



**CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE LUZIÂNIA  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**FERNANDA MARIA DE CASTRO DUTRA**

**O ENCONTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - ENFORMA: uma análise das  
(im)possibilidades de formação inicial e continuada**

**LUZIÂNIA – GO  
2018**

**FERNANDA MARIA DE CASTRO DUTRA**

**O ENCONTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - ENFORMA: uma análise das  
(im)possibilidades de formação inicial e continuada**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia do Campus Luziânia da Universidade Estadual de Goiás.

Orientadora: Profa. Ma. Maria Eneida da Silva

**LUZIÂNIA– GO  
2018**

FERNANDA MARIA DE CASTRO DUTRA

**O ENCONTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - ENFORMA: uma análise das  
(im)possibilidades de formação inicial e continuada**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi considerado aprovado para a obtenção do título de licenciatura em pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás, em \_\_ de \_\_\_\_ de 2018.

Banca Examinadora:

---

Profa. Ma. Maria Eneida da Silva  
Orientadora/Presidente

---

Prof. Daniel Pereira da Silva  
Avaliador/ Membro interno

---

Profa. Dra. Juliana Alves de Araújo Bottechia  
Avaliadora/Membro externo

Luziânia-GO, \_\_ de \_\_\_\_ de 2018.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus por ser o grande mestre da minha vida. À minha família meu companheiro de vida Marcos; meus filhos Vitor, Camila e Arthur, que são os motivos para a minha luta diária.

Agradeço imensamente à coorientadora Profa. Dra. Andrea Kochhann, pessoa que Deus abençoou e trouxe para Luziânia e que mudou minha vida, pois me engrandeceu; uma grande mulher.

Agradeço à minha orientadora Profa. Ma. Maria Eneida, por ter despertado a garra e a determinação que eu ainda não tinha vivenciado e por meio das quais deixei de lado o comodismo e pude vivenciar e sentir todos os sentimentos bons de vitórias e conquistas ao lado dos integrantes do GEFOPÍ. Ao GEFOPÍ também, meu muito obrigado, porque mudou totalmente a visão que tinha da minha formação e propiciou um crescimento diário tanto intelectual, quanto como cidadã; em todas as ações, novos conhecimentos, trocas e alegrias.

Agradeço também ao professor Daniel Pereira da Silva e à professora Juliana Alves de Araújo Bottechia pela generosidade de participarem de minha banca para me honrar e me ensinar com seus conhecimentos. Gratidão.

Às minhas amigas Naiane, Carol, Iarla e Cíntia por serem sempre minhas companheiras, e me deram sempre força; nunca esquecerei. Que Deus possa abençoar a todas.

À memória do meu pai Antônio e do meu irmão Francisco que foram minhas grandes referências de vida.

A todos os professores e futuros professores  
que buscam aprender para a emancipação.

*“Ao desenvolver uma prática pedagógica que consiga superar tanto o ativismo pedagógico quanto o teoricismo vazio e o voluntarismo político o professor pode contribuir para introduzir elementos de ruptura no monopólio do conhecimento, que caracteriza o funcionamento do capitalismo.”*

Noronha

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

CNE - Conselho Nacional de Educação

CRUB- Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras

ENFORMA – Encontro de Formação de Professores de Luziânia

FORPROEX - Fórum de Pró-Reitores da Extensão das Universidades Públicas Brasileiras

GEFOPI – Grupo de Estudos em Formação de Professores e Interdisciplinaridade

LDBEN Lei de Diretrizes e Bases da Educação

SMEL- Secretaria Municipal de Educação de Luziânia

TC – Trabalho de Curso

UEG – Universidade Estadual de Goiás

UNE- União Nacional dos Estudantes

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto a formação de professores com a delimitação na formação inicial e continuada que podem acontecer por meio do ENFORMA– Encontro de Formação de Professores do Câmpus Luziânia, no ano de 2018. O encontro formativo é uma ação extensionista iniciada em 2017 e que, em 2018, transformou-se também em uma pesquisa cadastrada na Pró-reitoria de Pesquisa da Universidade Estadual de Goiás – UEG – com o título “O ENFORMA – Encontro de formação de professores como possibilidade de formação continuada e inicial”, com a delimitação temporal nos encontros de 2017 e 2018. Tanto o projeto de extensão quanto a pesquisa são ações efetivadas pelo GEFOPi – Grupo de Estudos em Formação de Professores e Interdisciplinaridade. Diante disso, foi feito um recorte da pesquisa para este TC que teve como “quais as possibilidades e os entraves da formação continuada dos professores da Rede Municipal de Educação de Luziânia e da formação inicial dos acadêmicos integrantes do GEFOPi pelo ENFORMA, 2018?”. Enquanto projeto de extensão, o ENFORMA teve início em 2017, mas para a pesquisa de TC, foram considerados os encontros de 2018, posto que houve uma reformulação no projeto inicial para atender uma demanda mais específica da Secretaria Municipal de Educação de Luziânia. Assim, o objetivo geral deste trabalho foi analisar quais as possibilidades e os entraves da formação continuada dos professores da Rede Municipal de Educação de Luziânia e da formação inicial dos acadêmicos integrantes do GEFOPi pelo ENFORMA, em 2018; e os objetivos específicos 1. conceituar formação inicial e continuada de professores; 2. discutir as concepções de extensão universitária no Brasil; 3. apresentar o GEFOPi enquanto grupo de estudos; 4. compreender o ENFORMA enquanto projeto extensão acadêmico, processual e orgânico; 5. Apresentar a realização e o alcance acadêmico-científico das edições do ENFORMA em 2018; e 6. analisar, na voz dos atores do ENFORMA de 2018, a formação inicial e continuada de professores. Para tanto, embasou-se teoricamente nos autores Lüdke e André (1986); Freire (1983; 1996); Reis (1996); Demo (2002; 2004; 2006); Severino (2007); Curado Silva (2011); Síveres (2013); Pimenta (2013); Oliveira (2013); Cruz (2017); Curado Silva e Kochhann (2017); dentre outros; bem como documentalmente, nos projetos do GEFOPi e do ENFORMA, disponibilizados na Plataforma *Pégasus* da Universidade Estadual de Goiás. Assim sendo, a pesquisa foi uma investigação qualitativa, bibliográfica, documental e também um estudo de caso dos atores do GEFOPi e do ENFORMA, cujos instrumentos de coleta de dados foram a observação participante dos encontros formativos; questionários mistos (SEVERINO 2007) aplicados aos cursistas em cada encontro; e entrevistas semiestruturadas realizadas tanto com os cursistas quanto com os acadêmicos do GEFOPi que participaram da maior parte do curso (50 % mais 1 dos encontros). A partir das análises, que consideraram o método da triangulação dos dados proposto por Yin (2001), pôde-se perceber que a medida em que as atividades foram realizadas por meio do ENFORMA foi se constituindo conhecimento tanto os professores da formação inicial quanto aos de formação continuada, pois os resultados dos questionários foram possível perceber que o professor que não pesquisa é fadado a prática tradicionalista.

**Palavras-chave:** Formação inicial e continuada de professores. ENFORMA. Extensão Universitária. GEFOPi.

## ABSTRACT

This research of aims at the training of teachers with the delimitation in the initial and continuous training that can happen through the ENFORMA - Meeting of Teacher Training Campus Luziânia, in the year 2018. The formative meeting is an extensionist action initiated in 2017 and which in 2018 also became a research registered in the Research Office of the State University of Goiás (UEG) with the title "The ENFORMA - Meeting of teacher training as a training possibility continuous and initial ", with the temporal delimitation in the meetings of 2017 and 2018. Both the extension project and the research are actions carried out by GEFOPÍ - Group of Studies in Teacher Training and Interdisciplinarity. In view of this, a research was cut for this TC that had as "what are the possibilities and the obstacles of the continuous formation of the teachers of the Municipal Education Network of Luziânia and the initial formation of the academic members of the GEFOPÍ by the ENFORMA, 2018?" As an extension project, ENFORMA began in 2017, but for TC research, the 2018 meetings were considered, since there was a reformulation in the initial project to meet a more specific demand from the Municipal Department of Education of Luziânia. Thus, the general objective of this work was to analyze the possibilities and obstacles of the continuous formation of the teachers of the Municipal Education Network of Luziânia and the initial formation of the academic members of GEFOPÍ by ENFORMA in 2018; and specific objectives 1. to conceptualize initial and continuing teacher training; 2. discuss the conceptions of university extension in Brazil; 3. present the GEFOPÍ as a group of studies; 4. to understand ENFORMA as a project for academic, procedural and organic extension; 5. Present the achievement and the academic-scientific reach of the editions of the ENFORMA in 2018; and 6. analyze, in the voice of the actors of the ENFORMA 2018, the initial and continuing teacher training. For that, it was theoretically based on the authors Lüdke and André (1986); Freire (1983, 1996); Reis (1996); Demo (2002, 2004, 2006); Severino (2007); Curado Silva (2011); Síveres (2013); Pimenta (2013); Oliveira (2013); Cross (2017); Curado Silva and Kochhann (2017); among others; as well as documentally, in the GEFOPÍ and ENFORMA projects, available in the Pegasus Platform of the State University of Goiás. Therefore, the research was a qualitative, bibliographical and documentary research, as well as a case study of the GEFOPÍ and ENFORMA actors. instruments of data collection were the participant observation of the formative meetings; mixed questionnaires (SEVERINO 2007) applied to the students at each meeting; and semi-structured interviews with both the trainees and the GEFOPÍ academics who participated in most of the course (50% plus 1 of the meetings). From the analyzes, which considered the method of triangulation of the data proposed by Yin (2001), it was possible to perceive that the extent to which the activities were carried out through the ENFORMA was becoming knowledge both the teachers of the initial formation and those of continued formation, because the results of the questionnaires were possible to realize that the teacher who does not research is bound to the traditionalist practice.

Keywords: Initial and continuing teacher training. ENFORMA. University Extension. GEFOPÍ.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>CAPÍTULO 1 – FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EXTENSÃO NO BRASIL: uma discussão histórica e conceitual</b> .....	15
1.2 Epistemologia na formação de professores: questões conceituais.....	23
1.3 Extensão universitária: concepções que influenciam na formação de professores .....	29
<b>CAPÍTULO 2 – O GEFOPÍ E O ENFORMA: uma discussão da historicidade e da concepção pedagógica</b> .....	33
2.1 O ENFORMA: os encontros realizados .....	35
<b>CAPÍTULO 3 – O ENFORMA: possibilidades e entraves da formação inicial e continuada</b> .....	45
3.1 A voz dos atores da formação continuada: análise dos questionários e entrevistas.....	46
3.2 A voz dos atores da formação inicial: análise dos questionários e das entrevistas.....	55
<b>CONSIDERAÇÕES</b> .....	59
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	60
<b>ANEXOS</b> .....	65
ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e Roteiro de Entrevista .....	65
ANEXO B – Declaração de Autenticidade .....	67

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa de Trabalho de Curso (TC) tem como objeto a formação de professores com a delimitação na formação inicial e continuada que podem acontecer por meio do ENFORMA– Encontro de Formação de Professores do Câmpus Luziânia, no ano de 2018. O encontro formativo é uma ação extensionista iniciada em 2017 e que, em 2018, transformou-se também em uma pesquisa cadastrada na Pró-reitoria de Pesquisa da Universidade Estadual de Goiás – UEG – com o título “O ENFORMA – Encontro de formação de professores como possibilidade de formação continuada e inicial”, com a delimitação temporal nos encontros de 2017 e 2018. Tanto o projeto de extensão quanto a pesquisa são ações efetivadas pelo GEFOPi – Grupo de Estudos em Formação de Professores e Interdisciplinaridade.

Enquanto projeto de extensão, o ENFORMA teve início em 2017, mas para a pesquisa de TC, foram considerados os encontros de 2018, posto que houve uma reformulação no projeto inicial para atender uma demanda mais específica da Secretaria Municipal de Educação de Luziânia (SMEL). Assim, o objetivo geral deste trabalho foi analisar quais as possibilidades e os entraves da formação continuada dos professores da Rede Municipal de Educação de Luziânia e da formação inicial dos acadêmicos integrantes do GEFOPi pelo ENFORMA, em 2018;

Essa ação extensionista é uma atividade do GEFOPi realizada mensalmente, enquanto proposta troca de conhecimentos e processo formativo em uma ação de extensão acadêmica processual orgânica, conforme Reis (1996). Para este autor, a universidade tem como função produzir saberes e viabilizar a formação do acadêmico, visando sua transformação pessoal e social inserido em determinado contexto e essa formação pode vir a ser por ações extensionistas, organicamente pensadas e realizadas de forma processual e contínua. Da mesma forma, viabiliza-se a formação continuada como ação precípua da universidade que precisa produzir e socializar conhecimentos e, ao mesmo tempo, aprender com a comunidade na qual está inserida, na medida em que há um contrato de interesse entre essas partes.

Diante disso, Reis (1996) discute duas concepções de extensão: a processual orgânica que se caracteriza por ações permanentes e contínuas que se relacionam de forma indissociável com o ensino e a pesquisa, e que permitem o diálogo da universidade com a sociedade para transformação; e a extensão eventista-inorgânica que se caracteriza pela prestação de serviço ou pela realização de eventos isolados ou desvinculados do contexto ou do processo de ensino-aprendizagem e da produção do conhecimento da universidade.

A extensão universitária que prime pelo objetivo maior da universidade pública que é dialogar e atender às necessidades da sociedade deverá ser uma ação de interação entre os participantes e a comunidade de forma que o discente possa se tornar consciente de seu aprendizado em sua caminhada acadêmica. Além disso, as atividades de extensão universitária processual orgânica, como o ENFORMA, primam pela participação e atuação de seus componentes em ações práticas de desenvolvimento e aperfeiçoamento do saber da universidade, concedendo aos participantes de tais ações a oportunidade de praticar o que foi aprendido enquanto teoria.

O eixo fundamental da universidade brasileira é a tríade ensino, pesquisa e extensão. Portanto, o ENFORMA foi idealizado para ser uma atividade que primasse por essa indissociabilidade, considerando a Constituição Brasileira de 1988, no Art. 207, que preconiza que “as universidades [...] obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 2014, p. 60-61). Sendo assim, o ENFORMA é uma atividade de extensão, ensino e pesquisa que favorece aos partícipes uma formação inicial e continuada para a emancipação humana e que se torna importante para o trabalho concreto dos professores.

Não se pode realizar o trabalho do chão da sala de aula<sup>1</sup>pautado em ações didáticas somente do tradicionalismo e, portanto, é necessário um trabalho para a crítica e a transformação social. Por causa disso, Freire (1996) criticava a educação bancária que, infelizmente, ainda persiste em muitas práticas docentes e precisa ser mudada para uma educação emancipadora. A partir de tal compreensão, encontra-se a justificativa desta pesquisa, posto que, após meu ingresso no GEFOP, tem aumentado a preocupação com minha formação, com as possibilidades dessa formação e com a intensidade crítica que pode advir das leituras e discussões, tanto em sala de aula quanto no Grupo.

Pelo tempo que estou envolvida com o GEFOP, foi possível perceber que, à medida que realizo as atividades propostas, tais quais apresentações em congressos e demais eventos científicos; realização de palestras e oficinas; dentre outras atividades acadêmico-científicas, meu conhecimento tem aumentado e tenho lido o mundo com mais criticidade. Diante disso, surgiram inquietações e questionamentos oriundos das discussões do GEFOP sobre as possibilidades do ENFORMA para a formação inicial e continuada, o que desencadeou o problema “quais as possibilidades e os entraves da formação continuada dos professores da Rede Municipal de Educação de Luziânia e da formação inicial dos acadêmicos do GEFOP pelo ENFORMA, em 2018?”.

---

<sup>1</sup> O trabalho cotidiano do professor, em sala de aula.

