



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Nayla Marcatto da Costa

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL – UFMS/CPTL

O presente artigo trata de uma pesquisa em andamento que tem como objetivo geral discutir sobre a importância da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura em pedagogia, a fim de contribuir para o preparo dos docentes diante das necessidades formativas, voltadas para a educação infantil. Acredita-se que a formação inicial de professores seja uma importante ação a ser desenvolvida nos cursos de licenciatura para o desenvolvimento do trabalho docente, e conseqüentemente, para o processo de aprendizagem dos alunos. A metodologia está ancorada na abordagem qualitativa, sendo realizada por meio de Revisão Sistemática de Literatura (RSL), pela plataforma Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) na qual foi possível localizar produções acadêmicas a partir do descritor “*formação inicial de professores AND matriz curricular AND pedagogia*”. Acredita-se que a formação inicial de professores agrega valor ao trabalho do profissional que está à frente da sala de aula, mas, a organização curricular dos cursos de pedagogia está voltada para competências e habilidades, nas quais as práticas formativas estão sendo baseadas em paradigmas positivistas. A formação inicial dos docentes deve buscar uma mudança de suas práticas, pautada na ação e reflexão, com as quais a prática não pode ser compreendida separadamente da teoria. O estudo aponta que há lacunas na formação inicial de professores, pois conforme a reforma das políticas educacionais, estão sendo formados profissionais que sejam somente capacitados para o trabalho, deixando de lado o pensamento teórico. Com isso, os professores têm uma formação técnica e por isso, não desenvolvem o conhecimento científico necessário às práticas pedagógicas inovadoras que possibilitam a sua autonomia. O domínio do conhecimento teórico melhora da qualidade da educação, e neste sentido, aborda-se o preparo para a prática docente que atenda às necessidades do pensamento teórico.

PALAVRAS-CHAVE: Formação inicial de professores, Educação Infantil, Diretrizes Curriculares.

INTRODUÇÃO

Conforme Craidy (2001), a partir dos dispositivos da Constituição de 1988, na qual se definiu uma nova doutrina em relação à criança, esta passa a ser considerada como sujeito de direitos, onde os pais, a sociedade e o poder público devem respeitar e garantir os direitos das crianças, conforme o artigo 227:



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 2016, p. 132).

Outra lei de grande importância para os direitos das crianças foi a Lei 8.069/1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que juntamente com a criação dos Conselhos da criança e do adolescente e dos Conselhos Tutelares traçaram diretrizes políticas, que zelam pelo respeito aos direitos das crianças e adolescentes, principalmente no que se trata da educação (CRAIDY, 2001).

Mais recentemente, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (Lei 9394/96), cunhou-se a expressão educação infantil para designar todas as instituições de educação para crianças de zero a cinco anos. Este período é entendido como primeira etapa da educação básica, trazendo assim a educação infantil para a responsabilidade dos órgãos oficiais da educação. Durante muitos anos, a educação infantil ficou sob a responsabilidade da assistência social, em razão disso imprimiu-se um pensamento assistencialista que prevalece até os dias atuais, pois a maioria das pessoas ainda vê a educação infantil como o espaço do cuidar, somente destinado às famílias de baixa renda, e sabe-se que contrariamente à LDB (BRASIL, 2017, p. 22), regulamenta a educação infantil, em seu Art. 29, que diz:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Entende-se que a criança é um sujeito de direitos e que sua educação deve ser assegurada a partir do seu nascimento, cabendo ao Estado fazê-lo em complementação à ação da família. O Estado deverá fornecer as condições básicas para que a criança se desenvolva integralmente por meio do cuidar e do educar nas instituições de educação infantil.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



Dessa forma, deve-se trabalhar o educar e o cuidar de forma indissociável, pois as crianças aprendem a todo momento e com todos os profissionais que estão a serviço da instituição. Não tem como separar o que a criança vai aprender somente com a professora, do que ela pode aprender com as auxiliares e com os demais colaboradores da instituição e é por meio das relações com outros indivíduos que as crianças aprendem e se desenvolvem.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 2017) também trata dos profissionais da educação, ou seja, quais são os profissionais que devem trabalhar com as crianças na educação infantil. Mesmo que seja estabelecido pela lei, em muitas instituições de educação infantil, ainda podemos encontrar pessoas que não tem a formação básica cuidando de crianças.

