestidade, dentre outros aspectos considerados comumente positivos na enorme maioria das sociedades do mundo, estampas certas da Sociedade Brasileira.

2.5.3 Conclusão do Capítulo

Este Capítulo abordou a formação docente voltada à Educação Infantil, inicialmente num enfoque geral, mas em seguida predominantemente direcionado a educação de base do Brasil, por ser de interesse particular deste trabalho. Uma verdade notável nas discussões realizadas é que ainda há muito que evoluir na educação infantil brasileira, em todos os contextos, inclusive com relação ao aperfeiçoamento dos profissionais da educação, sobretudo os professores.

O marco decisivo para a emersão da educação brasileira foi a Carta Magna de 1988 (Constituição Federal), “divisor de águas” para que todas as áreas do país acelerassem seus crescimentos em resposta a vários anos de atraso devido o Golpe Militar (1964-1985). Tal instrumento legal, considerado a mais importante lei da história brasileira, estabeleceu mudanças radicais e ricas para as áreas econômica, política, social, cultural, esportiva, de saúde, de turismo, educacional, dentre outras. A Educação, em particular, foi altamente favorecida pela Constituição de 1988.

Desse advento nasceram muitos instrumentos legais destinados à Educação. Os principais e mais importantes deles são o “Plano Nacional de Educação” e a “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional”. Estes dois são instrumentos gerais. Para a Educação Infantil, o instrumento mais importante é “Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil”, do Ministério da Educação do Brasil, documento que serviu como base principal para a elaboração deste Capítulo, em especial explorando aspectos do processo de formação

docente para a educação infantil brasileira. Nos textos extraídos de tais Parâmetros, de outros documentos e de pensamentos de alguns autores e autoras da área educacional e de áreas afins, deu para concluir as seguintes questões com relação à formação docente para a Educação Infantil:

- A tendência é de que o professor adquira um perfil profissional para exercer o ofício de ensinar, mesclando com o perfil docente, em busca de uma identidade mais ampla para a formação das crianças;
- O professor apenas tecnicista – aquele que é profundo conhecedor de sua área (matéria, disciplina) de atuação –, não faz mais sentido e, portanto, deve investir de forma significativa em outros contextos educacionais, tais como pedagogia, metodologia;
- Em extensão ao tópico anterior, o professor deve assumir uma postura bem mais avançada ainda, para lidar basicamente com situações tais como (postura psicológica):
 - ✓ Com os conflitos psicológicos da criança, próprios da idade e/ou criados pelo ambiente;
 - ✓ Com a condição de alguns de terem distintas situações educacionais no ambiente escolar e familiar;
 - ✓ Com os conflitos psicológicos de crianças órfãos e daquelas que são criadas por parentes.
- Seja um profissional docente:
 - ✓ Competente;
 - ✓ Convicto de sua missão como educador;
 - ✓ Com postura e controle emocional;
 - ✓ Comprometido com o ofício de ensinar;
 - ✓ Que saiba cuidar e educar a criança;
 - ✓ Que seja racional.

O termo professor racional pode ser entendido como a situação mais desejada, pois a natureza e as características do nível de ensino infantil exigem um professor pensante, de mente apurada, que saiba conduzir suas turmas e lidar com os diversos conflitos das crianças de forma prudente, sábia, sadia, igual, atenciosa e comprometida.

No final do Capítulo foram apresentadas informações sobre a formação docente direcionada ao professor reflexivo. Foram questões gerais, destacando o significado do que venha ser um professor reflexivo e como tal prática pode ser usada no ensino de crianças da Educação Infantil. Em seguida, o debate sobre a temática recebeu um enfoque abstrato, no

sentido de expandir a prática reflexiva para um escopo cujas extremidades são a *possibilidade de revolucionar a educação e, assim, “mudar o mundo” e a aplicação da reflexão como aspecto facilitador à evolução das crianças.*

O professor reflexivo na Educação Infantil é o assunto principal desta dissertação, daí o fechamento deste Capítulo com esse assunto. No próximo Capítulo, então, serão apresentadas as avaliações analítica e numérica sobre as entrevistas feitas com professoras da Educação Infantil da Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Professor Josué Gomes da Silveira, com a finalidade de entender na prática a situação do preparo docente para atuar no nível de ensino em questão, bem como no que se deve melhorar no processo de formação docente, inclusive com tal melhoria sendo direcionada a construção do professor reflexivo.

Enfim, o próximo Capítulo representa a principal contribuição do trabalho, apostando que as avaliações supracitadas, ao menos, produzam respostas que viabilizem soluções à problemática em questão.

CAPÍTULO 3 – Avaliações Analítica e Estatística

3.1 Dados das Entrevistas

As entrevistas foram feitas individualmente com cada uma das professoras voluntárias, com as quais foram realizadas argüições orais, através de diálogo, discussões, comentários, opiniões, troca de experiências. A parte formal das entrevistas foi representada por um Roteiro de questões que consta do Apêndice deste trabalho. Os elementos da pesquisa *in loco* são os seguintes:

- **Instituição:** Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Professor Josué Gomes da Silveira.
- **Natureza da escola:** pública.
- **Espaço amostral:** 08 professoras de um universo de 10, considerando apenas o corpo docente da Educação Infantil.
- **Séries do universo avaliado:** turmas do pré-escolar.
- **Quantidade total de alunos:** 163 alunos da Educação Infantil.
- **Nível MÍNIMO das docentes entrevistadas:** graduação completa.
- **Nível MÁXIMO das docentes entrevistadas:** especialização.
- **Média de idade das professoras entrevistadas:** 37 anos.
- **Média de anos de exercício do ofício docente:** 16 anos.
- **Estrutura de apoio:**
 - ✓ Psicóloga: NÃO.
 - ✓ Pedagoga: NÃO.
 - ✓ Dentista: NÃO.
 - ✓ Nutricionista: NÃO.
 - ✓ Assistente de Serviço Social: NÃO.
 - ✓ Cozinheira: SIM.

3.2 Extrato da Avaliação Analítica

A primeira conclusão é que o aperfeiçoamento docente para atuar na Educação Infantil é de extrema importância, inclusive como forma decisiva de nortear as práticas pedagógicas e

absorver às mudanças inevitáveis que ocorrem no ensino. A questão nasce da assertiva de que a formação básica não é suficiente, mesmo para o momento inicial do exercício docente quando da conclusão do curso de magistério por parte da professora. Uma participante afirmou que o *aperfeiçoamento* complementa a *formação básica*, mas se não for contínuo tal aperfeiçoamento não será satisfatório para promover resultados positivos esperados para a Educação Infantil é que a educação de base deve ser repensada, quando oportuno, sempre no sentido de promover qualidade na educação. “...Somente a formação inicial é insuficiente para uma atuação que desenvolva um trabalho integral...” (PF5)

Numa extensão, a primeira conclusão, de uma maneira geral as professoras entrevistadas se acham preparadas para educar seus alunos e alunas. Entretanto, são da mesma forma unânimes em afirmar que muitas vezes são surpreendidas com situações que elas não conseguem enfrentar, justamente pela falta ou interrupção de um aprimoramento docente. São situações novas, ou que fogem à formação básica inicial, conforme discute uma das entrevistadas: “...Somos muitas vezes surpreendidas com situações que fogem à formação teórica. Creio que na prática a formação continuada traz mais soluções e caminhos para o docente seguir em sua prática pedagógica.” (P3F)

Ainda com relação ao preparo básico, novamente uma opinião unânime foi instanciada, no sentido de que nenhuma profissional está satisfeita com sua formação, inclusive àquelas professoras que já estão ou passaram por algum processo de aperfeiçoamento. Esse sentimento resgata um importante pensamento do educador Paulo Freire (1993) de que “a formação do professor nunca estar acabada”. Enfim, as participantes clamam por aprimoramento, não apenas por uma questão natural de entusiasmo ou coisa do gênero, mas principalmente por ser um aspecto que nasce individualmente da ansiedade e inquietação profissional.

O pensamento supracitado é reforçado com uma afirmação de uma das participantes. “O professor deve estar em continua formação, portanto o que se tem de formação hoje, pode ser aprimorada amanhã, com isso a formação do educador nunca estar acabada.” (P3F).

Seguindo para o contexto nobre do trabalho, a opinião geral é que a formação do professor reflexivo é algo ambicioso de ser alcançada, mas ao mesmo tempo perfeitamente possível. A primeira questão é que independente de como esse processo irá ocorrer, ele não deve ignorar os elementos de base da Educação Infantil. Ou seja, as teorias são sólidas, pois sustentaram com relativa eficiência o processo educativo durante várias décadas. Assim, conclui-se que a reflexão deve ser um elemento de camadas abstratas de níveis mais altos da estrutura educacional, porém com raízes nos elementos do alicerce da estrutura em questão.

Uma experiente entrevistada, com quase 30 anos de atuação na Educação Infantil, afirmou que é preciso atacar as situações cotidianas do ensino com inteligência e sabedoria, para facilitar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos em suas especificidades. A questão é que isso começou a ficar claro para ela após ter passado por diversos cursos de aperfeiçoamento ao longo de sua carreira, em especial ao Curso de Especialização. Sua declaração mais notável que sustenta esse seu pensamento é a seguinte: “foi a partir de meu aprimoramento formal que pude compreender e desenvolver procedimentos que me permitissem avaliar as dificuldades de aprendizagem” (P1F)

O depoimento dessa professora(P1F) induz a pensar que a experiência por si só não é suficiente para promover mudanças significativas no ensino. Observa-se também em sua afirmação que para desenvolver práticas cognitivas revestidas de reflexão é preciso se preparar para enfrentar novas realidades, e a maneira de isso ser feito é com o aprimoramento complementar. “A formação continuada é imprescindível para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem, pois é a partir dela associada à prática que as ações reflexivas vão surgindo”, enfatizou com convicção a referida professora, que ainda estendeu seu pensamento com a seguinte colocação:

“O sujeito envolvido no processo de ensino precisa estar aberto para as novas buscas que irão promover a motivação para o uso de novos recursos pedagógicos mais adequados para a formação dos alunos, de forma a torná-los capazes de responder com sucesso aos desafios atuais, permitindo assim a esse profissional continuar no seu campo de atuação com eficácia.” (P1F)

Outra opinião relevante foi com relação a impor reflexão tanto para contextos teóricos como para práticos, sem dissociar um do outro. Os relatos sobre esse conteúdo também foram emitidos pela maioria das docentes entrevistadas. A questão, então, é a de exercer o ofício de ensinar com potencialidade literária e desempenho em sala de aula, mas acompanhando os desejos e realidades da sociedade. Por exemplo, a criação de novas estratégias de ensino, frente às mudanças sociais e econômicas, é uma conduta que reflete diretamente em reflexões sobre o embasamento teórico e na prática no ambiente escolar. Uma das entrevistadas expôs uma feliz afirmativa sobre isso:

“A formação de professores tanto a inicial quanto a contínua deve estar vinculada à melhoria da qualidade na educação, e a constante atualização do educador, face às rápidas mudanças que ocorrem na estrutura socioeconômica da sociedade. Tais processos implicam e repercutem diretamente em nossa prática, uma vez que nos permitem rever e criar novas estratégias no âmbito do aprendências.” (P1F)

Abrindo um parêntesis, nota-se que em algum momento as discussões podem se fazer conflitantes. Entretanto não são. Por exemplo, a questão de não ignorar o alicerce do embasamento teórico na evolução da educação, não significa que tal contexto não deva sofrer mudanças. Enfim, se as mudanças são aplicadas respeitando a base, certamente os elementos dessa base vão aparecer no futuro com mutações favoráveis, justamente pelos valores positivos que esses elementos ofereciam quando de suas concepções. Assim, a diferença de um aspecto passado de seu estado alterado no presente ou futuro é o quanto ele evoluiu, porém, não haveria impacto significativo se já não houvesse valor primitivo de tal aspecto.

