



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

LILIANE OLIVEIRA LIRA

**CONTRIBUIÇÕES DA *DIDÁCTICA MAGNA*
DE COMENIUS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NA ATUALIDADE**

João Pessoa, PB

Março - 2020

LILIANE OLIVEIRA LIRA

**CONTRIBUIÇÕES DA *DIDÁCTICA MAGNA*
DE COMENIUS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NA ATUALIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
à Universidade Federal da Paraíba - UFPB,
como parte dos requisitos para obtenção do
título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Edson C. Guedes

João Pessoa, PB

Março – 2020

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L768c Lira, Liliane Oliveira.

CONTRIBUIÇÕES DA DIDÁTICA MAGNA DE COMENIUS PARA A
FORMAÇÃO DOCENTE NA ATUALIDADE / Liliane Oliveira Lira.
- João Pessoa, 2020.

53 f.

Orientação: Edson Carvalho Guedes.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Comenius. 2. Didática Magna. 3. História da
Educação. 4. Formação Continuada de Professores. I.
Guedes, Edson Carvalho. II. Título.

UFPB/BC

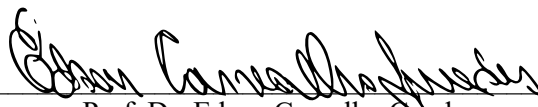
LILIANE OLIVEIRA LIRA

**CONTRIBUIÇÕES DA *DIDÁCTICA MAGNA*
DE COMENIUS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NA ATUALIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
à Universidade Federal da Paraíba - UFPB,
como parte dos requisitos para obtenção do
título de Licenciatura em Pedagogia.

TCC aprovado em: 02 de abril de 2020.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Edson Carvalho Guedes
Orientador

Profª. Dra. Vivia de Melo Silva
Examinadora

Prof. Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva
Examinador

AGRADECIMENTOS

Agradeço, com o coração cheio de alegria, à Deus, por me doar o fôlego de vida, a capacidade para aprender e por atender as minhas orações.

A Jesus Cristo, meu Senhor e Salvador, que me guia pelo Caminho, Verdade e Vida.

Ao Espírito Santo, por me consolar nos momentos de desânimo e angústia e por fortalecer e dar alegria ao meu espírito, a ponto de me tornar apta para concluir este trabalho.

Aos meus pais, Jucelino de Lira e Luzinete Oliveira, que doaram suas vidas a mim e me criaram de forma digna e justa, que sempre me proveram de tudo o quanto eu necessitava: um lar, alimentação, condições para o estudo e muito amor.

A minha irmã, Lidiane Oliveira, por ajudar os meus pais na minha criação e por ser um exemplo para mim de perseverança e determinação.

A meu querido Mateus, por me dar a alegria de amar e ser amada, que por sua sabedoria e seu amor por Cristo inspirou o melhor de mim.

A minha colega de curso que se tornou uma grande amiga e irmã em Cristo, Larissa Macêdo, por tornar minha trajetória na universidade muito mais divertida e tranquila, por aprender contigo o valor da partilha, da amizade e da repreensão. Por todas as vezes que você sentou para ouvir meus desabafos e orar comigo.

As minhas amigas, Camila Quezia, Julianna Stephane, Luana Barbosa e Thays de Almeida (Cacau) por serem mulheres tão incríveis e amorosas, pelos abraços maravilhosos e aconchegantes e por tornarem meus dias mais cheios de amor e alegria.

A todos os meus amigos da Cru Campus, essa comunidade acolhedora apaixonada por conectar pessoas a Cristo que eu conheci na UFPB e que me ensinou tanto! Com vocês aprendi que a vida na Universidade é muito mais do que apenas obter um diploma.

Ao meu professor e orientador Edson Guedes, por sua disponibilidade e atenção em me ajudar desde quando o projeto deste trabalho ainda não existia, por sua serenidade em cada etapa desse processo de pesquisa e pelo olhar atento e compassível diante fraquezas que enfrentei neste ano.

Ao professor, examinador da banda e meu ex-orientador de PIBIC, Eduardo Jorge, por acreditar em mim quando eu ainda era uma estudante do 3º período, que nada sabia sobre

o mundo das pesquisas. Agradeço pela parceria e por todas as oportunidades de crescimento acadêmico que me proporcionou.

A professora e examinadora da banca, Vivia de Melo, por ter sido uma professora marcante para mim desde o 1º período da Universidade e que me indicou oportunidades de explorar ainda mais o meio acadêmico. Agradeço também por sua disponibilidade de participar desse momento comigo.

Por fim, agradeço a todas minhas colegas de trabalho que torcem e acreditam no potencial da minha formação. Vocês são incríveis e possuem um lugar bem especial no meu coração.

A todos, minha enorme gratidão!

RESUMO

Este estudo teve como objeto de investigação a formação de professor. Esta temática será trabalhada com vistas a desenvolver conceitos, competências e habilidades para que professores mobilizem educandos para a aprendizagem. Considerando que a educação básica, de modo geral, não tem despertado o entusiasmo de crianças e adolescentes, procuramos na História da Educação alguma experiência que servisse de referencial teórico-metodológico para superar esse desafio. Neste sentido encontramos a Didática construída por Comenius e percebemos que este teórico experimentou desafios semelhantes aos que vivenciamos hoje, qual seja, a falta de motivação por parte dos alunos e o despreparo dos professores. A partir da experiência de Comenius, passamos a interrogar se a didática construída por ele poderia ser considerada como um referencial para a formação de professores. Acreditamos que Comenius, diante dos problemas cotidianos e elementares que encontrava entre as crianças em processos de formação escolar, conseguiu desenvolver não apenas uma resposta, ou simplesmente uma didática, mas, sobretudo, um método científico de abordar os problemas educacionais. E é justamente, considerando esta hipótese que julgamos que a Didática de Comenius pode servir como um instrumento valioso para se pensar a formação de professores na atualidade. Consideramos, portanto, que o problema central desta pesquisa pode ser formulado por meio da seguinte interrogação: *O que esteve presente na Didática de Comenius que pode contribuir para a formação de professores na atualidade?* Partindo dessa problematização, elaboramos o objetivo geral: investigar elementos da Didática de Comenius que podem contribuir para a formação de professores na atualidade. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa. Teoricamente, a pesquisa foi fundamentada nos escritos de Kulesza (1992), Candau (1996), Alarcão (2001), entre outros estudiosos, e na própria obra *Didáctica Magna*. A metodologia utilizada consistiu em estudos bibliográficos sobre o referido tema, e os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada, realizada com uma diretora pedagógica de uma escola do município de João Pessoa. As análises das entrevistas foram realizadas segundo a teoria de Bardin (2011), de análise de conteúdo. Como resultados, foi possível constatar que uma formação continuada nos dias atuais deverá ser desenvolvida a partir do cotidiano escolar, onde surgem os problemas e desafios educacionais, assim como Comenius construiu sua *Didáctica Magna* e como é defendida por Vera Candau.