Podemos compreender que, o que foi dito anteriormente representam marcas dos tempos em que as crianças eram somente cuidadas nessas instituições, e sendo assim as crianças são privadas de estarem com profissionais que apresentem, conforme a LDB critérios básicos, tais como:

[...] professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas; trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim [...] (BRASIL, 2017, p. 41).

Esses são alguns dos critérios básicos trazidos pela LDB, para que se tenha um profissional com qualificação para trabalhar na educação básica, tanto educação infantil como ensino fundamental. Mas infelizmente, ainda algumas instituições trabalham com recreadores, pajens, serviços gerais, monitores, dentre outros, na função que deveria ser do pedagogo, conforme Santos, Araújo e Araújo (2021, p. 244) compreendemos como um “ser docente que é capaz, não apenas de transmitir conhecimentos e destrezas de um fazer prático, mas formar o aluno preparando-o para viver na sociedade de modo amplo, ou seja, é educar para a participação ativa na coletividade na condição de cidadão”. Vale



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



destacar, que existe uma grande desvalorização dos profissionais da educação infantil, que vai desde as nomenclaturas que lhes são instituídas, perpassam pelos investimentos do governo até as questões salariais.

Dessa forma também, vale destacar as diversas variações de nomenclaturas que a educação infantil teve no decorrer dos anos, tais como: jardins de infância, com a ideia de educar as crianças de classes média e alta, e creches ou creches comunitárias para dar assistência às crianças pobres (LUZ, 2006). As ideias do assistencialismo, se enraizaram na educação infantil de uma tal maneira que ainda existe o “preconceito” das famílias de classes média e alta em colocar seus filhos nas creches. Essas famílias entendem que as creches são para aqueles que não têm condições de estar em um “lugar melhor”, ou somente para as mães que trabalham e precisam deixar o seu filho em algum lugar.

AS DIFICULDADES ENCONTRADAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA CONTEMPORANEIDADE.

Para melhor entendimento da formação de professores no Brasil nos dias atuais, faremos uma análise do percurso histórico, o movimento de transformações e transições que a formação de professores passou no Brasil. Para assim, compreender os desafios que são colocados no processo de escolarização e na formação de professores na contemporaneidade.

A questão da formação de professores se torna um problema social na medida de sua relevância e por conta do trato incerto que tem merecido mediante políticas descontinuadas e pela pouca discussão social relativa a seu valor social concreto na contemporaneidade, bem como sobre os fundamentos dessa formação e das práticas a ela associadas (GATTI et al, 2019, p. 11).

Em decorrência da problemática encontrada na formação de professores, faz-se relevante o estudo dos fatores histórico-culturais voltados às concepções e práticas educativas resultantes desse processo. Sendo assim, será analisado o cenário social considerando os diversos impactos políticos na educação e o estabelecimento histórico



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



das instituições voltadas à formação de professores no Brasil, trazendo assim uma melhor compreensão dos fatos ocorridos e seus desdobramentos na atualidade. Corroboro com Gatti, que “Uma análise da formação de professores no contexto da expansão da educação escolar no Brasil, no presente século, é desenvolvida visando a construir um amplo quadro de caracterização que permita comparações em temporalidades diferentes” (GATTI et al, 2019, p. 13).

Conforme Saviani (2009 apud GATTI et al, 2019, p. 21) “Os primeiros ensaios relativos à formação de professores no Brasil, vão se dar a partir do primeiro quarto do século XIX, com a instalação das escolas de ensino mútuo que trouxe a necessidade dos professores se instruírem nesse método de ensino”. Visto que esse ensaio não se constituía em uma escola direcionada para a formação dos docentes, essa foi a maneira mais prática de apropriação do método, que só foi alterado com a institucionalização “das escolas normais por iniciativa das Províncias depois da reforma constitucional de 1834”. Para as primeiras escolas foram recrutados professores leigos, com o mínimo de estudos ou nenhum, para que pudessem transmitir alguns conteúdos e ensinar as “primeiras letras” para as crianças.

No fim da década de 1930 com o propósito de expandir a formação de professores, surgem os institutos de educação “concebidos como espaços de cultivo da educação, encarada não apenas como objeto do ensino mas também da pesquisa” (SAVIANI, 2009, p. 145). Como citado anteriormente, as escolas normais formavam professores para trabalharem com os anos iniciais da educação básica, logo o intuito de criar os institutos foi o de formar profissionais que pudessem atuar no ensino secundário (atualmente conhecido, como ensino médio), trazendo concepções teórico-científicas a seus currículos e avançando nas práticas pedagógicas e didáticas.

