

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO  
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI  
CURSO DE SEGUNDA LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**FORMAÇÃO DO PROFESSOR:  
UMA ANÁLISE TEÓRICA E SUA RELAÇÃO COM O COTIDIANO  
ESCOLAR**

IPAMERI(GO)  
JULHO/2019

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO  
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI  
CURSO DE SEGUNDA LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**MICHELA CRISTINA SOARES**

**FORMAÇÃO DO PROFESSOR:  
UMA ANÁLISE TEÓRICA E SUA RELAÇÃO COM O COTIDIANO  
ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso - TCC  
apresentado como requisito parcial para  
obtenção de título de Licenciado em  
Pedagogia.

Orientadora: Dra. Rozane Alonso Alves

IPAMERI(GO)  
JULHO/2019

Sistema desenvolvido pelo ICMC/USP  
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
**Sistema Integrado de Bibliotecas - Instituto Federal Goiano**

Soares, Michela Cristina  
SM623f      FORMAÇÃO DO PROFESSOR: UMA ANÁLISE TEÓRICA E SUA  
RELAÇÃO COM O COTIDIANO ESCOLAR / Michela Cristina  
Soares;orientadora Rozane Alonso Alves . -- Ipameri,  
2019.  
25 p.

Monografia (Graduação em Segunda Licenciatura -  
Pedagogia) -- Instituto Federal Goiano, Campus  
Ipameri, 2019.

1. Docente . 2. Formação de Professores. 3.  
Práticas Pedagógicas. 4. Ensino. 5. Escola. I. ,  
Rozane Alonso Alves, orient. II. Título.



**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

**Identificação da Produção Técnico-Científica**

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Tese  | <input type="checkbox"/> Artigo Científico              |
| <input type="checkbox"/> Dissertação                                 | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro              |
| <input type="checkbox"/> Monografia - Especialização                 | <input type="checkbox"/> Livro                          |
| <input checked="" type="checkbox"/> TCC - Graduação                  | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ |   |

Nome Completo do Autor: Michela Cristina Soares

Matrícula: 2017212222330222

Título do Trabalho: Formação do Professor: uma análise teórica e sua relação com o cotidiano escolar.

**Restrições de Acesso ao Documento**

Documento confidencial:  Não  Sim; justifique: \_\_\_\_\_

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 05/08/19

- O documento está sujeito a registro de patente?  Sim  Não
- O documento pode vir a ser publicado como livro?  Sim  Não

**DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA**

O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Spameri \_\_\_\_\_ 05/08/2019  
Local Data

Michela Cristina Soares  
Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:

Rogério Alencar Alves  
Assinatura do(a) orientador(a)



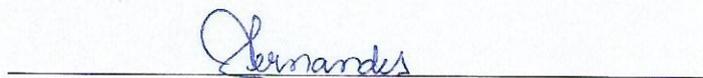
SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO  
CAMPUS AVANÇADO IPAMERI

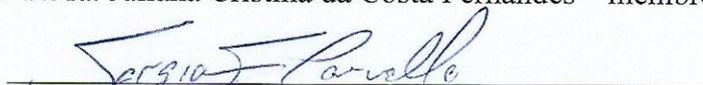
## ATA DE DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TC)

No dia 28 de Junho de 2019, às 18:00 horas, na Sala de aula 1 do bloco D do Instituto Federal Goiano – IFGoiano, Campus Avançado Ipameri, sob a presidência da Professora Dra Rozane Alonso Alves, reuniu-se, em sessão pública, a Banca Examinadora da Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso da aluna MICHELA CRISTINA SOARES, do curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia, visando à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia. A banca constituída pelos professores: Dra Rozane Alonso Alves (orientadora e presidente - IFGoiano), Dra. Juliana Cristina da Costa Fernandes, Dr. Sérgio Freitas de Carvalho foi indicada pela aluna e orientadora, com anuência da Coordenação do Curso. Iniciados os trabalhos, a presidência deu conhecimento aos membros da Banca, e a acadêmica, das normas que regem a defesa de Trabalho de Conclusão de Curso. A seguir, a aluna passou à defesa de seu trabalho intitulado: Formação do professor: uma análise teórica e sua relação com o cotidiano escolar. Encerrada a defesa, procedeu-se ao julgamento. Apuradas as notas verificou-se que o(a) candidato(a) foi aprovada, com a nota 94. Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora e por mim, em 28 de Junho de 2019.

  
Acadêmica: Michela Cristina Soares

  
Professora Dra Rozane Alonso Alves – Orientadora e Presidente

  
Professora Dra. Juliana Cristina da Costa Fernandes – membro Titular

  
Professor Dr. Sérgio Freitas de Carvalho – membro Titular

**FORMAÇÃO DO PROFESSOR:  
UMA ANÁLISE TEÓRICA E SUA RELAÇÃO COM O COTIDIANO  
ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, vinculado ao Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal Goiano – IF Goiano, Campus Avançado Ipameri, sob responsabilidade da Banca Examinadora:

Trabalho de Curso (TCC) apresentado à banca examinadora em 01/07/2019,  
constituída pelos professores(as):

---

Prof. Dra. Rozane Alonso Alves – Orientadora e Presidente/ IF Goiano

---

Prof. Dr Sérgio Carvalho – Professor/ IF Goiano

---

Prof. Dra. Juliana Cristina da Costa Fernandes – Professora /IF Goiano

Dedico este trabalho ao meu filho  
Pedro Augusto, razão do meu viver.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, pela a vida e sabedoria.

À minha Orientadora, Professora Dra. Rozane Alonso Alves, pelo conhecimento e dedicação.

Aos colegas de turmas e a todos que contribuíram para a realização deste trabalho.

Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é fazer uma educação de qualidade para todos.

