

OS DESAFIOS DESDE A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES ATÉ A ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO SÉCULO 21: BREVE REVISÃO

Luciane Derizéria de Araújo ¹

Suzana Maria Loures de Oliveira Marcionilo ² *Calixto Junior de Souza* ³

Resumo

Numa sociedade cada vez mais complexa, o educador é desafiado a desenvolver novas habilidades para exercer a docência e melhor responder às atuais exigências da sociedade. Nesse contexto, apontam-se as evidências que o papel da formação de professores na sociedade do conhecimento, deve encaminhar-se para significativas mudanças, as quais exigem ação para o contexto social, cultural e tecnológico nas proposições do ensino. Assim sendo, indaga-se: quais os desafios encontrados pelos professores desde a sua formação inicial até a sua atuação na educação infantil e o que é indispensável na matriz curricular dessa formação para que os futuros docentes consigam lidar com as demandas da profissão? Portanto, o presente artigo está fundamentado nas questões sobre a formação de professores no atendimento da educação infantil na escola contemporânea. Busca-se contribuir com as discussões acerca das possibilidades de bases teóricas a serem compreendidas e adotadas e pontuar alguns desafios encontrados no exercício da docência, alertando para a necessidade dos cursos de formação contemplarem todos os temas que favoreçam a qualificação dos professores. O procedimento metodológico adotado caminha pela abordagem qualitativa de caráter bibliográfico. A principal indicação foi que os cursos de formação de professores contemplem os saberes e conhecimentos, as competências e posturas que capacitem o futuro educador a analisar e refletir a sua prática, a criar estratégias para lidar com as situações surgidas na sua atuação e a valorizar a necessidade de uma permanente atualização. Neste estudo, a aprendizagem significativa foi apontada como algo primordial na práxis do educador da educação infantil.

Palavras-chave: desafios; discussões; atualização; aprendizagem significativa.

CHALLENGES FROM THE INITIAL TRAINING OF TEACHERS TO THE PERFORMANCE IN CHILD EDUCATION IN THE 21ST CENTURY: BRIEF REVIEW

¹Discente Pós graduação Lato Sensu em Formação de Professores, Instituto Federal Goiano Campus Rio Verde

²Professora do Instituto Federal Goiano Campus Rio Verde e orientadora da pesquisa

³Professor do Instituto Federal Goiano Campus Rio Verde e coorientador da pesquisa

Abstract

In an increasingly complex society, the educator is challenged to develop new skills to practice teaching and better respond to the current demands of society. In this context, there is evidence that the role of teacher training in the knowledge society must lead to significant changes, which require action for the social, cultural and technological context in teaching propositions. Therefore, the question is: what are the challenges faced by teachers from their initial training to their work in early childhood education and what is essential in the curricular matrix of this training so that future teachers can deal with the demands of the profession? Therefore, this article is based on questions about teacher training in the care of early childhood education in contemporary schools. It seeks to contribute to the discussions about the possibilities of theoretical bases to be understood and adopted and to point out some challenges encountered in the teaching practice, alerting to the need for training courses to contemplate all themes that favor the qualification of teachers. The methodological procedure adopted follows the qualitative approach of a bibliographic nature. The main indication was that the teacher training courses contemplate the knowledge and knowledge, the skills and attitudes that enable the future educator to analyze and reflect on their practice, to create strategies to deal with the situations that arise in their work and to value the need for constant updating. In this study, meaningful learning was identified as something essential in the praxis of the early childhood educator.

Keywords: challenges; discussions; update; meaningful learning.

1. Introdução

A sociedade contemporânea caracteriza-se pela globalização. Através da mesma, a tecnologia e as facilidades que ela proporciona, fazem com que a sociedade esteja em constante mudança, a qual chega à sala de aula por meio dos discentes e o professor precisa acompanhá-los. Diante desse e de outros desafios encontrados na profissão professor, cabe refletir e compreender sobre os saberes, conhecimentos e competências necessários para uma adequada atuação em sala de aula. Diante desse contexto, é de grande relevância as discussões acerca da formação de educadores, pontuando os desafios e abordando algumas temáticas, questões e práticas indispensáveis em um curso de formação de professores, a fim de que os professores atuem com êxito, bem como, teóricos que embasam essa atuação.

Diante desse contexto, tem-se como problema central a complexidade do trabalho da profissão professor, pois sua prática exige entendimento e reflexão para lidar com diferentes realidades, identificar problemas, definir objetivos, traçar caminhos e selecionar recursos, a fim de alcançar resultados satisfatórios. Note que os conhecimentos profissionais devem estar em constante evolução e atualização, sendo necessário que o docente esteja em constante formação.

É importante ressaltar que a formação profissional para a docência inicia na vida escolar, quando há a interiorização e construção de crenças e ideias

sobre a profissão por meio da observação das práticas dos próprios professores. Na graduação, algumas concepções precisam ser superadas e novos conhecimentos adquiridos, adotando uma nova postura. Partindo desse pressuposto, espera-se que com as experiências adquiridas (informal e formal) o profissional graduado esteja apto a lidar com as diferentes situações que vão surgindo em sua prática. Logo, a profissionalização da docência composta de saber (conhecer o conteúdo), de saber fazer (dominar a prática docente) e de saber ser (contextualizar a prática docente), deve ser fundamentada em um arcabouço teórico para que o futuro professor entenda como sua práxis, e saiba onde ela o levará.