Palavras-chave: Comenius. Didáctica Magna. História da Educação. Formação Continuada de Professores.

ABSTRACT

This study had as its object of investigation the formation of a teacher. This theme will be worked with a view to developing concepts, competences and skills for teachers to mobilize students for learning. Considering that basic education, in general, has not aroused the enthusiasm of children and adolescents, we look to the History of Education for some experience that would serve as a theoretical and methodological framework to overcome this challenge. In this sense, we find the Didactics built by Comenius and we realize that this theoretician experienced challenges similar to those we experience today, namely, the lack of motivation on the part of the students and the teachers' unpreparedness. From the experience of Comenius, we started to question whether the didactics constructed by him could be considered as a reference for teacher training. We believe that Comenius, given the daily and elementary problems he encountered among children in school education processes, managed to develop not only an answer, or simply a didactic, but, above all, a scientific method of addressing educational problems. And it is precisely, considering this hypothesis, that we believe that Comenius Didactics can serve as a valuable instrument to think about teacher education today. We consider, therefore, that the central problem of this research can be formulated through the following question: What was present in Didactics of Comenius that can contribute to the formation of teachers today? Starting from this problematization, we elaborated the general objective: to investigate elements of the Comenius Didactics that can contribute to the formation of teachers today. This is a qualitative research. Theoretically, the research was based on the writings of Kulesza (1992), Candau (1996), Alarcão (2001), among other scholars, and on Didáctica Magna itself. The methodology used consisted of bibliographic studies on that topic, and the data were collected through semi-structured interviews, conducted with a pedagogical director of a school in the city of João Pessoa. The analyzes of the interviews were carried out according to the theory of Bardin (2011), of content analysis. As a result, it was possible to verify that continuing education nowadays should be developed based on school routine, where educational problems and challenges arise, just as Comenius built his Didáctica Magna and how it is defended by Vera Candau.

Keywords: Comenius. Didactics Magna. History of Education. Continuing Teacher Education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. COMENIUS E A CONSTRUÇÃO DA <i>DIDACTICA MAGNA</i>	12
2.1. Uma breve história sobre a vida de Comenius	12
2.2 A concepção de ser humano apresentada por Comenius	14
2.3. A construção da <i>Didacta Magna</i>	15
2.4 A <i>Didacta Magna</i>	21
3. FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS)	24
3.1 Formação inicial e continuada	24
4. AMBIENTE ESCOLAR	31
4.1 A Escola Reflexiva	31
4.2 Modelo de escola com o qual Comenius viveu	34
5. PERCURSO METODOLÓGICO	37
6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	40
6.1 Perfil da entrevistada	40
6.2 Formação continuada dos professores da rede municipal de João Pessoa ...	40
6.3 O contexto político, social e educacional na formação continuada dos professores	42
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	49
APÊNDICES	51

1. INTRODUÇÃO

Este projeto nasceu de um conjunto de inquietações pessoais em relação ao mundo escolar. O interesse por estudar a Didática de Comenius surgiu a partir do contato que tive com sua obra “Didáctica Magna” no segundo período do curso de Pedagogia (2016), na disciplina Filosofia da Educação II. E desde então, a teoria de Comenius¹ sobre a educação esteve presente ao longo da minha formação acadêmica. Nos anos 2016-2017 tive a oportunidade de participar como aluna bolsista do Programa de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), com o projeto intitulado “O perfil do educador popular da EJA no discurso de jovens operários-educandos do Projeto Escola Zé Peão” e para realização das análises de dados, utilizei majoritariamente a obra *Didáctica Magna* para tratar especificamente sobre o perfil do educador popular, em outras palavras, as características que este educador popular deveria ter para atender as necessidades educacionais daquela classe de alunos. Ao vivenciar isso, pude perceber o quão útil e significativa é a pedagogia comeniana para a formação de professor atualmente.

Ao buscar pesquisas que associassem a produção comeniana com a formação de professores, verifiquei que as produções são ínfimas em quantidade. Ao buscar artigos científicos no Google Acadêmico que tivessem as expressões “Comenius” e “formação de professores” no *título* do artigo não foi encontrada nenhuma referência. O mesmo ocorreu quando a pesquisa foi feita na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Ao buscar na BDTD estas mesmas expressões presentes nos *resumos* das produções, encontramos 4 resultados, sendo que apenas uma dissertação tratava de formação de professores. Continuamos a pesquisa com a base de dados *Scielo* e inserimos as expressões “Comenius” e “formação de professores” presentes nos *resumos* dos artigos e nesta base de dados não foi encontrada nenhuma referência. Esta breve consulta já revela a relevância acadêmica do estudo sobre a formação de professores a partir da produção comeniana.

Esta pesquisa se justifica, também, por sua relevância social. É necessário pensar a formação de professores a partir do cotidiano escolar. Vera Candau é uma das pesquisadoras que têm explorado a formação docente de um ponto de vista que consideramos estar próxima da perspectiva comeniana, ou seja, a partir do cotidiano escolar, denominada por ela por *formação continuada em serviço*.

¹ Optamos por utilizar a versão em latim do seu nome Iohannes Amos Comenius por ser a forma mais utilizada nos artigos e livros acadêmicos.

A reflexão desenvolvida por Candau (1996) acerca da formação continuada de professores(as) destaca dois elementos fundamentais para que os processos de formação alcancem êxito. O primeiro chama a atenção para a importância dessa formação acontecer no *locus* em que os profissionais da educação atuam, mais precisamente no ambiente escolar. O segundo elemento enfatiza a ideia de que “qualquer possibilidade de êxito do processo que se pretenda mobilizar tem no(a) professor(a) em exercício seu principal agente” (CANDAU, 1996, p. 51).

A partir destas três relevâncias (pessoal, acadêmica e social), consideramos que estudar a formação de professores tendo a produção comeniana como uma das bases teóricas se mostra bastante pertinente.

Este estudo teve como objeto de investigação a formação de professor. Esta temática será trabalhada com vistas a desenvolver conceitos, competências e habilidades para que professores mobilizem educandos para a aprendizagem. Considerando que a educação básica, de modo geral, não tem despertado o entusiasmo de crianças e adolescentes, procuramos na História da Educação alguma experiência que servisse de referencial teórico-metodológico para superar esse desafio. Neste sentido encontramos a Didática construída por Comenius e percebemos que este teórico experimentou desafios semelhantes aos que vivenciamos hoje, qual seja, a falta de motivação por parte dos alunos e o despreparo dos professores.