*Paulo Freire*

## SUMÁRIO

RESUMO.....	7
ABSTRACT .....	7
1. INTRODUÇÃO .....	8
1.1 Procedimentos Metodológicos .....	10
2. A FORMAÇÃO DE PROFESSOR E A PEDAGOGIA.....	11
2.1 A Atividade Docente.....	14
2.2 Os Saberes Pedagógicos Docentes.....	17
2.3 Analisando os Referenciais .....	20
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	22
4. REFERÊNCIAS.....	23

## **FORMAÇÃO DO PROFESSOR: UMA ANÁLISE TEÓRICA E SUA RELAÇÃO COM O COTIDIANO ESCOLAR**

Michela Cristina Soares

**Orientadora:** Dra. Rozane Alonso Alves

**Resumo:** Estudo baseado em pesquisa bibliográfica, qualitativa e descritiva, demonstra que no período da formação docente os saberes aparecem fragmentados e descontextualizados do ambiente escolar. No entanto, as instituições de ensino superior responsável pela formação dos futuros professores, ainda, ajustam seus conhecimentos em diferentes teorias e áreas de conhecimento, que as vezes não está conectado com a realidade cotidiana do professor. Este, como protagonista dessa dinâmica é parte indissociável dela, assim, necessita estar consciente dos saberes que constituem sua prática docente e a sua realidade escolar, e que foram adquiridos durante sua formação, é por meio desses conhecimentos que o professor busca subsídios para constituir-se professor. Assim, os objetivos do presente estudo, no âmbito geral, foi analisar os fatores que contribuem na formação inicial do professor do ensino básico e como objetivos específicos, buscou estudar os reflexos da formação do professor no cotidiano escolar, assim como, identificar como os saberes pedagógicos norteiam a prática educativa do professor em escola pública.

**Palavras-chave:** Docente; Formação de Professores; Práticas Pedagógicas; Ensino; Escola.

**Abstract:** A study based on qualitative and descriptive bibliographic research shows that during the period of teacher education, knowledge appears fragmented and out of context in the school environment. However, the higher education institutions responsible for the formation of future teachers still adjust their knowledge in different theories and areas of knowledge, which sometimes is not connected with the daily reality of the teacher. As the protagonist of this dynamic is an inseparable part of it, therefore, he needs to be aware of the knowledge that constitutes his teaching practice and his school reality, and which were acquired during his training, it is through this knowledge that the teacher seeks subsidies to constitute themselves. become a teacher. Thus, the objectives of the present study, in the general scope, was to analyze the factors that contribute in the initial formation of the elementary school teacher and as specific objectives, sought to study the reflexes of the teacher formation in the daily school life, as well as to identify how the knowledge Teachers guide the educational practice of the teacher in a public school.

**Keywords:** Teacher; Teacher training; Pedagogical practices; Teaching; School.

## 1. INTRODUÇÃO

No Brasil, apesar de um processo mais tardio de construção da prática profissional ligada à educação, a sua inicialização teve a influência da igreja e posteriormente do Estado, configurando uma homogeneização dos profissionais da educação no país, como aconteceu nos fins do século XIX, nas Minas Gerais republicana, onde a educação era responsabilidade do Estado; porém, ela foi se constituindo com base na figura do mestre leigo, vinculado à organização paroquial, financiado pela comunidade e que tinha o magistério como uma de suas atividades cotidianas, nem sempre a principal (VEIGA, 2005).

Essas escolas eram marcadas pela autonomia dos mestres, pois funcionavam nas casas dos próprios professores em horários, ritmos, disciplina, métodos, livros e programas por esses professores estipulados (CHRISTO, 1994, p.117). Com a Constituição republicana de 1891, estabeleceu-se que cabe ao Estado e ao município a responsabilidade do ensino primário. O Estado aproveita-se do trabalho desse mestre-escola e o transforma em funcionário público em troca de salário, tirando-lhe a antiga autonomia e normatizando o trabalho de ensinar (CHRISTO, 1994 livro *Docência: Uma construção ético-profissional*).

Em 1931, Fernando de Azevedo<sup>1</sup> cria os "Institutos de Educação"; porém, os cursos de licenciatura, *lócus* da formação docente, foram instituídos no Brasil somente em 1934, na Universidade de São Paulo, com a finalidade explícita de oferecer aos bacharéis das mais diversas áreas os conhecimentos pedagógicos necessários às atividades de ensinar (PIMENTA; ANASTASIOU, 2005).

Atualmente, é garantido pela Constituição Brasileira de 1988 que a educação é um direito de todos. Nesse sentido, considera-se a escola o local propício e democrático para o processo de ensino e aprendizagem, para que possa exercer a

---

<sup>1</sup>Fernando de Azevedo (1894-1974) foi um educador, professor, crítico, ensaísta e sociólogo brasileiro. Foi um dos expoentes do movimento da Escola Nova. Participou intensamente do processo de formação da universidade brasileira, em busca de uma educação de qualidade. Graduado em Direito pela Faculdade de Direito de São Paulo, dedicou-se ao magistério. Foi professor de Sociologia no Instituto Caetano de Campos e mais tarde no Instituto de Educação da Universidade de São Paulo. Em 1926, Fernando de Azevedo passou a exercer o cargo de diretor geral da Instrução Pública do Rio de Janeiro. De 1927 a 1930 iniciou as primeiras reformas da educação brasileira. Foi um dos redatores do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Que defendia novos ideais de educação e estabelecia diretrizes para uma nova política educacional.

sua função social (LIBANEO, 1994). Por isso, necessita estar organizada com o propósito de avaliar ao aluno uma ação educativa comprometida, responsável, principalmente com formação adequada de seus professores.

O presente estudo tem como finalidade mostrar a relevância da formação do professor da teoria à prática em escola pública.