Com o propósito de apresentar algumas bases teóricas significativas, elencou-se 10 autores que contribuem, a partir de suas pesquisas, com o estudo sobre formação de professores e que orientam práticas docentes na educação infantil, conforme demandas da sociedade contemporânea. Sendo eles: Oliveira, Nascimento e Mendonça (2020), Gatti (2016), Freire (2020), Paniago (2017), Perrenoud (2000), Imbernón (2011), Tardif (2014), para discutir sobre a formação inicial dos professores; e Santos (2008), L'Ecuyer (2015) Moreira (2011) para abordar sobre a aprendizagem significativa da criança. Ressalta-se que foi feita uma breve revisão abordando as contribuições destes autores para um entendimento sobre a ideal formação de professores e sobre a aprendizagem significativa.

Diante do exposto, tem-se como objetivo contribuir com as discussões acerca das possibilidades de bases teóricas a serem compreendidas e adotadas por esses profissionais, bem como pontuar alguns desafios encontrados no exercício da docência, alertando para a necessidade dos cursos de formação contemplarem todos os temas que favoreçam a qualificação dos professores.

2. Referencial teórico

2.1 Educação

Um fato que ilustra a complexidade da educação é a evolução das gerações, em que pessoas nascidas entre 1960 a 2010 classificadas como gerações X, Y e Z tiveram pouco ou nenhum contato com as tecnologias digitais popularizadas atualmente, como acesso à rede mundial de computadores e a internet. Por outro lado, indivíduos que nasceram a partir de 2010, chamadas de geração Alpha, mantiveram, desde a infância, relação com o universo digital, representado pelo uso de aparelhos tecnológicos (Playstation, smartphones, computadores, dentre outros), bem como, o uso cotidiano da internet. Tal disparidade representa um forte conflito geracional, em que muitas vezes o professor apresenta dificuldade em compreender a realidade de seus alunos.

Nesse caso, mesmo os professores não sendo da geração digital, precisam se formarem, se atualizar para terem condições de acompanhar, atender as expectativas e contribuir com o desenvolvimento da geração Alpha. De acordo com Oliveira, Nascimento e Mendonça (2020), mesmo o professor atuante em sala de aula nos dias de hoje não serem da geração Alpha ele deve se esforçar para integrar à sua prática docente metodologias digitais, fazendo uso dessas

ferramentas para amenizar esse conflito de gerações. Sendo assim, cabe aos professores o interesse em aprender a dominar as tecnologias atuais, bem como mitigar todas as dificuldades em relação ao uso de plataformas online, jogos eletrônicos educativos, redes sociais, noções de programação, entre outros. Sendo assim, de acordo com Oliveira, Nascimento e Mendonça (2020):

A educação é um processo de desenvolvimento contínuo que exige atualização, capacitação e aperfeiçoamento que contribuem para a construção de uma prática pedagógica crítico-reflexiva, possibilitando a permanente formação da identidade docente, de modo que o professor se faça sujeito ativo no mundo em que está inserido (OLIVEIRA et al.,2020, p.139).

Mendonça (2018) cita ainda, alguns impasses na formação docente, como os estágios insuficientes para uma formação ideal, a falta de uma conexão entre teoria e prática, as diferentes realidades dos alunos encontradas em uma sala de aula, a deficiência dos projetos de formação continuada e a falta de incentivo aos mesmos, a falta de compromisso e preparo para a pesquisa, os professores universitários, em alguns lugares, sem formação para formar outros professores, dentre outros.

2.2- A formação docente e a identidade do professor conforme Gatti (2016)

Essa autora contribui com posicionamentos sobre algumas lacunas percebidas na formação dos professores, bem como, sobre a construção da identidade desses profissionais. Para Bernadete Gatti (2016), a problemática na formação começa ainda nos cursos de graduação, onde não são devidamente instrumentalizados com todos os recursos intelectuais necessários à compreensão do trabalho docente, ficando, muitas vezes, reféns de currículos estagnados e centralizados em escolhas particulares dos professores formadores.

Segundo a autora, diante desse cenário é válido questionar as estruturas das universidades e instituições formadoras, discutindo e selecionando os conteúdos mais pertinentes e reforçando que elas devem manter, constantemente, a busca pelo atendimento às necessidades dos futuros docentes, realizando pesquisas educacionais e didáticas e investindo na capacitação dos formadores, dentre outros. A autora sugere ainda, que haja uma parceria efetiva com professores e técnicos que já atuam na prática escolar, não só os trazendo para dentro do *campus*, mas também indo aos seus locais de atuação, permitindo ao docente universitário o desenvolvimento de um trabalho que envolva pesquisa e experimentação, em caráter de parceria com os professores.

Para Gatti(2016), outro ponto que deve ser destacado na formação de professores é a sua identidade profissional, pois os mesmos a constroem por meio do seu modo próprio de estar e ver o mundo, de interpretar informações, de construir valores, de estruturar crenças, tendo atitudes e agindo de um jeito

peçoal. Essa Identidade está associada as motivações, aos interesses, as expectativas, as atitudes, todos os elementos multideterminantes do modo de ser dos profissionais. Ressalta, ainda que,

A identidade é fruto das interações sociais complexas nas sociedades contemporâneas e expressão sociopsicológica que interage nas aprendizagens, nas formas cognitivas, nas ações dos seres humanos, a identidade define um modo de ser no mundo. (GATTI, 2016, p. 162).