Ressalta-se que as opiniões obtidas das entrevistadas foram bastante apuradas. Assim, as questões exploradas são substanciais para entender o contexto. Uma delas, embora elementar, é vulnerável no sentido de passar despercebida: “a reflexão docente não precisa necessariamente ser um advento engenhoso, nem algo que tenha que substituir de forma absoluta um ou outro elemento de conquista educacional, mas sim a compreensão de que sentimentos criados a partir da capacidade de pensar e agir devem fazer parte incondicionalmente do processo de ensino.”

Outra conclusão importante é com relação à capacidade de adaptação do aluno. Três das participantes (P1F, P3F e P6F) discutiram sobre isso. A questão é que não basta investir na formação docente sem investir ou compreender o quanto o aluno é capaz de responder às mudanças impostas com o aprimoramento da professora ou do próprio ensino com um todo. Nesse caso, a situação seria de regressão e não de avanço. Assim, a reflexão deve assumir também situações de simulações, projeções, expectativas, hipóteses, no sentido de prever, mesmo que minimamente, que as novas ações educacionais vão ser assimiladas e vão produzir resultados positivos na educação da criança, conforme discutiu uma das entrevistadas: “...Ser sensível a prováveis dificuldades de adaptação que o aluno poderá apresentar e estar apto para lidar com situações que exijam paciência, compreensão e técnica, lidar com imprevistos requer flexibilidade e criatividade...” (P1F)

Nos depoimentos, variavelmente a questão do avanço tecnológico foi levantada. O sentimento é que o aperfeiçoamento docente deve obrigatoriamente considerar recursos tecnológicos que podem ser usados direta ou indiretamente no processo de ensino. Os comentários sobre isso foram de crítica e tristeza, pois as escolas públicas de Educação Infantil não possuem uma estrutura tecnológica para ser usada pelas crianças. As críticas se deram, sobretudo, com relação a recursos básicos, como televisão e vídeo, para que as crianças possam assistir produções pertinentes à idade. “Cenários de qualidade, espaços cenográficos com uso de materiais didáticos, como, DVD, filmes” (P2F).

Uma saída interessante discutida sobre tecnologia é que, se a professora não pode trabalhar no aluno aspectos tendo como instrumento ferramentas ou recursos tecnológicos

pela falta de laboratórios de informática, por exemplo, mas tem acesso a tais elementos, ela deve trazer de alguma forma esse contexto para a sala de aula. Para isso, novamente a criatividade é o atributo mais notável exigido, o que não deixa de caracterizar a necessidade de potencialidade de reflexão.

Outro aspecto, também muito importante detectado nas entrevistas é que de uma maneira geral todas as participantes reconhecem:

- Entendem bem os valores e limitações da formação inicial;
- Reconhecem na formação complementar, principalmente na condição de continuada, única maneira de suprir deficiências oriundas da educação de base;
- Acreditam que o aperfeiçoamento docente não se dá apenas na realização de mais cursos ou atividades de aprimoramento, mas também pela prática reflexiva trabalhada no ambiente da sala de aula;
- Acreditam que a *qualidade* e a tão sonhada *excelência* na educação só podem ser satisfatoriamente atingidas com pesados investimentos na formação docente, primeiramente.

Uma questão levantada por uma das professoras com bastante ênfase é com relação ao compromisso do Governo brasileiro em investir na formação e aperfeiçoamento dos professores. A participante (P2F) afirma que há diversos incentivos para que o professor evolua no país, tais como gratificações no salário, cursos gratuitos, ajudas de custo, bolsas de estudo, treinamentos na própria instituição de ensino ou em outras instituições mobilizadas sistematicamente para tal propósito. Ela, enfim, afirma que o Governo está comprometido com a evolução da educação brasileira, pelo menos no aspecto da *formação docente*, sendo uma das beneficiadas desse contexto, ao ter se aperfeiçoado por diversas vezes pela existência de tais incentivos, sem os quais, concluiu, possivelmente ela não teria evoluído na profissão.

Essa mesma professora, tida na entrevista como uma assumidade no nível de ensino em questão – pela sua condição de maturidade nos seus 48 anos de idade, dos quais 27 são dedicados a docência, ao discorrer sobre a capacidade de reflexão –, afirmou que todo professor é um potencial pensador, e que muitos não praticam tal habilidade pela falta de compromisso ou desmotivação profissional. Segue sua declaração mais notável:

“No meu ponto de vista todo docente é um profissional pensante e formadores de opiniões, pois podemos assumir compromissos importantes e sermos sim educadores, formadores de fato.” (P2F)

Outra opinião, isolada e aparentemente pessimista, mas da mesma forma importante como todas as outras, é com relação a atingir a qualidade no ensino infantil. A professora autora dessa questão(PF4), afirma que a educação infantil brasileira está muito distante do padrão mínimo ideal. O compasso que emite preocupação com sua afirmativa se dá justamente no termo *mínimo*. Segundo sua opinião, expressa com relativa ironia e graciosidade humorística, “a educação infantil brasileira precisa melhorar muito para ficar ruim”. Não é uma situação para ser ignorada, pois a docente em questão possui mais de 20 anos de profissão e é pós-graduada (especialista) na área educacional a qual atua (Educação Infantil).

Conforme (P4F) sua crítica mais forte é com relação a já comentada estrutura tecnológica, tão precária, ineficiente e até ausente nos ambientes escolares infantis. Ela também apresenta insatisfação na falta de materiais e instrumentos de apoio pedagógico essenciais, além da própria estrutura geral da instituição, com relação às instalações físicas e profissionais de apoio, a exemplo da falta de psicólogas e pedagogas nas escolas públicas infantis do país.

Observando as críticas nessa ótica, a entrevistada em questão tem certa razão, embora sua referência no escopo comparativo é em relação a instituições de países mais evoluídos e que não possuem a realidade de emersão e crescimento o qual o Brasil vive atualmente, conforme também revelado em seu depoimento. De qualquer forma, há um parcial choque de opiniões entre as professoras entrevistadas, a exemplo da que trata do compromisso do Estado com a educação infantil, comentada em parágrafos anteriores.

Uma afirmação também muito interessante, levantada por uma única entrevistada, é que a educação coexiste em dois momentos de grandes épocas: as professoras atuais possuem suas formações no século XX, enquanto as crianças que elas terão que ensinar estão no século XXI. Apesar de serem poucos anos nesse contexto que separam um século do outro, eles de fato são distintos e, assim, podem ser entendidos como *mundos* completamente diferentes, como cita (P4F) “O profissional envolvido com a realidade do trabalho educativo e em constante transformação é um profissional que forma estudantes do século XXI, e que teve sua própria escolaridade no século anterior. Eis um grande desafio.”

A mesma participante chama a atenção para essa distinção de época, aparentemente hilária, justamente para instanciar o *elo* que liga num século a formação das professoras a num outro a educação das crianças. Percebe-se que se trata de um elo revestido de transformação, renúncia, aquisição de novos pensamentos e habilidades, radicalização de atitudes e verdades inacabadas. Ela encara a exploração dessa realidade como o maior desafio

para o alicerce de reflexão que se pretende impor como base para os principais atributos docentes na concepção moderna. É sem dúvida um rico pensamento a favor de um perfil docente com forte potencialidade de reflexão, se entendido com a distinção de época em questão.

Outra impressão, também bastante interessante e de certa forma curiosa é na relação entre “conteúdo e prática na formação docente” com a “capacidade de reflexão”. Uma das entrevistadas (PF5), apesar de pouco tempo de atuação (13 anos) e pouca idade (31 anos), quando comparada com as demais participantes, afirma que desde a formação inicial até a educação complementar não é trabalhado nenhum contexto capaz de fazer com que o professor desenvolva uma capacidade de pensar, acusa a jovem docente. Ela enfatiza que aprendeu a refletir para educar seus alunos por conta própria, sem influência de quaisquer elementos ou procedimentos formais em seu processo de formação.

De certa forma a experiência narrada por essa professora tem sentido. Como é sabido, a reflexão docente é algo novo e exigido pela realidade dos anseios da sociedade moderna. Enquanto isso, os conteúdos pedagógicos e até as metodologias de ensino, são contextos históricos, que sofrem transformações de forma muitas vezes incrivelmente lentas, mesmo sob forte pressão da necessidade de mudanças.

Assim, é naturalmente aceitável que o processo de ensino, com relação a seus elementos e procedimentos, não foi pensado no passado no sentido de explorar a capacidade de pensar do docente discutida aqui no trabalho. À medida que tal processo evolui, certamente o potencial de reflexão docente pode ser incorporado ao sistema, que de fato é o que se espera para os dias atuais.

Com relação ao perfil docente, as opiniões foram variadas, embora convergiram para atributos comuns, tais como:

- Flexibilidade;
- Capacidade de inovar;
- Motivação;
- Compromisso;
- Sensibilidade generalizada;
- Conhecimento técnico profundo e extenso;
- Atitude;
- Disposição e amor pela profissão.

Os atributos supracitados representam uma síntese geral. Porém, uma das participantes entrevistada expressou de forma muito específica e abundante, ao expor pensamentos sobre o que ela entende como perfil docente ideal ao momento contemporâneo. Enfim, em sua opinião, o docente deve:

“Estabelecer um clima favorável para a aprendizagem; Possuir informações atualizadas sobre as responsabilidades de sua profissão; Buscar aprimorar seu trabalho com base na reflexão, na **auto-avaliação** e no estudo; Aplicar estratégias de ensino desafiante; Tem **consciência** das características de desenvolvimento dos alunos; etc.” (P5F)

Dos aspectos específicos tratados acima dois importantes termos foram destacados em negrito: auto-avaliação e consciência. São elementos já discutidos na fundamentação teórica deste trabalho, mas que merecem ser renovados, devido à relevância e de ter sido destacado com bastante atenção por uma das participantes consultada. Conforme já mencionado, a auto-avaliação é um aspecto estritamente pertencente à prática docente reflexiva.

