

XIX COLÓQUIO  
REVISITAR OS ESTUDOS CURRICULARES:  
ONDE ESTAMOS E PARA ONDE VAMOS?

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE DE LISBOA.

Lisboa, 2,3 e 4 de fevereiro de 2012.

Encontros e Desencontros da Formação do Professor: Exigências sociais e suas  
relações com a prática docente

Câmara, Jacira da Silva.  
Universidade Católica de Brasília – UCB.  
Professora Titular.  
[jacira@pos.ucb.br](mailto:jacira@pos.ucb.br)

Celistre, Sinara Sant'Anna.  
Universidade Católica de Brasília – UCB.  
Doutoranda em Educação.  
[sinarasc@terra.com.br](mailto:sinarasc@terra.com.br)

Coité, Simone Leal Souza.  
Universidade Católica de Brasília – UCB.  
Mestre em Educação.  
[scoite@bol.com.br](mailto:scoite@bol.com.br)

Nascimento, Francisco Paulo.  
Universidade Católica de Brasília - UCB.  
Doutorando em Educação.  
[francisco.nascimento@udf.edu.br](mailto:francisco.nascimento@udf.edu.br)

Menezes, Sandra Regina dos Santos.  
Universidade Católica de Brasília - UCB.  
Mestranda em Educação.  
[Sandra.rsm@gmail.com](mailto:Sandra.rsm@gmail.com)

## **Encontros e Desencontros da Formação do Professor: exigências sociais e suas relações com a prática docente**

### **RESUMO**

Trata-se de pesquisa qualitativa que busca identificar as implicações da formação do professor e das exigências sociais em sua prática profissional na sala de aula. O trabalho procura identificar a percepção de educação e de currículo do professor e suas consequências na dinâmica curricular. Foi desenvolvido em uma escola pública de Educação Básica do Distrito Federal. Participaram da pesquisa dez professores do ensino médio, selecionados por conveniência e intencionalidade. Os dados foram obtidos por meio da análise documental, realizada com o Projeto Político Pedagógico da escola e com o Plano de Ensino do professor, além dos dados das entrevistas semiestruturadas com os docentes selecionados. Entre os resultados da análise documental destaca-se a formação para a competitividade, sem descuidar do desenvolvimento de pessoas éticas, felizes e solidárias. Enfatiza os conteúdos de ensino; avaliação contínua; preocupação com a evasão e a repetência; projetos voltados ao atendimento a alunos com necessidades especiais; e preocupação com aspectos ambientais. O Plano de Ensino caracteriza-se como um planejamento anual, com ênfase nos conteúdos de vestibulares, de concursos públicos e de exames avaliativos do sistema de ensino brasileiro. As análises das entrevistas indicam que os professores entendem educação como aquisição de conteúdos e preparação para a vida. Sobre currículo, consideram como a distribuição de disciplinas e conteúdos a serem cumpridos. Em relação a formação do professor, os participantes a consideram insuficiente para o desempenho adequado em sala de aula, com destaque ao pouco tempo dedicado ao estágio. A relação entre teoria e prática é vista como fator relevante no processo de ensino e aprendizagem, objetivando correlacionar os conteúdos com o cotidiano dos alunos. A pesquisa revela coerência entre a proposta da escola e o discurso do professor, contudo, fica clara a dicotomia entre a prática docente e o que é proposto nos documentos analisados, principalmente, em relação aos aspectos axiológicos e às exigências da sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Educação. Currículo. Formação do Professor.

### **Introdução**

A educação institucionalizada e, conseqüentemente, a formação de professores, inserem-se em um cenário social marcado por profundas mudanças no âmbito cultural e econômico. Da mesma forma, o acelerado desenvolvimento de estruturas materiais, institucionais e modos de convivência influenciam significativamente as formas de pensar e de agir das gerações dos tempos atuais.