O tema é importante a partir do momento em que o trabalho docente é feito pela ação mediada pela reflexão da prática a partir da dimensão intersubjetiva e dialógica dos sujeitos (FREIRE, 1997). O diálogo que se estabelece entre sujeitos é situado num contexto propício que marca a relação entre estes, estabelecida pela interação comunicativa (LIBANEO, 1994). O sentido gerado pela comunicação entre aluno e professor, num processo dialógico de trocas (FREIRE, 1997), sugere uma reconceptualização sobre reflexão epistemológica que daí se coloca.

Neste contexto, a prática docente deve ser revista como produtora de conhecimento que lhe é próprio, gerando uma racionalidade específica como produtora de conhecimento. O professor, pelo diálogo na gestão da classe, contextualizada no ambiente educativo, promove a elaboração de saberes que se fazem pela sua dimensão emancipadora, fruto de uma racionalidade pedagógica (FREIRE, 1997).

Assim sendo, pode-se dizer que ser professor implica a adesão a princípios e a valores e a crença na possibilidade de todas as crianças terem sucesso na escola; por isso, “a educação não pode, portanto, ser encarada unicamente segundo uma lógica econômica ou tecnológica, nem por uma perspectiva de eficácia ou de racionalização” (NOVOA, 1995, p.14).

Por essas razões, é que o tema se tornou relevante por considerar a tarefa do professor uma realidade dinâmica e contingente, calcada em ações coletivas produzidos pelos atores sociais, o qual requer formação profissional para seu exercício, além de saberes específico ou, no mínimo, a aquisição dos conhecimentos e das habilidades vinculadas à atividade docente para melhorar sua qualidade (VEIGA, 2019, p.2).

Nesse sentido, é que a formação do professor tem sido uma constante como objeto de estudo por pesquisadores nos últimos tempos, pois o debate em torno do tema em voga é um dos pontos de referência da reflexão sobre a qualidade da educação, tornando-se quase que obrigatório da pesquisa educacional.

Assim, pode-se afirmar que a formação educacional do professor deve

acontecer de forma constante visando melhorias na qualidade profissional, educacional e também social. Mas, para que haja uma qualidade significativa nessa formação pedagógica, é imprescindível que haja reflexão teórico-prática, troca de experiências, auto avaliação constante do trabalho e interação coletiva com os alunos, pais e a unidade escolar.

Sendo assim, os objetivos do presente estudo foi, no âmbito geral, analisar os fatores que contribuem na formação do professor do ensino básico e como objetivos específicos, buscou-se estudar os reflexos da formação do professor no cotidiano escolar, assim como identificar como os saberes pedagógicos norteiam a prática educativa do professor em escola pública.

Portanto, seja na pesquisa, no crescimento significativo de ideias didático-pedagógicas e nas experiências vivenciadas em seu contexto enquanto escola, haja vista as inúmeras oportunidades existentes de ações educativas apresentadas em uma instituição de ensino, os desafios do professor de escola pública, inerentes à formação e construção de novos conhecimentos elencados a esta geração tecnológica são pressupostos relevantes e norteadores ao estudo proposto.

Como afirma Tardif (2002), o conhecimento docente se compõe pelas caracterizações de saberes disciplinares: conteúdo das disciplinas; saberes curriculares: conteúdo dos programas escolares; saberes pedagógicos: baseados nas didáticas, nas metodologias e em técnicas pedagógicas, aprendidos na formação inicial e os saberes experienciais: fruto da experiência e da prática cotidiana do docente e do seu trabalho.

## **1.1 Procedimentos Metodológicos**

A pesquisa foi realizada baseando-se em estudo bibliográfico de natureza qualitativa, descrevendo sobre a formação do professor e a aplicabilidade da teoria, no cotidiano escolar, na atualidade. Bibliográfica porque foi procedida com o uso de material elaborado denominados de fontes bibliográficas secundárias como livros, artigos científicos, periódicos e impressos diversos.

Santos (2015) afirma que a pesquisa bibliográfica tem como vantagem permitir vários tipos de fenômeno, mesmo quando são dispersos. Chama-se atenção para que o pesquisador esteja atento quanto à qualidade dos dados obtidos junto às fontes secundárias, para que não sejam coletados ou processados de forma

equivocada para que não corra o risco de ser reproduzido no corpo do trabalho científico (SANTOS, 2015).

É descritiva porque teve o propósito de descrever o processo de formação do professor, abordando a teoria e a prática no cotidiano escolar na atualidade, levando em consideração as suas formações acadêmicas. De acordo com Santos (2015), esse tipo de pesquisa tem como objetivo a descrição das características de uma população, fenômeno ou experiência, proporcionando novos olhares em uma realidade já conhecida. Quanto ao seu aprofundamento, esta pesquisa permite estabelecer relações de dependência entre variáveis, em que é possível generalizar resultados.

No citado estudo, foi utilizado a abordagem do tipo qualitativa em função da descrição. Análise e interpretação de dados permitiram explorar um conjunto de opiniões de autores e pesquisadores, relacionados à formação do professor e como são aplicadas a teoria e a prática no cotidiano escolar atualmente. Nesse sentido, é que Bauer e Gaskell (2011) comentam que a pesquisa qualitativa permite conhecimento mais aprofundado dos sujeitos dialogados, percebem suas concepções, trabalham com fatos localizados que repercutem diretamente em sua vida, consideram a experiência social buscando significados de vivências para os mesmos.