Quando o professor decide avaliar a si mesmo, ele está essencialmente praticando um promissor sentimento de reflexão que, se realizado de forma honesta e responsável (com ele mesmo), certamente produzirá mudanças favoráveis em sua conduta profissional, ainda que sejam mínimas.

Com relação a ter consciência, essa situação é um exemplo puro de reflexão, pois *consciência* e *pensar* ao menos são sinônimos. A consciência quando bem apurada e aplicada numa órbita profissional universal é uma poderosa arma favorável para enfrentar os desafios da educação infantil que, diga de passagem, são muitos, diversificados e com variados graus de dificuldades, muitos dos quais são extremamente complexos, conforme já mencionado.

Um aspecto notável levantado por uma das entrevistadas é que a professora deve se fazer amiga dos alunos. Trata-se de uma amizade incondicional e revestida de pureza, sinceridade, entrega, verdade. Qualquer violação dessa amizade, por menor que seja, pode abalar o *estado da graça* da criança em relação à professora e, assim, comprometer esse aspecto, inclusive com possibilidade de torná-lo, algumas vezes, irreversível. Dessa forma, “...uma vez a motivação age diretamente nos resultados da aprendizagem, amigo e compromisso com a educação e a aprendizagem de seus alunos” (P3F).

A amizade, apesar de ter sido discutida apenas por uma das entrevistadas, seguramente remete à ideia de reflexão. É um exemplo claro de uma docente praticando sua capacidade de pensar em nome da causa: *educar*. Muitas conseqüências nascem disso, pois amizade é sinônimo de confiança e respeito, principalmente. A criança, então, passa a acreditar e

respeitar a professora, o que permite que sua mente e coração (da criança) fiquem mais abertos para o aprendizado. Assim, seus anseios, conflitos, inquietações, dúvidas, são mais fáceis de serem trabalhados.

3.3 Extrato da Avaliação Estatística

Conforme parte da formalização do Roteiro de questões aplicada com as oito professoras entrevistadas, seguem resultados sobre os itens pesquisados, pensados no sentido de quantificar a busca pela condição de professor reflexivo.

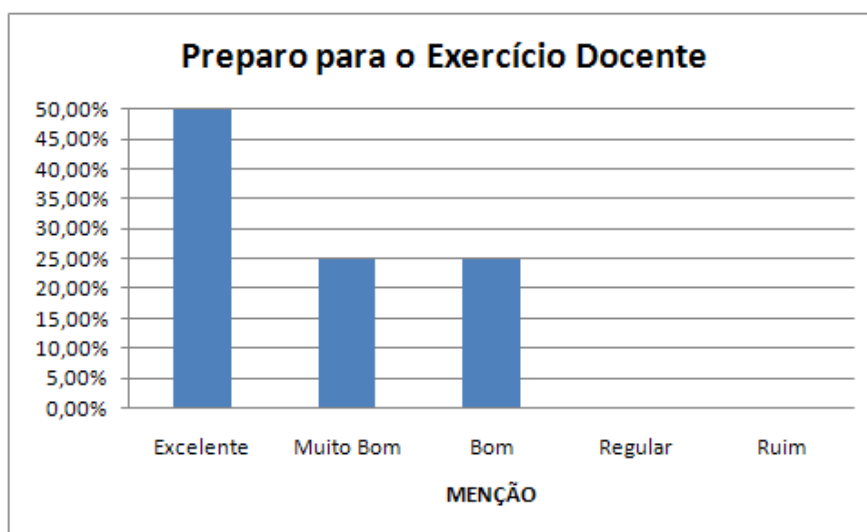
Uma vez que nenhum item avaliado recebeu mais de 50% na mesma menção, os gráficos a seguir serão delimitados na faixa percentual de 0 a 50%, para permitir uma melhor inspeção visual das avaliações. A questão é que as partes dos gráficos acima de 50% ficaram vazias, sem nenhuma pontuação percentual, não sendo, portanto, interessante mostrá-las. As menções usadas nas avaliações seguem os seguintes valores:

Faixa da Nota	Menção
0,00 a 4,99	RUIM
5,00 a 6,99	REGULAR
7,00 a 7,99	BOM
8,00 a 8,99	MUITO BOM
9,00 a 10,00	EXCELENTE

O fato de se ter cinco intervalos não uniforme para as menções, é justamente para interpretar com maior liberdade avaliativa as notas dadas pelas professoras entrevistadas, associando a tradicional pontuação de zero a dez com conceitos qualitativos praticados na comunicação cotidiana (bom, ruim, excelente). As entrevistadas não souberam das menções, apenas que teriam que dar notas de 0,00 até 10,00 para cada item avaliado. Assim, elas não tiveram que prender as notas às suas opiniões, o que promove espontaneidade ao diminuir a condição de indução, associação tendenciosa, contextual.

A primeira análise diz respeito ao preparo profissional para exercer a função docente, matematicamente representado pelo Gráfico 1.

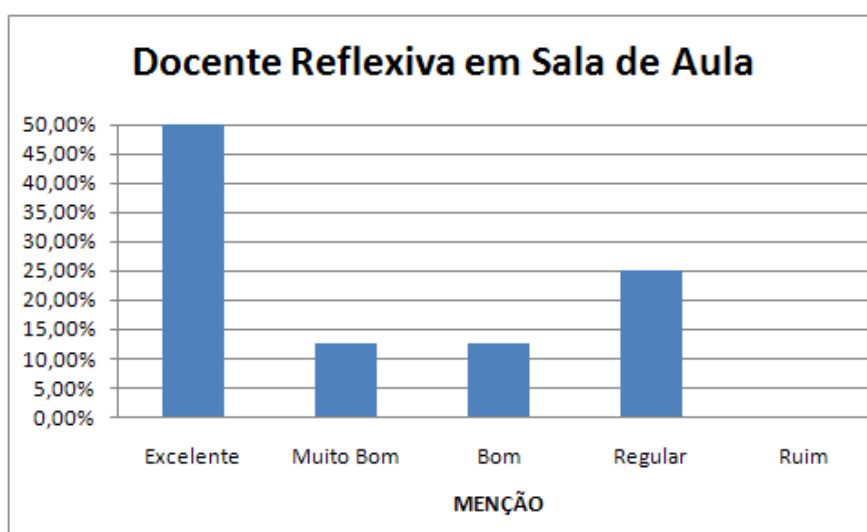
Gráfico 1 – Opinião das entrevistadas com relação ao preparo para exercer a docência.



O Gráfico 1 mostra que 50% das entrevistadas acham que a formação para o exercício docente é “Excelente”, ao passo que a outra metade classifica tal avaliação como sendo de “Bom” a “Muito Bom”. Nenhuma professora consultada considera o preparo profissional como “Regular” ou “Ruim”, o que sugere que o preparo formal está contemplando às expectativas do ensino infantil, pelo menos com relação à opinião *particular* de cada professora com relação a si mesmo. Embora esse aspecto seja hesitante, uma vez que revela competências das profissionais em questão, ele é válido, pois as entrevistas preservaram o nome das docentes, para permitir a condição de livre e espontânea opiniões.

Quanto à condição de se fazer uma docente reflexiva em sala de aula, os resultados percentuais foram os expressos no Gráfico 2.

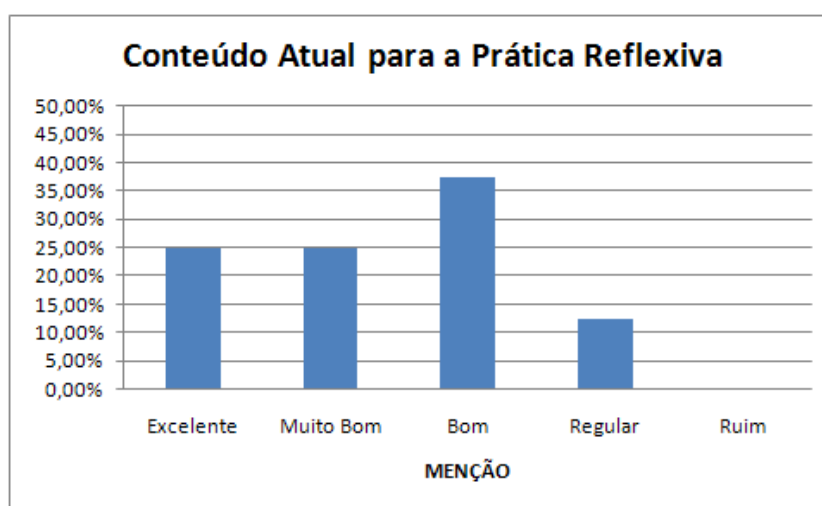
Gráfico 2 – Opinião das entrevistadas com relação a se fazer uma docente reflexiva em sala.



Novamente a metade das entrevistadas acha que desenvolve excelentemente um pensamento reflexivo na prática de ensino em sala de aula, enquanto que a outra metade se divide entre “Bom” e “Muito Bom” a “Regular”, o que revela que a *reflexão* não é um artifício absoluto na concepção docente, conclusão já esperada diante das dificuldades narradas sobre assumir uma postura reflexiva em atrito as barreiras históricas e da resistência natural do processo de evolução da Educação Infantil.

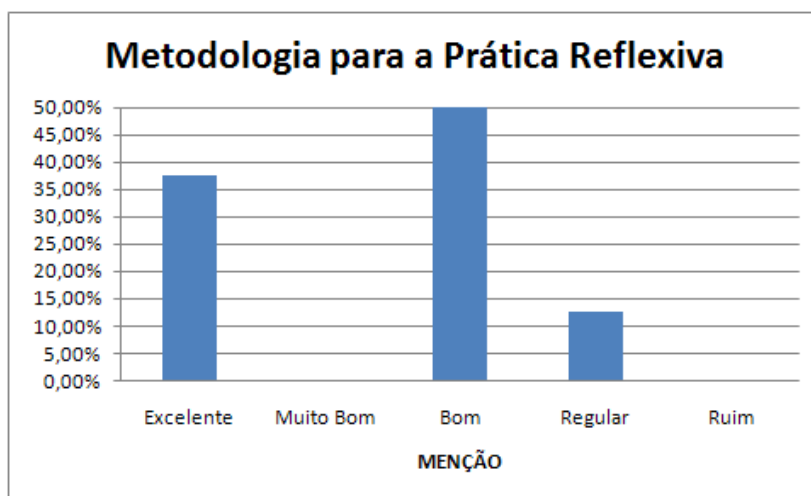
Com relação ao processo atual praticado no sentido de conteúdo pedagógico, com possibilidade e sensibilidade de instanciar sentimentos reflexivos, os resultados quantitativos estão consolidados no Gráfico 3.