Gatti (2016, p. 167) ainda defende que “os professores têm sua identidade pessoal e social que precisa ser compreendida e respeitada: com elas é que se estará interagindo em qualquer processo de formação, de base ou continuada”. Sendo assim, compreender o professor é olhá-lo nas suas relações sociais, é percebê-lo como uma pessoa que faz parte de uma família, de uma comunidade e de uma classe, com uma cultura, percebê-lo ainda, como uma pessoa que está inserida em um trabalho que é definido e delimitado por instituições.

Por fim, em uma análise de um programa de formação de professores, Gatti (2016) pôde reafirmar a ideia que para haver mudanças em concepções e práticas educacionais, é necessário que os programas que pretendem aperfeiçoamento, atualização ou inovações educacionais, tenham um entrelaçamento concreto não apenas com as condições cognitivas dos professores, mas também com a ambiência psicossocial. Ou seja, com a cultura organizacional, que engloba as atitudes, os valores e as práticas cotidianas da instituição em que esses profissionais trabalham e vivem, pois afetam o bem-estar mental e físico dos mesmos.

2.3. Algumas considerações sobre a formação docente na visão de Maurice Tardif

Segundo Tardif (2014), as Universidades e os formadores universitários produzem e legitimam os saberes científicos e pedagógicos, competindo aos professores apropriar-se dos mesmos durante sua formação profissional, tomando-os como normas e elementos de sua competência profissional. A questão relevante aqui é a relação que os professores mantêm com esses saberes produzidos pelas universidades e seus formadores, relação em que um representa o portador de um saber específico e o outro de receptor desse saber, não produzindo o mesmo, ato esse que poderia legitimar socialmente a sua função e a veracidade de sua prática. Não sendo produtor, o docente não tem o atributo de definir nem de selecionar o que as universidades transmitem.

Não cabe assim, aos docentes, controlarem direta ou indiretamente a definição e a seleção dos saberes sociais, que são transformados em saberes escolares como os disciplinares e os curriculares, os quais os professores transmitem em sua prática docente, apesar dos mesmos se encontrem alheios a essa prática. Segundo Tardif

Eles aparecem como produtos já determinados em sua forma e conteúdo, produtos oriundos da tradição cultural e dos grupos

produtores de saberes sociais e incorporados à prática docente através das disciplinas, programas escolares, matérias e conteúdos a serem transmitidos (TARDIF, 2014, p. 40-41).

Com esse olhar, “os professores poderiam ser comparados a técnicos e executores destinados à tarefa de transmissão de saberes” (TARDIF, 2014, p. 41). A subjetividade tem sido o centro das pesquisas sobre o conhecimento dos professores, “os professores de profissão possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas” (TARDIF, 2014, p. 228).

O autor ainda considera que esse postulado busca interromper essa concepção de professores vistos como técnicos, que apenas transmitem conhecimentos produzidos por pesquisadores universitários, peritos em currículos, funcionários do Ministério da Educação dentre outros. Busca interromper também, a visão de professores tidos como agentes sociais, cujas atividades são definidas especificamente pelas forças ou mecanismos sociológicos como, por exemplo, a transmissão da cultura dominante, a reprodução dos hábitos dos campos sociais, das estruturas sociais e outros.

De acordo com Tardif, o professor de profissão é um ator competente, sujeito do conhecimento, que possui um saber-fazer resultante de sua própria prática e que a partir dele a estrutura e a orienta. Desta forma, é sensato que as pesquisas sobre o ensino se baseiem em produtivos diálogos com os professores, não os tendo apenas como objetos de pesquisa, mas como profissionais competentes que possuem saberes específicos da sua profissão.

Se assumirmos o postulado de que os professores são atores competentes, sujeito ativo deverá admitir que a prática deles não seja somente um espaço de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas também um espaço de produção de saberes específicos oriundos dessa mesma prática. Noutras palavras o trabalho de professores de profissão deve ser considerado como um espaço prático específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes, portanto, de teorias, de conhecimento e de saber fazer, saber-fazer específicos ao ofício de professor (TARDIF, 2014, p. 230).

Nota-se que o trabalho dos professores, como diz Tardif, “não é simples nem previsível, mas complexo e enormemente influenciado pelas próprias decisões e ações desses atores” (TARDIF, 2014, p. 236). Trabalho complexo, pois, sua prática exige muitas vezes a adaptação à novas situações que requerem do profissional entendimento e reflexão para que possa além de compreender o problema, também organizar e traçar os objetivos necessários, bem como o caminho e recursos a serem usados para alcançá-los.