## **2. A FORMAÇÃO DE PROFESSOR E A PEDAGOGIA**

Ao tratar de formação de professores, volta-se a um tema antigo, discutido, pesquisado e explorado até os dias atuais. No Brasil, durante mais de dois séculos, a educação dada pelos jesuítas foi a única responsável pelo ensino brasileiro e teve grande importância para sua colonização. A chegada dos jesuítas à Bahia, em 1549, com Tomé de Souza, marcava o início da dedicação ao catecismo e à prática do magistério, em Salvador, onde primeiro se estabeleceram, espalhando-se mais tarde por outras regiões do Estado e, depois, pelo país a fora.

Historicamente, pode-se afirmar que no Brasil, apesar de um processo mais tardio de construção da prática profissional ligada à educação, a sua inicialização teve a influência da igreja e posteriormente do Estado, confirmando estilo único de educar pelos profissionais da educação no país.

Mas, segundo Veiga (2005), a formação docente, somente, foi

institucionalizada na Europa a partir do século XVII e o primeiro a defender a ideia de formação foi Martinho Lutero que, em 1524, já defendia que para ensinar bem às crianças, são necessárias pessoas especializadas. Erasmo de Roterdã (1529) sustentava a necessidade de marcar o perfil do educador pois, para ele, seria bem mais como linear o perfil do educador do que apontar indivíduos que o personificassem.

Já Comenius, considerado por muitos o iniciador da didática moderna, foi o primeiro educador no mundo ocidental a interessar-se pela relação ensino-aprendizado, considerando a diferença entre o ensinar e o aprender; por isso, é tido como um dos maiores educadores do século XVII, pois defendia a escola como espaço fundamental da educação do homem, defendendo suas ideias educacionais na máxima "Ensinar tudo a todos". Para ele, didática é processo e é tratado tanto como o ato de ensinar ou como a arte de ensinar.

Segundo Veiga (2005), nos fins do século XIX, a educação era responsabilidade do Estado; porém, ela foi se constituindo com base na figura do mestre leigo, vinculado à organização paroquial, financiado pela comunidade e que tinha o magistério como uma de suas atividades cotidianas, nem sempre a principal. No entanto, as escolas eram marcadas pela autonomia dos mestres, pois funcionavam nas casas dos próprios professores, em horários, ritmos, disciplina, métodos, livros e programas por esses professores estipulados.

De acordo com Veiga (2005), como na Constituição Republicana de 1891, ficou estabelecida ao Estado e aos Municípios a responsabilidade pelo ensino primário. O Estado aproveitou-se do trabalho desse mestre-escola e o transformou em funcionário público em troca de salário, tirando-lhe a antiga autonomia e normatizando o trabalho de ensinar (VEIGA, 2005).

Para Santos (2007), a sociedade evoluiu e continua evoluindo, buscando refletir E, ao mesmo tempo, questionando conhecimentos e, por meio de suas análises, modificando e reconstruindo novos conhecimentos. Para o autor (2007), do ponto de vista pedagógico, para a evolução do ser humano, a educação necessita tornar-se o equilíbrio entre teoria e prática, o sujeito e sua interação com o meio social no qual está inserido.

Demo (2004) comenta que é nesse processo que os indivíduos criam, produzem e transformam conhecimentos, habilidades, linguagem, valores, atitudes, sentimentos, dentre outros, que vão se incorporando sucessivamente, em sua vida,

ainda mais agora em que se vive em uma velocidade de informações nunca vista antes em gerações passadas. Para tanto, a sociedade e organizações educativas, com o propósito de inserir os indivíduos no meio culturalmente organizado e oportunizar a aquisição de conhecimento, devem formar hábitos, atitudes de pensar e agir do homem e, por conseguinte, utilizar processos educativos variados, por intermédio de modalidades formais, informais e não-formais, onde sejam incluídas as práticas educativas (DEMO, 2004).

Nesse contexto é que Libâneo (2010) comenta sobre a pedagogia, afirmando que a mesma possui um campo de conhecimento ocupado com o estudo sistêmico da educação. Portanto, tem relação de influência entre pessoas sempre voltada do processo de formação do professor em relação a concepção de homem e sociedade, pois a educação está imbricada à todas as atividades de aprendizagem e desenvolvimento humano, não somente na área específica da educação, mas, também, na contribuição para o desenvolvimento do homem em seu campo de atuação profissional.

Para Santos (2007), no decorrer da história, o curso de pedagogia é marcado pela incerteza quanto a sua finalidade e, também, em relação a que profissional deveria se especializar: em formação de professores (magistério), em outros cursos como especialistas (cursos técnicos) ou deveria ocupar-se de formação de professores especialistas (educadores, cuja base da formação é a docência). Em decorrência disso, muitas foram as propostas e implantações desde sua criação na década de 1930 (RIBEIRO, 2008).

De acordo com Ribeiro (2008), as mudanças geradas pelo processo de globalização, fizeram com que a sociedade se preparasse com profissionais flexíveis e qualificados para atuarem dentro das organizações. Diante disso, para Ribeiro (2008), o pedagogo vem a cada dia adquirindo mais espaço dentro das organizações, pois o seu campo de atuação nos espaços escolares vem sendo discutido sob uma nova realidade, de propor atividades de aprendizagens diferenciadas adaptando-a para ambientes empresarias. Essas alterações resultaram no atual cenário político, tornando-se necessidade de se discutir sobre as competências necessárias da atuação do pedagogo para atuar em espaços não escolares (ANNA, 2010).

Autores como Ribeiro (2008) e Santos (2007) discutem que, atualmente, a sociedade tem passado por várias transformações, estas têm refletido na educação,

fazendo com que educadores e governos empenham-se para que a educação seja condizente com esta realidade. Dentre as transformações impostas à sociedade estão: o desenvolvimento tecnológico, o aprimoramento de novas maneiras do pensar sobre o saber e o processo pedagógico, sendo este, o que mais reflete nas ações dos alunos no ambiente escolar (ANNA, 2010).