Gráfico 3 – Opinião das entrevistadas com relação ao conteúdo pedagógico para a reflexão.



Com relação ao aspecto conteúdo atual praticado na formação básica de professoras para atuar na educação infantil com capacidade reflexiva, analisando de forma ampla os valores percentuais atribuídos às menções, nota-se uma avaliação relativamente uniforme, uma vez que a metade considera de “Regular” (12,5%) para “Bom” (37,5%), enquanto a outra metade de “Muito Bom” (25%) para “Excelente” (25%), o que caracteriza que tal aspecto ainda é passível de significativa evolução. Já com relação ao aspecto metodológico, as opiniões forneceram as seguintes parcelas, representadas no Gráfico 4.

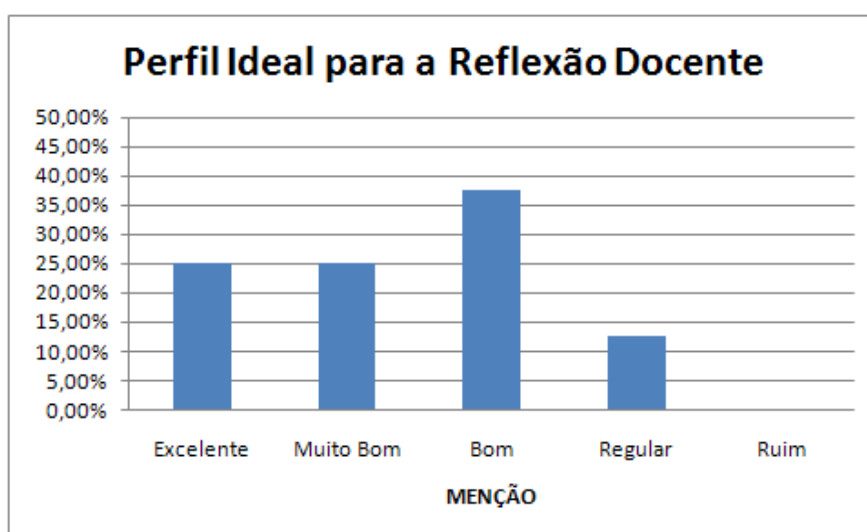
Gráfico 4 – Opinião das entrevistadas com relação à metodologia para a reflexão.



Nesse aspecto a maioria acha que a metodologia atual é de “Regular” (12,5%) para “Bom” (50%), o que dá um percentual acumulativo de 62,5%. São dados cujas menções (apenas Regular e Bom) se comportam em termos proporcionais com as menções que constam no Gráfico 3, que expõe sobre o conteúdo pedagógico. De fato, há uma relativa semelhança nos valores essenciais desses dois elementos, ou seja, os contextos *conteúdo* e *metodologia* são estritamente ligados.

Já com relação ao perfil ideal revestido de reflexão, as opiniões quantitativas são as expostas no Gráfico 5.

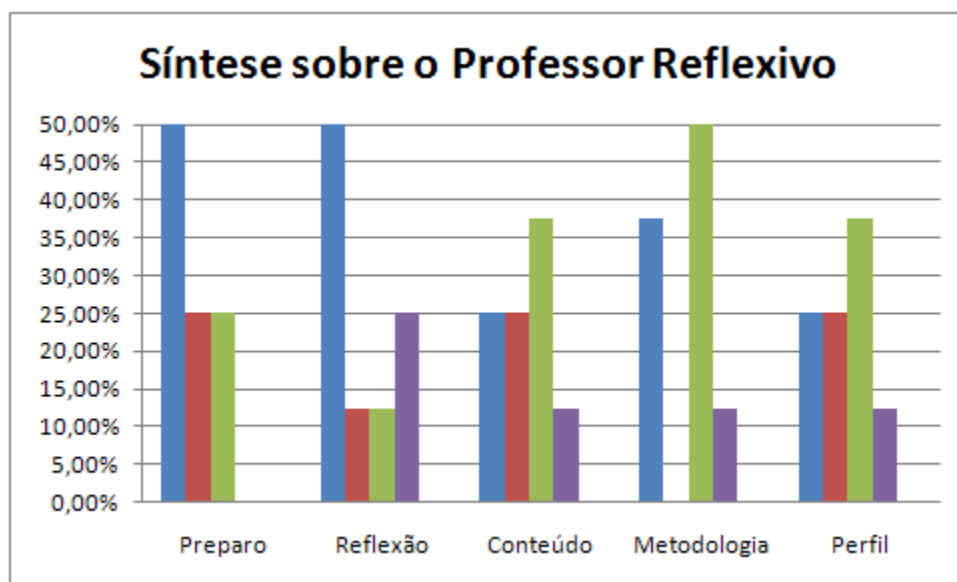
Gráfico 5 – Opinião das entrevistadas com relação ao perfil ideal de um professor reflexivo.



Nota-se que o Gráfico 5 tem fidelidade matematicamente exata com relação ao Gráfico 3. Esse fato revela certo grau de consistência e coerência nas notas atribuídas pelas

professoras, o que impõe credibilidade à avaliação estatística. Esse cenário pode ser facilmente visualizado no Gráfico 6, que concentra os cinco tópicos investigados em relação à formação docente reflexiva.

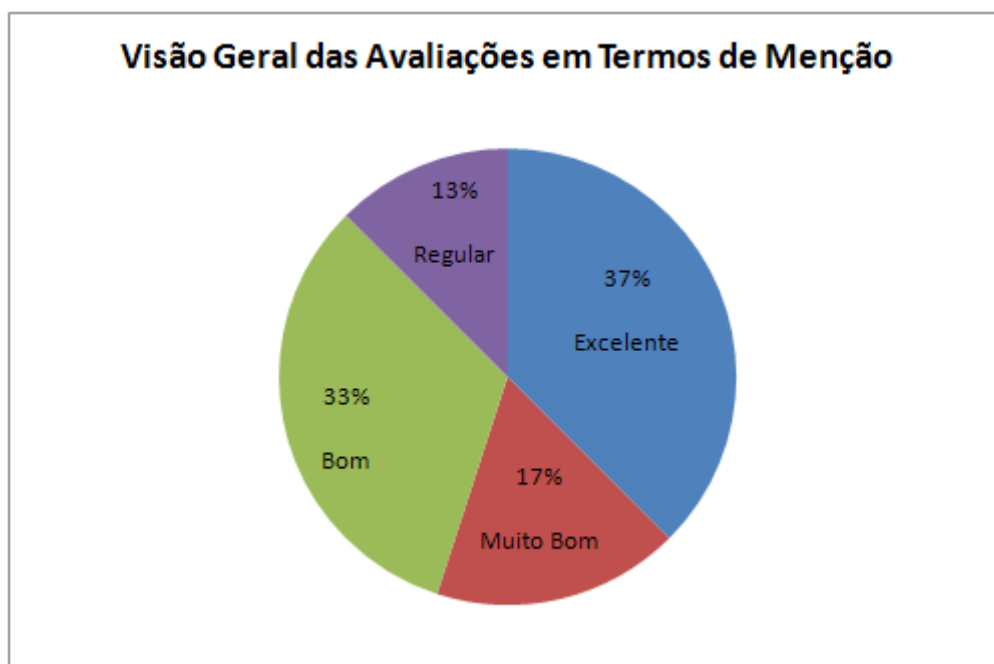
Gráfico 6 – Opinião das entrevistadas com relação à metodologia para a reflexão.



Nota-se no Gráfico 6 que nenhum item recebeu nota em todas as menções. Assim, nenhum deles possui cinco colunas. A questão é que nenhum item avaliado recebeu nota menor que 5,00. Assim, a última coluna à direita de cada bloco de colunas (item) não aparece, pois a quantidade correspondente de professoras entrevistadas é de 0%. Dessa forma, todos os conjuntos do Gráfico 6 possuem no máximo quatro colunas (Regular, Bom, Muito Bom e Excelente). A primeira importante conclusão sobre isso é que há pouca coisa *ruim* no processo educacional infantil na opinião das professoras do universo avaliado.

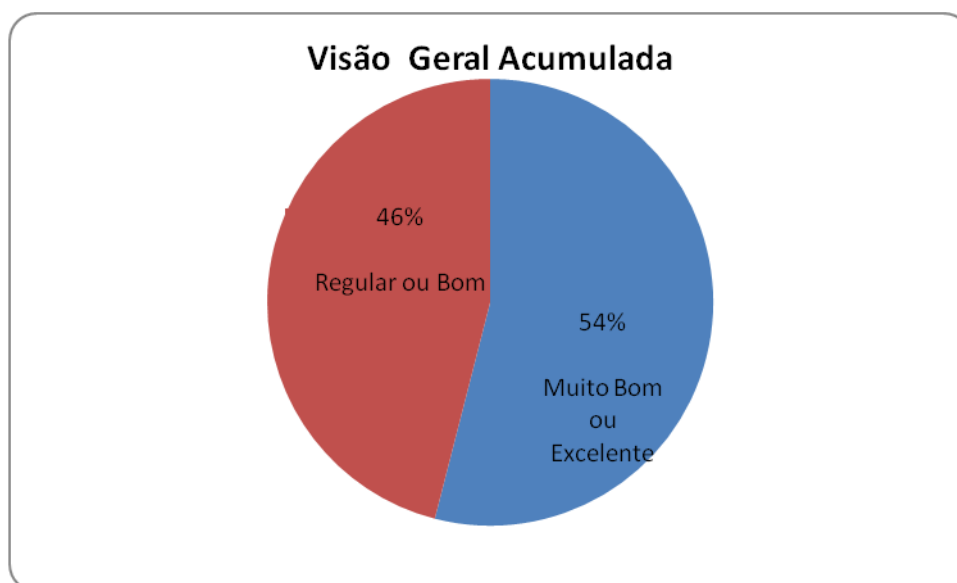
Do Gráfico 6 dá para extrair outras informações quantitativas. Uma delas é com relação a calcular a média percentual geral para as menções atribuídas, conforme mostra o Gráfico 7, já elaborado sem a menção “Ruim”, por não fazer mais sentido aparecer devido sua pontuação zerada.

Gráfico 7 – Visão geral das menções atribuídas pelas professoras entrevistadas.



O Gráfico 7 expõe um cenário geral, porém isolado em relação ao que as professoras acham sobre os aspectos na formação de um professor reflexivo. O interessante seria fornecer uma visão gráfica acumulativa, para dimensionar a satisfação ou contemplação de tais aspectos. O Gráfico 8, então, mostra isso, tendo como base os valores do Gráfico 7.