Assim, o objetivo geral da pesquisa foi o de 1. analisar as possibilidades e os entraves da formação continuada dos professores da rede municipal de educação de Luziânia e da formação inicial dos acadêmicos do GEFOPi pelo ENFORMA, em 2018. Para alcançar o objetivo geral, os específicos foram organizados da seguinte forma: 2. conceituar formação inicial e continuada de professores; 3. discutir as concepções de extensão universitária no Brasil; 4. apresentar o GEFOPi enquanto grupo de estudos; 5. compreender o ENFORMA enquanto projeto extensão acadêmico, processual e orgânico; 6. apresentar a realização e o alcance acadêmico-científico das edições do ENFORMA em 2018; e 7. analisar, na voz dos atores do ENFORMA em 2018, a formação inicial e continuada de professores.

Para o alcance dos objetivos propostos e para a compreensão mais ampla do objeto delimitado, a investigação foi de abordagem qualitativa, posto que o estudo objetivou compreender os fenômenos sociais inseridos em um cenário; teve como campo o ambiente natural em que foram coletados os dados e o pesquisador como principal instrumento (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). A investigação foi também bibliográfica porque partiu de conhecimentos científicos sistematizados por autores consagrados nos estudos da temática; além de ter sido um estudo de caso, pois analisou a formação inicial e continuada de professores a partir das edições do ENFORMA no ano de 2018.

Os instrumentos de coleta de dados empíricos foram: observação participante dos encontros formativos; questionários mistos (SEVERINO 2007) aplicados aos cursistas em cada encontro; e entrevistas semiestruturadas realizadas tanto com os cursistas quanto com os acadêmicos do GEFOPi que participaram da maior parte do curso (50 % mais 1 dos encontros). Para as análises, foi utilizado o método da triangulação dos dados proposto por Yin (2001) que analisa fontes diversas de informação para a compreensão do objeto em suas mediações, contradições e totalidade.

Para o suporte teórico e metodológico da pesquisa, a fundamentação se alicerçou em Freire (1983; 1996); Lüdke e André (1986); Reis (1996); Demo (2002; 2004; 2006); Severino (2007); Curado Silva (2011); Síveres (2013); Pimenta (2013); Oliveira (2013); Saviani (2013); Cruz (2017); Curado Silva e Kochhann (2017); dentre outros.

Este trabalho de conclusão de curso é composto por três capítulos, sendo assim o primeiro capítulo trata da formação de professores e a extensão no Brasil. No segundo capítulo a historicidade do GEFOPi e do ENFORMA e as suas concepções pedagógicas e no terceiro capítulo o ENFORMA quanto as possibilidades de formação inicial e continuada e análise das entrevistas dos participantes das edições no ano 2018.

O desenvolvimento desta pesquisa visou contribuir para formação dos alunos participantes do GEFOP, na medida em que o grupo busca orientar e desenvolver a autonomia dos seus partícipes e torná-los crítico se conscientes de sua função na sociedade também por meio da pesquisa. Para os professores da rede pública municipal, a pesquisa intentou a contribuição para a formação continuada no sentido de socializar a evolução da formação e os processos de investigação adotados.

À vista disso, o ENFORMA se caracteriza como uma ação de extensão universitária que prima pela possibilidade da unidade teoria e prática com vivências significativas para a vida estudantil e profissional. Além disso, é um projeto que possibilita a discussão sobre a questão da qualidade da educação que também perpassa a formação de professores, visto esta não ser um produto acabado, mas um processo e uma construção histórico-social (OLIVEIRA, 2013).

## **CAPÍTULO 1 – Formação de Professores e Extensão no Brasil: uma discussão histórica e conceitual**

Este capítulo visa historicizar a formação de professores no Brasil, trazendo assim as questões históricas que marcaram diversos períodos até os dias atuais, bem como a extensão universitária.

As questões históricas sobre a formação de professores no Brasil têm raízes históricas que datam do período colonial, passando pelo período imperial, chegando ao período republicano, o qual é dividido em momentos de influências em relação à formação de professores, em especial a formação do pedagogo. Para favorecer essa discussão, nos embasaremos principalmente em Saviani (2013) e Aranha (2006; 2014).

Observando a amplitude da conceituação atual é possível entender que por intermédio da educação a humanidade concebe a si e a todos em seus mais variados aspectos, conforme exposto por Manacorda (1989, p. 6 apud SAVIANI, 2013, p. 27) que sintetiza em três pontos:

Na inculturação nas tradições e nos costumes (ou aculturação, no caso de precederem não há dinamismo interno, mas no externo), na instrução intelectual em seus dois aspectos, o formal instrumental (ler, escrever, contar) e o concreto (conteúdo do conhecimento), e, finalmente na aprendizagem do ofício.

Considerando o contexto do período colonial, situado entre os anos de 1549 e 1579, podemos definir que a educação viveu um período de aculturação, uma vez que o colonizador quis incorporar sua cultura na sociedade a ser colonizada.

No que se relaciona a educação, período de 1534 e 1579, destaca-se a chegada da igreja católica representada pelos jesuítas, no qual Manoel de Nóbrega, o chefe da missão, foi o primeiro a elaborar a instrução de aprendizagem do português para os indígenas seguindo a colônia assim educação catequizadora cristã e a escola de ler e escrever dos indígenas. Os professores da época eram os padres portugueses, ou seja, os jesuítas.

Inácio de Loyola foi o fundador da companhia de Jesus e em 1599 estabeleceu o *Ratio Studiorum* como método pedagógico, no qual havia conjunto de regras, metodologia de ensino, disciplina, castigos e repetição, baseados na educação tradicional portuguesa para o ensino dos índios e escrita, leitura, religião, gramática e latim para a elite. A preparação diferenciada da elite tinha como objetivo prepará-los para que fossem cursar o ensino superior nas universidades fora da colônia brasileira. O *Ratium Studiorum* foi o método a ser seguido por todas as instituições educacionais onde os jesuítas estivessem em qualquer parte do mundo, a

método perdurou até 1759. Nessa época não havia interesse na formação de professores no Brasil, nem universidades ainda, os jesuítas ficaram 210 anos no Brasil, foram os precursores da educação nacional. A partir de 1759 os jesuítas foram expulsos pelo marquês de Pombal, ministro de Portugal.

A colônia brasileira demorou muito a instituir outro modelo educacional diferente do proposto e consolidado pelos padres jesuítas, diante disso houve uma grande decadência na educação brasileira. Somente a partir de 1772 iniciou-se a implementação do ensino, as aulas régias, com disciplinas diferenciadas, como proposta de reforma do ensino. Nesse período foram instaurados os estudos menores (primário e secundário) e o para os estudos maiores (universidade de Coimbra). As escolas de primeiras letras foram implementadas no ensino primário. Sendo assim o ensino dessa época houve mudança nas regras e no currículo a fim de banir a religião no ensino escolar, no entanto, tais medidas não foram suficientes, uma vez que ainda permaneciam muitos padres no ensino.

O ensino da universidade de Coimbra que cuidou das aulas régias de primeiras Letras, na colônia brasileira, tinha como objetivo preparar os estudantes para o estudos superiores, a ser cursado fora do Brasil. Diversos acontecimentos ocorreram tais como; a aprovação do Alvará de 1759, que consolidou um concurso de professores para aula de latim e retórica, e para aplicação das aulas régias, com o intuito de pagar os professores criaram o imposto com o nome de “subsídio literário”. Os professores eram escolhidos pelos portugueses e foram contratados pela coroa que tinha como requisitos para a contratação saber ler e escrever e saber contar.

No período imperial, que vai de 1822 a 1899, com a presença da família real no Brasil, a educação na colônia continuou por meio das aulas régias, momento em que o rei decretou a criação do ensino laico e assim foram subdivididas em categorias como: pedagogias, liceus, ginásios, academias e o ensino superior, para atender a demanda que já havia naquele período.

Mesmo com a presença da coroa portuguesa no Brasil e as mudanças implementadas, o ensino superior continuou a ser elitista, ou seja, voltado para alta sociedade. O ato adicional de 1834 transferiu a educação aos cuidados das províncias. Nesse momento, para a formação de professores foram criadas as Escolas Normais tinha como objetivo formar professores para lecionar no ensino primário em todas as províncias. A primeira delas foi criada na província do Rio de Janeiro em 1835. Em outras províncias, como Minas Gerais, Bahia e São Paulo, essas escolas funcionam em caráter de temporada, uma vez que ainda não se tinha tanto interesse para formação, assim havia épocas específicas para a abertura e fechamento das escolas, ou seja, não tiveram um funcionamento direto. A formação acontecia por meio do método mútuo, em que

os alunos com mais instrução atuavam como auxiliares, ou monitores ensinavam os outros alunos. Para ser professor bastava saber ler, saber as operações matemática. No entanto, a formação somente foi adotada com o regulamento de 1854, a comutação das Escolas Normais por professores adjuntos, pois era preciso formá-los de maneira prática. Saviani (2013 p.133) discorre acerca de como era o processo seletivo nesse modelo de educação:

adidos<sup>2</sup>às escolas como ajudantes e para se aperfeiçoarem nas matérias e práticas do ensino.” No período de “triênio de habilitação.” Sendo examinados em cada ano, e os que não tivessem bom aproveitamento nos exames eram “eliminados da classe de adjuntos”, e os que obtiverem resultado proveitoso no exame do último ano, continuariam auxiliares, e poderiam ser “nomeados professores públicos nas cadeiras que vagarem.

Naquele período houve a criação de algumas universidades para a formação de oficiais do exército e da marinha, pois eles faziam a segurança das províncias. Leôncio de Carvalho fez grandes mudanças no ensino na década de 1870 tais como: criação dos jardins de infância para crianças de 3 a 7 anos de idade, bibliotecas escolares, criação de escolas nas províncias, criação do ensino técnico, faculdade de medicina e direito e regulamentações do ensino na universidade. Essas mudanças foram chamadas de Reforma de Leôncio de Carvalho onde se propôs a liberdade do ensino, liberdade na frequência, liberdade do credo religioso e a criação das escolas normais.

No período republicano, por ser um período histórico com muitas transformações políticas, econômicas, culturais e sociais que influenciaram a educação e a formação de professores, em especial, a formação de pedagogos, trataremos por períodos históricos republicanos, que são: República do Café-com-leite, República Vargas, República Populista, República Militar e República da Nova Democracia.

Na República Café-com-leite, período de 1890 a 1932, a educação ganha uma nova estrutura física de ensino, pois foi o período que foram construídos prédios escolares, e no campo pedagógico o ensino continuava dualista, ou seja, existia o ensino elitista para as famílias dos nobres e o ensino profissionalizante, secundário e primário para camada popular, pois neste momento havia grande abismo social. O governo republicano estabeleceu que o ensino fosse desvinculado da igreja fazendo com que o ensino nas escolas ocorresse de forma laica. As Escolas Normais foram criadas e os métodos e conteúdos foram modificados, sendo feito de forma prática. A Escola Normal de São Paulo tornou-se a escola modelo do país, com isso foi criada um anexo para pôr o ensino prática, dos professores em formação, com o sucesso da

---

<sup>2</sup> Funcionário agregado, a corporação ou quadro, para auxiliar.

Escola Normal outras entidades trouxeram seus alunos para participar do novo ensino, estagiar e observar, aos que não pudessem se deslocar até São Paulo, alguns docentes se deslocavam em missões no interior do Brasil para propagar o método.

Com concepções advindas do humanismo, a constituição Republicana de 1891, ratifica a descentralização do ensino, portanto a União cuidaria da educação superior e secundária e os Estados seriam responsáveis pelo ensino primário e profissional.

A Associação Brasileira de Educação - ABE foi criada em 1924 com a intenção de reunir todos os que compartilhavam dos novos pensamentos e ideias pedagógicas, a fim de criar novas possibilidades na educação e a formação de professores e das universidades.

No período da República Vargas, que vai de 1930 a 1945, a educação estava em um momento entre a educação tradicional e nova pedagogia onde na constituição de 1937, promulgou o ensino público e gratuito, ensino técnico. Essas mudanças na sociedade trouxeram diversos problemas de formação, pois os moradores eram grande maioria da zona rural passou a ir para a cidade em busca de emprego e então trouxe consigo a necessidade de formação de mão de obra, e assim, as escolas técnicas foram iniciadas. O ensino passou a ser dividido em ensino primário, ginásial e colegial. Um dos marcos importantes foi a criação do ministério da educação para cuidar especificamente dos assuntos educacionais.

Em 1931, Francisco Campos propôs a Reforma Francisco Campos que dispunha: 1- cria o Conselho Nacional da Educação; 2- a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário; 3- organização da Universidade do Rio de Janeiro; 4- organização do ensino secundário; 5- restabeleceu o ensino religioso nas escolas públicas; 6- organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador; 7- alicerça as disposições sobre a educação secundária. Essas medidas trouxeram um novo perfil da educação brasileira.

Então em 1932, um grupo de professores, sociólogos e outros que queriam mudanças na educação nacional participaram de um documento chamado de Manifesto dos Pioneiros que proponham melhorias nas condições de trabalho docente e mudança no modelo educacional.

A lei nº de 452 de 5 de julho de 1937 propôs a organização da educação no qual criou a Faculdade Nacional de Educação, com um curso de educação no qual somente no Estado Novo foi regulamentado.

O curso de pedagogia no Brasil em 1939, teve a sua regulamentação inaugural, no qual previa formação em bacharel de Pedagogia, mais era chamado de “técnico em educação”. O decreto 11.904 de abril de 1939 implementou modelo 3+ 1 na licenciatura de pedagogia, sendo três anos de ensino de disciplinas específicas e um ano de ensino de didática. Saviani (2009, p.146) crítica:

cabe observar que, ao ser generalizado o modelo de formação de professor em nível superior perdeu sua referência de origem, cujo o suporte eram as escolas experimentais, às quais competia fornecer uma base de pesquisa que pretendia dar caráter científico aos processos formativos

A formação de professores teve início a partir do Instituto de educação que passou a ser a escola normal e culminou na Escola de Professores criada por Anísio Teixeira, em que foi precursor de grandes mudanças no âmbito educacional, com grande influência do norte americano John Dewey ele colocou em prática diversas ações a fim de melhorar a formação do Professor e da educação brasileira. Anísio permaneceu em diversos cargos como conselheiro da educação superior na UNESCO, secretário de educação, secretário geral da CAPES, diretor do INEP, membro do conselho federal de Educação foi responsável pela elaboração do projeto do Instituto de Estudos Avançados em Educação da Fundação Getúlio Vargas (Isael- FGV-RJ), Por tanto Anísio foi extremamente importante para o movimento tanto educacional quanto na formação dos professores no período do exercício de suas atividades nas instituições em que passou durante sua vida. Segundo Saviani (2013, p.222)

Anísio identificava essas resistências também na forma como nosso processo político tinha se organizado, cristalizando a tendência dos políticos profissionais a utilizar o espaço público e o poder público como instrumento de defesa de interesses privados, o que condizia a uma política cientista e personalista.

Outro personagem importante na história da educação brasileira foi Fernando de Azevedo, educador e sociólogo, colocou em prática grandes mudanças na educação, que até aquele momento permaneciam advinda da religião até em então, nesse processo de mudança passou para uma concepção mais pedagógica e científica. Fernando Azevedo criou o Instituto de Educação de São Paulo e assim como Anísio Teixeira utilizou o modelo da Escola Nova, onde se tornaram Escolas de Professores com a pretensão de organização do conhecimento científico para que os frequentadores pudessem ter uma boa formação com isso o curso de Pedagogia foi implementado em 1937, formou os primeiros professores do ensino secundário. Segundo Aranha (2006, p.306) diz Fernando Azevedo que:

com esse acontecimento inaugurou-se, de fato, uma nova era de ensino secundário, cujos quadros docentes, constituídos até então egressos de outras profissões, autodidatas ou práticos experimentados no magistério, começaram a renovar e a enriquecer-se ainda que lentamente, com especialistas formados na faculdade de filosofia que além do encargo de preparação cultural e científica, receberem por acréscimo o da formação pedagógica dos candidatos ao professorado do ensino secundarista.