Neste sentido, se faz necessário buscar uma nova visão no processo educativo para que a comunidade escolar vivencie as citadas transformações, didaticamente voltadas ao processo ensino-aprendizagem, pois o objetivo da educação é possibilitar a prática social humana, transmitir conhecimentos baseados em culturas e valores, assim como, novos conhecimentos.

## **2.1 A Atividade Docente**

A atividade docente faz parte da educação. Se entender esta como prática social, então a citada atividade é uma prática social (práxis); logo, a pedagogia como ciência prática para a práxis educativa deva contribuir para, enquanto atividade teórica, tornar os educadores os agentes das práxis educacionais, mesmo que seja considerado ciência prática, a pedagogia não opera transformações na realidade (FREIRE, 1997). São os educadores que na sua atividade operam a transformação, isto é, transformam a práxis educacional para fazer da educação, verdadeiramente, o processo de humanização dos homens e sua contribuição como conhecimento e direção de sentido, na medida em que toma o seu objeto de estudo, a educação como prática histórico-social, apreendendo e compreendendo aí, teoricamente, a prática alienada dos educadores e educandos e suas contradições básicas (LÉVY, 2000).

Nóvoa (2010), ao tratar da questão do professor e do saber, questiona se esse profissional é portador e produtor de um saber próprio ou se é apenas reproduzidor de um saber alheio, se é um saber fundamentalmente científico ou de senso comum. Pensando acerca do profissional produtor de um saber próprio, em detrimento do reproduzidor de um saber alheio, espera-se que o primeiro citado seja o profissional ideal à função docente.

Artigos de revistas especializadas (Educação & Realidade, entre Ideias, Tellus, entre outras), na área e resultados de pesquisa, apontam que grande parte dos educadores brasileiros se sente completamente preparados para exercer a

função docente apenas com a formação inicial que receberam, não havendo a necessidade de atualização de novos conhecimentos, mesmo mediante a situação de ensino e aprendizagem com as quais têm dificuldade de lidar com o embasamento técnico adquirido<sup>2</sup>.

Ainda de acordo com Nóvoa (2010), o professor possui uma postura passiva em relação às dificuldades encontradas no dia-a-dia escolar, tanto no relacionamento com os pais e educandos, seja pelo pouco interesse dos alunos, pelo baixo nível de aprendizagem; na demonstração mecânica de conhecimento; pela indisciplina ou mesmo com os alunos com necessidades educacionais especiais. Aparentemente, tais fatores, de tão comuns no cotidiano, passaram a integrar a ação educativa como se fosse uma parte natural da mesma. Como se adicionar outros e novos saberes aos já incorporados pelo educador em nada melhorassem sua prática, nada lhe acrescentassem profissionalmente (NOVOA, 2010).

Imbernón (2002) afirma que se faz necessário derrubar o predomínio do ensino simbólico e executar um ensino direcionado na formação inicial, baseado na metodologia da pesquisa-ação como recurso no processo de aprendizagem e que vincule a teoria e a prática como uma receita de sucesso. Gerenciar a continuidade da formação profissional do educador requer disciplina e motivação para que esta ocorra adequadamente e sirva aos seus propósitos.

Nesse contexto, Perrenoud (2009) comenta que administrar a própria formação não é uma tarefa simples que possa ficar relegada a um eventual período livre de tempo. Impõe responsabilidade ao profissional e, melhor que isso, não é necessariamente uma ação individual. Para o autor (2009), deve-se buscar uma formação contínua e coletiva que resulte em um benefício profissional comum.

Para Hernandez (2001), um educador que possua um conhecimento histórico-social, no geral e especificamente da comunidade com a qual está diretamente ligado, será capaz de organizar seus estudos e sua práxis direcionando-os a uma ação transformadora ou transgressora. Quando o profissional sente a necessidade de transgredir, no sentido de reordenar sua prática pedagógica em benefício de uma

---

<sup>2</sup>A este respeito ler os resultados das pesquisas divulgadas em: *FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA*, vinculadas ao IX CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES - 2007 UNESP - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - PRO-REITORIA DE GRADUAÇÃO.

educação real, que elimine exclusões e inclua o acolhimento responsável da diversidade com a qual estará capacitado a trabalhar sente, também, que esta transgressão nada mais é que o desenvolvimento de uma ação reflexiva e consciente da função de educar (HERNANDEZ, 2001).

De acordo com Hernandez (2001), no decorrer dos cursos normais, aspirantes a professores têm contato constante com uma espécie de elite da educação, são os formadores dos futuros mestres. O autor ainda ressalta que, neste contato, pode-se formar ou construir a figura de educador que este educando assumirá; afinal, ele estará sendo treinado para ser professor. Esses mestres não são espelhos somente ao ensino fundamental, isto ocorre ao longo da vida, ao longo da formação (HERNANDEZ, 2001).

Libâneo (2010) faz referência ao fato de que os cursos de formação inicial, e conseqüentemente os professores formadores acabam perdendo no quesito de formação profissional em função de não atuar ativamente na construção do projeto político escolar, focando apenas na aquisição do domínio da matéria e dos métodos de ensino. Para Libâneo (2010), mesmo que os professores formadores disseminem a ideia de trabalhar o respeito à cultura dos alunos, alguns cursos de formação não se atentam as especificidades de cada contexto, e assim, os problemas se reproduzem em cadeia em todo nível de formação.

Ainda de acordo Libâneo (2010), as universidades formam mal os professores, os professores formam mal o aluno. Poucas instituições de ensino superior no Brasil possuem política bem definida relacionada à formação de professores para a educação básica, o que ocasiona a saída de professores despreparados dos cursos, exercendo a profissão em um nível de cultura geral e de informação extremamente baixo, resultando em educadores com escassez em competências pessoais e profissionais para enfrentar as mudanças gerais que ocorrem atualmente na sociedade contemporânea.