Segundo Imbernón (2010), contextos sociais condicionarão a educação e refletirão uma série de forças em conflito. As enormes mudanças dos meios de comunicação e da tecnologia acompanhadas por profundas transformações na vida institucional de muitas organizações abalaram a transmissão do conhecimento e, portanto, também suas instituições.

O mito da sociedade da informação deixa muitas pessoas totalmente desinformadas, ao passo que outras acumulam capital informativo em seu próprio benefício e no de alguns poucos.

Nesse sentido, o caráter contraditório do mito da sociedade da informação, se reflete na prática educacional, que apesar de todas as mudanças e exigências da sociedade contemporânea, continua pautada nos princípios cartesianos, desenvolvendo uma educação tecnicista, deixando de lado aspectos referentes à formação integral do sujeito.

Diante dessa realidade, torna-se indiscutível uma reformulação dos cursos de formação de professores, baseada numa reflexão acerca da dinâmica da sociedade e suas implicações éticas, políticas e econômicas na educação, incluindo uma auto reflexão da concepção de educação nesse novo cenário e, conseqüentemente, dos princípios educacionais que servem de base para um fazer pedagógico adequado às transformações da sociedade.

Assim, considerando esse complexo cenário social, cabe questionar como o professor tem se preparado para lidar com essas mudanças e o que mudou ou está mudando em sua prática curricular no exercício de sua prática docente.

Nessa perspectiva, as implicações da formação do professor em sua prática profissional na sala de aula, sua percepção de currículo e suas conseqüências na ação docente, constituem-se os elementos fundamentais da pesquisa que busca identificar os encontros e desencontros entre a formação do professor e a dinâmica curricular no cotidiano da sala de aula no contexto social no Século XXI.

### **Cenário Atual**

A forte crença no valor da educação para o progresso econômico e social vem sendo discutida em todas as áreas do conhecimento e em diferentes níveis e segmentos da sociedade contemporânea. Isso situa a educação como panaceia, capaz de resolver todos os problemas, o que impõe aos educadores uma grande responsabilidade. A contribuição da educação adquire assim um “status” bastante forte, como uma alternativa capaz de oferecer a solução e/ou a minimização das incongruências entre discursos e práticas desenvolvidas na dinâmica curricular em sala de aula.

A realidade tem mostrado que uma variedade de fenômenos é inadvertidamente negligenciada no currículo da escola, comprometendo a função social da educação e a formação para cidadania atuante, consciente, reflexiva e transformadora.

Fenômenos como a intolerância, a violência, o racismo, a xenofobia, o nacionalismo exacerbado, a negação dos direitos humanos e a exclusão, são ingredientes da sociedade

contemporânea que vêm provocando “desassossego” na população mundial. Os referidos valores se situam na área filosófica e envolvem subjetividade e flexibilidade das ações didático-pedagógicas. Os valores representam uma alavanca com força capaz de impulsionar uma prática docente que, junto à dimensão cognitiva, atendam aos interesses da complexidade e da integralidade do processo educacional.

Os fenômenos antes mencionados indicam a importância e a necessidade de inclusão de valores nos currículos dos cursos de formação de professores, bem como a incorporação de novas estratégias metodológicas consentâneas com as exigências da sociedade.

Isto pressupõe um currículo com ingredientes político-filosóficos que contemple, ao mesmo tempo, a dimensão crítica e axiológica da educação, bem como ações científicas, tecnológicas e da construção e/ou produção do conhecimento, considerando o homem como um todo e em todos os estágios do seu processo educativo. Um processo educacional, que leva em conta os referidos elementos, confere mérito à vida pessoal e social tanto quanto a atividades inter e transdisciplinares nas ações pedagógicas.

A importância atribuída à ciência em detrimento dos valores éticos e morais gerou na sociedade um desequilíbrio entre as ciências da natureza e as ciências do homem. Enquanto as ciências da natureza excluem espírito e cultura, as ciências do homem valorizam o ser humano na sua integralidade. Marchesi (2008) enfatiza que a educação baseada em valores deve integrar a reflexão compartilhada, a expressão afetiva e a ação.