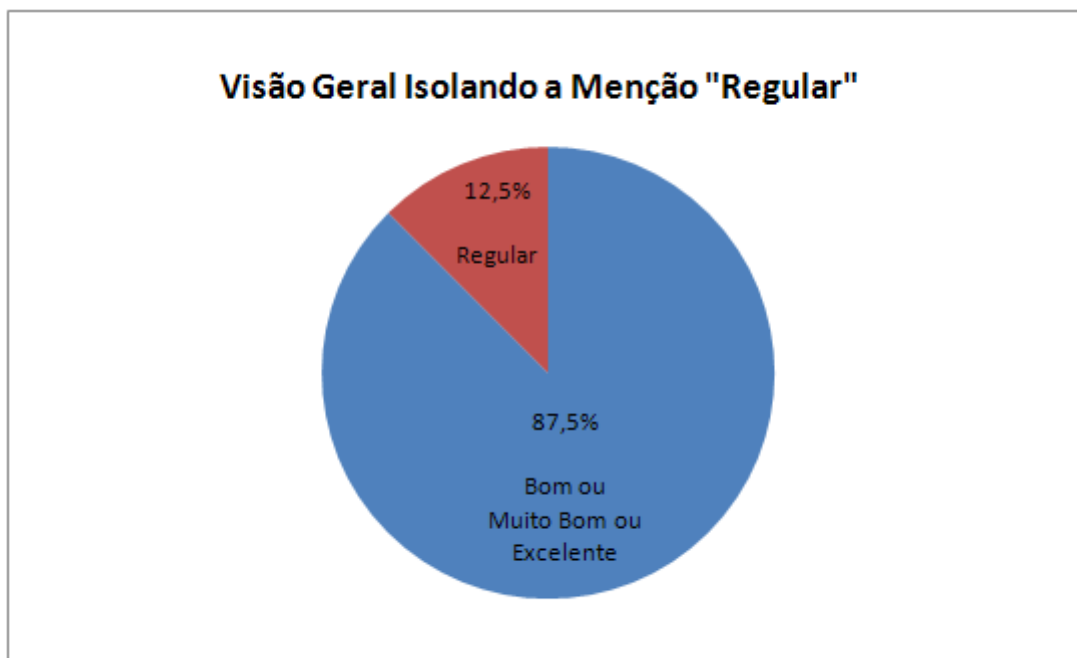
Gráfico 8 – Visão geral acumulada das menções atribuídas pelas professoras entrevistadas.



Em síntese, o Gráfico 8 revela que a maioria considera que o processo de formação do professor reflexivo é bastante favorável, ao entender que a situação atual é pelo menos muito

boa. Ao isolar a menção “Regular” que, diga de passagem, pode ser entendida como uma situação intermediária, ou seja, neutra, o cenário se torna ainda mais favorável, conforme é expresso no Gráfico 9.

Gráfico 9 – Visão geral juntando as menções e isolando a menção Regular.



Voltando ao Gráfico 6, ao observá-lo criteriosamente, nota-se que os picos maiores das colunas dos itens avaliados são com relação à menção “Excelente”, enquanto os picos menores são com relação à menção “Regular”, ignorando, evidentemente, a menção “Ruim”, descartada aqui na inspeção gráfica geral. Os picos intermediários ou médios relativos se concentram nas menções “Bom” e “Muito Bom”. Assim, a fatia altamente favorável que consta no Gráfico 9 de 87,5% de satisfação tem coerência com os sentimentos comuns das professoras avaliadas, pelo menos matematicamente.

Entretanto, avaliação analítica e avaliação estatística são contextos distintos. O ideal é que uma refletisse a outra, mas isso nem sempre acontece. Assim, uma comparação entre elas é fundamental para concluir com maior prudência o que se pretende sobre o presente estudo científico. A próxima seção apresenta essa comparação.

3.4 Avaliação Analítica versus Estatística

Ressalta-se novamente que as entrevistas foram realizadas na tentativa de elucidar questões relacionadas com a formação do professor reflexivo. Para isso, aspectos tais como

formação inicial e complementar, conteúdo, metodologia, estrutura e incentivos, capacidade de reflexão e os principais atributos que um professor deve considerar para possuir um perfil reflexivo, dentre outros, foram discutidos verbalmente e formalizados em textos e valores numéricos (notas) no questionário que consta do Apêndice deste trabalho, mobilizando oito professoras voluntárias para isso.

O contexto é altamente complexo, e os elementos que o constituem também, pois as entrevistadas são distintas em relação à idade, experiência e formação profissional, além da diversificação e numerosidade dos aspectos discutidos, conforme já mencionado. A única coisa em comum nas avaliações foi o local, ou seja, a instituição de ensino. Assim, é natural que haja divergências, contradições e incoerências nas opiniões entre as duas avaliações e, inclusive, dentro de uma mesma avaliação.

A avaliação analítica é um contexto mais aberto, situação também facilitada pela condição de anonimato que as professoras tiveram quando da entrevista e do preenchimento do questionário, ou seja, da condição de não precisarem se identificar. Em relação à avaliação numérica é algo com forte tendência ao absoluto, no sentido de quantificar e, em consequência, de fixar parâmetros para as realidades analisadas, muitas vezes de forma inflexível. Assim, fazer uma colisão entre essas avaliações é extremamente relevante, embora da mesma forma delicada. Dessa forma, entende-se esta seção como de grande importância do Capítulo, o qual representa a principal contribuição desta Dissertação (Um Estudo sobre o Processo de Formação Docente: A Construção de Um Professor Reflexivo no Contexto da Educação Infantil).

O primeiro confronto, diz respeito a já comentada quantificação da menção “Ruim”, caracterizada como nula nos gráficos da avaliação estatística. De uma maneira geral, a avaliação analítica expressa um alto grau de satisfação das professoras entrevistadas. Entretanto, pelos menos duas das professoras fizeram fortes críticas ao sistema, inclusive sinalizando sobre a necessidade urgente de melhorias, sobre o pretexto de que a situação atual está muito distante da ideal, enfim, está muito ruim, principalmente para falta de recursos tecnológicos e de estrutura geral de profissionais de apoio.

Tal contradição pode ser atenuada pelo fato de serem opiniões isoladas e de atacar alguns itens de um conjunto mais amplo ou, numa visão mais otimista, de serem críticas revestidas de desabafo, mas ao mesmo tempo construtivas, caracterizadas no momento interrogativo verbal e escrito, e descaracterizadas no momento da pontuação costumeira e tradicional, sendo este momento mais propício de se pensar de forma mais geral. De fato, os itens matematicamente avaliados são de caráter geral, pois concentram outros itens. Por

exemplo, o item “Perfil” da avaliação estatística reúne outros elementos que foram discutidos individualmente na avaliação analítica.

Assim, essa contradição, entendida aqui como única anomalia de discrepância acentuada nas duas avaliações, é relativamente aceitável. Porém, é preciso apresentar uma resultante dessa colisão. Isso pode ser feito equacionando os dois contextos em questão, situação que exclui sentimentos inflamados muitas vezes oriundos da condição de desmotivação, revolta ou insatisfação da docente, algo naturalmente normal com relação à profissão de professor, conforme já discutido nos capítulos anteriores, a exemplo da questão salarial que, apesar de ser um item decisivo no sistema de ensino, pode servir para distorcer convicções, ou tornar convictas certas distorções. Isso não significa ignorar parcialmente o que foi avaliado, mesmo que individualmente, afinal todas as opiniões são importantes e devem ser aceitas para reflexão. Significa interpretar, sem a qual não há conclusão prudente.

Dessa forma, o sentimento de “Ruim” pode ser eliminado também na avaliação analítica, por ter sido citado numa situação subjetiva e relativamente contraditória com outras opiniões, no caso opiniões da maioria. Isso produz como consequência uma tendência de que o sistema seja considerado de “Bom” a “Muito Bom”, uma espécie de média dentro das avaliações e entre elas. De fato, esse foi o sentimento expresso de forma geral pelas professoras. A comparação em questão para os demais itens deve ser feita de forma individual, para permitir maior clareza na relação desses itens com o processo da formação do professor reflexivo.

A primeira importante comparação restrita é com relação ao aperfeiçoamento para o exercício docente num enfoque também pensante, reflexivo. Ambas as avaliações detectaram que sem a formação complementar não há nenhuma chance de se atingir a *excelência* no processo educacional. Embora “excelência” seja um desafio altamente ambicioso, os degraus existentes antes dela só podem ser concretizados com aprimoramentos que vazem as fronteiras da formação básica. Isso ficou claro na opinião das entrevistadas, tornando-se um dos aspectos unânime, tanto no entendimento qualitativo quanto quantitativo.

A seguinte expressiva conclusão é que ambos os momentos de formação, base e complementar, no estado atual em que se encontram, são faltamente deficientes no sentido de formar profissionais pensantes para o exercício da docência no ensino infantil. Enfim, o sentimento comum é que se não houver mudanças significativas desde a formação inicial não há como formar profissionais com a capacidade apurada de pensar e agir com conceitos cognitivos e de criatividade nas atividades de formação das crianças. De certa forma, isso novamente trata de uma situação de contradição entre o que foi narrado analiticamente e o que foi dimensionado matematicamente, uma vez que os artefatos percentuais foram muito bem avaliados, inclusive com relação a conteúdo e metodologia.

Nesse caso, conclui-se que a questão está associada a resultados imediatos e não a construção planejada do profissional reflexivo. Sem dúvidas e diante da realidade recente a qual é revestida de anseios modernos e moldada pela evolução humana, inclusive com relação aos avanços tecnológicos da Era da Informação, as conquistas só virão com investimentos radicais na estrutura e processo educacionais. São situações distintas, coexistentes, daí o motivo de tal contradição. Em síntese, a formação de base e complementar não estão preparadas para formar profissionais pensantes, mas podem sofrer mutações para que isso aconteça, e é nesse sentido que as professoras consultadas expressaram suas opiniões, analíticas e dimensionais.

Outra unanimidade da mesma forma importante, é que mesmo na ausência de um potencial reflexivo, as professoras entrevistadas se acham em plenas condições de educar suas crianças. Enfim, elas acreditam que mesmo diante das dificuldades do sistema educacional, os sentimentos imateriais do ofício de ensinar prevalecem e, assim, os desafios acabam sendo superados. Isso não significa que o perfil reflexivo não deva ser buscado. Muito pelo contrário. Significa que a raça, a insistência, a vontade de vencer e o compromisso humano e profissional, elementos tão enraizados e característicos no universo do professor público, são questões de honra, cidadania e sociabilidade.

Assim, “o que vier a mais é lucro”. Esse pensamento sinaliza que a adoção de um investimento pedagógico e metodológico no sentido de agregar na formação ampla do professor a capacidade de reflexão é algo que será facilmente absorvido pelo processo de formação, principalmente por ser um contexto adicional e facilitador. É por isso que nenhuma das entrevistadas indicou que estava satisfeita com sua formação, mesmo aquelas pós-graduadas, outra opinião também comum.