A partir da experiência de Comenius passamos a interrogar se a didática construída por ele poderia ser considerada como um referencial para a formação de professores. Acreditamos que Comenius, diante dos problemas cotidianos e elementares que encontrava entre as crianças em processos de formação escolar, conseguiu desenvolver não apenas uma resposta, ou simplesmente uma didática, mas, sobretudo, um método científico de abordar os problemas educacionais. E é justamente, considerando esta hipótese que julgamos que a Didática de Comenius pode servir como um instrumento valioso para se pensar a formação de professores na atualidade.

Consideramos, portanto, que o problema central desta pesquisa pode ser formulado por meio da seguinte interrogação: *O que esteve presente na Didática de Comenius que pode contribuir para a formação de professores na atualidade?* Partindo dessa problematização, elaboramos o objetivo geral: investigar elementos da Didática de Comenius que podem contribuir para a formação de professores na atualidade.

Neste sentido, trabalhamos com a hipótese de que a originalidade de Comenius que pode servir para a formação continuada docente situa-se, justamente, na sua capacidade de

aproximar a prática escolar cotidiana com um saber sistematizado. “As ideias surgem de experiências da vida, como por exemplo, de observações; em outras palavras, as ideias sempre surgem da prática.”. (TRETINI, 1987, p. 140).

Para alcançarmos o objetivo geral, propusemo-nos três objetivos específicos: estudar a didática desenvolvida por Comenius com vistas a identificar os problemas que ele buscou resolver; investigar processos de formação continuada de professores que têm como ponto de partida problemas cotidianos do contexto escolar; analisar experiências de formação de professores numa rede municipal de ensino.

Este trabalho está dividido em seis partes. Após esta introdução, apresentamos o referencial teórico, discorrendo sobre a história de Comenius e a construção da *Didáctica Magna*, no capítulo 2; sobre a formação continuada de professores, capítulo 3 e, logo em seguida, tratamos do conceito de ambiente escolar, capítulo 4. O percurso metodológico e a apresentação e análise dos dados coletados foram reunidos nos capítulos 5 e 6, respectivamente.

Não tivemos a pretensão de encerrar a contribuição de Comenius para a educação na atualidade apenas no tocante à formação continuada de professores. Muitos outros recortes são possíveis de serem feitos. Acreditamos que este trabalho possa servir de inspiração e interesse a outros estudantes de pedagogia pela História da Educação e sua contribuição para a formação pedagógica em nossos dias.

2. COMENIUS E A CONSTRUÇÃO DA *DIDÁCTICA MAGNA*

Para darmos conta do objetivo proposto neste projeto, consideramos necessário desenvolver pesquisa bibliográfica referente aos seguintes temas: Comenius, Didática Magna, Formação de Professores e Ambiente Escolar. Inicialmente para tratar desses temas escolhemos os seguintes autores: João Luis Gasparin (1997) com a obra *Comenius - a emergência da modernidade na educação*, que mostra o porquê e como Comenius é um clássico da educação e da didática, uma vez que seu mérito não esteve em trazer as soluções para os problemas educacionais detectados, mas justamente por captar bem a realidade e apontar caminhos a se seguir, questionando a educação presente. Também apresenta o seu pensamento filosófico, teológico e educacional, o que nos possibilita conhecer a sua originalidade na apreensão das necessidades da nova sociedade que estava surgindo. Por fim, vemos como a presença comeniana permanece nos dias de hoje, sendo útil e significativa para a compreensão do nosso tempo.

Kulesza (1992), em seu livro *Comenius: A Persistência da Utopia em Educação* inicia com a contextualização da vida e obra de Comenius, marca os fatos históricos de sua vida e descreve suas principais obras, além de situá-lo nas transformações culturais e sociais de sua época, destacando como ele teve um papel ativo nessas mudanças. Além disso, relaciona a teoria de Comenius com a educação brasileira.

Este capítulo, assim, tem como fontes principais os autores Gasparin e Kulesza.

2.1 Uma breve história sobre a vida de Comenius

Iohannes Amos Comenius nasceu na região da Morávia em 28 de março de 1592. Seus pais pertenciam ao grupo religioso dos Irmãos Morávios, de tradição protestante. Este grupo dedicava uma atenção especial para a educação comunitária, incluindo crianças, jovens e adultos, sendo eles homens e mulheres.

Os Irmãos Morávios, também denominado por *Unitas Fratrum Bohemorum*, foi um movimento religioso com origem na Boêmia, no início do século XV. Esta congregação foi criada por um grupo de pessoas que reconheciam em Jan Huss um exemplo a seguir. A história de Huss serviu de inspiração para esta nova congregação religiosa, também conhecida por *Hussita*. Jan Huss foi reitor da Universidade de Praga, pré-reformista e mártir (queimado vivo em 1415). Foi condenado pelo Concílio de Constança por ter afirmado em

seu livro *A lei de Cristo* que o Papa somente deveria ser obedecido quando suas ordens coincidissem com a lei divina, colocando, assim, em dúvida o poder papal.

Os Irmãos Morávios tinham se tornado o símbolo da unidade e autonomia das províncias Boêmia, Morávia e Silésia Checa. Atualmente, estas províncias formam a República Checa. O ideal dos Irmãos Morávios era o de promover a reforma religiosa através do renascimento da língua e da cultura boêmia.

Dentre as várias contribuições de Jan Huss na formação dos Irmãos Morávios e, posteriormente, na educação de Comenius, foi a teologia milenarista. Esta doutrina defendia a ideia de que o Cristo retornaria à terra e governaria por mil anos. Nesse contexto, havia necessidade de preparar o retorno de Cristo, lutando contra as hostes papais e seus aliados.

Comenius, como já foi dito, foi de uma família pertencente à unidade dos Irmãos Morávios. Por conta disso, herdou uma educação protestante que, assim como os Morávios, definia uma educação que pudesse preparar as pessoas para a vinda do Cristo.

Comenius ficou órfão de seus pais em 1604. Foi abrigado por sua tia paterna que morava em Strážnice. A partir de então inicia seus estudos na Escola dos Irmãos e termina seus estudos secundários na Escola dos Irmãos em Prerov.

Em 1611 é enviado para a Alemanha e lá matriculou-se na Universidade de Herborn, onde teve seu pensamento influenciado por Andrea, Campanella e Vives e pelo teólogo calvinista João Henrique Alsted.

Em 1613 transfere-se para a Universidade de Heidelberg, local onde se aproximou da corte do Eleitor do Palatinado, Frederico V. Em 1614 retornou ao seu país e exerceu a função de professor na escola de Prerov e durante esse tempo escreveu livros sobre o ensino de latim. Realizou ainda diversas viagens, sendo convidado a realizar reformas escolares por onde passava. Foi nomeado Reitor das escolas dos Irmãos em Fulnek, centro principal de sua congregação religiosa, em 1618.