O atual cenário social, marcado por profundas mudanças no âmbito cultural e econômico, e o acelerado desenvolvimento de estruturas materiais, institucionais e modos de convivência, influenciam significativamente as formas de pensar e de agir das gerações dos tempos atuais.

Considerando essa complexa realidade, a pesquisa questiona a concepção de educação e de currículo do professor e sua interferência nas ações didático-pedagógicas. Indaga, também, como o docente tem sido preparado para atuar em uma sociedade marcada por mudanças, imprevistos e incertezas em seu cotidiano.

### **A trajetória da pesquisa**

A pesquisa foi realizada em uma escola pública mantida pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, localizada em Brasília. A escola funciona nos períodos matutino, vespertino e noturno. Durante o dia trabalha com o Ensino Médio, da Educação

Básica, e a noite com Educação de Jovens e Adultos – EJA, atendendo, aproximadamente, 1200 alunos, entre os quais 900 estudantes do Ensino Médio.

Atende, oficialmente, toda a demanda de alunos oriundos de outras duas instituições públicas de ensino, ambas pertencentes à Secretaria de Educação. Nos últimos três anos, conforme o Projeto da escola, grande parte dos alunos também é procedente da região do entorno. A escola está localizada em uma zona central da cidade, entre várias instituições de ensino particulares de Brasília. O público do entorno é, basicamente, de classe média.

O quadro de professores da escola é composto de 55 docentes e também conta com profissionais da área pedagógica, que atuam no Serviço de Orientação Pedagógica, Coordenação Pedagógica e Apoio Pedagógico. Do total de 55, participaram da pesquisa 10 professores do Ensino Médio (20%).

A pesquisa, numa abordagem qualitativa, de caráter exploratório, utiliza como instrumentos para a coleta de dados a análise documental, tomando como referência o Projeto Político Pedagógico da escola e o Plano de Ensino do professor. Foram realizadas, também, entrevistas semiestruturadas com os professores participantes da pesquisa. Para a realização das entrevistas foi desenvolvido um roteiro, considerando quatro categorias: formação do professor, educação, currículo e relação entre teoria e prática.

No que se refere à formação do professor, o estudo busca identificar como os conteúdos, habilidades, valores e saberes necessários para um ensino de qualidade são trabalhados na dinâmica curricular. Nesse sentido, a questão axiológica da educação constitui um aspecto imprescindível ao processo de formação do professor. Quanto a educação, currículo e relação entre teoria e prática, a preocupação maior, de acordo com os objetivos da pesquisa, foi identificar as concepções do professor, considerando que essas são elementos norteadores da práxis docente.

### **O que revelam o Projeto Político Pedagógico da escola e os Planos de Ensino dos professores.**

A análise do Projeto Político Pedagógico indica que a escola objetiva formar alunos bem preparados para a competitividade que a vida atual impõe, sem descuidar da formação de pessoas éticas, felizes e solidárias. Tem como meta trabalhar para continuar ocupando um papel de destaque nos exames acadêmicos e profissionais, nos vestibulares e concursos públicos nacionais e locais, obter bons índices de aprovação anual e baixos níveis de

repetência e evasão escolar nos níveis de ensino médio e de educação de jovens e adultos - EJA.

Outro aspecto destacado no Projeto Político Pedagógico é a “relevância de desenvolver no educando as sete competências recomendadas pela ONU, indicadas pelo filósofo colombiano Bernardo Toro, bem como os sete saberes necessários à educação do futuro, postulados por Edgar Morin”.

Morin (2008), em seu livro “Os sete saberes necessários à educação do futuro”, expõe sete problemas os quais considera centrais para se ensinar no século XXI, assim descritos: As cegueiras do conhecimento: o erro da ilusão; os princípios do conhecimento pertinente; ensinar a condição humana; ensinar a identidade terrena; enfrentar as incertezas; ensinar a compreensão; a ética do gênero humano.