Sendo assim, os conhecimentos profissionais estão em constante evolução e progresso, fazendo-se necessário que o docente esteja em constante formação contínua e continuada. O autor discute ainda, um modelo atual de formação profissional de professores. Afirma que essa deve ser redirecionada não apenas para a prática, mas também para a escola, lugar de trabalho dos professores. “Nessa perspectiva, os saberes (conhecimentos, competências, habilidades etc.) transmitidos pelas instituições de formação devem ser concebidos e adquiridos

em estreita relação com a prática profissional dos professores nas escolas” (TARDIF, 2014, p. 286). Propondo assim, ligação entre a prática profissional e a formação teórica, entre a prática na sala de aula e a pesquisa, entre os professores e os formadores universitários, como também na alternância entre fases de trabalho e fases de formação contínua durante toda a carreira docente.

2.4. Saberes necessários à docência conforme Paulo Freire

Freire (2020) aponta os saberes fundamentais à prática docente de educadoras ou educadores críticos ou progressistas e que, devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. Ele afirma que é preciso, sobretudo, que o formando, desde o princípio de sua experiência formadora, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção e que não há docência sem discência, pois quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender.

Freire afirma ainda, que o docente deve saber reforçar a capacidade crítica do educando e sua curiosidade, respeitar os saberes dos mesmos, proporcionar ao educando a superação da curiosidade ingênua, corporificar as palavras pelo exemplo. Ou seja, pensar certo e fazer certo, rejeitar a qualquer forma de discriminação, propiciar as condições em que os educandos tenham a experiência de assumir-se como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, com a capacidade de expressar sentimentos e por fim, o docente deve saber pesquisar e refletir de forma crítica sobre a prática.

Para Freire (2020) ensinar exige segurança, competência profissional, comprometimento, compreensão da educação como uma forma de intervenção no mundo, decisões conscientes, saber escutar, reconhecer que a educação é ideológica, disponibilidade para o diálogo, querer bem aos educandos, a liberdade e a autoridade.

2.5- Saberes e Posturas necessários à docência segundo Paniago

Segundo Paniago (2017), para a prática docente ser completa não basta que o professor possua vários conhecimentos (do conteúdo, dos métodos de ensino, das várias Ciências da Educação, dentre outros), é importante também que atue em favor da preparação do aluno para o ser, para o conviver, para o posicionamento crítico e político, para a capacidade de tomar decisões e de participar ativamente no social e no profissional. O professor precisa, ainda, ter uma postura sensível e amorosa, mantendo uma sensibilidade afetiva que permita uma compreensão do aluno como pessoa que tem diferentes formas de ser e aprender. Para uma melhor compreensão, os saberes e as posturas, ambos necessários ao exercício da docência, são apresentados por Paniago por meio de uma rosa, onde as pétalas representam os saberes, enquanto o caule e as folhas representam as posturas. Sendo assim, Paniago elucida (2017):

As pétalas da rosa que representam os saberes dos professores são imersas nos vários espinhos que traduzem os desafios que enfrentam em seu trabalho, como as condições precárias, as relações heterogêneas, a ausência de valorização profissional, social, entre outros. Todavia, para superar esses obstáculos, faz-se importante que o professor tenha postura crítica e política, transdisciplinar (afetividade, sensibilidade, amorosidade, coerência, ética, abertura de olhar, respeito para consigo, com o outro, com a sociedade e a natureza) (PANIAGO, 2017, p. 80).

Paniago (2017) vê a importância de uma formação docente que atenda a uma sociedade que está em constante movimento com aceleradas mudanças socioculturais, ambientais, políticas, tecnológicas e científicas. Desta forma, Paniago (2017) acredita ser essencial na formação docente, além da presença da afetividade, a presença de uma postura crítica e política dos professores, sendo profissionais capazes de analisar de forma consciente as consequências sociais de suas ações, buscando por meio de intervenções reflexivas, investigativas e colaborativas exporem valores e ideias que contribuam com a formação de crianças, jovens e adultos que também ajam assim.

Percebe-se que Paniago (2017), em relação aos outros autores que abordam o assunto, expõe com maior ênfase aos saberes necessários à prática docente, a afetividade, a sensibilidade e o amor na relação do ser, consigo, com o outro, com a sociedade e com a natureza, um pensamento ecossistêmico que se fundamenta na transdisciplinaridade, que quer dizer, a sensibilidade afetiva e amorosa, abertura de olhar e empatia diante de si e do outro, em especial do aluno.

Portanto, não basta o docente ser portador de um amplo conhecimento sem a sensibilidade afetiva para compreender o aluno como pessoa que tem sua forma própria de ser e de aprender, sem a compreensão e o respeito para com as diferenças, com a vida e com a natureza.

2.6- Conhecimentos necessários à docência segundo Francisco Imbernón

Ao tratar de conhecimentos necessários a profissão docente, Imbernón (2011) afirma a existência de dois conhecimentos pedagógicos, sendo eles, o comum e o específico. O comum é aquele adquirido pelas experiências como discente, ou seja, durante a vida escolar como aluno, sendo uma visão leiga da educação, que deve ser superada em sua formação inicial, se for defasada.

O conhecimento pedagógico específico abrange as informações adquiridas na formação e atividade profissional, se constrói e reconstrói durante a vida profissional em sua relação com a teoria e a prática. O autor enfatiza que:

O conhecimento pedagógico comum existe logicamente na estrutura social, integra o patrimônio cultural de uma sociedade determinada e se transfere para as concepções dos professores. [...]um conhecimento pedagógico especializado unido à ação e,

portanto, é um conhecimento prático, que é o que diferencia e estabelece a profissão e que precisa de um processo concreto de profissionalização, [...] legitima-se na prática e reside, mais do que no conhecimento das disciplinas, nos procedimentos de transmissão (IMBERNÓN, 2011, p. 31-32).