Comenius já era reconhecido internacionalmente, e devido às perseguições religiosas viveu por anos como um exilado. Até o momento em que recebe convite para abrigar-se na Holanda, onde continuaria a trabalhar nas suas obras recebendo subsídios do Lourenço De Geer, embaixador da Suécia em Amsterdã. Desta forma, começa a trabalhar intensamente na publicação de uma edição completa de seus escritos. E assim nasce a *Opera Didactica Omnia*, publicada em 1657 (KULESZA, 1992; GASPARIN, 1997).

A *Didáctica Magna* ou *Tratado da Arte Universal de Ensinar Tudo a Todos* é, como o próprio Comenius escreveu:

Um método universal de ensinar tudo a todos. E de ensinar com tal certeza, que seja impossível não conseguir bons resultados. E de ensinar rapidamente, ou seja, sem nenhum enfado e sem nenhum aborrecimento para os alunos e para os professores, mas antes com sumo prazer para uns e para outros. E de ensinar solidamente, não superficialmente e apenas com palavras, mas encaminhando os alunos para uma verdadeira instrução, para os bons costumes e para a piedade sincera. (COMENIUS, 1657, p. 45).

A própria organização da *Didáctica Magna* revela a concepção que Comenius tem acerca do ser humano e a sua concepção de ensino e a prática escolar. Para darmos continuidade à proposta educacional de Comenius com a *Didáctica Magna*, convém, anteriormente, tratar da concepção antropológica elaborada por Comenius que está intimamente ligada à antropologia cristã desenvolvida na Idade Média, da qual ele é herdeiro.

2.2 A concepção de ser humano apresentada por Comenius

Para Comenius o ser humano foi, antes de tudo, *criado por Deus*. Deus “quis que nós, suas criaturas, também fôssemos partícipes de sua vida divina.” (GASPARIN, 1997, p. 53). Concebia o humano, também, como *Microcosmo*, ou seja, nele existe todas as coisas do universo (macrocosmo). Nesse sentido, a luz do conhecimento já se encontrava no interior do ser humano, uma vez que era imagem e semelhança de Deus.

O homem, na antropologia comeniana, é a coroa da criação de Deus, a mais alta, a mais absoluta e a mais excelente das criaturas. Todavia, o ser humano está decaído da sua criação natural, separado de Deus, necessitando, assim fazer uma nova aliança com Deus para recuperar a dignidade original, restaurando a sua natureza de imagem e semelhança de Deus.

Neste lugar, por natureza, entendemos, não a corrupção que, depois da queda, a todos atingiu. [...] Mas o nosso estado primitivo e fundamental, a qual devemos regressar como nosso princípio. Nesse sentido, Luis de Vives disse: “que outra coisa é o cristão senão o homem regressado à sua natureza e restituído, por assim dizer, à sua origem de onde o demônio havia o afastado?”. (COMENIUS, 2006, p. 101).

Podemos, assim, resumir a concepção antropológica desenvolvida por Comenius em duas características: a primeira concebe a essência humana como ser bom, criado por Deus. Todavia, por causa do pecado, ele perde essa natureza boa e passa a ter uma natureza corrompida. O ser humano, assim, inicia uma história de salvação, ou seja, em busca de recuperar a sua natureza perdida.

A segunda característica do humano, segundo Comenius, é que é um ser que tende para Deus, denominado pelo autor de “providência universal de Deus” (COMENIUS, 2006, p. 102), ou seja, todas as coisas criadas existem no mundo para que o humano consiga recuperar sua identidade perdida. “O influxo da incessante bondade divina para operar tudo em todos, ou seja, em cada criatura aquilo para a destinou” (Ibidem, p. 102).

Diante do exposto, podemos concluir que a concepção de ser humano em Comenius se expressa nas direções criacionista e itinerante de retorno à sua origem, de imagem e semelhança de Deus.

2.3 A construção da *Didáctica Magna*

A partir do que já foi dito acerca da natureza humana, o projeto educacional de Comenius e, toda sua didática, consistirá em orientar crianças, adolescentes e jovens em seu percurso, nesta vida, de retorno para Deus, fazendo uso de todos os meios disponíveis para que o educando possa orientar sua mente e seu amor para as coisas celestes. Nesse sentido, a formação dos educandos deverá ser conduzida por uma rica instrução, mas associada à educação da moral ou bons costumes e à profunda piedade.

Ensine-se, portanto, nas escolas, não apenas as ciências e as artes, mas também a moral e a piedade. A ciência e a arte, com efeito, adestram a inteligência, a língua e as mãos do homem a contemplar, a falar e a fazer racionalmente todas as coisas úteis. (COMENIUS, 2006, p. 253).

A *Didáctica Magna* consiste, portanto, em apresentar os fundamentos e os métodos necessários para que este modelo de educação pudesse ser desenvolvido. O que nos interessa, nesta pesquisa, não é apresentar o conjunto da metodologia proposta por Comenius. Nosso objetivo é buscar compreender a sensibilidade tida por Comenius para a construção da sua didática, ou seja, procurar compreender o que está na origem da sua teoria e do seu método. Acreditamos que, descobrindo os elementos fundantes do seu processo de construção teórico-metodológica, poderemos identificar caminhos eficazes que possam orientar educadores e educadoras do tempo presente na construção das teorias e metodologias que os(as) educandos(as) dos dias atuais estão precisando.

Vale lembrar que o conjunto da *Didáctica Magna* levou 30 anos para ser concluída. Ela é composta por quatro partes, sendo elas: 1) as obras pedagógicas escritas na Boêmia de 1627 até sua primeira estada em Lezno, em 1628; 2) os seus escritos para a Suécia de 1642 a 1650; 3) as obras desenvolvidas em Sáros-patak de 1650 a 1654; e por fim, a última parte da

Didáctica Magna é uma coleção de obras complementares aos escritos anteriores, realizada em Amsterdã no ano de 1656 a 1657. (KULESZA, 1992). Foram anos de sistematização de práticas educacionais.

No período de 1627 a 1657, quando a *Didáctica Magna* foi escrita, Comenius trabalhou em diversas escolas. De professor a reitor, Comenius atuava nas instituições de ensino, implantando e inovando metodologias de ensino e sendo convidado a realizar reformas educacionais/escolares.

O impulso inicial por escrever a *Didáctica Magna* foi quando Comenius conhece a *Didactica* de Elias Bodin.