Em extensão, a contemplação do perfil reflexivo é algo ambicioso, mas possível de ser alcançado, segundo opinião da maioria. Esse sentimento, também é igualmente retratado nas avaliações analítica e estatística. A expectativa para isso se sustenta no enfrentamento das novas realidades e anseios da sociedade na concepção moderna. A solução pensada para as novas exigências é impor reflexão tanto nas teorias que embasam a educação infantil quanto na prática em sala de aula. Isso também foi um ponto comum nas avaliações realizadas.

A questão fundamental é que aplicar reflexão ao exercício docente é algo natural de ser concretizado. As narrativas expressam isso, e da mesma forma os itens avaliados matematicamente mostram que o conteúdo, a metodologia, as condições atuais e o perfil profissional favorecem uma situação de evolução no sentido reflexivo. Assim, impor reflexão

ao processo de ensino não é algo engenhoso ou exaustivo a ponto de exigir mudanças extremas no sistema, bastando, para isso, repensar certos contextos, inclusive com relação à capacidade de adaptação e assimilação por parte dos alunos, crianças.

As avaliações também expressaram que de fato existe uma preocupação do Estado no sentido de evoluir ainda mais na educação, resultado da Revolução Política quando do advento da Constituição Federal Brasileira de 1988, que tomou força tecnológica em 1995, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Embora esse seja um contexto implícito nas avaliações em questão, é igual e naturalmente percebido diante dos investimentos e esforços que o Governo tem feito para melhorar a educação de uma forma geral, cenário também discutido pelas professoras entrevistadas.

Em resumo, a avaliação analítica foi parcialmente refletida na avaliação estatística, e vice-versa. A parte contraditória foi ínfima, mas da mesma forma importante, pois também serve como elementos para a busca do professor reflexivo.

CAPÍTULO 4 – Considerações Finais

4.1 Extrato das Avaliações

Os resultados do presente estudo, numa primeira conclusão, caracterizam a possibilidade da construção do professor reflexivo. O espaço amostral foi diminuto, da mesma forma o ambiente pesquisado, uma simples escola de Educação Infantil, do interior do país. Apesar do cenário restrito, as entrevistas foram bastante relevantes e ricas em termos de expor a realidade atual desse nível de educação e, a partir disso, compreender o que deve ser idealizado para melhorar a qualidade do ensino em questão, tendo como fator decisivo o potencial cognitivo e criativo do professor, enfim, tendo como diferencial a habilidade do professor em pensar e agir a favor do aprendizado dos alunos, no caso aqui de crianças.

A credibilidade dos resultados é sustentada pela maturidade das professoras entrevistadas, oito profissionais experientes, atenciosas, com larga vivência em diversos ambientes escolares infantis, algumas das quais com pós-graduação na área (especialização), e todas elas cientes e acompanhando as transformações que o mundo está passando, a exemplo de transformações na própria educação, na ciência e na tecnologia. As contribuições com as entrevistas foram altamente positivas, uma vez que ao menos nortearam o que se espera para o ofício docente em resposta aos anseios da sociedade na concepção moderna.

O primeiro espectro avaliativo se deu de forma analítica, explorando as opiniões, sugestões, comentários, críticas e informações das professoras consultadas que, diga de passagem, fizeram isso de forma voluntária, o que de certa forma caracteriza relativo compromisso e preocupação com suas responsabilidades sociais. Os diálogos foram conduzidos com bastante felicidade e liberdade de expressão, e os questionários foram preenchidos de forma completa, sem qualquer tipo de displicência, desatenção, preguiça ou coisa do gênero. Dessa forma, entende-se que as respostas foram sinceras, honestas e, o mais importante, fundamentadas por pessoas que vivem diariamente o processo educacional infantil.

Nos aspectos analíticos, discutiu-se primeiramente que a educação inicial do processo de formação docente possui enorme importância, uma vez que há anos vem sustentando com relativa eficiência a educação, mas que isso não invalida a aplicação de mudanças evolutivas a essa fase inicial de preparação do professor. A questão levantada é que uma reformulação radical em qualquer fase de formação não é a solução para conquistar qualidade no ensino.

Certamente ajuda, mas as injeções de mutação que cercam uma reformulação nos seus momentos *antes*, *durante* e *depois*, tornam inviáveis mudanças rigorosas e completas. A solução, então, é aplicar novas realidades a estrutura atual, a exemplo de impor reflexão ao exercício docente.

Uma maneira de fazer isso é investindo na formação complementar, que possui maior grau de flexibilidade no sentido de sofrer mudanças, sem para isso abalar de forma exaustiva as conquistas históricas na educação. Dessa forma, o sistema irá mudar gradativamente, de forma favorável e recursiva, de maneira que atingirá sistematicamente não apenas a formação complementar como à própria formação inicial. O fundamento dessa realidade é que as fases de formação são estritamente ligadas, praticamente sem nenhum espaço vazio entre elas. Assim, a segunda é extensão da primeira, o que permite obter melhorias de ambas, pelo simples e elementar fato de que a construção das habilidades e competências do professor é acumulativa e ao mesmo tempo dinâmica.

A segunda importante conclusão na avaliação analítica é uma extensão natural da primeira, que significa considerar uma avaliação complementar, mas de maneira continuada. As opiniões das professoras entrevistadas foram unânimes nesse sentido. Essa realidade reflete bem o que uma das teorias do educador Paulo Freire (1993) defende: “a formação do professor nunca estar acabada”. Dessa forma, a contemplação do professor com capacidade reflexiva passa pela formação continuada, num modelo parecido com um espiral, o qual estabelece incrementos interativos em cada giro do referido espiral. Cada giro mais externo repete de forma melhorada o que foi produzido nos giros internos.

No modelo em questão, um giro do espiral fornece todos os elementos, procedimentos e ações do sistema educacional, fixados num dado momento evolutivo do processo. No próximo imediato giro, todos esses aspectos reaparecem, com pelo menos um deles sofrendo algum tipo de melhoria. Isso significa que mesmo assumindo uma condição elevada na formação, a exemplo de fazer dois cursos de especialização, o docente deve voltar à base da formação, e ficar indo e voltando nesse eixo em busca de aprimoramentos, principalmente com relação às mudanças que cada fase ou momento irá sofrer, em consequência da evolução natural que certamente ocorrerá no sistema.

A questão também é a de repensar a todo o momento as fases do processo de formação. E, para a contemplação relacionada com a formação do professor reflexivo, esse sentimento não é apenas cristalino, é também necessário de ser perseguido. Foi um contexto altamente enfatizado pelas professoras entrevistadas.

Outra importante conclusão é que as docentes se acham preparadas, tanto para encarar os desafios atuais, mesmo aqueles complexos, quanto para enfrentar situações novas, a exemplo de se fazerem reflexivas no exercício docente. A máxima para isso é o relativo

domínio das situações adversas, devido à experiência e compromisso que as mesmas possuem. Realmente, experiência foi um atributo abundante nas entrevistadas, inclusive a professora de menor tempo de profissão já tinha 13 anos de atuação na Educação Infantil. Apesar disso, nenhuma delas se acha satisfeita com a formação adquirida, aspecto que revela forte compromisso com o processo de evolução profissional.

Com relação ao apoio governamental para com a educação, o entendimento é que o Estado está comprometido com a qualidade e excelência nos sistemas educacionais do país. Alguns exemplos dessa realidade são gratificações no salário, cursos gratuitos, ajudas de custo, bolsas de estudo, treinamentos e realização de eventos tais como simpósios, congressos, debates. Segundo algumas declarações de algumas das professoras entrevistadas, “hoje só não se aperfeiçoa quem não quer”. Da mesma forma, muitos professores não promovem ações reflexivas por que não querem, enfatizando ainda a partir de comentários fornecidos pelas professoras.

Entretanto, o Governo ainda não despertou de forma intensa e rápida para a estrutura e apoio dos sistemas de ensino, em especial ao sistema educacional infantil. Neste sistema praticamente não existem recursos modernos que possam ser usados no aprendizado do aluno, como, por exemplo, para exibições cenográficas. Também não há profissionais de apoio, tais como psicólogas, pedagogas, assistentes de serviço social, dentre outros. Assim, a adoção de situações inovadoras fica difícil de ser estabelecida. Esse também foi um pensamento comum nas entrevistadas.

A questão é que na opinião da maioria, atingir um perfil reflexivo no exercício docente é algo extremamente desafiador, embora perfeitamente possível. Dessa forma, o que se espera é de uma mobilização geral e ampla dos principais elementos do sistema, sendo o “processo de formação docente” um deles, entendido como fundamental e decisivo para vencer o desafio em questão. Como extensão, é preciso que o docente também se comprometa com a mudança, mesmo diante de situações adversas e desmotivadoras, no sentido de desenvolver suas atividades profissionais com inteligência e sabedoria, situação que já caracteriza, ainda que minimamente, uma atitude prática de reflexão por parte do professor.

Outra conclusão relevante é que não adianta evoluir no sentido reflexivo se o aluno não for capaz de se adaptar ou assimilar as novas realidades impostas. Enfim, é preciso preparar a criança para ser preparada. Certamente ações revestidas de criatividade, por exemplo, exigem que o público alvo esteja aberto para recebê-las, caso contrário a situação seria de regressão e não de evolução, segundo se pôde apurar nas entrevistas. A questão é que não basta investir na formação docente sem investir ou compreender o quanto o aluno é capaz de responder às mudanças impostas com o aprimoramento da professora ou do próprio ensino com um todo.

A investigação também forneceu conclusões importantes e elementares sobre o perfil ideal para que o professor possua a condição de profissional reflexivo. Dentro os atributos levantados (flexibilidade, atenção, criatividade, motivação, atitude, postura), um deles chamou a atenção, que é com relação ao docente se fazer amigo do aluno. Ao enxergar seu professor como um verdadeiro amigo, a criança passa a desenvolver fortes sentimentos de confiança, admiração, respeito, lealdade. Dessa forma, a criança ficará mais sensível ao aprendizado, pois amizade é um cenário revestido de bons momentos, tipicamente ricos em alegria, felicidade, inflamação, amor, carinho, dentre outros aspectos que facilmente levam a ótimos resultados no processo de ensino.

Ainda com relação ao perfil, os conteúdos pedagógicos e as metodologias também são elementos que devem ser repensados para que o professor atinja de forma mais natural e fácil o perfil ideal para atuar na educação como profissional competente, reflexivo e, o mais importante, com potencialidade de promover mudanças positivas na formação da criança e pertinentes à sua idade, tudo isso em resposta aos anseios da sociedade na concepção moderna.