Entendo que durante o trajeto percorrido pela história da educação até o momento várias iniciativas importantes voltadas à formação de professores no Brasil foram extintas, por motivos políticos, opiniões de pequenos grupos, que não levaram em consideração a sua real importância para o âmbito educacional.

Além dessas mudanças, também ocorreram alterações nos currículos dessas instituições sendo,



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



uma delas a criação de habilitação para a educação infantil, e outra, já nos anos setenta, a transformação de todo o curso como apenas uma habilitação do ensino médio geral, com redução em seu currículo de vários aspectos formativos relativos à formação de professores para atuar nos primeiros anos da educação básica, o que foi considerado uma descaracterização dos cursos normais em suas finalidades (MELLO et al. 1985; GATTI, 1987; LELIS, 1989 apud GATTI et al, 2019, p. 23).

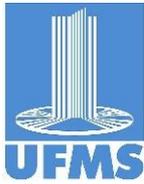
O curso de licenciatura em pedagogia teve início com o Decreto - Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939 com a instituição da Faculdade Nacional de Filosofia. Essa faculdade era constituída de vários cursos, sendo eles divididos entre as áreas de filosofia, ciências, letras e pedagogia. Dessa forma o curso de pedagogia foi organizado na forma dos cursos ordinários, ou seja, eram “constituídos por um conjunto harmônico de disciplinas, cujo estudo seja necessário à obtenção de um diploma” (BRASIL, 1939, p. s/n).

O curso de licenciatura em pedagogia teve em seu percurso vários momentos de incerteza e adaptações às situações que lhes foram colocadas mediante pressões de várias maneiras, em diversos momentos da história. Assumindo diferentes formatos e sendo que a sua identidade só foi constituída a partir dos anos 60 e seu maior destaque foi sendo Gatti et al (2019, p. 27-28),

formar os especialistas em educação e seu currículo traduzia as características básicas de um bacharelado. A licenciatura nessa área seguia o modelo das demais áreas com um ano de formação mais específica para a docência no ensino médio. Por essa razão eram expedidos dois diplomas: um de bacharel e outro de licenciado.

Em 1961, houve uma alteração e fixou-se um currículo mínimo para os cursos bacharelados em pedagogia, desde então passaram a fazer parte desse currículo sete disciplinas propostas pelo Conselho Federal de Educação e mais duas de livre escolha pelas faculdades. Buscou-se por meio disso, uma padronização nos cursos em todo o território nacional.

Somente com a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) é que o curso pode ser “definido como um curso integrado de *licenciatura* tendo a responsabilidade de formar professores para a educação infantil e os anos iniciais do



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



ensino fundamental, formação que alguns desses cursos já faziam com a autorização do antigo Conselho Federal de Educação [...], conforme Gatti et al (2019, p. 28, grifo do autor).

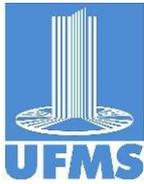
Diante dessas novas Diretrizes, foram colocados alguns desafios para a formação dos professores dentro desse curso, porque segundo Gatti et al (2019), não se formam da mesma maneira um professor educador da educação infantil e um docente alfabetizador quanto a outros em níveis mais elevados de ensino ou em áreas de especializações.

Através do percurso da história da educação no Brasil, chega-se nos anos 1990, quando o curso de pedagogia, conforme (BRASIL, 2006, p. 5, grifo do autor),

[...] foi se constituindo como o principal *locus* da formação docente dos educadores para atuar na Educação Básica: na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A formação dos profissionais da educação, no curso de Pedagogia, passou a constituir, reconhecidamente, um dos requisitos para o desenvolvimento da Educação Básica no País.

Com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96, conhecida como LDB que traz um capítulo sobre os profissionais da educação, com a qual faz algumas considerações sobre a formação de professores, e nele constam também algumas alterações que ocorreram desde a promulgação desta lei. Como forma de compreender melhor esse capítulo, buscamos em Freitas (1992 apud CARVALHO, 2006, p. 84), uma melhor definição sobre o profissional da educação, sendo que para o autor é “aquele que foi preparado para desempenhar determinadas relações no interior da escola ou fora dela, onde o trato com o trabalho pedagógico ocupa posição de destaque, constituindo mesmo o núcleo central de sua formação”. Com isso, segundo Freitas (1992 apud CARVALHO, 2006, p. 84), podemos reiterar que a formação do profissional da educação é a “sua formação como educador, com ênfase na atuação como professor”. Diante desse pensamento podemos compreender melhor qual o intuito trazido pela legislação.