Em 1627, um acontecimento fortuito desperta novamente sua veia pedagógica. Estando abrigado nas terras do barão Sádovky com outros pastores evangélicos, foi consultado por um deles, Jan Stadius, preceptor dos três filhos do barão, sobre a melhor maneira de educá-los. Debruçando-se sobre o problema, numa visita à biblioteca do vizinho castelo de Wilcitz, casualmente se depara com a *Didactica* de Elias Bodin, publicada em 1621. Sua leitura o estimula a elaborar uma obra semelhante em checo, resolvendo assim o problema de Stadius, ideia imediatamente incentivada pelos outros pastores. Quatro anos depois esta idéia estaria cristalizada na chamada *Didáctica checa*, versão preliminar da *Didáctica magna*. (KULESZA, 1992, p. 34)

A partir desta primeira ideia e com o incentivo de vários pastores e amigos, Comenius inicia um longo processo de sistematização de experiências pelas quais ele próprio vivenciara, como de experiências que ele encontrou ao longo de suas viagens.

Embora sua fé tenha estado no início dos seus trabalhos, Comenius percebeu que o projeto pedagógico que sua nação necessitava exigia um conhecimento científico, metodológico, baseado em experiências e calcado em conhecimentos já reconhecido pelas universidades. Embora acreditasse que a semente do conhecimento já estivesse presente no ser humano desde seu nascimento, esta só poderia se desenvolver por meio da oração, da aprendizagem e ação (COMENIUS, 2006, p. 119).

Para explicar a construção da *Didáctica Magna* é preciso acompanhar o itinerário percorrido por Comenius em várias cidades e escolas. Acreditamos que a compreensão da sua obra é facilitada quando acompanhamos seu trabalho, buscando identificar as necessidades dos estudantes e professores e percebendo limitações e lacunas no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido nos colégios por onde passou.

Estas percepções não aconteceram apenas como um observador ou supervisor do que acontecia. O próprio Comenius exerceu práticas docentes e de administrador educacional e, a partir das próprias experiências e a de outros, começou a sistematizar as práticas

educacionais e construção de métodos e materiais pedagógicos que se demonstravam mais eficazes.

Em 1614, assumiu a função de professor de latim na escola onde havia estudado, em Prerov. Logo depois, em 1616, a partir da sua experiência, escreve seu primeiro livro didático para melhorar o ensino do latim, a *Grammaticae facillioris praecepta* (Regras fáceis da gramática). (KULESZA, 1992, p. 29).

Em 1618 teve início a Guerra dos Trinta Anos, um período turbulento, envolvendo rivalidades religiosas, políticas, territoriais e comerciais. Essa guerra foi um grande martírio para a família de Comenius e também para a Tchecoslováquia, cuja população foi dizimada em mais de oitenta por cento. Neste ano Comenius é nomeado reitor das escolas dos Irmãos em Fulnek. “Na condição de reitor e pastor da comunidade, dirige a educação na solução dos problemas enfrentados por sua gente, abrindo as escolas para a realidade circundante. Participa com os alunos de excursões ao campo, pondo-os em contato direto com a natureza. ” (KULESZA, p. 29). Ensinava-os, ao ar livre, a conhecer e a amar a natureza. (GOMES, 1966, p. 7)

No ano de 1621, os exércitos espanhóis invadiram e incendiaram a cidade de Fulnek e nisso Comenius perdeu todos os seus livros e manuscritos. E como se não bastasse, perdeu também sua mulher e seus dois filhos vitimados pela epidemia (peste).

Nesse contexto de turbulência e conflitos, Comenius escreve, em 1623, *O labirinto do mundo e o paraíso da alma*, livro que apresenta uma forte crítica à sociedade da sua época, marcada pela hipocrisia e desordem. Esta obra e várias outras revelam o quanto Comenius estava atento aos problemas do seu tempo. Enquanto educador, buscava compreender os problemas sociais que envolvia a população, vítima das vicissitudes da guerra.

A produção comeniana não para, em 1631, publica a *Janua linguarum reserata sive seminarium linguarum et scientiarum omnium* ou *A porta aberta das línguas e a origem de todas as ciências e das línguas*. Esta obra, formada por cem capítulos, contendo cerca de 8.000 palavras aplicadas em torno de 1.000 frases curtas a longas, é uma espécie de enciclopédia que apresenta, resumidamente, todos os conhecimentos do seu tempo.

Tendo como referência sua experiência anterior na escola de latim em Prerov, a *Janua* serviria como um meio de facilitar e tornar mais eficaz o ensino e a aprendizagem do latim, uma vez que observava as falhas deste ensino nas escolas em que passava. A sua estratégia foi fazer com que “a compreensão do sentido das palavras e a expressão verbal estivessem

estritamente ligadas ao conhecimento dos fatos e dos objectos, e que as palavras sejam empregadas na sua significação própria e natural.” (GOMES, 1966, p. 12).

Percebendo que a *Janua* era uma obra muito complexa para alunos iniciantes, e portanto, teriam dificuldade de iniciar por ela, começa a produzir uma versão simplificada com cerca de 1.000 palavras distribuídas em sete capítulos e contendo frases bem mais elementares. Publica então, em 1633, o *Vestibulum*². Segundo Kulesza (1992), “foi este livro, de extraordinário sucesso, que deu notoriedade internacional a Comenius, conhecendo-se mais de 80 edições somente durante a existência do autor.” (p. 36)

Textos como esses confirmam a nossa hipótese de que a *Didáctica*, assim como várias outras produções, nasceu da sensibilidade que Comenius possuía do mundo escolar, na relação com os estudantes, atento às suas dificuldades e às dificuldades dos professores. A didática desenvolvida por Comenius é resultado das suas experiências no cotidiano escolar.

Como a *Janua linguarum* tinha por base a língua materna para o ensino do latim, Comenius também queria promover a facilidade da transposição de uma língua para a outra. Uma vez aprendida, a transição seria imediata. Por isto, tinha-se impressa duas colunas numa mesma página, uma coluna com a língua vernácula e a outra em latim. Ao longo das inúmeras edições, esta coluna foi ampliada, chegando a ser impressa cinco colunas numa mesma página com línguas diferentes em cada uma.

Por conta do êxito da *Janua*, em 1636, Comenius começa a atentar para a produção de livros mais avançados para os alunos e enquanto reitor das escolas da Unidade dos Irmãos em Lezno produz a *Janua rerum*, que seria, segundo ele, a porta da verdadeira sabedoria, uma *Pansofia*.

Esta *Pansofia*, segundo Kulesza (1992, p. 37), consistia em uma sabedoria universal que estivesse sob o alcance de todos. De modo a atingir seu objetivo: a tolerância religiosa, encerrando assim, os conflitos entre as nações e o universal progresso da ciência. (KULESZA, 1992, p. 37). É a partir deste momento, que Comenius começa a investir nas suas tentativas de unificar todo o conhecimento humano através de suas obras pansóficas, uma vez que seu projeto educacional era universal, e, portanto, desejava alcançar a todos.