Em extensão, dois importantes aspectos foram levantados, considerados indispensáveis para a formação reflexiva: *auto-avaliação* e *consciência*. Quando o professor avalia a si mesmo, ele está essencialmente praticando um promissor sentimento de reflexão que, se realizado de forma honesta e responsável, certamente produzirá mudanças favoráveis em sua conduta profissional. Já a consciência é entendida como uma poderosa arma para enfrentar os desafios da educação, uma vez que por trás dela outros importantes aspectos são apurados, a exemplo da sensibilidade e percepção profissional, no sentido de agir com convicção e sabedoria na prática educacional cotidiana.

O que pôde ser levantado de forma analítica nas entrevistas e questionários foi parcialmente refletido na avaliação estatística. A contradição foi mínima e perfeitamente justificável, por ter sido subjetiva. Os gráficos revelaram certo grau de otimismo na busca pela qualidade na educação, tendo como referência a formação do professor reflexivo. Nenhum contexto avaliado foi considerado ruim, primeiramente. Em seguida, praticamente as notas atribuídas pelas professoras entrevistadas se concentraram em situações de boas a muito boas, com picos variados na situação excelente.

Enfim, os percentuais dos itens avaliados foram favoráveis e promissores. Inclusive, a inspeção mais geral possível de ser feita forneceu um alto valor de satisfação, em que 87,5%

do que foi avaliado é tido como de bom a excelente, e apenas 12,5% como regular. Isso significa que questões tais como formação inicial e complementar, conteúdo, metodologia, atributos docentes, incentivos ao sistema de ensino, dentre outros elementos e procedimentos que convergem para o perfil profissional com capacidade reflexiva, estão numa situação altamente favorável, tanto com relação à situação atual quanto em relação a sofrer mudanças relevantes que tragam resultados positivos e imediatos ao processo de ensino.

Assim, as críticas mais fortes ao menos foram contraditórias, e outras tiveram um caráter essencialmente construtivo, embora todas elas foram da mesma forma importantes, pois promovem reflexão sobre o sistema educacional, em seus elementos isolados e também com um todo.

4.2 Conclusão

Diante do que foi investigado ao longo desse trabalho – desde a fundamentação teórica até a apreciação dos pensamentos experientes e maduros das oito professoras entrevistadas da Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental Professor Josué Gomes da Silveira, na cidade de Alagoa Grande do estado da Paraíba, as seguintes assertivas conclusivas puderam ser idealizadas, tendo como núcleo a formação docente com capacidade reflexiva, sendo esta realidade um requerimento reconhecido como essencial para a prática docente na concepção da sociedade moderna:

- O Governo Brasileiro está ciente e comprometido com a busca da qualidade nos sistemas educacionais do país, embora certos contextos considerados primordiais ainda necessitem de pesados investimentos para evoluírem, a exemplo da estrutura mínima para que as escolas infantis brasileiras tenham ao menos uma sala cenográfica;
- A educação inicial – apesar da necessidade de passar por uma reformulação, de preferência bem planejada e gradativa, ainda que de uma forma lenta –, deve ser considerada, pois possui valores históricos reconhecidamente sólidos e eficientes;
- A formação complementar representa realmente um momento de evolução docente, pois não apenas é capaz de suprir eventuais falhas na educação inicial, como também permite que o profissional seja submetido a um conjunto rico e moderno de novas realidades da educação, sendo a capacidade de reflexão um exemplo de uma dessas realidades;

- Como extensão, se a formação complementar for continuada, a evolução, então, pode assumir situações altamente favoráveis ao processo de ensino;
- Quando a formação complementar é continuada, o docente fica constantemente indo e voltando nas fases, momentos de sua formação, em busca de mais bem entendê-las, de confrontá-las entre si e dentro delas, de suprir deficiências, de clarear as nebulosidades, enfim, de renovar e inovar em buscas das conquistas na profissão. Essas idas e vindas podem ser abstratamente entendidas como um espiral, no qual cada novo giro (externo) repete de forma melhorada os elementos e ações de giros anteriores (internos). No modelo espiral, ao menos um dos elementos ou ações deve sofrer algum tipo de mudança evolutiva;
- O corpo docente da Educação Infantil está preparado para explorar novas realidades na educação. Assim, o que falta mesmo são mais investimentos para que isso aconteça;
- Apesar da ausência de investimentos e atenção em certos contextos, o Governo tem realizado grandes esforços a favor do ensino, sendo a “formação docente básica e complementar” um importante elemento que tem recebido avanços e incentivos decisivos;
- A condição de professor reflexivo é algo complexo, mas perfeitamente possível de ser atingida. Apesar de ser um contexto que depende de mudanças significativas em vários elementos e procedimentos do sistema, o professor já é capaz por si só de desenvolver tal habilidade. Nada o impede disso;
- Em extensão ao item anterior, o professor pode considerar no seu ofício de ensinar sentimentos tais como auto-avaliação, consciência, inteligência, sabedoria. Assim, ele estará praticando reflexão, e certamente resultados positivos já serão alcançados, sem que para isso ele tenha que esperar por mudanças radicais em itens tais como estrutura educacional, conteúdo, metodologia, apoio, tecnologia. A questão aqui é fazer ao menos que o professor *pense* e *aja* em prol da educação de seus alunos;
- A condição de professor reflexivo é algo fundamental e essencial para ao menos se atingir a qualidade no ensino, situação universalmente reconhecida, diante das exigências modernas, num momento em que a sociedade mundial clama por globalização, saúde do planeta, paz, crescimento (econômico, cultural, social, outros), dentre outros fatores de caráter global;

- O perfil ideal de um professor moderno deve ser revestido de atributos já há décadas pensados, tais como compromisso, presteza, atenção, responsabilidade, dedicação, mas também deve receber novos valores, de forma a serem agregados àqueles, formando uma entendida única para formar os alunos. São valores com base nas mudanças recentes ocorridas com o mundo, já mencionadas, a exemplo mesmo de se fazer reflexivo;
- Os conteúdos e metodologias devem ser repensados, também, para facilitar a construção de um perfil profissional com capacidade reflexiva;

O percentual de 87,5% do universo avaliado atesta que o momento atual da Educação Infantil é de bom a excelente, o que certamente poderá facilitar a adoção de medidas ou reformulações no sistema de ensino, a exemplo de criar situações para a construção do professor reflexivo.

Enfim, o momento atual da Educação Infantil é bastante favorável e promissor, com relação à possibilidade de evolução, através de mudanças relevantes e em resposta aos anseios da sociedade brasileira, principalmente pela condição de modernidade a qual o mundo tem passado. Um item decisivo nesse contexto é o da formação profissional do professor, representada pela formação de base inicial e complementar continuada. A formação docente, enfim, busca construir um perfil com alto potencial e competência, no sentido de incorporar ao sistema de ensino às realidades atuais, com fortes perspectivas de sucesso, promovendo resultados revolucionários.

Dentro desse contexto, a capacidade reflexiva do professor é uma questão essencial para superar os obstáculos e desafios existentes, e isso significa ir bem além do que apenas adquirir e aprimorar atributos básicos na atuação profissional. Significa alcançar um horizonte de possibilidades sem delimitação conceitual, mas com direção e sentido, em favor de uma educação de qualidade, com extrema eficiência e eficácia no sentido de fazer com que a criança realmente evolua na sua fase educacional infantil. Dessa forma, o sistema estará sendo favorável à formação futura de indivíduos munidos de ética, sensibilidade, sentimentos de coletividade, caráter, amor, respeito à vida, ao próximo e ao meio ambiente, consciência e razão, honestidade, dentro outros aspectos entendidos como positivos na maioria das sociedades do mundo.

Finalizando, seguem algumas sugestões para trabalhos futuros, que podem ser exploradas tendo como base esta dissertação de mestrado:

- Investigar sobre a influência de recursos tecnológicos na construção de um professor com capacidade reflexiva, inclusive com relação à Internet, que possui imenso e vasto potencial educativo;
- Idealizar medidas que podem ser aplicadas para facilitar a concretização do perfil ideal docente, se possível testando tais medidas através de estudos de caso;
Realizar pesquisas similares a essa, mas buscando explorar outros elementos na busca de qualidade na Educação Infantil ou em outro nível do ensino, tais como conteúdos e metodologias, e de outros instrumentos educacionais que podem sofrer mudanças evolutivas;
- Da mesma forma, realizar pesquisas no sentido de compreender o que venha a ser a “excelência na educação”, pelo menos para o caso da Educação Infantil, sendo tal *excelência* um contexto aparentemente utópico, mas provável de ser alcançado, uma vez que a literatura o trata com bastante expectativa;
- Investigar quais são as medidas governamentais criadas pelo Estado para promover melhorias significativas e imediatas no sistema educacional infantil e, como consequência,
- Buscar conhecimentos se tais medidas estão sendo aplicadas com sucesso no processo educacional;

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, LILIAN. “Educação na Idade Média”. Artigo. Brasil Escola. Disponível em www.brasilecola.com/historiag/educacao-na-idade-media.htm, postado em 2011.
- ALMEIDA, ALEX DOS SANTOS. “Aspectos do culto dinástico no Egito ptolomaico”. Memória & Festa. Academia.Edu, MAE/USP, 2002.
- ALMEIDA, FERNANDO MANUEL MENDES. “Sistemas de Numeração Precursores do Sistema Indo-Árabe”. Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto. Faculdade de Ciências. Porto, 2007.
- AMADO, CASIMIRO MANUEL MARTINS. “História da Pedagogia e da Educação”. Universidade de Évora, 2007.
- ANDRADE, CAMILA SANTOS. “Educomunicação: Novo Paradigma de Educação na Sociedade em Rede e a Constituição”. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica. São Paulo, 2006.
- ARAÚJO, ADRIENE PEREIRA. “História Antiga: Egito”. Artigo. Disponível em www.juliobattisti.com.br, publicado em 26 de setembro de 2005.
- BACKES, BENÍCIO. “Formação política do educador e da educadora: um encontro com a história”. História da Educação. ASPHE/FAE/UFPEL, Pelotas (25-37), outubro de 1999.
- BAILLAUQUÊS, SIMONE. “Trabalho das representações na formação dos professores”. In: PERRENOUD et al. “Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?” Porto Alegre: ARTEMED, 2001.
- BARBOSA, LILIANA LÚCIA. “História da Educação”. Universidade Castelo Branco. Rio de Janeiro, 2007.
- BASTOS, ALEXANDRE FRASATO. “Tempos de Angústia: Erasmo e Lutero no Início da Modernidade”. Monografia de Graduação. UFPR, Curitiba, 2008.
- BELLO, JOSÉ LUIZ DE PAIVA. “Educação no Brasil: a História das rupturas”. Disponível em www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14. Pedagogia em Foco, Rio de Janeiro, 2001.
- BLOCH, MARC. “A Sociedade Feudal”. Edições 70. 608 p. São Paulo, 2009.
- BOEING, KELLI. “A História da Educação no Brasil”. Pedagogia ao Pé da Letra, 2003.
- CAGLIARI, LUIZ CARLOS. “A Origem do Alfabeto”. Paulistana, São Paulo, 108 páginas, 2009.
- CIEGLINSKI, AMANDA. “O Perfil do Professor”. Revista Educação (revistaeducacao.uol.com.br). Agosto de 2011.
- COTRIM, GILBERTO. “História & Consciência do Mundo”. Saraiva, São Paulo, 1997.