Foi por meio dessa lei, que se fixou inicialmente a formação necessária para os professores de educação básica deveria ser realizada em instituições de nível superior, sendo essa uma meta ambiciosa e difícil de ser concretizada, visto que, ainda por um



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



período indeterminado foi aceito como formação mínima o magistério, na modalidade normal para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental.

Nesse contexto de transitoriedade entre a formação em nível superior e na modalidade normal, houve uma desqualificação profissional e também foram colocadas normas pelo Banco Mundial, que conforme as suas diretrizes “a docência é uma questão de treinamento e não de formação inicial. A ênfase está no treinamento do professor, com o que se tem maior controle do processo educacional” (CARVALHO, 2006, p. 88). Essa ideia vai de encontro com o que está sendo proposto pelos outros autores. No próximo tópico será feita a crítica ao modelo tecnicista que insiste em permanecer ativo nas políticas educacionais.

POLÍTICAS CURRICULARES DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES CONFORME A DCN PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Conforme foi destacado anteriormente, os cursos de pedagogia passaram por inúmeras mudanças e transformações, que foram tratadas de diferentes formas, mediante cada período histórico. Atualmente, o currículo da educação, tanto básica quanto do ensino superior, está pautado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹, que tem como conteúdo essencial as competências e habilidades organizá-los.

Conforme Guedes (2020, p. 90 apud SANTOS, ARAÚJO, ARAÚJO, 2021, p. 243),

nos explica que há, no entanto, um impasse, pois “a base defendida pelos educadores não coaduna com a que está sendo proposta que, salvo juízo, parece pretender transformá-la em um instrumento de controle da formação de professores”. A base deveria ser um documento de resistência contra a desvalorização do trabalho docente, todavia, está apenas impondo uma formação pautada numa perspectiva reprodutivista e tecnicista.

¹ é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



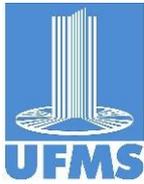
Conforme Fontana (2007) nas últimas décadas os cursos de formação inicial de professores voltaram-se para as práticas da racionalidade técnica-instrumental, ou seja, suas práticas formativas estão sendo baseadas em paradigmas positivistas. E por meio desse artigo pretendemos fazer uma crítica a abordagem da pedagogia tecnicista que tende a separar teoria e prática, conteúdo e forma, reflexão e ação.

É, portanto, necessária essa crítica à racionalidade técnica-instrumental que vai permear as discussões acerca de um novo modelo formativo de docentes. Que conforme a abordagem do materialismo histórico dialético busque resgatar o que parecia esquecido, a necessidade de se valorizar o ser humano em formação, sua história de vida, problemas e possibilidades. Para Martins e Duarte (2010, p. 28) compreendemos que “A referida valorização, portanto, demanda reconhecer a formação e o trabalho do professor em toda a sua complexidade como, fundamentalmente, condição para a plena humanização dos indivíduos, sejam eles alunos, sejam professores”.

Além disso, valorizar as práticas docentes realizadas no cotidiano escolar e tomá-las como base para os estudos e as discussões que passarão a orientar, cada vez mais, os currículos dos cursos de formação inicial de professores (FONTANA, 2007). A esse respeito Fontana (2007, p. 1) afirma que:

A crítica ao tecnicismo e à racionalidade instrumental, presente nas práticas pedagógicas e na política educacional brasileira, provocou entre os pesquisadores da área, a defesa da reflexividade e da pesquisa no processo de formação do professor como possibilidade de desenvolvimento profissional e melhoria do ensino. Esta proposta tem como objetivo superar a racionalidade técnica que orienta a ação docente, meramente reprodutora de conhecimento e avançar para uma racionalidade da práxis, comprometida com práticas pedagógicas emancipadoras.

As mudanças no âmbito da educação constituem-se mediante as transformações nas práticas docentes e das instituições de ensino como um todo, incentivando as experiências inovadoras presentes no trabalho dos professores. É por meio da abordagem



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



teórica, que os futuros docentes podem superar os saberes cotidianos, tais como o senso comum, podendo assim pensar teoricamente (SAVIANI, 2009).