No dia-a-dia escolar, constata-se que os problemas relativos à formação de professores requerem um profundo estudo, do qual faça parte professores de todos os níveis, engajados no desejo de mudar, desde o início da escolarização, de modo que, ao chegar às aquisições específicas da profissão, o indivíduo já esteja cômico de sua parcela de responsabilidade na construção de outro modelo social, outro

modelo de cidadão<sup>3</sup>.

As pesquisas apresentadas no IX Congresso Estadual Paulista sobre formação de educadores, organizado no ano de 2007, nos colocou a pensar: espaço da sala de aula como um laboratório de aprendizagem, lugar de descobertas significativas que poderiam ser disseminadas no meio profissional por pessoas que atuam de fato com o segmento inicial da educação; pensar uma educação com a qualidade que a área necessita, para conseguir modificar o atual quadro; refletir sobre a prática educativa é o ponto inicial para perceber-se como o professor pode gerar sucesso ou fracasso escolar.

## **2.2 Os Saberes Pedagógicos Docentes**

Acredita-se que para a sociedade ter crianças alfabetizadas, informadas, politizadas, conscientes do seu valor e de sua responsabilidade, capaz de trabalhar e construir uma sociedade mais justa, bastaria construir escola de qualidade, respaldada por um bom projeto pedagógico desenvolvido com os alunos, revitalizar os cursos de formação de professores e garantir a sua valorização, mediante as transformações das relações de trabalho, assim como, a sua melhoria salarial, o resultado seria, com certeza, a valorização da educação na sociedade e a difusão desta qualidade pelo próprio professor (GÓMEZ, 2008).

Mas é sabido que os saberes não são mais exclusividades de quem ensina. A informação está acessível para todos, pois se processa de forma rápida através dos meios de comunicações (GÓMEZ, 2008). Para Freire (1997), o professor não é o detentor de todo o saber, ele deve procurar saber das exigências e vivências de seus alunos com o devido respeito. Nunca ria de um aluno com sotaque diferente, aproveite para dar uma aula sobre o estado em que ele nasceu, costumes etc. Você mostrará que é maleável e que ele não é diferente.

Freire (1997), em sua Pedagogia da autonomia, explica suas razões para analisar a prática pedagógica do professor em relação à autonomia de ser e de saber do educando. Enfatiza a necessidade de respeitar o conhecimento que o aluno traz para dentro do ambiente escolar, tornando um sujeito social e histórico e

---

<sup>3</sup> A este respeito ler: FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA – coletânea de trabalhos/pesquisas desenvolvidas e publicadas IX Congresso Estadual Paulista Sobre Formação De Educadores - 2007 Unesp - Universidade Estadual Paulista - Pro-Reitoria de Graduação.

da compreensão de que "formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas". Define essa postura como ética e defende a ideia de que o educador deve buscar essa ética, a qual chama de "ética universal do ser humano", essencial para o trabalho docente.

Não podemos nos assumir como sujeitos da procura, da decisão, da ruptura, da opção, como sujeitos históricos, transformadores, a não ser assumindo-nos como sujeitos éticos (...) É por esta ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar.

Neste contexto, o professor não deve ser transmissor de conteúdo, mas sim, o mediador das relações interpessoais e do conhecimento construído historicamente (PIMENTA, 2008). À medida que o professor conhece a realidade dos seus alunos, tem condições de facilitar o processo de aprendizagem dos mesmos e, a partir das concepções das crianças sobre o sistema de escrita, pode compreender o que escreve e porque o faz de determinada forma (PIMENTA, 2008). Valorizar cada tentativa do aluno, independentemente do nível do resultado pode levá-lo a experiência do sucesso, aumentando a autoestima garantindo a continuidade do esforço e do sucesso (PIMENTA, 2008).

De acordo com Alencar & Brito (2008, p.3), "[...] a escola, a partir das orientações dos PCNs, está, assim, incumbida de preparar seu aluno para ser um cidadão atuante", devendo, nesse sentido, "[...] promover habilidades e competências individuais e sociais, permitindo lidar com problemas de caráter científico-tecnológico. Deve, também, além disso, permitir a esse aluno alcançar o pensamento crítico e a independência intelectual".

Apesar das pesquisas a respeito da formação inicial e continuada do professor, de modo geral, e dos avanços já alcançados, ainda há muito a fazer para que se tenha um ensino e um aprendizado de qualidade. Um ensino em que o professor não seja apenas um transmissor de informações mas, sim, um facilitador, capaz de proporcionar ao seu aluno condições de transformar as informações recebidas na escola em conhecimento<sup>4</sup>.

Para isso, os estudos sobre as práticas educativas dos professores devem ser feitos a partir de situações reais, vivenciadas na sua prática educativa, tanto na

---

<sup>4</sup> A este respeito ler: FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA – coletânea de trabalhos/pesquisas desenvolvidas e publicadas IX Congresso Estadual Paulista Sobre Formação de Educadores - 2007 Unesp - Universidade Estadual Paulista - Pro-Reitoria de Graduação.

sua formação inicial quanto durante toda sua trajetória profissional, visto que a sua formação é processo contínuo (LIBÂNEO, 2010). Nesse sentido, espera-se dos cursos de licenciatura em geral que “[...] formem professores com conhecimentos e habilidades, atitudes e valores, capazes de lhes dar autonomia que os levem a ir construindo seus saberes-fazer docentes, a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano” (PIMENTA, 2008, p. 18).