Segundo o autor, na interação entre os próprios professores exercendo sua profissão, será formado em última instância, a competência profissional necessária em todo processo educativo. Portanto, o exercício da prática profissional está diretamente ligado a profissionalização do professor, já que a prática é um processo constante de estudo, reflexão, discussão, experimentação conjunta com o grupo de docentes.

2.7- Competências necessárias à docência segundo Philippe Perrenoud

Para uma formação de qualidade dos professores contamos com as contribuições de Perrenoud (2009), criador do termo competência. O autor compreende competência como a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.) para solucionar com coerência e eficácia uma série de situações. As competências necessárias ao exercício da docência, foram apresentadas em sua obra intitulada como As 10 novas competências para ensinar.

De acordo com Perrenoud (2000) as competências estão ligadas a contextos culturais, profissionais e condições sociais, sendo elas: organizar e dirigir situações de aprendizagem, tendo consciência que existem situações e alunos diferentes, e que cada aluno vivencia a aula conforme seus recursos intelectuais, sua capacidade de concentração e de acordo com o que faz sentido para ele; administrar a progressão das aprendizagens, fazendo verificações periódicas, observando e avaliando cada aluno, tomando decisões que favoreçam a progressão dos mesmos; conceder e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação, dispondo os materiais didáticos de uma forma que forneça situações de aprendizagem adequadas para que cada aluno experimente situações produtivas de aprendizagem; fazer uso de novas tecnologias, para que os alunos atinjam as competências fundamentais para atuarem em uma cultura tecnológica; envolver, por meio da construção de um projeto pessoal, os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho, estimulando no aluno o desejo de aprender, levando o mesmo a ver sentido na apropriação do conhecimento; enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão, como o paradoxo existente entre os valores que evidencia a educação e as situações que as crianças vivem e veem em sala de aula e na sociedade, sendo importante para isso, criar situações que possibilitem a compreensão, a formação de valores e de uma identidade moral e cívica, alcançando uma educação coerente com a cidadania; participar da administração da escola, adquirindo competências que amplie o interesse e favoreça a atuação fora da sala de aula, como a comunidade educativa em seu todo; trabalhar em equipe, se referindo aqui não só a equipe escolar, mas também a profissionais da área da saúde, que podem contribuir com os casos de alunos com deficiência, dificuldades de aprendizagem ou maus

tratos; informar e envolver os pais, podendo ser por meio do diálogo, para que haja uma distribuição de tarefas com a família, sendo importante que cada um compreenda o ponto de vista do outro, tornando a colaboração possível e produtiva; administrar sua própria formação contínua, sendo esta uma condição para a atualização e o desenvolvimento de todas as outras nove competências, ressaltando "o fato de que os recursos cognitivos mobilizados pelas competências devem ser atualizados, adaptados a condições de trabalho em evolução" (PERRENOUD,2000,p.156).

Em suma, é importante que as competências apresentadas, norteiem a formação inicial e contínua, pois as mesmas contribuem para a luta contra o fracasso escolar, valorizam a pesquisa e enfatizam a prática reflexiva, dentre outras.

2.8– A aprendizagem significativa segundo Júlio Cesar dos Santos

Santos (2008) menciona que a memória é a habilidade de lembrar algo que tenha sido aprendido ou experimentado. Sendo assim, um processo vital para a aprendizagem, a ponto de que se alguém não for capaz de lembrar algo do passado, não conseguirá aprender algo novo. Para o autor, a aprendizagem significativa depende de quatro condições básicas, sendo elas: a motivação, o interesse, a habilidade de compartilhar experiências e a habilidade de interagir com os diferentes contextos.

Ele relaciona a motivação com a necessidade psicológica de promover ações que venham a atendê-la. O interesse é um facilitador do pensamento e da atenção, garantindo que a criança se mantenha focada no que tem que aprender, pois quando a criança julga algo interessante, busca de forma espontânea, se envolver com a situação, portanto a motivação e o interesse facilitam a aprendizagem significativa.

O autor utiliza o termo transferência de experiências para se referir ao fato de novas aprendizagens se beneficiarem de aprendizagens anteriores, dessa forma, aprender algo pode levar a outras aprendizagens. "Significa dizer que quanto mais um conhecimento é considerado relevante para uma pessoa, mais fácil será promovida a transferência de experiências" (SANTOS, 2008, p. 37). Cabe então ao professor desafiar os conceitos já aprendidos, para que eles se aprimorem e se renovem mais desenvolvidos e consistentes.

À luz das ideias de Santos (2008), um ensino efetivo requer uma variedade de métodos e estratégias que abranjam as três modalidades de aprendizagem: visual (aprendizagem por meio da visão), a auditiva (aprendizagem pela audição) e a cinestésica (aprender interagindo, fazendo, sentindo). As crianças precisam ter oportunidades iguais para se apropriarem do conhecimento, independentemente da modalidade que mais tem afinidade, por isso a sala de aula deve abranger atividades que privilegiem a aprendizagem por meio das três modalidades.