A ideia de uma *Pansofia* é recebida com muito entusiasmo por Samuel Hartlib que já se interessava pelos avanços da ciência e pelos problemas educacionais. Ao encontrar com

² O *Vestibulum* possui ainda, doze versões em idiomas europeus: alemão, boêmio, checo, espanhol, francês, grego, holandês, húngaro, inglês, italiano, polonês, sueco). E, também, em cinco idiomas orientais: árabe, armênio, mongol, persa e turco.

alguns estudantes de Lezno, onde Comenius atuava, Hartlib escreve para Comenius solicitando mais informações sobre a sua *Pansofia* e de outras produções do educador.

Comenius responde prontamente, enviando o esboço pormenorizado da sua obra pansófica e o índice das matérias da *Grande Didáctica*. Hartlib, entusiasmado com tais produções, publica, antes mesmo da autorização de Comenius, um livro intitulado *Conatuum Comenianorum Praeludia* (Prelúdio das tentativas comenianas). Tal obra ganha grande aceitação e Comenius autoriza uma nova edição com o título de *Pansophiae Prodromus* ” (GOMES, 1996, p. 14-15), “traduzida para o inglês pelo próprio Hartlib e publicada em 1647 com o sugestivo título *A reformation of schooles*. (KULESZA, p. 38).

Em outubro de 1641, Comenius chega à Inglaterra, juntamente com o grupo de Hartlib, com a ideia de implantar um colégio de sábios para o progresso da ciência e do ensino. Comenius imaginava que através da reforma do ensino, do entendimento religioso e da pansofia, seria possível alcançar a paz universal. (KULESZA, p. 39). E suas esperanças eram que a Inglaterra pudesse ser o país adequado para dar início à sua reforma educacional.

Por conta das condições políticas da Inglaterra, não foi possível realizar seu projeto de fundar o *Collegium Lucis*, um colégio universal. Todavia, em 1642, deixa escrito a obra *Via Lucis*, “em que sintetiza suas ideias pansóficas: escolas, métodos, e livros universais, idioma universal e, sobretudo, o colégio de sábios voltado para o bem-estar da humanidade.” (LOPES, 2003, p. 88).

Consideremos importante apresentar, mesmo que sucintamente, essas produções para demonstrar que a construção da *Didáctica Magna* foi resultado de um longo período de pesquisa, observação e atuação como educador. Esse percurso autoral continua na vida de Comenius e alcança maior dimensão quando ele se muda para a Suécia.

Comenius foi para Estocolmo a convite do governo sueco para desenvolver as reformas nas escolas daquele reino. Foi nesse período (1642-1650) que se dedica à redação de livros escolares para a reforma das instituições educacionais. (KULESZA, 1992, p. 40). Nesse novo projeto, Comenius reescreve o *Vestibulum* e a *Janua*, incorporando várias modificações suscitadas pela crítica e pela sua própria experiência didática, e começa a elaboração do *Atrium*, destinado àqueles que passaram pela *Janua*.

Publica, ainda nesse período, o *Methodus linguarum novissima*, ou *Novíssimo método das línguas*, “espécie de manual para a aplicação daqueles livros, desenvolvido de maneira analítica através da sucessão concatenada de 187 proposições.” (Idem, p. 42). Segundo Comenius, “o estudo das línguas deve-se iniciar pela língua materna, na época descurada nas

escolas, e prosseguir com o estudo das línguas dos países vizinhos, para culminar com o latim e o hebraico. (LOPES, 2003, p. 89).

Após o trabalho de reforma das escolas suecas, Comenius volta para Leszno e, logo em seguida, para a Hungria (em 1650), a convite do Príncipe Sigismundo, também para realizar a reforma escolares e concluir seus estudos pansóficos.

Em Sáros-Patak, Comenius reconhece a dificuldade dos alunos iletrados em aprender o latim através da *Janua linguarum*. Dedicou-se, assim, à produção/edição de uma *Janua* ilustrada, também conhecida como *Orbis sensualium pictus*³, publicada posteriormente, em 1658, em Nuremberg. Esta obra, escrita em latim e alemão foi amplamente influente na educação das crianças, uma vez que se utilizava de imagens representativas e figurativas do conteúdo abordado. Considerada também como a precursora das técnicas audiovisuais e da abordagem lexical no aprendizado de idiomas. Miranda (2011) ao explicar a necessidade que Comenius teve ao escrever o *Orbis Pictus* descreve que

A necessidade de Comenius de escrever um livro ilustrado nasceu de sua experiência como professor. Para lecionar latim, língua materna em diversos países, Comenius escreveu um primeiro livro chamado *Janua* ("porta" ou "entrada", em latim), que foi um fracasso com alunos surpreendentemente iletrados. O autor morávio elaborou, então, outro livro, que, ao mesmo tempo, introduzisse a língua materna, o latim, e as coisas do mundo. (MIRANDA, 2011, p. 97)

A ideia de Comenius em promover o *Orbis Pictus* era sempre a de facilitar a aprendizagem dos conteúdos ensinados, neste caso, o latim e a língua materna. E ele escreve esta obra justamente para resolver um problema existente da prática escolar do seu contexto educacional. Desta forma, o objetivo do *Orbis* para a educação das crianças, era “permitir à criança indicar, se não a coisa, pelo menos a imagem da coisa significada pelo nome”. (GOMES, 1966, p. 21).

Concebe também *Schola ludus*⁴, “expressão maior de sua preocupação lúdica com a aprendizagem. ” A obra é composta por cinco atos, vinte e uma cenas e cinquenta dois personagens.

As gravuras do *Orbis pictus* e as representações da *Schola ludus* são artificios utilizados por Comenius para introduzir, na falta das próprias coisas, a realidade nas escolas sempre à procura daquela fruição que ele já apontava na *Didática magna*: “O prazer que brota das próprias coisas é aquela alegria que o homem sábio experimenta nas suas observações.” (KULESZA, 1992, p 45)

³ Mundo Visível em Imagens ou O mundo ilustrado das coisas sensíveis.

⁴ Tradução: A escola lúdica.

Desta forma, vemos como Comenius já se utilizava de métodos didáticos que levassem em conta o aprender com prazer, de modo que não fosse enfadonho, e sim, lúdico e divertido. Além de ser também, uma aprendizagem contextualizada, pois todo seu ensino era pautado na realidade das crianças.

Em 1650, publica duas obras, *Normas para a boa organização das escolas* e *Mundo ilustrado*.