O Projeto Político Pedagógico permite entender que a escola considera educação como, antes de tudo, um conjunto de ações que despertam virtualidades pré-existentes no educando, um alento para despertar as possibilidades que a natureza do educando possui.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola, a interdisciplinaridade é considerada como uma necessidade no fazer pedagógico, que postula a instauração da dúvida, de acordo com a qual alunos e professores empenham-se na busca de uma melhor compreensão e inserção na realidade, em que ambos tenham a possibilidade de ultrapassar os limites das certezas. Na concepção apresentada pelo Projeto, a interdisciplinaridade pressupõe a interação das disciplinas específicas, dos seus conceitos, de sua metodologia, de seus procedimentos, de seus dados e da organização do ensino, é um instrumento que contribui para que a escola seja lugar onde se produza coletiva e criticamente um saber novo.

Na análise documental foi constatada a inexistência de plano de ensino dos professores, apesar de existir cronograma contendo planejamento anual de atividades de classe. Nesse particular, a pesquisa revela a ausência formalização de plano de ensino, havendo, tão-somente, listagem de ações a serem desenvolvidas, destacando-se eventos voltados para conteúdos de vestibulares, de concursos públicos e de exames avaliativos do sistema de ensino brasileiro.

### **O que dizem os participantes**

Sobre formação de professores, a análise do conjunto de resposta permite entender que os participantes consideram a preparação insuficiente para o desempenho adequado em sala de aula, com destaque ao pouco tempo dedicado ao estágio. Para alguns, os cursos de

formação docente não proporcionam ao professor formação adequada para a sala de aula. Para outros, apesar da formação acadêmica recebida, a preparação não foi suficiente para assumir uma sala de aula, requerendo aprendizagem no dia a dia em sala de aula. Foi realçado o curto tempo voltado para a prática, visto que o tempo de estágio foi reduzido.

Com referência ao significado de educação, a pesquisa indica que os professores, de forma geral, consideram-na como preparação para a vida e como aquisição de conteúdos, fruto da interação de uma gama de atividades que resultará na formação do indivíduo, alcançando, segundo os entrevistados, conjugação de ações próprias da formação familiar atinentes ao caráter do indivíduo com preparação escolar para aprender a conviver, a lidar com tecnologias e com aperfeiçoamentos.

A análise das entrevistas indica que os respondentes, de forma geral, consideram currículo como a distribuição de disciplinas e conteúdos a serem cumpridos pela escola. Acrescentam que currículo é algo que vai além do que está estabelecido, que deve contar com integração de conteúdos nas diversas disciplinas, coerente e conciliador da teoria com a prática. Há registro de entrevistados que consideram o currículo como algo que está no papel, fixado, que passou por um estudo rigoroso, de deveria ir além do que está no currículo da escola, do MEC ou da secretaria de educação, que serviria para construir cidadania, preparar pessoas, para ir além do que está no papel.

Sobre a relação entre a teórica e a prática docente, essa é vista como fator relevante no processo de ensino e aprendizagem, objetivando correlacionar os conteúdos com o cotidiano dos alunos. A análise das entrevistas indica coerência entre a proposta da escola e o discurso do professor, contudo, fica clara a dissociação entre o fazer docente e o que é proposto nos documentos analisados, principalmente, em relação aos aspectos axiológicos e às exigências da sociedade contemporânea.

Alguns entrevistados afirmam que a relação entre teoria e prática é vista com preocupação, embora inexistam exemplos para consubstanciar tal preocupação. Nessa linha, embora enfatizado, pelos professores, apreço a aspectos axiológicos e a exigências da sociedade contemporânea, os entrevistados demonstraram dedicação a assuntos mais instrumentais e imediatistas, tais como preparação para vestibular e para concursos públicos, oferecendo certo corte utilitarista à preparação dos alunos. De certa forma, tal dedicação se aproxima da realidade dos alunos, eis que os discentes almejam, talvez pela condição econômica que os afligem, rápido ingresso em faculdades públicas e obtenção de emprego que preparação integral como cidadãos.