No período da república populista, que vai de 1945 a 1964, foram observados grandes avanços na área educacional, tais como a criação da Universidade Brasília em 1961, no mesmo ano, foi publicada a Lei de Diretrizes e Bases (LDBN), foi observado um crescimento cultural e conscientização política da sociedade, com diversas ações em prol da valorização da cultura para todos sem divisões de classe. O ensino teve renovação nos moldes da Escola Nova, o Ginásio e os Colégios Vocacionais, dentre outros.

Em outro Decreto de Lei 8530 de 2 de janeiro de 1946, trouxe nova estrutura para o curso normal, dividindo em dois ciclos: O primeiro chamado de ginásial com duração de quatro anos, tinha o objetivo de formar professor para o ensino primário, onde esses tornaram regentes em Escolas Normais regionais. O segundo ciclo chamado de colegial do curso secundário, com duração de três anos, tinha como objetivo formar professores do ensino primário que regeriam em Escolas Normais e Institutos de Educação e com competência de ministrar cursos de especialização de professores primários, ensino supletivo, administradores escolares como; diretores, orientadores e inspetores.

Os Institutos de Educação foram transformados em Universidades, tanto de São Paulo tornou-se Universidade de São Paulo USP e do Distrito Federal tornou-se UNB. Nesse período a formação de professores se deu por meio do convênio do Colégio de Aplicação com a USP, em 1957, onde tinha como objetivo promover a atualização dos professores, acompanhamento de orientação educacional e pedagógica.

No período da república militar, que foi de 1964 a 1985, a educação sofreu diversas ações de repressão aos alunos e professores que se opusesse ao governo dos militares. O tecnicismo foi implementado no período da ditadura militar, para ter ascensão econômica para tal era necessário a formação profissional, porém muitas medidas que foram implementadas na lei nº 5.692 como; a extensão da obrigatoriedade do 1º a 8º séries, sem; profissionalização do ensino médio para todos; integração do ensino primário ao superior, essas medidas não foram adiante por falta de recursos, materiais, e mão de obra especializada, passando a investir na profissionalização a fim de ter crescimento econômico.

Os anos seguintes efetivou-se mudanças na legislação de ensino e com isso os pedagogos tiveram modificações em suas atividades a desempenhar, a exemplo disso a Lei nº 5.692/71 onde mudou a nomenclatura (1º grau) primeiro e (2º) segundo grau. Sendo assim, as Escolas Normais foram modificadas para (HEM) habilitação específica do magistério de 2º grau, assim quem cursasse poderia exercer o magistério no primeiro grau. Em 6 de abril de 1972, instituiu-se dois tipos de habilitações do magistério a primeira tinha duração de três anos com 2 200 horas cursadas que habilitado para lecionar até a 4º série do 1º grau. A segunda

tinha duração de quatro anos com 2900 horas cursadas, habilitando para o magistério até a 6ª série do 1º grau. Seguindo as orientações, e com propósito de renovar as Escolas normais foram transformadas em (Cefams) Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério.

No âmbito da nova transformação da sociedade industrial, as inovações tecnológicas foram necessárias para profissionalizar, qualificar e ensinar o trabalhador, tornando se utilização de as novas ferramentas tecnológicas em seu dia dia e no campo do ensino não poderia ser diferente, até por que essa transformação sistematizou os processos no campo educacional. De acordo com Libâneo (2002, p. 28) “de fato, com a intelectualização do processo produtivo, o trabalhador não pode ser mais improvisado. São requeridas novas habilidades mais capacidade de abstração, de atenção, um comportamento mais flexível”.

As universidades foram os locais mais atingidos pela intolerância e violência por ser um local onde se tinha grande concentração pensante. No governo militar, foram inevitáveis as reformas universitárias, pois tinha cunho autoritário e repressivo a Lei nº 5.540/68 acaba com o cargo de cátedra, ou seja, a função de professor universitário, em determinada disciplina específica, e une as faculdades com as universidades. Ainda nas universidades mudanças em caráter inovador para época com estruturação curricular, tais como; matrícula por disciplinas, acarretando no sistema de crédito,

A Lei nº 5.692/71 torna público a formação do professor em nível superior em curso de licenciatura de 3 anos formação de curta duração ou em 4 anos licenciatura plena, assim os professores formados em nível superior poderiam desempenhar a função nas últimas séries do 1º grau, bem como poderia ser especialistas em educação em vários cargos na administração escolar.

No período da república da nova democracia, que vai de 1985 a 2001, a educação nos anos 80 foram tempos de grandes doações para reestruturação dos cursos de pedagogia e licenciatura, porém sem muito sucesso por conta do momento político de transição da democracia e fim da ditadura militar em meados de 1985.

Neste período o movimento para melhoria da formação dos professores veio à tona a criação do Comitê Pró Formação do Educador em 1983 e a ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação), cujo objetivo era busca por melhoria nas práticas dos professores nas Faculdades de Educação.

A constituição de 1988 no capítulo III, que trata da educação enfatiza no artigo 205 “que a educação é direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com

a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

Já o Artigo 207 destaca “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão”. O Artigo 208, no cap. VII, inciso 1º ressalta que “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é de direito público subjetivo”.

A constituição trouxe diversos deveres do estado e as famílias, a serem aplicados na educação nacional, os cidadãos passam a ter diversos direitos e deveres que antes eram cerceados. A mudança veio por meio da implementação nos cursos de pedagogia instituiu a formação do pedagogo para educação infantil nos anos iniciais.

Com a implementação da LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira) essa lei tem mesmo intuito da Constituição Federal, ou seja, ser um norte tanto para os profissionais da educação quanto para ensino em todo território brasileiro sejam seguidos pelo Estado e município. No artigo 62 prevê a formação de docentes sejam em universidades e institutos superiores de educação

O Conselho Nacional de Educação (CNE) estabelece, por meio da Resolução nº 1, de 15 de maio de 2006, em seu Art. 1º as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, enquanto uma licenciatura regida por “princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP nos 5/2005 e 3/2006.” Já o Art. 2º define que as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

O que se percebe pela retomada histórica da formação de professores é que a educação brasileira e as universidades tiveram grandes transformações ao longo das décadas, foram períodos de crescimento e de decadência. Assim podemos trazer para a reflexão o quão importante a educação pode transformar um país, porém com certeza absolutas as medidas tomadas não foi suficiente para sanar as dificuldades e imperfeições do ensino, que ainda sim continua arcaico precisando de reformulação, pois cada década há uma evolução nos meios tecnológico e científicos que são necessários para formação educacional dos anos iniciais até

as universidades, para que o ensino possa contemplar todos os níveis sem desigualdade e oportunidade para todos sem privilégios a formação de professores e o curso de Pedagogia.

## 1.2 Epistemologia na formação de professores: questões conceituais

A formação de professores é concebida por diferentes vertentes ou tendências ou epistemologias. A palavra epistemologia está ligada a vários conceitos, não há consenso em relação a sua definição entre os estudiosos, para tanto a palavra deriva do grego *epistheme* = conhecimento, ciência, e *logo* = estudo discurso, ou seja estudo do conhecimento, Entre diversas definições não podemos deixar de citar segundo Japiassu, (1998, p. 16), seu sentido amplo enquanto “estudo metódico e reflexivo do saber, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e de seus produtos científicos.”.

Saviani (2007) concorda com Japiassu (1998) quanto a epistemologia não ter um conceito unívoco, mas se refere ao conhecimento científico e porventura teoria da educação. O autor apresenta tendências para analisar as concepções de educação, as quais apresentam relação com as epistemologias, tais sejam: humanista tradicional religiosa e moderna, produtivista ou técnica, prática, reflexiva e crítico-reprodutivista e dialética ou histórica-crítica. A formação de professores perpassou por diversas mudanças ao longo da história do mundo e do Brasil, a fim de alcançar uma melhor formação docente. Neste sentido, se torna importante conhecer as tendências e ou epistemologias.

A tendência ou epistemologia tradicional se divide em duas sendo elas: religiosa e moderna. A religiosa tem raízes no Brasil colônia, da pedagogia *Ratio Studiorum*, que era o Plano Pedagógico ou Conjunto de Regras dos Jesuítas, foi implementado de caráter e universalistas pois, era adotado em qualquer local onde estivessem os jesuítas, os primeiros cursos foram: de filosofia, e o de teologia cujo a rotina de estudo se dava no modo repetição das atividades e castigos físicos. Leonel Franca citado por Aranha (2014) apresenta cinco regras do *Ratio Studiorum* que demonstra a rigorosidade desse plano pedagógico, tais sejam: 1- o aluno tinha com trabalho o ato de estudar arduamente, por obediência e caridade; 2- era estritamente proibido questões novas e opiniões diversas, devendo seguir as doutrinas; 3- em casa era obrigatória a repetição das matérias para a memorização de forma rigorosa; 4 -a ordem e a tranquilidade nos pátios e nas aulas eram obrigatórios; 5- a preleção era o momento de demonstrar tudo o que havia memorizado no tocante do árduo trabalho de estudar.

Os jesuítas permaneceram no Brasil por 210 anos, e foram expulsos por ato de Marquês de Pombal. Apesar dos jesuítas terem sido expulsos do Brasil, a influência da educação

permaneceu por muitos anos. Após a expulsão dos jesuítas o modelo implantado por Pombal não se mostrou tão diferente do jesuítico no sentido de regras e castigos, mas se mostrou fortemente elitista. Isso significou que o modelo tradicional perdurou até o começo da República, quiçá ainda perdura, visto que o modelo tradicional de ensino se projeta em muitos espaços formativos.

A tendência moderna tem raízes no governo Vargas, na década de 1930, com a Escola Nova, por influência do norte americano John Dewey e precursor brasileiro Anísio Teixeira. A escola nova representava “o liberalismo democrático e os anseios da burguesia capitalista urbana em ascensão.” conforme Aranha (2014, p. 303). A autora apresenta as características da Escola Nova tentou superar o viés intelectualista e por isso valorizava os jogos, a motricidade, a percepção, os exercícios físicos, com atividades centradas nos alunos. Contudo, a Escola Nova atendia as questões do capitalismo.

A tendência ou epistemologia técnica tem raízes no Brasil militarista, na década de 1960 a 1980, seguiu os preceitos de uma formação do fazer valendo-se da técnica, para atender as questões do capitalismo industrial. Nesta fase o que importava era aprender a fazer, por meio do ensino para formar mão de obra. Saviani (2013, p. 382) diz que

na pedagogia tecnicista o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno a posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja a concepção, planejamento, coordenação e controle fica a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais.

A epistemologia da técnica é caracterizada pelo professor que prima pela técnica, em que sua prioridade educacional está voltada a formar pessoas com conhecimentos técnicos para atender o mercado. Nesta perspectiva o profissional da educação era formado por meio de processos diferentes os quais uns eram formados para fazer a função de planejamento na administração empresarial e outros a executar os treinamentos aos executores das tarefas técnicas em indústrias ou áreas empresariais afins. Para que ocorra uma boa formação foi preciso reformular esses processos, pois havia a necessidade além de qualificar, requalificar, bom domínio dos conhecimentos tecnológicos e agilidade. Segundo Gimenes e Oliveira (2010) o professor é detentor e transmissor do conhecimento e o aluno um mero receptor, tendo em visto que o importante é saber fazer.

Kuenzer e Machado (1984) apresenta que a epistemologia da técnica que teve influência norte-americana de Taylor para o início da Teoria Geral de Administração, com o intuito de sistematizar a organização do trabalho e seu controle. Para Kuenzer (1984, p. 32) “no âmbito

desta teoria que os processos racionais de planejamento, decisão, análise de tarefa, especialização do trabalho e avaliação, vistos como modos de aumentar a eficiência e a eficácia do processo pedagógico e sua administração, são percebidos como fundamentais”

Nesta epistemologia se valeu do uso das tecnologias educacionais, a fim de fundamentar os grupos de ensinos em seus diferentes níveis, buscando a aquisição da ideologia empresarial por meio da educação, diante disso era necessário ter domínio da linguagem oral e escrita e a linguagem tecnológica advinda da revolução industrial.

A tendência ou epistemologia prática, reflexiva e crítico-produtivista está enraizada no período da nova democracia, a partir de 1980 e se estabelece até os dias atuais com bastante influência no trabalho pedagógico dos professores brasileiros. Essa epistemologia se baseia na prática, nos saberes práticos, na reflexão da prática e na pesquisa sobre a prática. Seguindo esse pensamento, Tardif (2002, p. 65) afirma que os “saberes oriundos da experiência de trabalho cotidiana parecem constituir o alicerce da prática e da competência profissionais, pois essas experiências, é para o professor, a condição para aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais”.

A prática reflexiva se alicerça na reflexão sobre a prática, quando no ensino há a reflexão acerca do ato praticado. Neste viés toda prática é pensada, refletida e ao final há avaliação sobre a prática. Schön (1982) defende a formação de profissional reflexivo, ou seja, reflete na ação tornando assim pesquisador no contexto prático.

Na epistemologia da prática, segundo Gimenes e Oliveira (2010), o professor é levado a pensar sobre o seu trabalho, a refletir sobre sua prática. Schön foi o grande entusiasta desta tendência, em que o professor é figura central, tendo como objetivo a reflexão da prática docente. Schon (apud SOUZA, 2007 p.237) entende-se “a atividade profissional consiste na resolução instrumental de problemas, tomada rigorosa pela aplicação de teorias e técnicas científicas.” Essa tendência perpassa a vida e a formação profissional inserido na pesquisa e na prática, então o autor defende um professor reflexivo, pois através da pesquisa e prática assim reflete na ação, assim torna docente em pesquisador. A epistemologia da prática visa superar a epistemologia da técnica. Porém, desta tendência advém discussões contrárias.

Seguindo essa linha de pensamento Zeichner (2008) questiona Schön (2000) no tocante a mera reflexão sobre a prática, pois a compreender o seu próprio ensino e experiência não é suficiente, é preciso avançar, iniciando pela reflexão, mas indo além da reflexão. Zeichner (2008, p. 539) crítica que não adianta ter a reflexão se não houver mudança de postura, em base teórica.

Da perspectiva do professor, isso significa que o processo de compreensão e de melhoria de seu próprio ensino deve começar da reflexão sobre sua própria experiência e que o tipo de saber advindo unicamente da experiência de outras pessoas é insuficiente.

Para o autor existem quatro tipos de saberes para formação de professor, quais sejam: 1- orientação behaviorista, 2- educação personalista do professor, 3- educação artesanal, 4- educação do professor orientada pelo questionamento. O paradigma de orientação behaviorista é de cunho tradicional, em que “o foco central da formação docente deve ser o desenvolvimento de habilidades consideradas básicas para o desempenho dessa função” (SOUZA, 2007, p. 240). O paradigma “educação personalista do professor” cujo “objeto central da educação docente é promover a maturidade psicológica dos futuros professores, enfatizando a reorganização de percepções e crenças em relação aos conhecimentos, habilidades e comportamento do futuro professor.” (SOUZA, 2007, p.240). O terceiro paradigma denominado de “educação artesanal e tradicional do professor” sendo “a questão básica na formação docente é explicitar os conhecimentos que subsidiam o que constitui uma prática.” (SOUZA, 2007, p. 241).

Entende-se que o professor é detentor do conhecimento e o discente o receptor deste conhecimento fazendo que a prática seja inteiramente importante do que a teoria formando um profissional habilidoso e técnico. Já no quarto paradigma “educação do professor orientada pelo questionamento” que “é priorizada na formação docente a capacidade de refletir-na-ação, possibilitando ao futuro docente o questionamento da prática pedagógica e do contexto em que está inserido” (SOUZA, 2007, p. 241). É perceptível nesta formação que é necessário pensar, analisar as ações que serão adotadas no processo de construção do professor crítico e reflexivo.

A tendência ou epistemologia dialética ou histórico-crítica teve início nos anos 2000 e tem se expandido pouco a pouco, buscando uma formação em que o professor una a teoria e prática, considerando as questões sociais. Essa epistemologia está em processo de construção, por ser um novo modo de formar professores, buscando a emancipação humana, criticidade e autonomia, a partir das práxis. Gimenes e Oliveira (2010, p. 6) comenta que

o termo práxis foi originalmente por Marx e Engels como um conceito central do materialismo histórico, que sintetiza a união entre o homem e a natureza, entre teoria e prática, entre o pensar e o agir. Essas práxis estão relacionadas com uma prática transformadora da ordem social, visando um projeto alternativo de sociedade que se relacione com a humanização do mundo e a expansão da democracia.