Segundo o autor, para que tenhamos uma situação de aprendizagem educativa é necessário ainda que os professores parem de dar aulas, ou seja, construam a aula junto com a criança, caracterizada como protagonista e personagem principal da aprendizagem. Nas palavras de Santos, o aprender é fruto do esforço, da busca de uma solução ou de uma resposta a algo, trazendo

satisfação e reequilíbrio. Sendo assim, o professor precisa mais instigar do que dar respostas, levando o aluno a fazer o esforço necessário para aprender, ou seja, obter a aprendizagem significativa.

Logo, para Santos, a função principal do professor é gerar questionamentos, dúvidas, criar necessidade, sabendo que o desejo, a vontade, a curiosidade e a disponibilidade interna para aprender tem uma importância especial. Dessa forma, para as aulas significativas, Santos afirma que o docente precisa buscar formas criativas e estimuladoras de desafiar as estruturas conceituais das crianças. "Os problemas têm a função de gerar conflitos cognitivos nos alunos (desequilíbrios), que provoquem a necessidade de empreender uma busca pessoal" (SANTOS,2008, p.67). Desta maneira, para uma aprendizagem profunda é necessário organizar os recursos que compõem a situação de ensino de forma motivadora e desafiadora, mantendo uma relação pessoal favorável com a criança, para que seja possível despertar no universo do aluno um envolvimento necessário a aprendizagem.

Outro ponto primordial da aprendizagem significativa é elevar a autoestima da criança, partindo do que ela já sabe, reforçando e valorizando, fazendo-a sentir-se parte do processo de aprender, construindo uma relação de respeito e confiança mútua. A preocupação inicial do professor deve ser a de conduzir o aluno a construir o sentido geral do objeto de acordo com seu mundo, possibilitando a interação com tal objeto de forma espontânea e natural, sendo fundamental que o professor traga o mundo que cerca a criança para dentro da sala de aula

2.9-A importância da curiosidade na educação infantil segundo Catherine L'Ecuyer

De acordo L'Ecuyer (2015), a aprendizagem é gerada a partir da curiosidade, a descoberta e a disciplina são complementares, pois, partindo da curiosidade da criança, criamos condições para que ela possa descobrir sozinha e, posteriormente estruturamos a transmissão do conhecimento, lembrando sempre de motivá-la. A atividade que mais proporciona aprendizagem às crianças é a brincadeira, pois brincam movidas pela curiosidade. Na brincadeira as crianças desenvolvem a capacidade de resolver problemas, fomentando sua criatividade e desenvolvendo sua capacidade de prestar atenção. "A brincadeira é o contexto por excelência no qual as crianças podem dar asas à sua curiosidade. Definitivamente aprender de dentro para fora" (L'ECUYER, 2015, p.78).

A autora alerta que o excesso de estimulação e de barulhos alheios, afoga a curiosidade da criança, sendo esta, essencial ao aprendizado. O aprendizado não acontece somente com o recebimento de informações, é necessário também consolidar e interiorizar essas informações e para isso é importante ter o momento do silêncio. O silêncio é muito importante, pois favorece a reflexão. L'Ecuyer ressalta que educar na curiosidade é reconhecer que nossas crianças possuem uma natureza própria, e que devemos ser sensíveis e atenciosos a isso.

Quando permitimos que uma criança faça descobertas no seu ritmo, principalmente por meio das brincadeiras livres, teremos, provavelmente uma

criança genial, independentemente da sua capacidade intelectual. Segundo L'Ecuyer

A criança original é a que está acostumada a iniciar seu processo educacional do lado de dentro. É curiosa, descobridora, inventora, capaz de duvidar sem se desconcentrar, de formular hipóteses e de comprovar a sua validade mediante a observação. (L'ECUYER, 2015, p. 57-58).

Portanto, é preciso ver a criança como protagonista da sua educação, descobrindo tudo por meio da sua curiosidade, pois é a curiosidade que faz desejar o conhecimento e motiva a buscar.

2.10- A aprendizagem significativa de acordo com Marco Antônio

Moreira

Moreira (2011) enfatiza que para que haja atribuição de significados aos novos conhecimentos é necessário que exista conhecimentos prévios relevantes e a interação entre eles. Essa interação caracteriza a aprendizagem significativa, em que novos conhecimentos apresentam significados para a criança, e os conhecimentos prévios obtêm novos significados. O autor faz uso da palavra subsunçore a define como "um conhecimento estabelecido na estrutura cognitiva do sujeito que aprende e que permite, por interações, dar significado a outros conhecimentos" (MOREIRA, 2011, p. 18).

Em outras palavras, o subsunçor é o conhecimento prévio relevante que a criança já possui e que favorece a aquisição de novos conhecimentos, acontecendo aí a aprendizagem significativa. Sendo assim, por meio de constantes interações, o subsunçor vai progressivamente adquirindo novos significados, "vai ficando mais rico, mais refinado, e mais capaz de servir de ancoradouro para novas aprendizagens significativas" (MOREIRA, 2011, p. 20).