O primeiro texto é um breve tratado de organização escolar, em que Comenius extravasa toda a sua experiência de educador e administrador escolar, experiência esta recolhida em quarenta anos de trabalho pedagógico. No livro *Mundo ilustrado*, deixa-nos uma enciclopédia infantil, ou seja, ensino por meio de gravuras. A gravura teria três objetivos: reter a noção aprendida, estimular a inteligência infantil e facilitar a aprendizagem da leitura.” (LOPES, 2003, p. 90).

Infelizmente, a proposta de Comenius para reorganização das escolas não agradaram o reitor, professores e pais de aluno. Na proposta educacional de Comenius abria-se a oportunidade de estudos para crianças que não era exclusiva para a nobreza. Segundo Kulesza (1992), uma espécie de educação popular. Por conta do mal-estar e dos conflitos que se iniciaram, Comenius retorna a Lezno em 1654 e é exilado, transferindo-se para a Holanda, já com 65 anos, a convite de Lourenço de Geer, embaixador da Suécia em Amsterdã.

Sob proteção e com subsídios do governo holandês, Comenius dá início a um imenso trabalho com o intuito de publicar uma edição completa de todos seus escritos. Essa edição intitulada *Opera didactica omnia*, isto é, *Todas as Obras Didáticas*, foi publicada em 1657. Consta de quatro partes e abrange as obras escritas a partir de 1627 até o ano de 1657. Essa edição abre-se com a *Didáctica Magna*.” (GASPARIN, 1997 p. 35).

2.4 A *Didáctica Magna*

Segundo Gomes (1966), a *Didáctica Magna* é “o primeiro tratado sistemático de pedagogia, de didática e até de sociologia escolar.” (p. 32-33). Enquanto na *Didáctica tcheca*, Comenius centrava sua atenção para o reino da Boêmia, isto é, sua nação; na *Didáctica Magna*, sua ideia era a justamente ampliar a obra para todos os reinos cristãos protestantes da Europa. Acreditava, assim, que sua Didática seria útil para todas as esferas da vida humana (família, escolas, Estado e igreja).

A *Didáctica Magna* é composta por 33 capítulos, podendo ser dividida em quatro grandes partes:

- 1) Do capítulo I ao VI fala-se sobre “os fundamentos teológicos e filosóficos da educação. Baseado sobretudo nas Sagradas Escrituras, Comenius procura mostrar que o homem (microcosmos), é a mais alta, absoluta e excelente das criaturas, seu fim último, porém, não está nesta vida, mas fora dela e que esta vida não é senão uma preparação para a vida eterna. A preparação para a eternidade estava dividida em três graus: 1) conhecermo-nos a nós mesmos; 2) governarmos-nos e 3) dirigirmo-nos para Deus. Além disso, as sementes da instrução, da moral e da religião são postas dentro de nós pela natureza, e que o homem tem a necessidade de ser formado para que se torne homem.
- 2) Do capítulo VII ao XIX trata sobre os princípios da didática geral. Que aborda a questão da formação humana desde a primeira idade. A necessidade das escolas, a democratização do acesso ao ensino escolar, mostrando que toda a juventude, meninos e meninas devem ser enviados às escolas, independente da classe econômica ou social. Além de promover uma inclusão escolar, visto que para Comenius “quanto mais alguém é de natureza lenta ou rude, tanto mais tem necessidade de ser ajudado. [...] Não é possível encontrar um espírito tão infeliz, a que a cultura não possa trazer alguma melhoria.” (p. 35). Afirma que a educação deve ser universal, e portanto, que deve-se ensinar “tudo a todos”, todavia, tudo não significa todos os conhecimentos das ciências e das artes, mas sim, de um conhecimento “exato e profundo”. Faz grandes críticas as escolas, visto que elas não têm correspondido ao seu fim e propõe reformas escolares. E por fim, fala-se dos fundamentos, para prolongar a vida, para ensinar e aprender com facilidade, solidez e vantajosa rapidez.
- 3) Do capítulo XX ao XXVI aborda a questão da didática específica. “Começa por dar um conjunto de normas genéricas sobre o método para ensinar as ciências, em geral (XX), a que se seguem as normas mais concretas para o ensino das artes, das línguas, da moral, e para incutir a piedade.” (p. 36). Trata sobre a *disciplina*, essencial para a escola. E disciplina não significa, para Comenius, punição física, pelo contrário, ele era contra castigos corporais.
- 4) Do capítulo XXVII ao XXXI, é finalizada com o esboço de um plano orgânico dos estudos. É nesta parte da *Opera* que ele distingue quatro tipos de escola: “escola do regaço materno (0-6 anos), a escola da língua nacional (6-12 anos), a escola do latim (12-18 anos) e a academia (18-24 anos).” (COSTA; OLIVEIRA, 2012, p. 9 *apud* GOMES, 1976). Finaliza sua *Didáctica Magna*, recomendando a criação de escolas

universais e apelando aos responsáveis pela educação que o ajudem a realizar o seu projeto.

Comenius ao fazer um apelo aos pais, formadores, Estado, etc, para que o ajudassem a realizar os seus projetos expostos, bem sabia que não reformaria as escolas, nem mudaria todo um sistema escolar sozinho. Sabia da necessidade da participação de vários grupos da sociedade. A reforma das escolas exigiria cooperação mútua, envolvimento de todos para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, para o bom funcionamento das escolas e da educação.

3. FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS)

Como já foi dito, o objetivo desta pesquisa é o de investigar elementos da Didática de Comenius que podem contribuir para a formação de professores na atualidade. Acreditamos que uma das contribuições da produção comeniana para a pedagogia consiste no fato de que todas as suas produções e propostas educacionais tenham tido como ponto de partida o cotidiano escolar. Os textos de Comenius nasceram dos problemas encontrados por ele e pelos demais educadores na prática educacional.

Neste sentido, consideramos que uma formação continuada necessária aos professores e professoras do nosso tempo terá maior eficácia se considerarmos este mesmo ponto de partida, o cotidiano escolar. O conceito da atualidade que melhor se aproxima dessa perspectiva comeniana é o de *formação continuada em serviço*.

Neste capítulo apresentamos os conceitos de formação inicial e continuada, chamando a atenção para a reflexão desenvolvida por Vera Candau (1996), numa perspectiva de formação continuada em serviço.