Na epistemologia das práxis as ações são pensadas para que o professor se torne autônomo de sua prática com base teórica, considerando as questões sociais. Nesta tendência o professor precisa teorizar o que está praticando, por isso a importância do conhecimento

pedagógico. Grandes estudiosos, como Gramsci (2010) e Vázquez (1977) defendem essa tendência. Segundo Gimenes e Oliveira (2010) somente com a união do pensar e agir, da teoria e prática, que o professor poderá vir a transformar a si e o meio que está inserido de maneira crítica, humana e emancipadora, de modo que essa transformação não seja somente temporária mais um processo contínuo na busca de novas teorias e práticas pedagógicas para sua mudança e do mundo ao seu redor.

Kochhann e Curado Silva (2018) apresentam que todos os homens podem e devem ser formados buscando a crítica e a emancipação e para isso é importante a práxis. Curado Silva (2017a, p. 5) defende que a práxis é a atividade de conhecer e agir humana de forma a transformar a realidade, sendo dessa forma “a prática eivada e nutrida de teoria”. As autoras concordam, que somente a formação em si, ou seja, somente teoria não gera conhecimento prático, então é por meio da teoria e da práxis que propicia aprendizagem.

Para Curado Silva (2008, p. 112), é preciso pensar os cursos de formação e o trabalho concreto “[...] para transformar a escola e a educação como um todo, com vistas à emancipação humana e ao fim da exploração do homem pelo homem.”. Para a autora os cursos de formação precisam ter seus currículos reformulados, afim de aperfeiçoar os conteúdos e os futuros pedagogos, para que possam conhecer, estudar e pesquisar, para uma melhor atuação tanto profissional quanto de cidadã.

Para Curado Silva (2008, p. 45) “[...] a *práxis*, ou seja, a unidade teoria e prática não acontece na imediaticidade a partir de modelos e nem por meio de teorias superficiais, ou mesmo resultado de pesquisas que apenas descrevem ou confirmam a realidade.” É preciso que ocorram um movimento de mudança, pois as transformações acontecem aos longos dos anos e é preciso iniciar o quanto antes.

Nesse sentido, Curado Silva (2017b) apud Kochhann (2017), expõe 5 categorias, 8 eixos estruturantes e 4 eixos de sustentabilidade a fim de sistematizar essa epistemologia, conforme Quadro 1.

Quadro 1 – A Epistemologia da práxis, suas categorias e eixos

<b>EPISTEMOLOGIA DA PRÁXIS</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Eixos estruturantes</b>	<b>Eixos de sustentabilidade para a materialização</b>

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Unidade teoria e prática</li> <li>▪ Relação forma e conteúdo</li> <li>▪ Práxis criativa e revolucionária</li> <li>▪ Trabalho como princípio educativo</li> <li>▪ Sentido político da educação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pesquisa como elemento formativo</li> <li>▪ Formação para a emancipação e autonomia</li> <li>▪ Formação continuada</li> <li>▪ Articulação entre o espaço de formação e o espaço de atuação</li> <li>▪ Trabalho docente global/consciência de classe</li> <li>▪ Especificidade da docência é o ensinar</li> <li>▪ Base Comum Nacional</li> <li>▪ Práxis curricular da integração</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Subsistemas nacional de formação de professores</li> <li>▪ Instituição universitária de tempo integral</li> <li>▪ Estado responsável pela formação</li> <li>▪ Relação universidade e escola</li> </ul>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Curado Silva (2017b) apud Kochhann (2017).

No Quadro1, é possível observar as categorias e as relações necessárias para que a epistemologia das práxis possa ser melhor compreendida. De acordo com Curado Silva, é necessário discussões acerca da epistemologia para que assim possam chegar mais perto possível do resultado esperado, pois o saber não é um produto acabado e sim uma construção contínua e que nunca cessa.

Dessa forma, a *práxis*, ou seja, a unidade teoria e prática não acontece na imediaticidade a partir de modelos e nem por meio de teorias superficiais, ou mesmo resultado de pesquisas que apenas descrevem ou confirmam a realidade. Uma práxis emancipadora só pode ser construída se a atividade for analisada e modificada em sua forma (aparência) e em seu conteúdo (essência). Refletir para conhecer a realidade não é o movimento simples de pensar sobre os problemas cotidianos, mas um devir histórico. Se sobre o real deve-se elaborar uma teoria, resultado de pesquisas, que seja capaz de acelerar seu *devenir histórico*, é porque cada indivíduo pode tornar-se intelectualmente melhor, mais qualificado. (CURADO SILVA, 2008, p. 22).

Kochhann (2017, p. 3) afirma que é ... “Por isso, o domínio teórico é imprescindível para sua prática, na concepção de práxis. Formação que tem o conhecimento no reconhecimento da teoria e da prática é o sentido das práxis. Para isso é preciso valorizar o trabalho docente.

Não é um notório saber. É preciso formação, bem como condições de trabalho concreto”. Ainda segundo Kochhann (2017 p. 4) como a imediatividade não promove a práxis crítico-emancipadora, “é preciso discutir que as ações docentes se pensadas para a emancipação, devem ser planejadas de forma mediata, em que possa haver mudança da aparência para a essência, da síncrese à síntese”. Diante da afirmação da autora é preciso refletir se isso ocorre na formação docente, pois isso gera prejuízos para sua atuação.

Para Kuenzer (apud GIMENES; OLIVEIRA, 2010, p. 6), a partir das práxis “entende-se a prática sempre como ponto de partida e ponto de chegada do trabalho intelectual, através do trabalho educativo, integra estas duas dimensões.”.

Para Síveres (p. 15) a formação deverá levar em conta vários fatores, discorre o autor;

[...] o processo formativo pautado na formação humana, na capacitação profissional e na missão pedagógica poderia constituir-se um percurso de valorização e promoção humana, de criação e significação de saberes e de construção e proposição de um projeto de formação de professores, contribuindo com pessoas mais felizes, com saberes mais significativos e com projetos pedagógicos mais sustentáveis.

Contudo, vale ressaltar que ao longo dos anos e até mesmo séculos houve várias tentativas a fim da melhoria na formação do professor, em qualquer área educacional a formação dele depende do seu fracasso ou sucesso e com isso houve avanços na formação docente, pois hoje vislumbra-se que a formação do profissional que pode atuar para mudar o meio em que está inserido, de forma consciente e forma humana, para transformar a si e a sociedade, possuindo assim mais autonomia das suas ações enquanto estudante e membro da sociedade.

### **1.3 Extensão Universitária: concepções que influenciam na formação de professores**

A formação de professores no Brasil precisa ser analisada considerando questões históricas e teóricas no tocante à educação, ao surgimento das universidades e do curso de Pedagogia, visto que as ações extensionistas são atividades realizadas nos cursos de formação de universidades. O conceito de segundo Plano Nacional de Extensão (2007, p. 17) “a extensão universitária é um processo educativo, e cultural que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade”

Como as universidades são recentes no Brasil, o primeiro estatuto foi o Decreto 19.851 de 11 de abril de 1931 onde no artigo 34 “[...] a extensão se fará através de cursos de extensão destinados a divulgar, em benefício coletivo, as atividades técnicas e científicas dos institutos universitários.” No artigo 42 do estatuto orienta a forma de se organizar a extensão.

A extensão emerge no Brasil em 1909 na Universidade Popular de Manaus suas primeiras práticas foram de cunho de prestação de serviço em universidade pública. A partir de 1911, nas cidades de São Paulo, Rio de Janeiro e em duas cidades de Minas Gerais Lavras e Viçosa, com a opção extensionista influenciada pelo padrão norte americano que tinha cunho assistencialista, foi promovida assistência técnica para os agricultores da região tornando e, assim, a primeira ação extensionista foi realizada em uma universidade no Brasil em 1929. As instituições de ensino superior, seguiram no modelo de países europeus. A União Nacional dos Estudantes (UNE), criada em 1937, uma das responsáveis pela luta e as reivindicações e reconhecimentos das ações extensionista que já havia no Brasil. Por intermédio de Paulo Freire na Universidade de Recife, por meio do serviço de extensão universitária, concretizando o saber científico, e a sociedade com o grupo de alfabetização de adultos.

A reforma universitária que aconteceu no ano de 1968, promulga lei nº 5.540 no artigo 20 que “as universidades e as instituições de ensino superior estenderão à comunidade, sob a forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhe são inerentes”. Com a aprovação da lei da reforma do ensino superior, a extensão passa a ser inserida a umas das funções da universidade passadas assim a ser mais um componente a compor o tripé da universidade o ensino, pesquisa e a extensão.

Sendo assim, o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) foi o principal meio para diálogo na XXVIII Reunião Plenária do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras em 1979 designou a extensão como:

um dos principais instrumentos de participação na problemática político-social é atividade de extensão, que permite maior integração com a comunidade. A atividade e tensional deverá prioritariamente, dirigir se a soluções de problemas locais, regionais e nacionais, nesta ordem. Os recursos humanos devem ser motivados e mobilizados para atuação no âmbito da extensão. Decorre da extensão o conhecimento da realidade, a formação de ciência crítica e enriquecimento curricular, beneficiando corpo docente e discente e administrativo. Quando possível a interdisciplinaridade deve ser a metodologia preferida para as atividades de extensão. A ação extensionista deve refletir o conhecimento, o consenso de ideias vigentes no âmbito da universidade e realimentar se das informações da comunidade. (Brasil, 1979a , p. 174).

Em 1987, foi criado Fórum de Pró-Reitores da Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX ), cujo seu objetivo foi criar as políticas de extensão, esse fórum normatiza e conceitua a extensão universitária tal como:

[...] a extensão universitária é o processo educativo cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabilizando a relação transformadora entre universidade e a sociedade. A extensão é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica que encontrará na sociedade a oportunidade da

elaboração das práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno a universidade, docente e discente trará um aprendizado que submetido a reflexão teórica será acrescido àquele conhecimento. Este fluxo que estabelece troca de saberes sistematizados acadêmico popular terá como consequência: 1 -a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional. 2 – A democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade. Além de instrumentalizada a deste processo dialético de teoria e prática, a extensão é um trabalho interdisciplinar que fornece a visão integrada do social.

Essas medidas vigoram no Brasil até os dias atuais, porém ocorreu algumas mudanças de acordo com a transição de governo e da sociedade ao longo das décadas. O Brasil teve grande interferência norte americana no que se refere a prestação de serviço e a europeia no tocante do assistencialismo desde o início das ações universitárias que foram exercidas aos longos dos anos em universidades brasileiras.

Dessa forma, é importante compreender as concepções de extensão que o Brasil carrega em suas universidades a concepção de assistencialismo que realiza ações inerentes ao processo educativo e da sapiência<sup>3</sup> universitária.

Reis (1988 p. 41) chama de eventista-inorgânica que tem como característica a prestação de serviços ou realização de eventos, isolados ou desvinculados do contexto ou do processo de ensino aprendizagem e de produção de conhecimento da universidade, são atividades vinculadas à prestação de serviço podendo ser atendimento, jurídico, médico entre outros.

Para Reis (1988) a outra linha de ação e a processual orgânica tem como característica o desenvolvimento de ações de caráter permanente, imbricados ou inerente ao processo formativo (ensino) e a produção do conhecimento (pesquisa) da universidade, em parceria com o PPC ou seja vinculada ao ensino aprendizagem da universidade sendo assim pode conceder aos participantes um processo formativo com o ensino pesquisa e a extensão.

Há algumas décadas, a extensão universitária é tratada em documentos legais no Brasil, tais sejam: Constituição Federal de 1988, de acordo com o artigo 207 “as universidades como princípio da indissociabilidade, ensino e pesquisa e extensão”; LDBN de 1996 em que se determina que a educação superior tem por finalidade: “I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo”; “VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição”; “A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas: IV “de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecido em cada caso pelas instituições de ensino” (BRASIL, 1996, p. 20 e 21)

---

<sup>3</sup> Conhecimento superior.

Segundo Jezine (2002), extensão universitária torna-se necessária para formar os acadêmicos da instituição, afim que possam ter o ensino como forma de assimilar e transmissão do saber, a pesquisa que gera o aumento do saber e a extensão como troca, diálogo com os saberes produzidos pela a universidade. Jezine (2002 p. 115) “Nesse sentido deve ser entendida como processual e dialógica, sob dimensão dialética de ir e vir, na prática de ação-reflexão-ação e pelo seu dinamismo, que torna referência para o ensino e pesquisa”. A Jezine ainda afirma (2002, p. 85)

o ensino, como pesquisa e a extensão, são atividades de igual importância e indispensáveis para o cumprimento da socialização do saber. Assim, defendemos o princípio da indissociabilidade entre ensino- pesquisa-extensão, pois a teoria sem prática é morta, ou vice-versa.

Assim sendo, é perceptível que a universidade e um meio que difunde e gera conhecimentos e ações que ocorrem no meio acadêmico podem contribuir para a sociedade em geral fazendo que a comunidade e as instituições de ensino superior por meio da extensão universitária possam usufruir da troca de conhecimentos e benefícios inerente ao ensino e aprendizagem. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBN), no Art. 43, aponta formas de atuação social da educação superior.

A educação superior tem por finalidade: VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade (BRASIL, 1996, p. 21).

Destarte, é possível perceber a importância da teoria e da prática na universidade precisam fazer jus para obter um resultado consolidado de ambas as partes. Por meio da extensão universitária é possível despertar aos alunos que dela participa a formação crítica, autonomia, discussões e desenvolvimento pessoal e profissional, possibilitando aos partícipes a interação, prática profissional e conhecimentos mais específicos.

## **CAPÍTULO 2 - O GEFOPI E O ENFORMA: uma discussão da historicidade e da concepção pedagógica**

O Grupo de Formação de Professores e Interdisciplinaridade (GEFOPI) é um grupo de estudos voltado à formação inicial e continuada a todos os seus participantes. Com sua chegada, em março de 2017, no campus Luziânia, iniciaram-se diversos projetos, abarcando a tríade ensino, pesquisa e extensão, princípio basilar da universidade brasileira.

O GEFOPi teve sua origem em 2006, no Câmpus São Luís de Montes Belos da UEG, por intermédio da professora Andrea Kochhann que, percebendo as dificuldades de alunos na escrita e leitura de artigos e trabalhos científicos, teve a iniciativa de auxiliar os discentes interessados a mudar essa condição. A partir de então, o grupo começou a publicar os trabalhos em prol da pesquisa científica, do ensino e da extensão.

Diante disso, o grupo foi se expandindo e, em 2015, chegou no Câmpus Jussara e, em 2017, iniciou suas atividades nos campi de Formosa e Luziânia.

O grupo é constituído por professores, acadêmicos, egressos e quem mais se interessar em participar; tendo integrantes de diversas áreas do conhecimento, como matemática, química, letras, direito, pedagogia, história, filosofia, dentre outros. O GEFOPi vem crescendo na produção acadêmica, pois seus membros participam de diversas atividades, em âmbito nacional e internacional, disseminando os conhecimentos adquiridos por meio da escrita e apresentação em eventos, publicação de artigos em revistas científicas e livros publicados voltados à formação de professores de forma interdisciplinar. Uma das finalidades a serem alcançadas pelos participantes do GEFOPi é a constituição do sujeito autônomo e crítico na sua prática pedagógica. Uma das atividades ofertadas pelo GEFOPi é o ENFORMA, um projeto de extensão que objetiva a formação inicial e continuada de professores de Luziânia.