A legislação educacional vigente tem como um dos basilares princípios, a importância da qualidade da formação do profissional graduado pela escola brasileira, importância essa que não se restringe ao saber acadêmico de forma pura e simples, mas sim, contextualizando estudos de forma antropológica da sociedade em que se situa a unidade formadora do profissional e sociedade de forma geral, não se descurando, também, do realce que representa para essa sociedade os avanços tecnológicos, seus conflitos e evidências, tornando o graduado um conhecedor de contextos local, regional e universal, portanto um agente capaz, se bem preparado, de influir na construção e evolução da sociedade onde se instale (PIMENTA, 2008).

A Lei de Diretrizes e Bases Educação Nacional, nº 9.394/96, a LDB, é um instrumento de bases positivas e relevantes, postulando enfoques bastante interessantes e recomendados e que merecem ser adotados e valorizados pelos sistemas educacionais de todo o país, principalmente com a participação de entidades educacionais comprometidas com o processo de formação de profissionais não alienados, articulados e capazes de promover o desenvolvimento da sociedade onde atuam, por conhecê-la e interpretá-la, inclusive na parcela que representa a demanda da escolarização, potencializando inclusive a transferência de conhecimentos adaptados, o mais rápido possível, à situações novas e de novos contextos dessa sociedade, aspectos estes muito importante e de grande deficiência no ensino superior do Brasil, onde o saber acadêmico e livresco se encerra em si mesmo, não se tornando em veículo imprescindível para a mudança de comportamento e o agir não instintivo (PIMENTA, 2008).

A construção dos conteúdos, por princípio fundamental, são pressupostos básicos na formação e aquisição de competências, estas sempre impondo a concepção e seleção de conteúdos na construção da matriz, em um fazer dos aspectos do conhecimento para a organização da área, no sentido macro. Partindo do pressuposto de que o conhecimento não é neutro, isto é, não é alheio a valores,

interesses e tendências, pode se afirmar que é uma construção humana, portanto histórica, valorativa e contextualizada (PIMENTA, 2008).

Nesse sentido, observa-se que a forma como os currículos são determinados, reproduzem a realidade social, ao reforçar a discriminação e a exclusão. Anotar a prática vivida pelos alunos como o ponto inicial do planejamento, da implementação do currículo e do ensino, é algo que precisa ser feito pelos professores, mas alguns ignoram esse princípio, outros não o entendem suficientemente bem e outros não conseguem colocá-lo em prática (BARBOSA & MOTA, 2002).

Barbosa e Mota (2002, p.51) afirmam que os “[...] programas de formação de professores devem compreender e valorizar o universo cultural do aluno para que esse possa, com o auxílio dos conhecimentos adquiridos no âmbito escolar”, enfrentar os “[...] desafios que o mundo lhes apresenta, nesse esforço construir novas saberes e por meio de uma nova consciência, a superação das desigualdades da sociedade de classes em que se vive”.

É certo que a solução dos problemas que afligem as escolas não está apenas na formação e na atuação do professor. As raízes de tais problemas estão nas questões da realidade social. Mas, deve considerar que, embora a qualidade da formação dos educadores por si só, não garanta a qualidade da educação escolar, é uma condição indispensável para que isso ocorra (VILLAS BOAS, 2003).

Sempre que é colocada em foco a formação dos professores, é fundamental analisar a função social que desempenham bem como examinar que tradições e condições têm impedido uma prática transformadora mais efetiva, considerando o conjunto de variáveis que interferem na qualidade das aprendizagens dos alunos, senão os professores serão sempre responsabilizados pelos resultados que apenas em parte lhes dizem respeito (ALVES, 2006).

### **2.3 Analisando os Referenciais**

No contexto da Formação de Professores, onde contempla-se a aquisição do conhecimento teórico e, com isso, um melhor aproveitamento deste, na sua aplicação (prática), são desenvolvidas novas habilidades e competências, nas quais contribuem em mudanças na forma do ensino pedagógico na atualidade.

Por acreditar numa transformação educacional é que os professores buscam acabar com a lacuna existente entre a formação acadêmica e a prática pedagógica

em que a socialização é condizente com seu cotidiano e, mais ainda, com o dever de formar cidadãos ativos, críticos e criativos mas, para isso, ele precisa se tornar um profissional ativo, conhecedor dos conceitos básicos de educação, sociedade, cultura, sociologia, filosofia, ciências, exatas e ainda conhecer a realidade e potencialidade de seu aluno (PIMENTA, 2008).

Com isso, pode-se dizer que as informações obtidas por meio de pesquisa bibliográfica dão conta da importância da formação do professor, em função do aprimoramento profissional para acompanhar as transformações exigidas por ele e, também, a busca de novas propostas pedagógicas para o desenvolvimento da parte intelectual de seus alunos.

Nesse sentido, autores como Apple (2011) versam sobre as tentativas de mudanças na educação, relacionado as leis que alteraram o panorama educacional, principalmente com a introdução de novas metodologias, tecnologias e recentemente algumas formas de organização curricular, como os parâmetros curriculares, diretrizes curriculares e outros dispositivos legais, sob a qual se tem assentado a escola pública do ensino fundamental no Brasil.

Porém, Arroyo (2014) não corrobora com Apple (2011), em função de que as mudanças citadas não conseguem se estabelecer pelo óbvio, isto é, as estruturas já estão consolidadas. Agora, estudar as reformas educacionais, como foram e são introduzidas na educação, é um grande passo para a conhecer como alteraram a educação atual, a saber: o declínio da taxa de analfabetismo, o aumento no número de matrículas em todos os níveis de ensino e ao gradual crescimento da escolaridade média da população (VEIGA, 2005).

Mesmo assim, sabe-se que a educação escolar pública brasileira continua necessitando de grandes conquistas para superar suas inúmeras deficiências, fruto de um acentuado déficit histórico, acumulado ao longo dos últimos anos. Assim, Veiga (2005) ressalta que o saber pedagógico é construído a partir da articulação da ação-reflexão-ação, sendo este um exercício dialético que o professor precisa fazer cotidianamente, pois os anos de docência sem este exercício, não agrega valor à prática pedagógica.