Para isso, é importante compreender que a Educação Infantil, etapa inicial da Educação Básica, é de suma importância no contexto da educação por ser base para o desenvolvimento da criança e por isso, requer do profissional uma constante atitude de investigação de sua própria prática, o que se dará por meio de saberes, conceitos e práticas sociais que implicam na formação inicial do professor.

De acordo com Tardif (2012, p. 36) “[...] a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos [...]”. Isso quer dizer que a relação dos saberes vai muito além dos saberes cotidianos, isto é, transformando-os, uma vez que os saberes são bases importantes para a constituição da prática do professor. Neste sentido, “[...] sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir o saber docente como um saber plural [...] de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2012, p. 36). Dessa forma, destaca-se a necessidade de olhar para a formação inicial de professores da Educação Infantil que contemplem saberes para o desenvolvimento profissional de modo a abranger os saberes necessários para a atuação nesta etapa da educação.

A política de formação de professores trazida pela Resolução 02/2019, está trazendo retrocessos para os cursos de pedagogia. Sendo que essa resolução teve a sua elaboração de modo apressado, contando com a participação do setor privado e empresarial da educação, e em sua concepção busca a formação dos sujeitos baseado nas competências e habilidades, formando assim docentes reprodutivistas que serão egressos de uma formação inicial, cujo currículo está fundamentado na BNCC. Santos, Araújo e Araújo (2021, p. 243) destacam que “[...] “a BNC 2019 tem como premissa as competências, e estas estão ancoradas em uma lógica formal pragmática e propedêutica que preze pela formação de mão de obra, formação de futuros indivíduos “competentes” para o trabalho”, dessa forma, ela vai de encontro com o que constava na Resolução 02/2015 que “tinha como princípio à docência, a pesquisa e a gestão” (idem).



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



A resolução 02/2015 traz em sua essência a busca pela qualidade na formação docente, por meio da relação do docente com o conhecimento científico, pois, é necessário que exista uma interação com as práticas pedagógicas inovadoras, que colaboraram para o desenvolvimento e formação de seres humanos autônomos. Dessa forma, conforme Santos, Araújo e Araújo (2021, p. 245), entendemos que “o objetivo das reformas educacionais no Brasil em curso, possivelmente não é outra coisa senão formar para o conformismo, ou seja, a aceitação pacífica da lógica do sistema”.

E esse objetivo das reformas educacionais colocado pelos autores vai na contramão do que a resolução 02/2015 estabelecia desde a sua elaboração, pois, foi verdadeiramente discutida entre docentes e pesquisadores, e preconiza a transformação do indivíduo, de modo que ele possa desenvolver o seu conhecimento teórico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este pequeno recorte da pesquisa que está em andamento no programa de mestrado em educação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS/CPTL mostrou a necessidade de formar seres humanos para que saibam pensar teoricamente. Para isso é preciso romper com as políticas educacionais da formação inicial de professores que se limitam a uma formação reprodutivista, pautada em um currículo organizado conforme os conteúdos trazidos pela BNCC, buscando somente desenvolver as competências e habilidades para a educação básica e que inibem a participação docente e de pesquisadores, do âmbito da educação, na elaboração de documentos que regulamentam e orientam a prática educativa nos ambientes educacionais.

De modo que, os professores possam participar ativamente das transformações que são condições necessárias para uma melhoria na qualidade da educação. Neste sentido, aborda-se o preparo para a prática docente que atenda às necessidades do pensamento teórico na educação infantil.

Nota-se a relevância da formação inicial de professores nos cursos de pedagogia, de forma que as necessidades formativas sejam enriquecidas, ou seja, valorizando os conhecimentos desenvolvidos pelo professor em relação ao desenvolvimento do



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



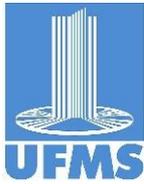
conhecimento científico, a fim de que consigam desenvolver um trabalho significativo em geral, bem como em aspectos que busquem o desenvolvimento das crianças.

A ação de pensar teoricamente com o caráter de transformação não acontece espontaneamente, é necessário que haja uma formação capaz de alertar os indivíduos para essa prática. A formação teórica é válida, mas não suficiente. O sujeito precisa relacionar teoria e prática e conseguir transpor a teoria para a atuação na realidade e a partir da realidade produzir teoria. É preciso aos profissionais docentes o desenvolvimento de “[...] tomar os problemas efetivos e tentar superá-los por meio de decisões baseadas em processos reflexivos e, portanto, formadores para a própria categoria” (INFORSATO; PASSALACQUA; LOURENÇO, 2015, p. 39655).