O ENFORMA é um desses projetos que foi articulado a partir de reuniões do grupo e, em uma dessas reuniões, a diretora do Câmpus Luziânia, que também é membro do GEFOPi, demonstrou o interesse por atividades de extensão na universidade voltadas para a formação continuada dos professores do município, demanda esta trazida a ela pelos próprios professores da rede. A partir de então e em conformidade com os objetivos do GEFOPi, surgiu o encontro de formação de professores como possibilidade de formação inicial aos alunos de Pedagogia do Câmpus, já que os membros do GEFOPi participariam ativamente das atividades propostas no encontro e também de formação continuada dos professores da rede municipal de ensino que teriam um espaço de reflexão teórica e de sua atuação docente, bem como para o aprendizado e descobertas de novas ferramentas de ensino. Dessa forma, por meio deste

ambiente formador proporcionado pelo ENFORMA, objetiva-se espaço de mútua aprendizagem.

O ENFORMA é um projeto de extensão que propicia o ensino, a pesquisa e a extensão, de forma indissociável como o proposto no Artigo 207 da Constituição Federal Brasileira que preconiza que “as universidades [...] obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 2004, p. 121).

O ENFORMA é um projeto de extensão registrado na Pró-reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis da UEG e teve sua origem em maio de 2017, mediante uma reunião entre as coordenadoras do GEFOP, foi discutido a falta de formação continuada para os professores no município de Luziânia e a formação inicial dos integrantes do grupo de estudo. Mediante a demanda foi decidido assim sua criação. O ENFORMA disponibiliza formação continuada por meio de roda de conversa, oficinas, palestra dentre outros mediados pelos participantes do GEFOP, fazendo assim o papel de formação inicial de seus participantes por meio das práticas no trabalho docente real.

O ENFORMA se configura como uma atividade de extensão acadêmica processual orgânica (REIS, 1996) por conter o tripé da universidade brasileira: ensino pesquisa extensão. O encontro propicia atividades de ensino por meio da gestão do evento, organização do espaço e acolhida aos professores do curso, dentre outras atividades; de pesquisa porque as temáticas de cada encontro são devidamente pesquisadas anteriormente e discutidas com vistas à formação do sujeito para autonomia, além de se transformarem em projetos de pesquisa e produção de relatórios e artigos científicos para eventos; e são atividades de extensão por conta de o evento ser contínuo, conduzido por acadêmicos com suporte das coordenadoras e aberto à comunidade externa, fazendo uma via de mão dupla, trocando de saberes entre sociedade e universidade.

Para cada edição do ENFORMA são feitas reuniões para designar a função e a disponibilidade de cada participante, como criação do convite cartaz, divulgação, e logística do dia do evento tais como: credenciamento do participante, acolhimento, registro fotográfico, e gestão do espaço. Sendo assim, o projeto ENFORMA é uma atividade de extensão acadêmica processual orgânica defendida por Reis (1996) que, além de ser organicamente sistematizada, envolve a formação dos acadêmicos e da comunidade externa. Além disso, dialoga com as necessidades básicas materiais dessa comunidade ao realizar ações solidárias para as quais os cursistas são conclamados a doar, a cada encontro, artigos como brinquedos, produtos de higiene e limpeza, alimentos e roupas a serem doados a instituições assistencialistas da cidade, ou a pessoas que estivessem precisando. Assim, os membros do GEFOP organizam os itens

arrecadados e promovem uma ação coletiva de entrega nos locais escolhidos e indicados pelos alunos e/ou professores que conhecem melhor o município. As entregas do que é arrecadado são registradas por meio de fotos e divulgadas nas redes sociais a fim de prestar contas aos doadores.

## 2.1 O ENFORMA: os encontros realizados

O I ENFORMA ocorreu em 26 de maio de 2017, no auditório do Câmpus, no período vespertino, com o tema “Os paradigmas educacionais e a identidade docente no trabalho concreto”, conforme mostra a Figura 1.

Figura 1 – I ENFORMA



Fonte: Acervo GEFOP, 2017

Neste primeiro encontro, a discussão teórica da mesa de debate, composta por membros do GEFOP, teve com pano de fundo o longa metragem “A Escola da Vida”, exibido em telão, com pipoca muita descontração. Após a exposição da mesa, a plateia pode participar e debater as novas perspectivas diante do cenário atual, bem como o uso pedagógico adequado de filmes em sala de aula. Vale ressaltar que houve a transmissão via *Skype* para membros do GEFOP em outras localidades.

O II ENFORMA aconteceu dia 29 de setembro de 2017, também no período vespertino, com o tema “Letramento, didática fundamental e tendência histórico-crítica”. O ambiente usado foi novamente o auditório do Câmpus Luziânia, conforme a Figura 2, onde ocorreu o debate teórico dos membros que compuseram a mesa, seguido pelas contribuições da plateia.

Figura 2 – II ENFORMA



Fonte: Acervo GEFOP, 2017

A partir da segunda edição do ENFORMA, iniciaram-se as ações assistencialistas para atender a comunidade externa em algumas de suas necessidades, levantadas por membros do próprio grupo. Dessa forma, neste evento, foi solicitado aos participantes que doassem brinquedos para a realização do projeto “Criança Feliz”, em parceria com a Escola Municipal Dilma Roriz Medeiros – que funciona nas dependências do Câmpus Luziânia, no período matutino tendo em vista a proximidade do dia das crianças.

O III ENFORMA, realizado no dia 24 de novembro de 2017, teve como assunto “Sustentabilidade na sala de aula: teoria e prática”. O encontro ocorreu em uma sala de aula, a pedido da própria palestrante, onde ocorreu uma oficina teórica e, após, uma atividade prática nas dependências externas do Câmpus, como se pode ver na Figura 3. Também podem ser visualizadas na figura as cestas organizadas a partir da doação de alimentos solicitada para esta edição.

Figura 3 – III ENFORMA



Fonte: Acervo GEFOP, 2017

Neste dia, o encontro ocorreu em dois turnos: matutino, das 8:00 às 11:30; e vespertino, das 13:30 às 17:30., para atender a pedidos dos próprios cursistas que pontuaram, no questionário entregue ao final de todas as edições, a insatisfação de não poderem participar por conta do evento acontecer em um momento somente e este entrar em choque com seus horários de atuação em sala. Uma vez que nem sempre os professores poderiam ser liberados para estarem nos encontros, a coordenação optou por realizar, doravante, as edições em dois turnos, caracterizando as turmas em A, para o período matutino e B para o vespertino.

O IV ENFORMA foi realizado no dia 13 de abril de 2018, com o tema “Linguagem, sociedade e cultura: elementos para a emancipação humana pela educação”, para o qual foram exibidos alguns recortes do filme “Mentes Perigosas”. A opção por exibir trechos do filme se deve ao fato de este ser muito longo e ocupar o tempo que seria destinado à exposição teórica e debate com o público. Para tanto, os cursistas foram devidamente informados, no ato da inscrição, que deveriam assistir previamente ao filme para o adequado aproveitamento do encontro.

Esta primeira edição do ano de 2018 foi realizada no período noturno, das 19:00 às 22:30, momento em que o auditório do Câmpus ficou lotado, conforme Figura 4, contando com um debate muito profícuo ao final da discussão da mesa. Nesta edição foi pedido os participantes agasalho, como houve uma grande arrecadação, decidiu-se então fazer uma ação com alunos do Mais Educação de uma escola pública do município de Luziânia.

Figura 4 – IV ENFORMA



Fonte: Acervo GEFOP, 2018

Neste IV ENFORMA, foi comunicado aos participantes que, doravante, por conta de uma parceria estabelecida com a Prefeitura Municipal de Luziânia, via Secretaria Municipal de Educação (SMEL), como mostra a Figura 5, o curso seria direcionado a um grupo fechado composto por professores da rede municipal que se cadastrassem para tal fim.

Figura 5 – Reunião com o prefeito e secretária de educação de Luziânia sobre o novo formato do ENFORMA em 2018



Fonte: Acervo GEFOP, 2018

Com esse novo formato, os participantes teriam um certificado de 120 horas e deveriam cumprir as atividades direcionadas para obter tal certificação ao final do curso, que teria a seguinte estrutura: 1. sete encontros presenciais; 2. participação das discussões teóricas em um grupo fechado de *WhatsApp*; 3. Postagem (texto e fotos) de atividades desenvolvidas com seus

alunos no grupo fechado no *Facebook*, a partir das teorias discutidas nos encontros presenciais; e 4. Participação na escrita de um artigo científico, sob a coordenação de cada palestrante com as temáticas dos encontros, para compor um livro, custeado pela prefeitura de Luziânia. Para isso o início dessa nova metodologia, foi acertado com SMEL que os encontros aconteceriam no auditório da instituição e que seriam fornecidos transporte, hospedagem e alimentação a cada palestrante do ENFORMA.

Para os acadêmicos que participassem do projeto, a certificação seria calculada mediante a participação das atividades propostas tais como: preparação do evento, participação no dia do evento, participação no grupo de estudo, participação como palestrante, gestão do espaço, dentre outras. Sendo assim, as coordenadoras optaram por certificar os alunos por função executada, e o cômputo da carga horária seria feito de acordo com a quantidade de horas condizentes para tal atividade. Alguns participantes do GEFOPi atuam como monitores, pois acompanharam o planejamento, a execução e as avaliações das edições do ENFORMA, monitorando também a participação das atividades não presenciais, ou seja, as discussões teóricas pelo *WhatsApp* e as postagens das atividades propostas no *Facebook*, obedecendo ao cronograma predeterminado com os cursistas. Com isso, foi possível evidenciar a formação inicial dos participantes, uma vez que essa dinamicidade de ações gestoras e organizacionais contribuiu para autonomia do indivíduo.

Também como parte do novo formato do ENFORMA, em cada encontro ocorreram atividades de relaxamento e exercícios funcionais para os professores cursistas, momento este chamado de atividade laboral. Essa atividade tinha duração de 30 minutos anterior ao curso presencial quando os professores puderam relaxar um pouco e aprender exercícios funcionais que poderiam ser feitos em casa ou ao ar livre. Foi uma necessidade diagnosticada pelas coordenadoras do projeto ao dialogar com os cursistas que demonstraram desgaste físico e psicológico que estavam comprometendo o trabalho docente.

Com a nova configuração, ocorreu o V ENFORMA no dia 25 de maio de 2018, com a palestra “Emancipação Acadêmica: uma possibilidade pela formação omnilateral”, cuja discussão teórica acerca da temática se valeu de Gramsci com a perspectiva da superação do senso comum. A partir de então, os encontros aconteceram no auditório da SMEL, a partir das 18:50, com palestras e discussões teóricas, conforme a Figura 6; discussões estas que subsidiam as atividades no *WhatsApp* e no *Facebook*.

Figura 6 – V ENFORMA



Fonte: Acervo GEFOP, 2018

O VI ENFORMA, cujo tema foi “ATELIÊ TEXTUAL: teoria e prática no chão da sala de aula”, aconteceu no dia 15 de junho de 2018. Neste encontro, os professores puderam discutir práticas pedagógicas para o trabalho em sala de aula com os gêneros textuais, pedimos os cursistas a colaboração como material de higiene como se pode perceber na Figura 7.

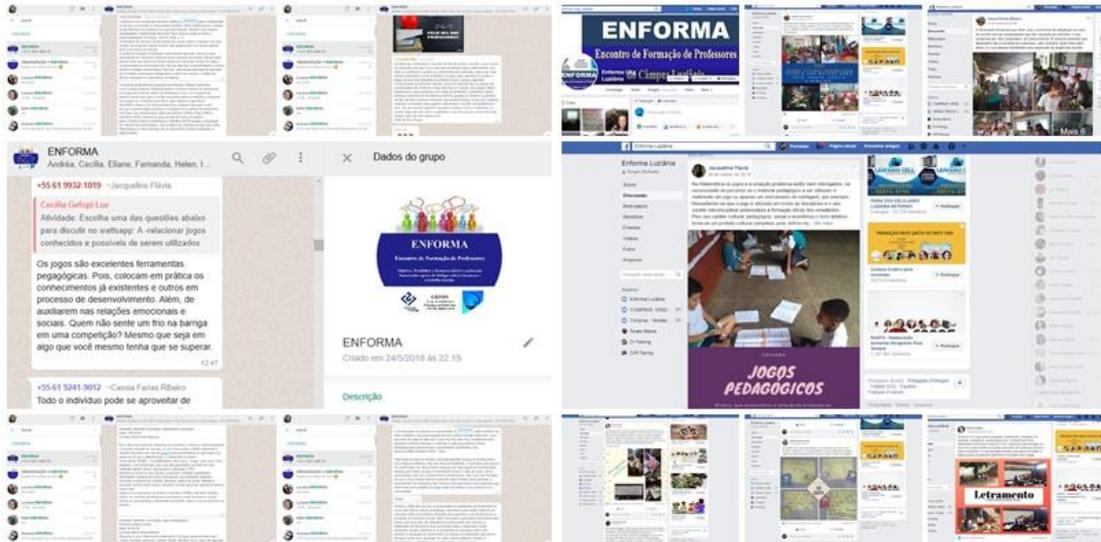
Figura 7: VI ENFORMA



Fonte: Acervo GEFOP, 2018

Os professores, conforme parte do curso, fizeram suas as postagens de suas atividades com os alunos no Facebook e participaram das discussões teóricas acerca do tema no *WhatsApp*. A Figura 8 mostra algumas imagens dessas discussões teóricas e dessas atividades.

Figura 8 – Discussões e postagens nos grupos do *WhatsApp* e *Facebook*



Fonte: Acervo GEFOP, 2018

O VII ENFORMA ocorreu no dia 17 de agosto de 2018 com a discussão sobre “Cultura Científica na Formação de Professores da Educação Básica”. Foi realizada uma atividade laboral; uma roda de conversa, demonstrando a importância das ciências na educação básica, assim como matemática e português; e o sorteio de livro ao final do curso, conforme mostra a Figura 9.

Figura 9 – VII ENFORMA



Fonte: Acervo GEFOP, 2018

Já o VIII ENFORMA, que foi realizado em 14 de setembro, teve como tema “Letramento na Formação docente: limites e possibilidades para a sala de aula” discutido em uma palestra bem dinâmica, precedida por uma atividade laboral e encerrada com o sorteio de um livro sobre a temática, como se pode ver na Figura 10.

Figura 10 – VIII ENFORMA



Fonte: Acervo GEFOP, 2018.

Na IX edição do ENFORMA, ocorrida em 05 de outubro de 2018, foi discutido o tema “Jogos pedagógicos e matemática” e foi perceptível a dinamicidade com que se pode utilizar os jogos. Foram mostrados diversos jogos feitos de material reciclável e como utilizá-los em sala de aula, conforme mostra a Figura 11.

Figura 11 – IX ENFORMA



Fonte: Acervo GEFOP, 2018.

No X ENFORMA, que aconteceu dia 26 de outubro de 2018, com o tema “Interdisciplinaridade e Multiletramento na Educação Básica”, aconteceram discussões sobre o uso das tecnologias contemporâneas em sala de aula, abordando como a geração atual está sempre ligada em meios eletrônicos e o quanto os professores precisam de formação para lidar

com essas questões no dia a dia escolar. A Figura 12 mostra algumas imagens da atividade laboral, da palestra, bem como da entrega de produtos higiênicos e de limpeza que foram arrecadados nas edições do ENFORMA.

Figura 12: X ENFORMA



Fonte: Acervo GEFOPÍ, 2018

Diante das dez edições ocorridas ao longo do ano de 2017 e 2018 ficou perceptível o quão importante foram os temas abordados; a participação dos professores nestes debates acerca da educação básica; a relevância desse tipo de trabalho em que todos trocam experiências e adquirem novos conhecimentos. Em todos os encontros, foi notório que a interdisciplinaridade faz parte do cotidiano escolar, embora muitos nem a notem. Portanto, tornam-se necessárias propostas de formação continuada para que os professores compartilhem e adquiram conhecimentos que fortaleçam seu trabalho pedagógico e os tornem conscientes do que podem realizar em seus espaços de atuação.

### **CAPÍTULO 3 – O ENFORMA: possibilidades e entraves da formação inicial e continuada**

A pesquisa empírica sobre o ENFORMA foi iniciada com a utilização da técnica observação participante por meio da qual o pesquisador tem contato direto com o fenômeno que será observado e, assim, consegue-se obter as informações a respeito dos atores em seus contextos de atuação.