Com as pesquisas, as descobertas e as novas tendências educacionais implementadas nas plataformas de ensino, tendo em vista a construção de novos patamares pedagógicos, por exemplo, o que na prática é observado, que a maioria dos professores principalmente os mais antigos na docência adotam uma postura

acrítica em relação ao fazer pedagógico, caracterizado pela presença de práticas mecânicas, repetitivas, descontextualizadas da realidade, tornando a sala de aula monótona, desinteressante para ele e para os alunos; saber este que não agrega valor à qualidade do ensino, tampouco contribui para transformação dos sujeitos que vivenciam o processo (VEIGA, 2005).

Já em relação aos saberes docente, Paiva (2012) diz que estes não são mais exclusividade de quem ensina, em função da acessibilidade da informação que se processa de forma rápida pelos meios eletrônicos. Assim, para Paiva (2012), o aluno adquire conhecimentos inclusive nas tarefas propostas pelo professor, com isso ele interage com a turma e participa das práticas de letramento que contribuem para a formação de seu conhecimento ao mesmo tempo em que compartilha seus saberes com os demais colegas.

Pode-se dizer, então, que essas perspectivas servem, também, para uma reflexão em torno das práticas pedagógicas, ou seja, a concepção do futuro professor e como ele entende a atividade em sala de aula, o que entende sobre formulação de problemas, quais as suas possibilidades de refletir em torno de metodologias e propostas de ensino, qual o conhecimento que ele tem em torno da epistemologia, da qual essas metodologias derivam.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É notório que o trabalho exercido pelo professor, assim como as relações estabelecidas por ele em sala de aula são essenciais para o processo de democratização e promoção da qualidade na educação. Mas, para que isso aconteça, o professor necessita ser prudente e comprometido com sua prática, isto é, trabalhar buscando inovar sem abandonar o planejamento de suas ações pedagógicas, pois este processo envolvendo a educação exige organização sistemática, respeito aos princípios de liberdade, oportunidades para todos os estudantes e sua respectiva formação para cidadania.

Nesse contexto, pode-se observar que a prática pedagógica do professor é construída no cotidiano do trabalho docente, pois enfrenta interferências internas e externas em função de fatos que acontecem no ambiente escolar. Essas intervenções, às vezes conflitantes, geram, no professor, não é regra geral, um comportamento diferenciado daquele recebido em sua formação na academia, que

desemboça na sua personalidade profissional.

A pesquisa aponta que essa relação entre experiência profissional e saberes docentes, atrelado à prática pedagógica, é o resultado de uma boa formação, pois é por meio dela que o professor constrói a sua prática, demonstrando evolução no pensamento profissional. Esta evolução está relacionada com a sua formação e, porque não dizer, com sua experiência profissional e com os saberes experienciais.

#### 4. REFERÊNCIAS

ALVES, R. *Alegria de ensinar*. Papirus. São Paulo, 2006.

ANNA, Vera Lucia Lins Sant'. **A atuação do pedagogo em espaços não escolares: desafios e possibilidades.** (2010). Disponível em: <file:///C:/Users/Rozane/Downloads/4481-17563-1-SM.pdf>. Acesso em: jun. 2019.

APPLE, M. W. **Política cultural e educação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ARROYO, Miguel G. Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 20, n. 68, dez. 2014.

BARBOSA, R. MOTA, J. **Trajetórias e Perspectivas da Formação de Professores.** São Paulo: UNESP, 2002.

BAUER, M. W e GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um Manual Prático.** Petrópolis: Vozes, 2011.

CHRISTO, M. de C. V. **A Europa dos pobres: o intelectual e o projeto educacional em Juiz de Fora na Belle Époque mineira.** Niteroi, 1994. Dissertação (Mestrado em História) – Departamento de História, Universidade Federal Fluminense. Primeira publicação em Juiz de Fora: EDUFJF, 1994.

DEMO, Pedro. **Pesquisa Participante: saber pensar e intervir juntos.** Brasília: Liber Livro, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários a prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GÓMEZ, Perez Angel. **Os processos de ensino-aprendizagem: análise didática das principais teorias da aprendizagem.** Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 2008.

HERNANDEZ, F. **Transgressão e mudanças na educação – Os projetos de trabalho.** Porto Alegre: DPA, 2001.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** São Paulo: Cortez, 2002.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 2000.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para que?** 12. ed. São Paulo, Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

NÓVOA, A. **Profissão Professora**. Porto: Editora Don Quixote, 2010.

NÓVOA, Antônio (Org.). **Professores e sua formação Lisboa-Portugal**. Porto, Quixote. 1995.

PAIVA, M. A. V. Saberes do Professor: uma reflexão sobre a licenciatura. **Educação em Revista**, São Paulo, Ano 9, n.11A, p.95-104, abr. 2012.

PERRENOUD, P. **Formação contínua e habilidades obrigatórias na formação de professores**. São Paulo: Ideias, n.30, 2009.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2005.

RIBEIRO, V. M. (org.) **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2008.

SANTOS, E. N. S. **Metodologia ao alcance de todos**. 2. ed. Brasília: DF, 2015.

SANTOS, E. N. S. **Fracasso Escolar**. EVG: Brasília/DF, 2007.

TARDIF, M. **Conhecimento dos professores e formação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

VEIGA, I. P. A (org.) **Repensando a didática**. Papirus. São Paulo, 2005.

VEIGA, I. P. A. **Docência universitária na educação superior**. Disponível em: <<https://www.unochapeco.edu.br/static/data/portal/downloads/2130.pdf>>. Acesso em: jun. 2019.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1987.