Essa formação deveria buscar um ensino de qualidade para que os futuros docentes possam desenvolver a capacidade de pensar teoricamente e ter uma participação ativa no processo de elaboração dos documentos que direcionam a Educação, pois temos professores que buscam em suas pesquisas melhorar as condições de acesso ao conhecimento e as práticas pedagógicas. Sabemos que o modo de ensinar não é homogêneo e o ambiente escolar está dotado de uma grande diversidade de alunos como uma forma de aprendizagem diferenciada.

A problemática da formação inicial de professores encontrada nas reformas educacionais nos cursos de licenciatura trazidas pela resolução 02/2019, é que ela está condicionada a desenvolver as competências e habilidades dos professores. A fim de que, eles estejam habilitados para atuarem nas escolas de educação básica, sendo que a prática docente aqui, está sendo compreendida como o efetivo trabalho do professor em sala de aula. Além disso, encontramos a fragmentação do saber e a hierarquização das disciplinas, com isso procuramos “superar a noção de trabalho como atividade meramente mecânica, abstrata e indiferente ou alienada, para buscar uma outra na qual o homem seja o sujeito do processo produtivo” (FOERSTE; FOERSTE, 2000, p. 2).

Somente o efetivo trabalho em sala de aula, não é suficiente para que o professor tenha uma boa prática, pois, é necessário criar condições para que o professor se desenvolva teoricamente, onde os saberes cotidianos trazidos inicialmente sejam transformados por meio da compreensão do movimento da teoria e da prática na



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



realidade. Tendo assim a possibilidade de desenvolver o pensamento teórico, além disso, cabe ao professor apropriar-se dos conhecimentos a respeito do desenvolvimento e aprendizagem de seus alunos. Nesse sentido, necessitamos de uma prática docente que seja baseada na perspectiva de que a formação docente tenha um significado importante no contexto educacional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto-lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939**. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Brasília, DF: Presidência da República, 1939. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 22 jul. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº: 3/2006**. Distrito Federal: Ministério da Educação, 21 fev. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp003_06.pdf. Acesso em: 17 set. 2021.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016
<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf> Acesso em: jun 2021.

BRASIL, **Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB)**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf> Acesso em: jun 2021.

CARVALHO, Djalma Pacheco de. Nova lei de diretrizes e bases e a formação de professores para a educação Básica. **Revista Ciência e Educação**, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/TGxy7Jw4J4Klf6NkTM3DBzN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 set 2021.

CRAIDY, C. M. Educação infantil e as novas definições da legislação. In: CRAIDY, C. M.; KAERCHER, G. E. **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 23-26.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



FOERSTE, G. M. S.; FOERSTE, E. Docência e trabalho: reflexões sobre o papel da prático de ensino. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED), 23., 2000, Caxambu. Anais eletrônicos [...] Caxambu, 2000. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/0903p.PDF>. Acesso em: 21 ago. 2021.

FONTANA, M. I. A prática de pesquisa: relação teoria e prática no curso de pedagogia. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED), 30., 2007, Caxambu. Anais eletrônicos [...] Caxambu, 2007. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT08-2858--Int.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2021.

GATTI, B. A. et al. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

INFORSATO, E. C.; PASSALACQUA, F. G. M.; LOURENÇO, R. S. L. Formação Continuada em serviço: necessidades, possibilidades e dificuldades. In: XVII Congresso Nacional de Educação, 2015, Curitiba, Paraná. Pontifícia universidade Católica, 2015. p. 39653-39663.

LUZ, I. R. **Educação infantil: direito reconhecido ou esquecido?** Linhas Críticas. Brasília, v. 12, n. 22, p. 23-30, jan./jun. 2006.

MARTINS, L. M; DUARTE, N. (orgs). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. Apoio técnico: Ana Carolina Galvão Marsiglia. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTOS, A. R. J., ARAÚJO, A. L., ARAÚJO, J. F. Política Curricular de Formação de Professores/as da Educação Infantil e do Ensino Fundamental: uma análise crítica da BNC das Licenciaturas. **Cadernos Cajuína**, v. 6, n. 4, 2021, p. 229-251. Disponível em: <https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/534>. Acesso em: 07 set 2021.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. p. 143-155.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 31-55.