A literatura sobre formação do professor consagra a multidimensionalidade como fator relevante à preparação desses profissionais e à melhoria do ensino. Atualmente, um dos grandes desafios da educação se refere à promoção da formação do professor de maneira que se criem processos formativos multidimensionais que contribuam para a melhoria da qualidade de ensino. A esse respeito, Casério (2004) esclarece que a confiança e o compromisso do professor para promover mudanças na educação e na escola, com a sua democratização e autonomia, ocorrerão no momento em que se investir na formação docente.

Na legislação brasileira que trata sobre a educação constam orientações relacionadas à atuação profissional dos docentes, com a presença de elementos novos que ampliam o papel social de sua profissão. Conceitos como participação, articulação, elaboração do trabalho coletivo na escola se constituem contribuições para mudanças nos padrões da formação de professores.

Libâneo e Pimenta (1999, p. 261) afirmam que “valorizar o trabalho docente significa dotar os professores de perspectiva de análise que os ajudem a compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais nos quais se dá sua atividade docente”. Daí a importância de investir no desenvolvimento profissional dos professores envolvendo a formação inicial e a continuada articuladas a um processo de valorização identitária e profissional dos professores. Para esses autores, a natureza do trabalho docente e as particularidades inerentes ao ato de ensinar devem contribuir para humanizar os alunos. Faz-se necessário, portanto, incluir nos processos de formação docente o desenvolvimento de conhecimentos, atitudes, competências e valores que permitam aos professores a construção de saberes-fazer a partir dos desafios que o ensino como prática social lhes impõe no cotidiano.

Tratando de saber docente, Tardif (2002) aponta para o risco de o termo “saberes” ser utilizado de forma generalizada e sem critérios, de maneira que tudo possa ser considerado um “saber”. Para ele, o saber docente é aquele “que se desenvolve no espaço do outro e para o outro”. Um saber que é capaz de argumentar para aquilatar as razões que tornam os juízos verdadeiros, mediante discussões e críticas que resultem num consenso racional (2002, p.196).

Logo, sem a observação cuidadosa do outro como pessoa, com sentimentos, anseios, medos e necessidades emocionais, além das cognitivas, a prática docente passa a ser meramente instrucional. O saber está ligado à racionalidade, na qual o sujeito além de saber fazer, deve saber justificar por que faz e como faz, por isso a necessidade de o professor realizar constantes questionamentos sobre seu discurso e sua ação. É importante situar a

função docente e como ela relaciona sua prática à função social da escola. O trabalho docente competente é o trabalho que faz bem ao aluno e à sociedade e não só ao próprio professor.

Contudo, destaca-se a importância de não reduzir os saberes pedagógicos a simples transmissão de conteúdos, e sim de transformá-los em uma prática reflexiva e transformadora. Segundo Tardif (2002, p. 119), “não existe processo ensino-aprendizagem sem pedagogia, embora se manifeste com frequência uma pedagogia sem reflexão pedagógica”.

Segundo Alarcão (2001), a formação inicial deve assegurar aos alunos e professores uma base teórica com subsídios que leve à articulação do saber e do saber fazer, necessários à construção de uma educação transformadora e de qualidade. Para a autora, o desenvolvimento profissional permanente, entendido como processo de formação continuada, requer uma prática constante e contínua de estudo, reflexão e experimentação coletiva. Dessa forma, é imprescindível que o professor tenha a oportunidade de participar dos momentos de atualização profissional, objetivando a reflexão sobre a prática educativa, a construção de saberes e competências profissionais.