A formação de professores é um processo que deverá ser contínuo e incessante, pois todos os dias esses profissionais se deparam com o novo e o trabalho em sala de aula quanto mais dinâmico e prático for, de mais fácil entendimento será pra o aluno. Nesse contexto, Freire (2001a, p. 72) afirma que

a melhora da qualidade da educação implica a formação permanente dos educadores. E a formação permanente se funda na prática de analisar a prática. É pensando sua prática, naturalmente com a presença de pessoal altamente qualificado, que é possível perceber embutida na prática uma teoria não percebida ainda, pouco percebida ou já percebida, mas pouco assumida.

A pesquisa também contou com o estudo de caso que acontece quando se investiga um caso específico e que para Yin (2001, p. 32) pode ser exemplificado como

uma investigação empírica que D investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando D os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. Em outras palavras, você poderia utilizar o método de estudo de caso quando deliberadamente quisesse lidar com condições contextuais - acreditando que elas poderiam ser altamente pertinentes ao seu fenômeno de estudo.

Diante desses esclarecimentos metodológicos, são trazidas, a seguir, as análises dos dados coletados na parte empírica da pesquisa realizada por meio de aplicação de questionários mistos (SEVERINO, 2007) e realização de entrevistas semiestruturadas com as professoras da rede pública municipal de ensino de Luziânia em processo de formação continuada. Também foram realizadas entrevistas com as acadêmicas do Curso de Pedagogia do Câmpus Luziânia da UEG que são membros do GEFOPi e estão em processo de formação inicial.

A escolha dos sujeitos seguiu o critério da maior participação nas edições do ENFORMA, considerando-se maioria quando o sujeito tivesse participado de 50% (cinquenta por cento) mais 01 (um) dos cinco encontros realizados em 2018, após o novo formato de curso fechado, ou seja, participação em todas edições do ENFORMA. Dessa forma, foram elencadas três professoras, pois estas participaram de cinco encontros e duas acadêmicas que participaram de cinco edições do evento.

### 3.1 A voz dos atores da formação continuada: análise dos questionários e entrevistas

Buscou-se nesta pesquisa saber como foi o alcance do ENFORMA na prática pedagógica das professoras que participaram dos encontros realizados em 2018. Em todos os encontros foram aplicados aos participantes um questionário misto que, além de coletar informações para esta pesquisa, era uma forma de avaliação do evento. Então, neste primeiro momento, os resultados serão socializados por meio de gráficos.

A partir dos dados, foi possível verificar que: a média de idade dos professores é de 39,7 anos de idade, conforme Tabela 1. Já na Tabela 2 é unânime a participação feminina no curso.

Tabela 1 – Questionário aplicado aos participantes do ENFORMA – item idade dos pesquisados



FONTE: Acervo GEFOP, 2018.

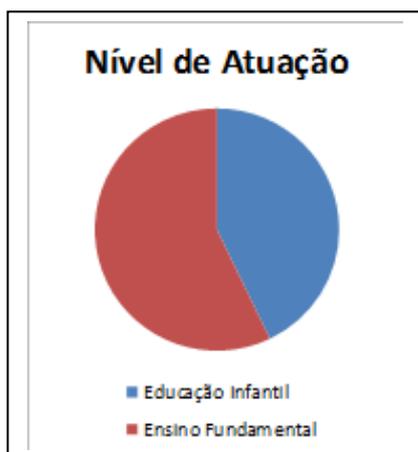
Tabela 2 – Questionário aplicado aos participantes do ENFORMA – item sexo dos pesquisados



FONTE: Acervo GEFOP, 2018.

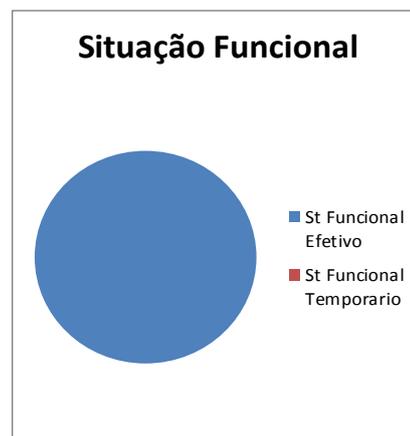
Na Tabela 3, há a indicação do nível da educação em que atuam os docentes, sendo que a maioria trabalha nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, 57% e que 43% atuam na Educação Infantil. Já a Tabela 4 demonstra a situação funcional dos professores na Secretaria Municipal de Educação de Luziânia, isto é, todos os participantes são docentes efetivos do município.

Tabela 3 – Questionário aplicado aos participantes do ENFORMA – item nível de atuação



Fonte: acervo GEFOPi, 2018

Tabela 4 – Questionário aplicado aos participantes do ENFORMA – item situação funcional



FONTE: Acervo GEFOPi, 2018.

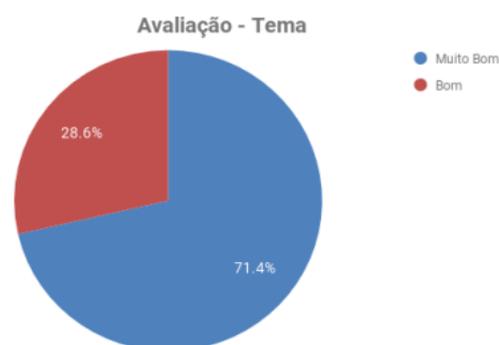
No questionário cujo item abordava a metodologia do ENFORMA, obtivemos, no quesito “tempo de realização do evento”, o quantitativo de 57,1% de participantes que julgaram o tempo como bom, considerando que o evento tem início às 18 h 50 min com término às 22h 30 min. Do total, 28,6% consideraram como muito bom e apenas 14,3% acharam regular, como mostra a Tabela 5. Quando o quesito abordado foi o tema dos encontros, 71,4% consideraram as escolhas como muito boas e 28,6% avaliou apenas como bom, conforme a Tabela 6.

Tabela 5 – Questionário aplicado aos participantes do ENFORMA – item tempo



FONTE: Acervo GEFOPi, 2018.

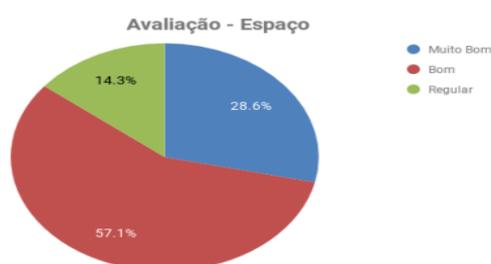
Tabela 6 – Questionário aplicado aos participantes do ENFORMA – item tema



FONTE: Acervo GEFOPi, 2018.

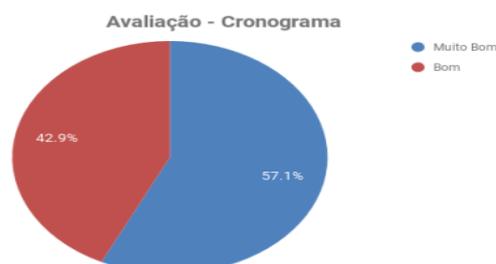
De acordo com a Tabela 7, os professores avaliaram o espaço do evento como muito bom, ou seja, 28,6% do total; 57,1% consideraram como bom e 14,3% com regular. Na tabela 8, para o item “cronograma do evento”, verifica-se que 57,1%, avaliaram como muito bom e 42,9% como bom.

Tabela 7 – Questionário aplicado aos participantes do ENFORMA – item espaço



FONTE: Acervo GEFOP, 2018.

Tabela 8 – Questionário aplicado aos participantes do ENFORMA – item cronograma



FONTE: Acervo GEFOP, 2018.

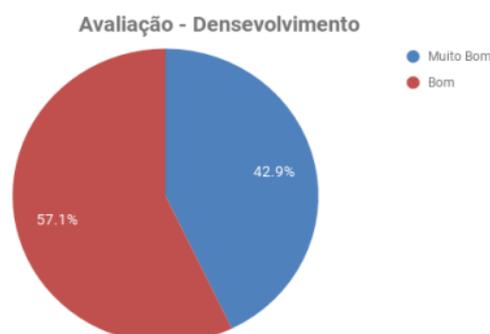
Em relação à recepção do evento, 71,4% dos participantes avaliaram como muito bom e 28,6% consideraram bom, conforme a exposição dos dados na Tabela 9. Já na Tabela 10, em relação ao desenvolvimento da atividade, 42,9% julgaram como muito bom e 57,1% como bom.

Tabela 9 – Questionário aplicado aos participantes do ENFORMA – item recepção



FONTE: Acervo GEFOP, 2018.

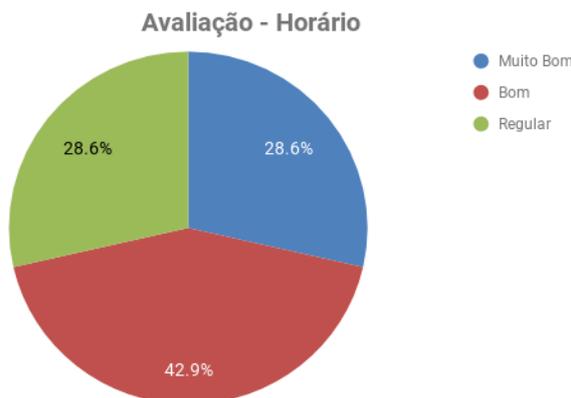
Tabela 10 – Questionário aplicado aos participantes do ENFORMA – item desenvolvimento



FONTE: Acervo GEFOP, 2018.

Na tabela 11 foi avaliado o horário ocorreu o curso, por ser no horário noturno, sendo assim, 28,6% consideraram como muito bom; 42,9% como bom; e 28,6% disseram que foi regular.

Tabela 11 – Questionário aplicado aos participantes do ENFORMA – item horário



FONTE: Acervo GEFOP, 2018.

É perceptível que a metodologia de organização e realização do ENFORMA foi considerada bastante positiva, embora alguns tenham opinado com avaliações que foram consideradas para a melhora das edições subsequentes.

Uma vez que para a pesquisa sobre o ENFORMA foi utilizada a técnica da observação participante, em que a pesquisadora pôde ter contato direto com o evento a ser observado, inferimos também com o auxílio das respostas aos questionários, que as professoras do município de Luziânia e as alunas em formação inicial acadêmicas de pedagogia do câmpus e membro do GEFOP.

Ainda enquanto técnica de coleta de dados da pesquisa empírica, foi utilizada a entrevista semiestruturada, cujo roteiro foi elaborado com três itens de solicitação de informações; cinco itens com perguntas e uma como espaço para livre exposição das entrevistadas. Assim, foram entrevistadas uma professora no dia 30 de outubro de 2018, nas escolas em que trabalham, às 16h e, no dia 31 foram entrevistadas outras duas, uma às 14h e a outra 15h nas escolas que atuam. Estas foram as professoras que participaram de cinco edições do ENFORMA em 2018, configurando-se como sujeitos da pesquisa. Para resguardar as identidades das professoras, a todas foram dados os codinomes Joana, Lucia e Camila.

Explanados os critérios metodológicos necessários para a compreensão desta etapa da pesquisa, seguem as análises das entrevistadas.

A entrevistada “Joana” respondeu quando questionada sobre as informações idade, tempo de serviço, formação acadêmica, formação complementar e turma que leciona da seguinte maneira:

*“Meu nome é Joana, tenho 37 anos, trabalho em Luziânia há 16 anos, e eu trabalho nessa escola há 10 anos... Sou pedagoga, tenho pós-graduação em Orientação Pedagógica e estou concluindo a de Educação Infantil. Atualmente, estou no maternal, crianças de três anos.”*

Percebe-se que pela resposta da professora Joana, que ela está em busca de atualizar e obter novos conhecimentos, pois além da graduação possui uma especialização e finalizando mais uma, isso demonstra que ela almeja aprimoramento em sua docência. DEMO (2007, p. 11) considera que “investir na qualidade da aprendizagem do aluno é, acima de tudo, investir na qualidade docente”. Pelo tempo de atuação é possível perceber que a professora investe em sua qualificação e consequentemente afeta seu aluno.

À pergunta “De quantas edições você participou?”

*“Eu participei de todas as edições do ano de 2018”.*

Ao participar de todas as edições do ENFORMA a professora, antes de mais nada, demonstra interesse e comprometimento com sua formação, ao que Demo (2000, p. 38) diz que “só conseguimos aprender bem, quando estamos por inteiro engajados por inteiro engajados no processo, como sujeitos comprometidos e autônomos”.

Quando questionada sobre as possibilidades e os entraves da formação pelo o ENFORMA, a professora Joana respondeu *“os temas...as temáticas que foi passada foi bem de acordo com a nossa vivência. Da escola ....eu tive um pouco de dificuldade com o tema de ciência para mim poder está trabalhando com as crianças , mas por não ter compreendido bem a aula, porque no dia tinha levado minha filha né...então não eu não pude dar atenção e acabei tendo dificuldade...mais nas demais assim eu gostei muito das palestras, muito bem dadas.”*

Assim falando, a professora demonstra que ela falhou em relação a uma temática do curso por outro lado os outros temas foram de grande valia.

À pergunta “Como a senhora avalia sua experiência nas discussões teóricas do *WhatsApp*, considerando sua formação?”

Joana diz que *“agora eu senti muita dificuldade para passar para WhatsApp porque assim eu no princípio então entendi que eu não podia dar minha opinião mais depois eu entendi que eu tinha que buscar embasamento teórico e colocar lá mais aí (sic...) do jeito que eu acho que é né? Então tive que procurar algum teórico que fala sobre o mesma coisa que eu estou pensando às*

*vezes procurando e pesquisando por conta do tempo....a gente que trabalha na escola é muito tempo coisa pra fazer na escola o tempo escasso, casa escola, filho isso atrapalha mais no Enforma ... Assim em todos encontros foi a reflexão, pois já são muitos anos de trabalho são 16 anos trabalhando sempre com a educação infantil como te falei a gente vai se à comandando me fez refletir sobre isso pegando coisas que fiz outros anos se fui fazer novamente ...então novas crianças dinâmicas diferente... resolvi jogar tudo fora e sempre quando for da aula fazer tudo novo, antes eu pensava que não dava pra fazer e assim buscar novas formas a parte de ciência eu fiquei pensando... pensando e ao decorrer de uma aula uma criança matou uma lagarta aí fui lá ..foi um que ai fui explicar pra eles como ocorria a metamorfose das borboletas, foi uma aula maravilhosa ...depois contamos a música da borboletinha fiz uma semana e de poucas de aula e o retorno foi muito bom ...até mesmo dos pais que agora não pós mais matar um lagarta que ele reclama (risos)... vai passando muitos anos e se vai trabalhando a falta de material desanima muito e participar do enforma me trouxe novo ânimo. Enriquecimento minhas aulas onde eu posso rever meus conceitos trabalhando as aulas mais dinâmicas e alegres ele ficaram mais alegres tendo maior retorna deles a maior participação deles.”*

A exposição da professora quanto à importância de formação demonstra sua satisfação em participar das atividades conforme. (DEMO, 2000, p. 16) o critério da qualidade da experiência seria a aprendizagem concreta dos alunos, seguindo daí que o grupo também deveria aprender de maneira adequada. Por certo, um aluno somente aprende bem, se puder conviver com um professor que também aprende bem, mudando a regra do jogo: professor não é especialista do ensino, mas da aprendizagem. Diante da afirmativa percebe a importância de o professor levar de forma seria sua aprendizagem, pois é por meio dela que ele instiga seu aluno a descoberta, curiosidade a aprendizagem.