Portanto, para que a aprendizagem seja significativa é importante que a criança tenha interesse em aprender, ou melhor, que ela queira relacionar os novos conhecimentos a seus conhecimentos prévios, e que o material da aprendizagem seja potencialmente significativo, sendo coerente e permanecendo ao nível da estrutura cognitiva da criança. Moreira (2011) enfatiza que "o material só pode ser potencialmente significativo, e não significativo: não existe livro significativo, nem aula significativa, nem problema significativo, pois o significado está nas pessoas, não nos materiais" (MOREIRA, 2011, p. 25).

De acordo com Moreira (2011), se a criança não tem conhecimentos prévios relevantes para a aprendizagem do novo conhecimento apresentado, o melhor caminho é construir esse conhecimento prévio antes de prosseguir, pois a criança aprende a partir do que já sabe. "É a estrutura cognitiva prévia, ou seja, conhecimentos prévios (conceitos, proposições, ideias, modelos...) hierarquicamente organizados, a principal variável a influenciar a aprendizagem significativa de novos conhecimentos" (MOREIRA, 2011, p. 42).

É importante ressaltar que a maneira como os materiais e instrumentos de aprendizagem são utilizados pelo professor, podem não promover a aprendizagem significativa, pois a "aprendizagem significativa depende muito

mais da postura docente, de uma nova diretriz escolar, do que de novas metodologias, mesmo as modernas tecnologias de informação e comunicação” (MOREIRA, 2011, p. 51). Deste modo, se o material ou instrumento for utilizado de forma tradicional a aprendizagem significativa não acontece. Convém também pontuar que a avaliação dessa aprendizagem deve ser também significativa, avaliando a “compreensão, apreensão de significados, capacidade de transferência do conhecimento às situações não conhecidas, não rotineiras” (MOREIRA, 2011, p. 51).

Quadro 1: Contribuições dos autores para o processo de ensino-aprendizagem no contexto da contemporaneidade

Autor	Aluno	Professor	Aprendizagem	Dificuldades
Oliveira, Nogueira e Mendonça (2020) Trata da atuação docente e o discente	Caraterísticas inerentes ao contexto em que vive; Geração digital no sec. XXI	Atualizado em seu conteúdo; proativo; pesquisador	Não tem como ser dissociada da vida do aluno; valorizar o ensino por meio digital	Professor formado em outro contexto
Gatti (2016), aborda apenas a formação docente		Formação docente precária, necessitando revisão de grades curriculares; Valorizar estágios em escola-campo; Incentivar a identidade própria do docente		
Tardif (2014) Ensino de forma transmissiva	Recebe a transmissão do conteúdo	Transmite o conhecimento de um conteúdo de forma mecânica	Consequência da transmissão do conteúdo.	Ensino descontextualizado e mecânico
Freire (2020) Professor e aluno juntos	Agente ativo da aprendizagem	Proporcionar o aluno ativo da aprendizagem	Estimulada por intermédio de conhecimento prévio, situações que promovam curiosidades	Ter uma formação ativa na perspectiva de docente-pesquisador
Paniago (2017)	Ser ativo no processo de aprendizagem	Ser sensível ao processo de ensino	Resultado da relação emocional-ativa	Condições adversas do trabalho

Formação na perspectiva das relações humano-técnicas		aprendizagem nas perspectivas humanas e técnicas	e conhecimentos cognitivos	docente, e a desvalorização do trabalho docente.
Imbernon (2011) Formação docente	—	Professor com conhecimento pedagógico comum e específico	O processo de ensinar está atrelado ao conhecimento de formação prévia do docente e da sua área específica	Formação com lacunas
Perrenoud (2000) Formação docente em 10 competências	Aluno ativo e consciente	Ser responsável pela condição favorável do aprendizado	Resultado da aplicação das 10 competências, previamente conhecida pelo docente	O professor ser formado neste contexto das 10 competências
Santos (2008) Aprendizagem significativa	Deve ser estimulado	O mediador da aprendizagem	Aprendizagem significativa	Ensino moderno valorizando o conhecimento prévio e com abordagens visuais, auditiva e cinestésica
L'Ecuyer (2015) Aluno aprender por estímulos e curiosidade	Aluno ativo	Conduz o ensino por estímulos e situação-problema	Resultado de pesquisas, estímulos contextualizado, ativo	Formação docente prévia e local de trabalho
Moreira (2011)	Valorizado e ativo	Contextualizar o ensino	Conhecimento prévio	Formação docente prévia e local de trabalho

3. Metodologia

A presente pesquisa abordou alguns estudiosos da educação que tem somado nas discussões de formação teórico-metodológicas para um docente com práticas emancipatórias as quais busquem por um aprendizado inovador, atual e desafiador para o alunado, valorizando seus conhecimentos prévios e proporcionando uma aprendizagem significativa e de qualidade.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica construída a partir de livros e artigos científicos. De acordo com Cervo e Bervian (2002, p. 65, 89), a pesquisa bibliográfica é produzida a partir de material já realizado, constituído sobretudo por livros e artigos científicos, como também textos divulgados por textos magnéticos e eletrônicos, buscando explicar um problema a partir de referenciais teóricos publicados, tendo o propósito de reunir os conhecimentos a cerca de um problema. A pesquisa bibliográfica oportunizou entender o tema

sob a ótica de vários autores adquirindo um conhecimento rico e elucidativo sobre alguns desafios encontrados pelos professores em sua prática e o que é importante na formação do professor para que o mesmo atenda as dificuldades surgidas na sala de aula.