As escolas tornam-se, assim, lugares de formação, de inovação, de experiência e desenvolvimento profissional, mas também, lugar de pesquisa e de reflexão crítica. A década de 90, com a denominada “crise de paradigmas”, foi o ponto de partida para o início da formação do professor reflexivo, que pensa na ação cuja atividade profissional se alia à atividade de pesquisa, e se realiza no cotidiano, no estudo e no trabalho, na ação-reflexão-ação. Nesse sentido, a literatura atual que aborda a formação de professor, também dá ênfase a necessidade de se formar docente prático reflexivo. A esse respeito, autores como Schon (2000), Nóvoa (1992), Perrenoud (1997), Pimenta (1998), dentre outros, trazem contribuições importantes para o repensar da concepção de formação de professores.

No Brasil, a partir dessa década, as pesquisas sobre a formação de professores têm dado enfoque especial à importância da análise da prática pedagógica e buscado novos aspectos que consideram a complexidade da prática pedagógica e dos saberes docentes. Nessa perspectiva, Nunes (2001) destaca a necessidade de a formação ser pensada com base em fundamentos que vão além da ótica acadêmica, envolvendo os aspectos pessoal, profissional e organizacional da profissão docente.

Esta abordagem imprime diferentes significados quanto à importância de considerar o professor em sua própria formação, num processo de autoformação, de re-elaboração de saberes iniciais, em confronto com sua prática vivenciada, possibilitando ao professor uma reflexão na e sobre a prática.

Demo (2001) ressalta que o processo de formação deve ocorrer em contexto favorável ao desenvolvimento das diferentes competências profissionais. Portanto, deve desenvolver no educador habilidades necessárias para a sua atuação, de sorte a atender demandas e desafios do contexto contemporâneo.

A esse respeito, Casério (2004) esclarece que a confiança e o compromisso do professor para promover mudanças na educação e na escola, com democratização e autonomia, ocorrerão mediante a criação de políticas perenes e de investimentos na formação docente. Requer, assim, esforços financeiros, pessoais e institucionais no desenvolvimento profissional dos professores, envolvendo a formação inicial e a continuada, articuladas a um processo de valorização identitária e profissional dos docentes.

Faz-se necessário, portanto, incluir nos processos de formação docente o desenvolvimento de conhecimentos, competências, atitudes e valores que permitam a esses docentes a construção de saberes-fazer a partir dos desafios que a educação como prática social lhes impõe no cotidiano. É importante que as dimensões teóricas e práticas estejam conectadas e relacionadas. A prática representa o espaço da construção dos saberes, mas é a teoria que dá suporte à reflexão e à pesquisa.

Quanto à educação, as percepções dos entrevistados não fugiram ao pensam diversos estudiosos da temática. Assim, alinham-se, de certa forma, ao que dizem Theodor Adorno (2006, p. 141), que compreende educação “como produção de uma consciência verdadeira”, Assmann, para quem “educar é a mais avançada tarefa social emancipatória” (2007, p. 26); Dilthey (1994), ao entender que a educação tem a missão de formar o indivíduo segundo suas predisposições particulares; Demerval Saviani (1989), que compreende educação como ampliação da liberdade, da comunicação e da colaboração entre os homens (1989); Coll (2003), para quem a finalidade da educação é promover o desenvolvimento dos seres humanos; Machado (2000, p. 20), quando lecionar o termo educação “associado à ação de conduzir a finalidades socialmente prefiguradas”; Freire (1983), ao abordar a capacidade libertadora da educação.

Enfim, a literatura consagra a educação como esteio para fruição de direitos dos cidadãos, seja para emancipação intelectual do homem, seja pela preparação para o trabalho, constando de diplomas legais, o que lhe confere dever de Estado, e de literatura de cunho filosófico que lhe reconhece sentido de pruridos éticos. Com sua função libertadora, a educação é capaz de abrir e iluminar caminhos do homem, guiando-lhe para o despertar de suas potencialidades, ao usufruto de seus direitos e ao exercício de virtudes.