A experiência do desenvolvimento das atividades com os alunos a partir das propostas do ENFORMA e o registro e postagem dessas atividades no *Facebook*? foi relatado como

*“Eu, assim, tive um pouco de dificuldade com receio da opinião dos outro da receio de postar eu acho a aula maravilhosa mas da receio nas postagem ...Eu me senti limitada por que meus alunos tem 3 anos não sabia como aplicar, sempre pensava se a turma fosse maior, mais consegui quebrar a barreira e aplicar a metamorfose e a experiência com o alpiste com eles foi bastante rica a experiência.”*

Quando perguntada se haveria alguma consideração a fazer sobre o ENFORMA, a professora Joana desabafou

*“Eu acho assim que o ENFORMA conseguiu atender objetivo, o que observo dos participantes é o cansaço para estar realizando as atividades. Tanto que se discutiu a sessão da*

*obrigação de fazer as atividades e fazer só o mínimo... Eu acho que faltava mais abertura eu sei que podia, mas como foi no último encontro... foi muito bom mais os nos outros faltou a abertura, nós tinham abertura, mais só no último que foi esclarecido sem medo da crítica os anteriores não teve isso. Os temas as palestras foram muito bons. O fato de ser fechado só pra professores limitou, os outros que era aberto foi melhor, eu tinha uma visão como professores, lá tinha mãe, estudante e profissionais de outras áreas. O fato de ser fechado só para os professores os primeiros era aberto ao público tinha várias pessoas de que ficar só num grupo fechado enriquecia mais do que agora só um grupinho fechado.*

A formação continuada é de grande valia para atuação dos professores em sala de aula, é possível perceber que a professora em questão, analisa sua prática docente mediante a participação no curso fazendo refletir e buscar as mudanças necessárias para que sua aula seja mais atrativa. Segundo Curado **Silva** (ano, p. 12), sendo assim “ a compreensão do trabalho docente perpassa o estudo do objeto de suas práticas, as técnicas para fazê-lo, os diferentes projetos, as intencionalidades e as propostas pedagógicas para a efetivação do projeto educativo [...]” A autora enfatiza que a reflexão e compreensão da prática torna se relevante para que possa tomar a atitude de mudança.

A segunda professora entrevistada “Lúcia” é pedagoga e trabalha há 18 anos como efetiva no município de Luziânia. Fez uma especialização em psicopedagogia e é especialista em Educação Infantil. Ao ser perguntada de quantas edições do ENFORMA tinha participado, ela afirmou que tinha ido aos cinco encontros de 2018, o que foi ratificado pelas listas de presença analisadas anteriormente às entrevistas e que fez com que ela fosse uma das docentes escolhidas para ser entrevistada. Isso também demonstra uma fragilidade, pois com a falta de atenção nas listas de chamada do evento acarretou divergência no resultado.

Ao responder à pergunta: “o que a senhora considera como possibilidades e como entraves da formação continuada proporcionada pelo ENFORMA em 2018?”

A professora Lúcia foi categórica em afirmar que “ajudou demais a gente em sala de aula, nos planejamentos das aulas... foi muito bom esse curso teve novidade com a ciência humanizada que foi um grande aprendizado e a omnilateralidade, eu desconhecia essa palavra, mas foi muito interessante.”

Ao enfatizar as novidades, a professora corrobora que o ENFORMA abriu um leque de possibilidades para praticar com seus alunos fazendo com que ela busque, pesquise mais, a fim de aprender e ensinar aos alunos.

Quando perguntada sobre como foi a experiência do desenvolvimento das atividades com os alunos a partir das propostas do ENFORMA e o registro e postagem dessas atividades no

*Facebook*, a entrevistada só se limitou a dizer que com as fotos foi tranquilo, mas que ainda tinha atividades para postar. Quanto ao questionamento da experiência da professora nas discussões teóricas do *WhatsApp*, considerando sua formação, Lúcia lamentou:

*“Então... pela falta de entendimento que eu não tive, eu acho que eu fui pouco fraca, mais como ela explicou no último encontro eu estava sem entender.”*

Por meio da análise desta fala da professora Lúcia e também de sua resposta à pergunta: “como foi a experiência do desenvolvimento das atividades com os alunos a partir das propostas do ENFORMA e o registro e postagem dessas atividades no Facebook?” cuja resposta foi

*“O desenvolvimento foi tranquilo e o costume de sala de aulas... Somente a postagem que tive dificuldade, mais já pedi pra Cecília um socorro e aí ela está me ajudando.”*

Inferimos que as orientações da coordenação do ENFORMA aos professores sobre as atividades e como deveriam ser realizadas podem ter deixado a desejar e isso pode ter sido frustrante pra o professor pois gerou insegurança. Podemos afirmar ainda que há alguns limites quanto ao uso das tecnologias contemporâneas por parte da professora e isso pode ter interferido na execução das atividades. Demo (2000, p.38) explana o uso dessas tecnologias pelo docente e diz que “Não nos demos conta de que, para o aluno aprender com computador e internet, precisa, antes, que seu professor saiba resolver essa charada.” O autor esclarece que se professor não aprender a usar as ferramentas tecnológicas, como poderá ensinar seu aluno a utilizar, então como o uso está em toda parte é preciso que haja cursos de formação continuada também na área tecnológica.

À pergunta: “há alguma consideração que a senhora gostaria de fazer sobre o ENFORMA?”, Lúcia enfatizou:

*“Foi maravilhoso esses cinco encontros... essa questão do livro também! Tô muito animada e eu achei bastante interessante pra gente que tem tempo... eu tô muito empolgada. Foi muito válido e espero que ano que vem tenha novamente.”*

Pelas respostas da professora Lúcia, inferimos que as ações propostas pelo ENFORMA incentivam a todos os participantes a pesquisar para que suas ações possam ser realmente realizadas com veracidade e entendimento. Para tanto, Demo (2008, p. 14) corrobora ao indagar “Quer que o aluno aprenda? Não dê aula. Faça-o pesquisar e elaborar, constantemente. Estas atividades são autopoieticas, reconstrutivas, interpretativas, de dentro para fora, constroem a autonomia, propõem autoria”. O autor demonstra que ao pesquisar melhora percepção da aprendizagem pois a partir de constantes pesquisas ele terá conhecimentos que foram adquiridos a partir da pesquisa, e assim é possível construir conhecimento que gera autonomia ao pesquisador.

A terceira professora sujeito de nossa pesquisa assim se apresentou no início da entrevista respondeu quando questionada sobre as informações nome, idade, tempo de serviço, formação acadêmica, formação complementar e turma que leciona, relatando

*“Meu nome é Camila, tenho 47 anos, já trabalho pelo município há 28 anos. Só nesta escola há 20 anos e eu trabalho em todas as séries, mas esse ano estou com Educação Infantil. Sou pós-graduada em Orientação Educacional.”*

Diante das informações é importante salientar um tempo longo na mesma escola, então é possível que a procura pelo curso ENFORMA, pode ter sido para atualizar sua docência.

A entrevistada esteve presente em todos os encontros que foram realizados ao longo de 2018 e isso permite afirmar que o ENFORMA pode ter trago animo para sua atuação. De quantas edições do ENFORMA a senhora participou em 2018?

*“Foram cinco.”*

Qual ou quais as contribuições das temáticas de cada encontro para sua formação e seu trabalho pedagógico foi um dos questionamentos onde a resposta obtida foi:

*“Eu acho que tem a ver com o currículo então fez a interdisciplinaridade com o curso e o currículo...a parte do onmilateridade a gente focou na limpeza do bairro o destino pra onde vai, fizeram um a carta de agradecimento a gente parou um caminhão e entregou as cartas e todos abraçaram os trabalhadores, eu senti que os profissionais da limpeza que eles se sentiram orgulhosos de ter recebido as cartas e os abraços.”*

Essa fala demonstra que o reconhecimento das atividades proposta trouxeram mudança nos relacionamentos pessoais e isso é muito gratificante pois as ações são planejadas pelos professores mais o resultado de toda ação trouxe satisfação imensa para a professora os resgates de valores são importantes nos dias atuais precisam ser ainda mais instigados.

Quando questionada como avalia sua experiência nas discussões teóricas do *WhatsApp*, considerando sua formação relata

*“tive que rebolar sozinha então no copiar e colar e conseguir ensinar no próprio grupo. Foi uma troca de experiência rica.”*

Segundo Tardif (2012), o professor ao ensinar ele também adquiri conhecimentos e uma identidade própria que o constitui enquanto profissional. É preciso que o professor tenha ciência que ele deve promover a mudança na sua atuação sendo ele o possuidor das suas escolhas profissionais.

Quando questionada a respeito de sua experiência do desenvolvimento das atividades com os alunos a partir das propostas do ENFORMA e o registro e postagem dessas atividades no *Facebook*, respondeu

*“a partir das propostas do ENFORMA e o registro e postagem dessas atividades no Facebook eu tive que aprender mesmo mexer com isso... achar um tempo ...ainda não terminei todas as minhas atividades, mas ainda vou achar esse tempinho daqui para outra semana para eu fazer tudo e enviar. Pra mim foi interessante, eu aprendi a mexer em coisas do face...o tempo é muito pouco pra postar as atividades.”* Demo (2000 p.17) enfatiza que:

Quando estiver em seu exercício profissional, o professor precisa – como condição de vida e morte – de formação continuada autêntica, o que significa: estudar em cursos longos; receber semestre livre para estudar; embrenhar-se em pós graduações crescentes; exercer autoria incessante, com publicações, apresentações próprias em encontros, elaboração de material didático próprio, e assim por diante.

Há alguma consideração que a senhora gostaria de fazer sobre o ENFORMA, relatando:

*“Eu acho que buscar está na nossa vez...mas falhou nisso na clareza das atividades em cada encontro... Apesar do acolhimento...recebeu muito bem, a gente se sente tranquila a área do conhecimento que abrange e muito rica ...mais acho que faltou clareza na orientação das atividades.”*

Na fala da professora para ela faltou clareza, porém ela, não procurou nem coordenação nem as alunas da formação inicial para tirar as dúvidas recorrentes. Isso também pode considerar um entrave, a falta de dialogo por parte dos cursistas.

As constantes mudanças tecnológicas quanto comportamentais levam ao professor a ser um pesquisador nato, pois somente através das pesquisas que a construção de conhecimentos. Demo (2007) enfatiza que “o professor deve ser um pesquisador que constrói e reconstrói seu projeto pedagógico. Ele deve produzir ou reconstruir textos científicos, elaborar ou reelaborar o material didático, inovando sempre sua prática didática em sala de aula”.

É notório nas falas das professoras indicam que as possibilidades na formação continuada foram de grande valia para o trabalho delas em sala de aula, as palestras oficinas, as atividades solicitadas foram até um desafio pois as tecnologias utilizadas como ferramenta pedagógicas trouxeram estímulos para desenvolver as atividades do curso. Então o curso pode levar a emancipação e provocar no professor reflexões e práticas na sala de aula.

### **3.2 A voz dos atores da formação inicial: análise dos questionários e das entrevistas**

A formação inicial perpassa pela prática acadêmica, então o ENFORMA proporcionou aos participantes do GEFOPI, meios que contribuísse para a formação inicial. Diante disso foi elaborado aos participantes perguntas referentes a sua participação do evento como protagonista da sua aprendizagem. Feitas para duas discentes que atuaram em todas as edições no ano de 2018. Tais perguntas foram: Quais os pontos positivos e negativos que o ENFORMA – Encontro de Formação de Professores de Luziânia, como uma atividade de formação inicial e continuada, vinculada ao GEFOPI, possibilitou para sua formação?

Discente Maria\* respondeu

*“Achei positivo a experiência de poder saber como é uma formação inicial e continuada mesmo antes do término do curso, também aprendi a organizar um evento e a gerir uma equipe para que o evento acontecesse, foi trabalhado a questão de gestão de espaço, material de apoio, aprendemos a lidar com as questões de última hora e até mesmo a resolver conflitos entre nós. Negativamente acredito ser a parte de investimentos, em que nem a instituição e nem a própria secretaria municipal dão esse apoio.”*

A acadêmica corrobora com uma experiência que mudou sua visão em relação a formação inicial e quanto sua aprendizagem durante a gestão do ambiente das atividades foram de grande valia para sua aprendizagem.

Quando questionada sobre a avaliação da metodologia utilizada no ENFORMA quanto ao tema, tempo, espaço, cronograma, recepção e desenvolvimento, qualificou enquanto bom.

Você atuou desenvolvendo qual atividade no Enforma? De que maneira essa atividade contribuiu teórica e metodologicamente para sua formação?

*“Organização, recepção, apresentando o GEFOPI e o Enforma, abertura do evento e monitora de equipe. Aprendi que teoria e prática não se desvinculam e cresci muito academicamente.”*

Enquanto gestão de espaço, de atividades e de pessoas, que contribuições o Enforma proporcionou para sua formação?

*“Experiências múltiplas que só em sala de aula eu não teria desenvolvido.”*

Diante do exposto é preciso repensar nas responsabilidades quanto discente, e buscar meios pra adquirir conhecimentos que poderão ser uteis para vida, por meio de atividades de extensão os acadêmicos buscam uma formação diferenciada é não a mecânica que já estão acostumado ter, para que assim assim possam em seu ambiente de trabalho passar autonomia aos seus alunos .Segundo (Freire, 2003, p. 28).

A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que

sua preparação, sua capacitação, sua formação se torne processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática.

A segunda acadêmica chamada se Luna\* respondeu as mesmas perguntas repostas a seguir:

Quanto os pontos positivos e negativos responderam *“Pontos negativos é a questão do acesso ao espaço, fica na contramão para que eu possa participar. Pontos positivos é muito bom participar do grupo vê a evolução das outras pessoas.”* A acadêmica queixa se da mudança da realização do curso, pois os primeiros encontros foram realizados na UEG e a partir da mudança, começou a ser realizado na Secretaria Municipal de Educação.

Como você avalia a metodologia utilizada no ENFORMA:

*“A participação no enforma é de riquíssima, pois sendo ainda acadêmica foi de grande importância o convívio com as outras participantes e palestrantes pois sei que usarei desse conhecimento no futuro com a professora.”*

Pela fala acadêmica é notável que sua participação no ENFORMA trouxe lhe grande aprendizado.

Como você avalia a metodologia utilizada no ENFORMA quanto ao:

Pergunta	Resposta
Tema	Bom
Tempo	Insatisfatório
Espaço	Bom
Cronograma	Bom
Recepção	Muito Bom
Desenvolvimento	Muito Bom

Na avaliação da aluna a metodologia empregada nos encontros foram em sua maioria avaliada como boa.

Você atuou desenvolvendo qual atividade no Enforma?

*“Trabalhei na organização dos eventos, e na recepção. Contribuiu para meu desenvolvimento acadêmico. Crescimento acadêmico, pois, vivenciando tudo isso construo minha bagagem para usar no futuro como professora.”*

É possível salientar que a prática junto à teoria é observável nas respostas das acadêmicas, tornando-se um caminho de aprendizagem, e a construção de autonomia e para uma formação contínua. Freire (2001, p. 32) afirma que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”

Portanto para que o aluno possa dispor de formação é necessário que ele procure, e a melhor forma é por meio da pesquisa, por ser um método que demanda uma série de comandos que pode tornar-se crítico pois para isso tem de investigar fazer várias leituras, ser curioso para chegar a uma conclusão. Freire (2001, p. 52) destaca ainda que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” isso só poderá acontecer se o acadêmico tomar consciência da sua formação fazendo assim uma construção já na graduação é mais uma vez a pesquisa é o meio a ser percorrido para ênfase nesse processo de construção que é contínuo nunca cessa.

A formação tanto continuada quanto a inicial são de grande relevância pois o professor seja no início da docência ou em sua docência já consolidada requer conhecimentos prévios e continuados pois apesar das teorias e tendências perpetuarem a atuação dos mesmos é necessário que haja a troca de conhecimento e isso ocorre sempre, e essas ações caminham juntas para fortalecer a educação em diversos âmbitos do ensino.

## CONSIDERAÇÕES

A extensão universitária que transcende os muros da universidade viabiliza ao estudante uma formação ampla em que o sujeito pode se tornar protagonista de sua aprendizagem, na busca por autonomia, em que transforma a si e ao seu redor. Para tanto, é preciso que as universidades dêem subsídios e aumentem seus programas e projetos para que assim os estudantes possam vivenciar experiências acadêmicas, científicas, políticas, sociais etc. A extensão universitária pode promover transformações diversas aos que dela participam, tanto dentro quanto fora da academia.