Segundo Oliveira, Nascimento e Mendonça (2020, p. 145), o profissional da educação denominado de professor deve cumprir etapas de formação além da graduação, principalmente no aspecto de formação contínua, buscando um domínio dos conteúdos de sua área de formação, transpondo esse conteúdo conforme o contexto de sua atuação, assumindo riscos no exercício da docência e responsabilidades com os resultados do processo de aprendizagem dos estudantes. E para o êxito no processo de ensino aprendizagem deve dominar diversas metodologias que atendam às necessidades e a novas práticas pedagógicas, mais eficientes.

4. Considerações finais

Partindo do pressuposto de trazer algumas bases teóricas significativas para a formação de professores, como também pontuar alguns desafios encontrados no exercício da docência, este estudo pautou-se em um estudo bibliográfico, elencando dez autores que contribuem a partir de suas pesquisas, com o estudo sobre formação de professores e que orientam práticas docentes na educação infantil, conforme demandas da sociedade contemporânea.

Assim cabe considerar que esse estudo resgatou a pergunta norteadora: Quais os desafios encontrados pelos professores desde a sua formação inicial até a sua atuação na educação infantil e o que é indispensável na matriz curricular dessa formação para que os futuros docentes consigam lidar com as demandas da profissão?

Alguns impasses foram constatados, dentre eles a construção da identidade profissional durante os cursos de formação, pois ela está associada às motivações, aos interesses, às expectativas, às atitudes e ao modo de ser do profissional, a falta de uma conexão entre teoria e prática, a preparação insuficiente para a pesquisa, o conflito de geração do professor e da criança e as diferentes realidades dos alunos encontradas em uma sala de aula,

Através do estudo foi possível perceber que há saberes, posturas, conhecimentos e competências que devem ser transmitidos pelas instituições de formação e que os mesmos devem ser adquiridos e aprimorados pelos professores, interligados com a ação profissional nas escolas, sendo a base da *práxis* do professor. Devem ainda, capacitar os futuros profissionais a analisar e refletir sua prática, a criar estratégias para resolver as situações que surgirem na sua atuação e a realizar pesquisas, tendo a mesma como uma importante aliada para seu sucesso profissional. É importante assim, que os professores sejam vistos como profissionais capazes de produzir saberes e não como portadores de saberes produzidos pelas universidades, pois atuando apenas como transmissores de saberes, os docentes podem ser vistos apenas como técnicos que simplesmente transmitem conhecimentos produzidos por outros.

Com uma formação alicerçada nas bases teóricas apresentadas neste estudo, o futuro professor saberá atuar como aquele que gera, na criança, questionamentos, dúvidas e cria necessidade, oportunizando a criança ser a

protagonista da sua educação, descobrindo tudo por meio de sua curiosidade, alcançando assim a aprendizagem significativa.

Portanto, os cursos de formação devem contemplar uma matriz curricular que aborde todos os temas necessários para um embasamento teórico e prático que capacite o docente a atuar com segurança e habilidade frente aos desafios que encontrará na sala de aula, além de dar subsídios para lidar com as necessidades e expectativas das crianças.

Devido ao período de pandemia e, conseqüentemente, a ausência de aulas presenciais, este estudo teve algumas limitações, o que não possibilitou a entrevista com docentes, que permitiria uma melhor exploração do assunto. Recomenda-se que estudos posteriores possam ser realizados com professores recém-formados e que estejam atuando, investigando se sua formação foi suficiente para a uma atuação de qualidade.

REFERÊNCIAS

CERVO, A. L.; BERVIAN, P.A. *Metodologia Científica*. 5.ed. São Paulo: Prentice hall, 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2020.

GATTI, Bernadete. As Nossas Faculdades não sabem formar professores. Disponível em: <https://epoca.globo.com/educacao/noticia/2016/11/bernardete-gatti-nossas-faculdades-nao-sabem-formar-professores.html>.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2011.

L'ECUYER, Catherine. *Educar na curiosidade: a criança como protagonista da sua educação*. São Paulo: Edições Fotos Sapientiae, 2015.

MENDONÇA, Zilda Gonçalves de Carvalho. Formação de professores: uma releitura do processo formador. *Ciclo Revista*, v. 3, nº 1, 2018.

MOREIRA, Marco Antônio. *Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares*. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

OLIVEIRA, Carlos Sérgio de; NASCIMENTO, Péricles Antônio de Souza; MENDONÇA, Zilda Gonçalves de Carvalho. Práticas Educativas e professores capacitados. In: KOCHHANN, Andréa (org.). *Formação docente e trabalho pedagógico: debates fecundos*. Goiânia: Scotti, p. 139-150, 2020.

PANIAGO, Rosenilde Nogueira. *Os professores, seu saber e seu fazer: Elementos para uma reflexão sobre a prática docente*. Curitiba: APPRIS, 2017.

PERRENOUD, Philippe. *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SANTOS, Júlio Cesar Furtado dos. *Aprendizagem significativa: modalidades de aprendizagem e o papel do professor*. Porto Alegre: Mediação, 2008.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.