Ainda que as percepções de currículo apresentadas pelos professores apresentem assimetrias semânticas, os significados guardam correlação com o que pensam Berticelli (1998), Câmara (1981), Coll (2003), Goodson (1995), Kramer (1999), Lopes (1999), Macedo (1999), Moreira e Macedo (1999), Sacristán (2000) e (Saviani (1994). Esses autores citam que currículos são instrumentos do processo educacional. Refletem diferenças sociais, de classe, de raça, de gênero, no tempo e no espaço. Denotam as intenções educacionais e, por via de consequência, potencial emancipatório do homem pela capacidade de desenvolver competências humanas para ser um ente único, para aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a aprender.

Para Goodson, (1995, p. 31), currículo é “o curso a ser seguido, ou, mais especificamente, apresentado”. Cita o autor (1995, p. 83) que “o currículo é confessada e manifestamente uma construção social” e prossegue (1995, p. 9): “o currículo acaba por expressar exatamente, entre outras coisas, a forma como certas questões são definidas como ‘problemas’ sociais”. Já Sacristán (2000, p. 14) cita que “o currículo não é um conceito, mas uma construção cultural, isto é, não se trata de um conceito abstrato que tenha algum tipo de existência, fora e previamente à experiência humana”.

Encontram-se, ainda, em Sacristán (2000, p. 15), outras concepções que adotam o currículo como “definição de conteúdos da educação”; como “planos ou propostas, especificação de objetivos, reflexo da herança cultural”, é uma invenção social pela qual as escolas sociais refletem valores e crenças de grupos dominantes.

Sobre currículo, Kramer (1999, p. 169) cita que proposta curricular não é fim em si mesma, mas um meio, uma evolução: “é um caminho, não é um lugar. Uma proposta pedagógica é construída no caminho, no caminhar. Toda proposta pedagógica tem uma história que precisa ser contada. Toda proposta contém uma aposta”. Para Berticelli (1998, p. 165), “currículo diz respeito a saberes, conteúdos, competências, símbolos e valores”.

### **Considerações Finais**

Com base nas discussões e nos estudos realizados a respeito das implicações da formação do professor em sua prática profissional na sala de aula, sua percepção de currículo e suas consequências na ação docente constatamos a necessidade de se repensar a educação. De início tem-se claro o que preconiza Freire (1996, p. 95) a respeito do nível de conscientização a ser alcançado pelos professores, que diz “Como professor não é possível

ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha. Não posso ensinar o que não sei”. Assim, a preparação adequada e contínua é medida imperiosa.

A formação assume papel que vai além do ensino voltado para a mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e adaptem para conviver com a mudança e com a incerteza.

Os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, quanto os currículos e planos de ensino exigem, nos dias atuais, devem, no dizer de Maria Cândida Moraes (2010, p. 180) problematizar a questão da dinâmica curricular evocando a complexidade em envolve o mundo. A autora evoca a necessidade de despertar a “consciência humana para que possam perceber que todo ambiente muda de acordo com a vida que ele sustenta e perceber a urgência de se restabelecer os vínculos com a natureza”. Segundo a autora, é imperioso observar as imbricações das relações entre o indivíduo, sociedade e natureza.

Em linha semelhante, Batalloso (2010, p. 106), cita que os currículos devem carregar *“estrutura curricular relativamente flexível y autônoma”*, *devem testemunhar o “convencimiento de que hay muchas formas de enseñar uma mesma matéria. Contenidos curriculares como médios para El desarrollo de capacidades personales, globalización e interdisciplinarietà”*.

Na esteira do que pensa Gomes (2001), ademais de a educação superior preparar pessoas para o trabalho em contextos multiculturais, deve propiciar também capacidade de análise criativa, crítica e reflexiva independente. Requer relevância dos objetivos e necessidades sociais, contemplação da ética, imparcialidade política, capacidade crítica e utilidade social.