DOBERSTEIN, ARNOLD. “O Egito Antigo”. Editora PUCRS. 176 p. Porto Alegre, 2010.

DURINI, MÔNICA SERENA; GAUGER, VERLAINE. “História da Educação: Período Grego”. Disponível em www.slideshare.net/geografiaevolucao/histria-da-educao-perodo-grego-monica-e-verlaine, 2010.

FARIA, ANA LUCIA GOULART. “Educação pré-escolar e cultura”. São Paulo: Cortez, 1999.

FAUSTO, BORIS. “História do Brasil”. EDUSP, 1996.

FILHO, JOÃO CARDOSO PALMA. “A Educação Através dos Tempos”. UNESP/UNIVESP, 2010.

FOREST, NILZA APARECIDA. “Cuidar e Educar – Perspectivas para a prática pedagógica na educação infantil”. ICPG. Disponível em (www.icpg.com.br), Santa Catarina, 2012.

FORNAZIERI, LIGIA LOPES. “Relações do trabalho no Egito Antigo”. Historiando, 2012.

FRANÇA, SEBASTIÃO FONTINELI. “Uma visão geral sobre a educação brasileira”. Revista Integração, Vol. 1, 2008.

GENNARI, EMILIO. “Um breve passeio pela História da Educação”. Revista Espaço Acadêmico – Nº 29, Mensal – ISSN 1519.6186, Outubro de 2003.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de Pesquisa Social. São Paulo: Atlas, 1991.

HYPOLLITO, DINÉIA. “O Professor como Profissional Reflexivo”. Revista Integração, Ano V, nº 18, agosto de 1999.

KNUST, JOSÉ ERNESTO MOURA. “Senhores de Escravos, Senhores da Razão: Racionalidade Ideológica e a Villa Escravista na República Romana (séculos II e I a.C.)”. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Fluminense, 2011.

KRAMER, SÔNIA. “Privação cultural e educação compensatória: uma análise crítica”. In: Cadernos de Pesquisa, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, nº 42, 1982, p.54-62.

LAKATOS, E. M. ; MARCONI, M. de A. Técnicas de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas S. A., 1999

LEITE, ROGÉRIO FERREIRA. “O Professor Reflexivo e sua Mediação na Prática Pedagógica: Formando Sujeitos Críticos”. Artigo. Artigonal (www.artigonal.com), publicado em 15 de julho de 2010.

LÉOPOLD, PAQUAY; et al. “Formando Professores Profissionais”. ARTMED. 2ª Edição, 232p. Porto Alegre, 2001.

MACHADO, FERNANDA. “Grécia Antiga: a influência da cultura helenista na civilização ocidental”. Artigo. Disponível em educacao.uol.com.br, postado em 31 de julho de 2005.

MANDALLI, MARIANA. “O Perfil do Bom Professor”. Disponível em www.todospelaeducacao.org.br, postado em 14 de outubro de 2012.

MARTINS, JOSENEIDE. “Educação Antiga: Educação no Egito, Grécia e Roma”. Artigo. NETSABER, Curitiba, 2009.

MELLO, A.M. “Reflexões sobre proposta pedagógica e currículo”. Texto encomendado pela Coordenação Geral de Educação Infantil. Dezembro, 1994.

MENEZES, ARLETE ANTÔNIA SCHMIDT. “Sobre o Papel da Educação na Concepção de Martinho Lutero”. Universidade Estadual de Maringá, 2005.

MONGELLI, LÊNIA MÁRCIA. “Currículo e Reformas Curriculares”. Disponível em www.hottopos.com.br/mirand9/curref.htm, 334 p. Cotia, Íbis, 1999.

MOSS, PETER. “Para além do problema com qualidade”. In: MACHADO, M. L. (Org.) Encontros e desencontros em educação infantil. São Paulo: Cortez, 2002.

MOYSÉS, LÚCIA. “O Desafio de Saber Ensinar”. EDUFF. Papirus. 138p. Rio de Janeiro, 1994.

NASCIMENTO, LUCIANA DE ARAÚJO. “Universidades medievais: A singularidade da primeira universidade portuguesa”. In X Jornada do HISTEDBR, UESB, 26 a 29 de julho de 2011.

NÓVOA, António (org). Profissão professor. 2. ed. Porto - Portugal: Porto Editora, 1995a.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (coord.). Os professores e a sua formação. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995b.

OLIVEIRA, LILIAN BLANCK; JUNQUEIRA, SÉRGIO ROGÉRIO AZEVEDO. “A Questão do Ensino Religioso na União Européia”. Revista Diálogo Educacional, V.6, n.17, p.125-138, Curitiba, 2006.

PACHECO, REINALDO. “História da Educação: Uma Breve Análise”. Artigo. Disponível em www.webartigos.com/artigos/historia-da-educacao-uma-breve-analise/54284/, postado em 09 de dezembro de 2010.

PATRICK, JOHN. “As Origens da Educação Superior em Atenas. O Lyceum e a Educação Ateniense antes de Aristóteles”. EDUC, 2011.

PEDRO, ANTONIO. “História: Compacto, 2º Grau”. Editora Atual. São Paulo: FTD, 1995.

PEREIRA, LUIZ CARLOS BRESSER. “Da Administração Pública Burocrática à Gerencial”. Revista do Serviço Público. Edição 47, janeiro-abril, 1996.

PINTO, ALVARO VIEIRA. “Sete lições sobre educação de adultos”. 2.ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1984.

RASTEIRO, DANIEL APARÍCIO. “A Tendência Pedagógica Humanista e o Ensino-aprendizagem da Filosofia na Escola”. Monografia de Graduação. Centro Universitário Claretiano, Batatais, 2006.

ROCHA, CHRISTIANA ARRUDA LEE. “O Livro como Obra-de-Arte: Critérios Teóricos para Conservação de Obras Raras”. Monografia de Graduação. Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2008.

ROSA, MARIA DA GLÓRIA. “A História da educação através dos textos”. 21. ed. São Paulo. CULTRIX, 1998.

SALES, FRANCISCO. “Educação Romana: a humanista”. Atelier de Educadores, 2010.

SECO, ANA PAULA; AMARAL, TÂNIA CONCEIÇÃO INGLESIAS. “Marquês de Pombal e a Reforma Educacional Brasileira”. HISTEDBR, 2002.

SILVA, ANDRÉIA FERREIRA. “Formação de Professores para a Educação Básica no Brasil: Projetos em Disputa”. Tese de Doutorado. Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2004.

SOUSA, JOCELI DE FATIMA ARRUDA. “Política de Formação de Professores para a Educação Básica”. Dissertação de Mestrado. UFPR, Curitiba, 2007.

SOUSA, RAINER. “A educação espartana”. Artigo. Brasil Escola. Disponível em www.brasilecola.com/historiag/a-educacao-espartana.htm, postado em 2010.

TIRIBA, LEA. “Educar e cuidar: buscando a teoria para compreender discursos e práticas”. In: KRAMER, SONIA (Org.). “Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação”. Rio de Janeiro: Ática, 2005.

TRINDADE, ANA PAULA PIRES. “O Processo histórico da escrita e sua importância na formação do sujeito”. *Planeta Educação*. Disponível em www.planetaeducacao.com.br/novo/gepi/processo_historico_da_escrita.pdf, GEPI Online, 2008.

VALENTE, NELSON. “História da Educação Universal e Brasileira”. Artigos.com. Disponível em www.artigos.com, 2006.

VALÉRIO, DENISE BEZERRA. “O Ensino Religioso na Escola: Uma Questão Complexa”. Dissertação de Mestrado. UPE, Arcoverde, 2008.

VARGAS, FRANCISCO FURTADO GOMES RIET. “Egito Antigo: Civilização Egípcia”. Monografia Brasil Escola, 13 de setembro de 2012.

ZANINI, FERNANDA. “Educação Inclusiva e o Papel do Professor Especialista de Bauru”. Monografia de Graduação. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências de Bauru. Bauru, 2007.

Apêndice

PS . O material da transcrição estão em CD e serão arquivados por 5 anos conforme determina a legislação

QUESTIONÁRIO

NÍVEL DE ENSINO / EDUCAÇÃO INFANTIL

NÃO PRECISA SE IDENTIFICAR

Sexo:	☐ MASCULINO	☐ FEMININO
--------------	------------------------------------	-----------------------------------

Idade:	
---------------	--

Formação Escolar:	
--------------------------	--

Tempo de Experiência na Profissão de Docente:	
--	--

ANALÍTICA

1) Com relação as formações docentes INICIAL e CONTINUADA:

O que você entende por cada uma delas, destacando também a influências delas na sua vida profissional, ou seja, a influência delas no exercício de sua função, em suas práticas pedagógicas em sala de aula?

2) Você se sente preparada(o) para repassar em sala de aula os conhecimentos adquiridos com essas formações (INICIAL E CONTINUADA)? Por quê?

3) Cite alguma **competência DIFERENTE (uma nova atividade)** que você tenha desenvolvido em sala de aula, em decorrência de você ter participado (ou está participando) das formações inicial e continuada.

4) Você está satisfeita(o) com o seu grau atual de formação? Por quê?

5) Você acredita que a formação dos professores pode influenciar positivamente no **processo de reflexão-ação** para a prática docente, ou seja, você acha que a formação atual que é dada ao docente o torna reflexivo, tornando-o um profissional pensante no exercício de sua função, e não apenas num mero tecnicista passador de conhecimentos? Explique.

6) Qual o PERFIL ideal que você acha que o docente deve ter?

AS QUESTÕES DE (1) A (6), FAVOR RESPONDER NAS FOLHAS ANEXAS!

NUMÉRICA

De 0,00 a 10,00, sendo DEZ a melhor situação:

- 7) Você se acha atualmente preparada(o) para exercer sua função docente: _____
- 8) Na prática, você se faz ser um docente reflexivo na sala de aula: _____
- 9) O processo atual de formação de docentes em termos de **conteúdo** é bom: _____
- 10) O processo atual de formação de docentes em termos de **metodologia** é bom: _____
- 11) O processo atual de formação de docentes em termos de **facilidade de colocar em prática** o que é passado é bom: _____
- 12) A formação atual ajuda o docente a adquirir o perfil ideal que você listou na questão (6):

- 13) Se você tivesse o perfil que você definiu como sendo ideal, você se tornaria um docente reflexivo: _____

EXTRA

14) SE DESEJAR, DEIXE AQUI ALGUM COMENTÁRIO ADICIONAL.