Os projetos de extensão propõem aos seus participantes engajamentos, experiências no campo de atuação e, concomitantemente, despertam a cidadania, motivação e maturidade. Considerando que as atividades vivenciadas por meio da extensão geram aos partícipes criticidade e entendimento para planejar e realizar de maneira responsável e ética.

As atividades de extensão engrandecem e transformam os estudantes das universidades brasileiras. No Câmpus Luziânia da UEG, a chegada do Grupo de Estudos em Formação de Professores (GEFOPI transformou as percepções de extensão universitária dos participantes, aos que realmente participaram ativamente de suas atividades durante os anos de 2017 e 2018. Esses acadêmicos e acadêmicas que estiveram ativamente no grupo até os dias atuais, com certeza, perceberam a diferença em suas vidas acadêmicas e pessoais, mesmo-diante de todas as dificuldades enfrentadas pelo GEFOPI para a execução de suas ações, puderam ser realizadas grandes transformações que fizeram com que as pessoas envolvidas crescessem e amadurecessem academicamente.

As edições do ENFORMA no ano de 2018 foram reestruturadas, se tornando-se um curso presencial com atividades desenvolvidas em aplicativos e redes sociais. Desse modo, os cursistas deveriam participar das palestras nos encontros presenciais, com temáticas pertinentes à formação e atuação docente e, a partir disso, discutir teoricamente no grupo de *WhatsApp* criado para esse fim; além de desenvolver com seus alunos atividades referentes à temática e postar fotos e discutir o desenvolvimento de tais atividades no *Facebook*, também criado para tal finalidade.

Assim, trazemos as possibilidades e as impossibilidades (esta com o sentido de entraves ou dificuldades) da formação inicial e continuada de professores por meio do ENFORMA. No que tange à formação continuada dos professores da Rede Municipal de Educação de Luziânia, foi possível perceber nas discussões do *WhatsApp* e nas postagens do *Facebook* a importância da pesquisa na docência, posto que todas as atividades foram fundamentadas em autores de acordo com a temática de cada encontro presencial. Percebeu-se também a realização de ações

interdisciplinares, inseridas no cotidiano dos professores cursistas enquanto atividades práticas e reflexivas, tanto para os professores quanto para seus alunos.

Ainda enquanto possibilidades da formação continuada, foi perceptível, tanto nas postagens quanto nas vozes dos atores pelas entrevistas, que por meio do ENFORMA houve reflexões e mudanças de postura na atuação, o que torna possível afirmar foi um curso de grande valia para educação do município de Luziânia.

Contudo, percebemos como entraves para a formação continuada a falta de interesse dos próprios participantes. Os professores responderem a questionário em todas edições sendo possível perceber que um dos entraves foi o local perigoso, sendo elencado como ponto negativo, ainda sobre o local o auditório da Secretaria de Educação Luziânia (SMEL), tivemos problemas com a iluminação do local, o que não foi resolvido até o término do curso. Tivemos também problemas como falta de ajuda financeira, para arcar com os custos que demanda para a realização das atividades. Os alunos que participaram da formação inicial não receberam bolsa auxílio, fizeram por queriam aprender com o grupo e isso gera ainda mais satisfação pois fizemos como voluntárias, apesar de termos custos com combustível para ir até o curso. A quantidade de professores que se inscreveram foram 66, porém iniciaram 25 professores e somente 13 professores concluíram. Isso nos faz refletir sobre o quão importante se torna a esses professores uma formação continuada, ministrada de forma gratuita e com formadores mestres e doutores. Aos que permaneceram até o final do curso, ficou marcante a importância de o professor se reinventar e continuar pesquisando, para aprimorar suas intervenções e contribuições na prática pedagógica, podendo assim ter uma satisfação em formar cidadãos cada vez mais críticos e que possam atuar em diversas áreas da sociedade.

Quanto à formação inicial, levantamos como possibilidades formativas dos acadêmicos de Pedagogia as oportunidades de vivenciar a gestão de espaço e pessoas; a organização; o compromisso; o planejamento; e a execução de todas as etapas das edições do evento. Foi possível adquirir uma nova postura diante dos conflitos; tornarmo-nos mais autônomos em diversas situações; aprendizados diversos pela convivência em um grupo em que as decisões são tomadas em prol do grupo e não do bem estar de um; as vivências de ir até alguns locais para a entrega de doações trouxeram mais ainda ânimo, pois ver nos olhos das pessoas a felicidade e o agradecimento fez-nos refletir nosso papel como cidadãos.

Pessoalmente, todo o tempo de convívio no GEFOPi me fez mudar como acadêmica, como profissional e como pessoa. Sinto-me grata por participar deste projeto que teve um viés audacioso,

pois de forma alguma foi fácil praticar a extensão, por conta de vários fatores materiais que caracterizaram os entraves para o processo.

Portanto, é possível afirmar que a extensão, articulada ao ensino e à pesquisa, gera no discente uma formação cidadã e profissional e. Em contrapartida, são ações que melhoram a credibilidade da instituição que possibilita a seus alunos a participação em congressos nacionais e internacionais, seminários, pesquisas, para assim discutir, trocar as experiências vivenciadas ao longo da vida acadêmica. Com isso, torna-se perceptível a mudança tanto dos acadêmicos quanto da comunidade envolvida com as ações, pois quem participa ativamente destas atividades com certeza não será o mesmo daquele que só vai em busca do ensino.

## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 2ª ed. trad. e coord. Por Alfredo Bosi. São Paulo: Mestre Jou, 1982.
- ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **História da Educação e da Pedagogia Geral e Brasil**. 3ª ed. São Paulo: moderna 2006.
- ARAÚJO, Eleno Marques de. **Ensino, Pesquisa e Extensão diálogos da formação e prática docente**. Goiânia: Kelps, 2018.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto: Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira)
- BOTOMÉ, Silvio Paulo. **Pesquisa Alienada e Ensino Alienante: O Equívoco da Extensão Universitária**. Vozes, Petrópolis, 1996.
- BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 27 de outubro de 2018.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação, PNE**. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação, PNE**. 2014. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf\(2011\)](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf(2011))
- CURADO SILVA, Kátia Augusta Cordeiro Pinheiro. (2011). **A Formação de Professores na Perspectiva Crítico-Emancipadora**. Linhas Críticas, Brasília, DF, v. 17, n. 32, p. 13-31, jan./abr.
- CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro. **Professores com Formação Stricto Sensu e o Desenvolvimento da Pesquisa na Educação Básica da Rede Pública de Goiânia: realidade, entraves e possibilidades**. Goiânia: UFG, 2008.

CURADO SILVA, Kátia Augusta Cordeiro Pinheiro; KOCHHANN, Andréa. Formação docente e extensão universitária: concepções, sentidos e perspectivas. In: REIS, Marlene Barbosa de Freitas e LUTERMAN, Luana Alves. **Interdisciplinaridade na Educação**: redimensionando práticas pedagógicas. Anápolis: UEG, 2017

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. **Professor Polivalente**: profissionalidade docente em análise. 1. ed. Curitiba: Appris, 2017.

DEMO, Pedro. **Formação permanente de professores básicos**: uma experiência exitosa em Mato Grosso do Sul. In: ROJAS, Jucimara (Org.). **O ser professor**: metodologias e aprendizagens. Campo Grande/MS: Ed. da UFMS, 2000. (Coleção Fontes Novas).

DEMO, Pedro. **Professor e seu direito de estudar**. In: SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B. (Orgs.). Reflexões sobre a formação de professores. Campinas: Papirus, 2002. p. 71-88.

DEMO, Pedro **Educação, Avaliação Qualitativa e Inovação – I** / Pedro Demo. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012. 28 p. : il. – (Série Documental. Textos para Discussão, ISSN 1414-0640 ; 36)

DEMO, Pedro. **Educação & Conhecimento - Relação necessária, insuficiente e controversa**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DEMO, Pedro. **Educar Pela Pesquisa**. 8ª ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

DEMO, Pedro. **É preciso estudar**. In A. M. de Britto. Memórias de formação: registros e percursos em diferentes contextos. Campo Grande: Ed. da UFMS, 2007.

FÁVERO, Maria de Lourdes. **A Universidade Brasileira em Busca de sua Identidade**. Petrópolis: Vozes, 1977.

FORPROEX. **Avaliação Nacional da extensão Universitária.** 2001. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/index.php/documentos>.

FORPROEX. **Plano Nacional de Extensão Universitária.** 2012. Disponível em: <http://www.utfpr.edu.br/estrutura-universitaria/pro-reitorias/prorec/diretoria-de-extensao/documentos-da-extensao-de-ambito-nacional/politica-nacional-de-extensao-universitaria-forproex-2012/view>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: (1996). Paz e Terra.

FREIRE, Paulo. **Política e educação:** ensaios. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2001a. (Org. e notas de Ana Maria Araújo Freire).

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não:** cartas a quem ousa ensinar. 14ª ed. São Paulo: Editora Olho d'Água, 2003.

GIMENES, Camila Itikawa. OLIVEIRA, Odisséa Boaventura de. **A Epistemologia da Formação Docente Professada nas Pesquisas.**

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura.** RJ: Civilização Brasileira, 1979.

JEZINE, Edineide Mesquita. **As Práticas Curriculares e a Extensão Universitária.** Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária Belo Horizonte, 12 a 15 de setembro de 2004. Disponível em: <https://www.ufmg.br/congrent/Gestao/Gestao12.pdf>.

JEZINE, Edineide Mesquita. **A crise da universidade e o compromisso social da extensão universitária.** João pessoa: UFPB, 2006.

KOCHHANN, Andrea. **As Concepções de Extensão Universitária e a Formação Docente:** algumas reflexões. In: CURADO SILVA, K; CASSETTARI, N; CRUZ, S. P .S; ROCHA, D. R. Formação de Professores: Concepções e Políticas. São Paulo: Paco, 2017

KOCHHANN, Andréa. **Formação docente e extensão universitária: tessituras entre concepções, sentidos e construções**. Brasília: UNB, 2018. Tese de doutorado qualificado. Mimeo.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?**. São Paulo: Cortez, 1998.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANACORDA, Mario A. **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias**. Tradução Gaetano Lo Monaco. São Paulo: Cortez, 1989..

MELLO, Guiomar Namó. **Escola Nova, Tecnicismo e Educação Compensatória**. Ed Loyola. São Paulo. 1984

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. Algumas ideias força e pontos de tensão relacional e, didática, currículo e formação de professores. In: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; LIMONTA, Sandra Valéria (Org.). **Qualidade da escola pública: políticas educacionais, didática e formação de professores**. Goiânia: Ceped Publicações; Gráfica e Editora América; Kelps, 2013. (131-148).

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 2002.

REIS, Renato Hilário dos. **Histórico, Tipologias e Proposições sobre a Extensão Universitária no Brasil**. Cadernos UnB Extensão: A universidade construindo saber e cidadania. Brasília, 1996. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/download/6094/5042>.

SAVIANI, D. **Educação socialista, pedagogia histórica-crítica e os desafios da sociedade de classes**. In: LOMBARDI, José Claudinei e SAVIANI, Demerval (Orgs.). 2ª ed. **Marxismo e Educação: debates contemporâneos**. Campinas: São Paulo: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação. Vol. 14. N.40 Jan/Abril. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação: o lugar da educação superior**. educativa, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 45-66, jan-jun. 2010. Disponível em: <http://seer.ucg.br/index.php/educativa>.

SAVIANI, D. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. In: SAVIANI, Demerval (Orgs.). 4ª ed. História das Aldeias Pedagógicas no Brasil. Campinas: São Paulo: Autores Associados, 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SÍVERES, Luiz. **O Princípio da Aprendizagem na Extensão Universitária**. In: SÍVERES, Luiz (Org.) A extensão universitária como princípio de aprendizagem. Brasília: Liber, 2012. In: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002320/232083por.pdf>.

SOUZA, João Valdir Alves, organizador, et al. **Formação de professores para educação básica: dez anos de LDB**. Belo Horizonte. Autêntica, 2007.

STEPHANOU, Maria. BASTOS, Maria Helena Camara, et al. **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Vol. 1: séculos XVI- XVIII. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e Formação Profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

YIN, R. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2ª. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

**ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e Roteiro de Entrevista**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

PESQUISADORA: Fernanda Maria de Castro Dutra

TELEFONE: (61) 984503782

ENDEREÇO: Rua Plínio Salgado qd 209 lt 07 PED III Luziânia -GO

TÍTULO DA PESQUISA: O ENCONTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES -

ENFORMA: uma análise das (im)possibilidades de formação inicial e continuada

ORIENTADORA: Prof.<sup>a</sup> Ma. Maria Eneida da Silva

JUSTIFICATIVA: A investigação da formação inicial dos alunos participantes do GEFOPPI que atuam no ENFORMA e da formação continuada dos professores do município por meio das ações do ENFORMA enquanto um projeto de extensão acadêmico processual e orgânico que pode ser capaz de desenvolver a autonomia e o conhecimento dos seus partícipes.

OBJETIVO GERAL: analisar as possibilidades e os entraves da formação continuada dos professores da rede municipal de educação de Luziânia e da formação inicial dos acadêmicos do GEFOPPI pelo ENFORMA, em 2018.

COLETA DE DADOS: questionário misto (SEVERINO, 2007) aplicado aos participantes de cada edição do ENFORMA 2018; bem como a realização de entrevista com alunos e professores da rede pública municipal de educação de Luziânia que tenham participado de, ao menos, 50% mais 1 encontro.

**OBSERVAÇÃO IMPORTANTE:** Ao assinar este termo, haverá a concordância com a utilização de todos os dados coletados para a pesquisa. Fica esclarecido que a utilização de imagens, gravações, documentos e demais informações é única e exclusivamente para fins científicos de divulgação da pesquisa.

---

FERNANDA MARIA DE CASTRO DUTRA  
PESQUISADORA

---

ENTREVISTADA: \_\_\_\_\_

## ROTEIRO PARA ENTREVISTA

PROFESSORA

1. \_\_\_\_\_,  
\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/2018, às \_\_\_\_\_:\_\_\_\_\_ h.
2. Nome: \_\_\_\_\_ PROFESSOR DE: \_\_\_\_\_
3. Apresentação do entrevistado (vinculação: efetivo ou temporário; idade e tempo de serviço; formação acadêmica; formação complementar; turma em que leciona).
4. A pesquisa motivadora desta entrevista é sobre o Encontro de Formação de Professores enquanto possibilidade de formação continuada dos professores da rede municipal de Luziânia e da formação inicial dos acadêmicos do Grupo de Estudos em Formação de Professores e interdisciplinaridade – GEFOP. De quantas edições do ENFORMA a senhora participou em 2018?
5. O que a senhora considera como possibilidades e como entraves da formação continuada proporcionada pelo ENFORMA em 2018?
6. Qual ou quais as contribuições das temáticas de cada encontro para sua formação e seu trabalho pedagógico?
7. Como a senhora avalia sua experiência nas discussões teóricas do *WhatsApp*, considerando sua formação?
8. Como foi a experiência do desenvolvimento das atividades com os alunos a partir das propostas do ENFORMA e o registro e postagem dessas atividades no *Facebook*?
9. Há alguma consideração que a senhora gostaria de fazer sobre o ENFORMA?

**AUTORIZAÇÃO EXPRESSA PARA A GRAVAÇÃO EM ÁUDIO E A UTILIZAÇÃO DOS DADOS COLETADOS PARA PESQUISA.**

NOME: \_\_\_\_\_

ASSINATURA: \_\_\_\_\_

## **ANEXO B – Declaração de Autenticidade**

Neste documento, eu Fernanda Maria de Castro Dutra, declaro que este trabalho é de minha autoria e o uso de todas as fontes escritas e de material de qualquer natureza utilizado na produção deste documento foi devidamente e apropriadamente reconhecido. Também declaro aqui ter conhecimento do teor da Lei nº 9.610/98, que versa sobre plágio de trabalho intelectual de qualquer natureza e que tenho consciência das consequências desta lei no âmbito civil e criminal.

---

Fernanda Maria de Castro Dutra