Assim, tanto os documentos que orientam a ação docente, quanto a formação dos professores e suas práticas devem alvitrar preparação indivíduos para a competitividade mas, sobretudo, para conviver em harmonia com o outro, observando sua importância para a melhoria do tecido social e da natureza.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2006

ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 2007.

BATALLOSO, Juan M. N. Didáctica deconstructiva y complejidad: algunos principios. In.: MORAES, Maria Cândida; BATALLOSO, Juan M. N. (Org.). **Complexidade e transdisciplinaridade em educação**: teoria e prática docente. Rio de Janeiro. Wak. 2010.

BERTICELLI, I. A. Currículo, tendências e filosofia. In: COSTA, Marisa Vorraber. (Org.). **O currículo no limiar contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

CÂMARA, J. da S. Bases fundamentais para elaboração do currículo. **Revista de Biblioteconomia**, Brasília, v. 9, n.1, p. 1-5, jan./jun. 1981.

\_\_\_\_\_. **Novas perspectivas da educação e a formação do professor**. XI Congresso Mundial de Educação Comparada. Korea National University Of Education. Gyeongju, Korea, 2001.

CASÉRIO, Vera Mariza Regino. Saberes e competências do educador a partir das concepções críticas de educação. In: RIVERO, Cléia Maria L.; GALLO, Sílvio (Org.). **A formação de professores na sociedade do conhecimento**. Bauru, SP: Edusc, 2004.

COLL, C. **Psicologia e currículo**: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar. São Paulo: Ática, 2003.

DEMO, Pedro. 2001. **Educação e conhecimento**: relação necessária, insuficiente e controversa. Petrópolis: Vozes, 2001.

DILTHEY, W. **Sistema da ética**. São Paulo: Ícone, 1994.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GIMENO, José S. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GOMES, Candido Alberto. Dos valores proclamados aos valores vividos. **Cadernos UNESCO Brasil**. Série Educação: 7. Brasília: UNESCO, 2001.

GOODSON, E. F. **Currículo**: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

- KRAMER, S. Propostas pedagógicas curriculares: subsídios para uma leitura crítica. In: MOREIRA, Antonio F. B. (Org.). **Currículo: políticas e práticas**. Campinas: Papirus, 1999.
- LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação e Sociedade**. Campinas, ano XX, n° 68, dez, 1999.
- LOPES, Alice R. C. Pluralismo cultural em políticas de currículo nacional. In: MOREIRA, Antonio F. B. (Org.). **Currículo: políticas e práticas**. Campinas: Papirus, 1999.
- MACEDO, E. F. Parâmetros curriculares nacionais: a falácia de seus temas transversais. In: MOREIRA, Antonio F.B. (Org.). **Currículo: políticas e práticas**. Campinas: Papirus, 1999.
- MACHADO, Nilson José. **Educação: projetos e valores**. São Paulo: Escrituras, 2000.
- MARCHESI, Álvaro. **O bem-estar dos professores: competências, emoções e valores**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- MORAES, Maria Cândida. Complexidade e transdisciplinaridade na formação docente. In.: MORAES, Maria Cândida; BATALLOSO, Juan M. N. (Org.). **Complexidade e transdisciplinaridade em educação: teoria e prática docente**. Rio de Janeiro. Wak, 2010.
- MOREIRA, Antonio F. B., MACEDO, E. F. Faz sentido ainda o conceito de transferência educacional? In: MOREIRA, Antonio F. B. (Org.). **Currículo: políticas e práticas**. Campinas: Papirus, 1999.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2008.
- NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 22, n.74, 2001. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo.php>> acessos em 16 dez. 2011.
- PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.
- PIMENTA, Selma Garrido. Panorama atual da didática no quadro das ciências da educação: educação, pedagogia e didática. In: PIMENTA, S. G. (Coord.). **Pedagogia, Ciência da Educação?** São Paulo: Cortez, 1998.
- SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1989.
- SAVIANI, Nereide. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método do processo pedagógico**. Campinas: Autores Associados, 1994.
- SCHON, D.A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.