3.1. Formação inicial e continuada

Todo profissional da educação passa por um tipo de formação inicial, esta se dá no decorrer do curso de graduação. Segundo a nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a formação inicial do docente para atuar na educação básica, de acordo com o artigo 62,

far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 1996)

Por outro lado, a formação continuada seria tudo aquilo que o docente, o(a) pedagogo(a) e demais profissionais da educação realizam, após a sua formação inicial. Todavia, os termos para tratar do que é, propriamente, essa formação continuada, vão variar bastante. Buscamos a utilização do termo que mais se aproximasse com “a compreensão de uma formação continuada num sentido mais amplo e que envolva escola, os saberes dos professores e sua vida profissional.” (RODRIGUES, p. 1). Neste sentido, é possível identificar as seguintes terminologias acerca da “formação continuada”: reciclagem,

treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, atualização e formação continuada, propriamente.

Segundo o dicionário Houaiss de Língua Portuguesa (2001) o termo *reciclagem* consiste numa formação complementar do profissional para que esteja apto para *adaptar-se* aos progressos científicos, pedagógicos, etc. Esta referência à adaptação nos traz o sentido de que o sujeito pode adequar-se, ajustar-se, de modo passivo e não ativo frente a esses progressos. Rodrigues (2004) analisa essas múltiplas terminologias. Segundo esta autora, citando Marin (1995), o termo “reciclagem” esteve presente na concepção de formação continuada dos anos 1980, numa perspectiva de “atualização pedagógica”. Esse modelo esteve marcado por cursos rápidos e descontextualizados, palestras e encontros esporádicos, tratando dos problemas pedagógicos de forma muito superficial.

Treinamento, por sua vez, corresponde ao processo de tornar apto o profissional da educação, com vistas a capacitá-lo para realizar tarefa ou desenvolver habilidades. Embora este termo possa parecer inadequado, atualmente, não podemos rejeitá-los integralmente, pois há profissionais, por exemplo, os da Educação Física, em que o processo de formação envolve muito desses elementos. Porém, o termo é totalmente inadequado quando trata os processos de educação com finalidades mecânicas, visto que os profissionais da educação são seres pensantes e atuantes. O termo *treinamento* esteve presente na LDB, no seu artigo 87, parágrafo 4º, que diz “até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por *treinamento* em serviço [grifo nosso]”. (RODRIGUES, 2004, p.2). Todavia, esta expressão foi substituída por “formação continuada” na Lei 12.796, de abril de 2013, que trata da formação dos profissionais, tanto no ambiente de trabalho como em instituições de educação básica ou superior.

O termo *aperfeiçoamento* refere “ato ou efeito de aperfeiçoar-se” (Dicionário Houaiss). O que nos leva a pensar sobre o sentido de “aperfeiçoar-se” como algo a ser mais perfeito ou ainda a tornar-se perfeito. No contexto da formação continuada de profissionais da educação este termo é inadequado, pois, como disse Marin (1995), “não é mais possível, hoje, pensar no processo educativo como aquele conjunto de ações capaz de completar alguém, de torná-lo perfeito, de concluí-lo, sob pena de negar a raiz da própria educação, ou seja, a idéia da educabilidade do ser humano” (p.16).

Todavia, mesmo este sendo um termo inapropriado para referir-se a formação continuada de professores, é este o termo utilizado na nossa Constituição Federal de 1988

em que prevê cursos de formação e *aperfeiçoamento* [grifo nosso] de servidores público. Este termo também é usado na LDB 9.394/96, em seu artigo 67, inciso II: “os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: II - *aperfeiçoamento* profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim” (grifo nosso). (BRASIL, 1996).

A formação continuada enquanto *capacitação*, segundo Mizukami (2002), está associada à “visão de acúmulos de conhecimentos teóricos para aplicação posterior na prática. Esse entendimento é o mesmo registrado por Schön em sua análise da racionalidade técnica “[...] para a qual a atividade profissional consiste em resolução de problemas instrumentais tornada rigorosa por intermédio da aplicação da teoria e da técnica científica” (p.13). (RODRIGUES, 2004, p. 2-3)

Já Marin (1995) observa que essa ideia apresenta uma relação com a perspectiva da educação continuada, pois para sermos educadores é preciso tornarmo-nos capazes, ou seja, adquirirmos as condições para o desempenho da profissão. A autora faz essas explicitações a partir do significado da palavra encontrada no dicionário. Porém essa sua análise, a partir do sentido encontrado no dicionário, vai de encontro com o percebido por Mizukami (2002) e que pode ser conferido quando registra que “[...] a adoção dessa concepção desencadeou entre nós, inúmeras ações de ‘capacitação’ visando à ‘venda’ de pacotes educacionais ou propostas fechadas aceitas acriticamente em nome da inovação e da suposta melhoria” (MARIN, 1995, p.17).

Há também a utilização da terminologia *atualização* que, de acordo como o seu significado, refere-se ao ato ou efeito de atualizar-se. Promover uma atualização cultural, pedagógica, etc. Numa retrospectiva histórica percebem o uso dessa terminologia na década de 1980. Segundo as autoras citadas “a restrição que se faz é que em geral o termo atualizar se refere mais a ‘pôr em dia conteúdos’ [...]” (p.32).

Segundo Candau (1996), há dois modelos de formação continuada: o modelo clássico, tradicional de formação, e o novo modelo de formação continuada. De acordo com a autora, se enfatiza a *reciclagem* no modelo clássico de formação, no sentido de voltar a atualizar a formação já recebida. Pensar desta forma o processo da formação continuada do profissional determina os espaços em que ocorrerá essa *reciclagem*, esses espaços são considerados como

o *locus* de produção do conhecimento, que em geral, são as universidades e os outros espaços designados por ela.

Já na nova perspectiva de formação de professores, Candau (1996) afirma que ela deve estar baseada em três aspectos: 1) A escola como *locus* de formação continuada; 2) A valorização do saber docente; e 3) O ciclo de vida dos professores.

É na prática escolar que o professor irá lidar com os desafios de sua profissão, e diante deles buscar meios de superá-los a partir da reflexão e ação, e posteriormente da reflexão sobre a ação refletida. Segundo Gaspar (2004), toda experiência possui um elemento de *surpresa*, algo que não estava de acordo com as expectativas. Diante da *surpresa*, ocorrerá a reflexão sobre a ação, de modo a encarar o inesperado. Porém, no momento em que o professor não consegue resolver a situação, será necessário que ele pare e pense. Esse é o momento da reflexão-ação.

A partir da realidade escolar que o professor mais se forma, “o convívio constante com seus alunos proporciona-lhe, momentos ricos de aprendizagem, que o levam a refletir, repensar suas práticas, possibilitando um crescimento pessoal e profissional.” (GASPAR, 2004, p. 26).

Essa postura, como vimos anteriormente, era o que Comenius fazia, a partir do “chão” da escola, das *aberrações* que ele observava na prática dos professores de seu tempo, que ele propunha as formas de *correção*. Esse não era um processo estático, em que uma vez tendo proposto tais correções, essas correções não pudessem ter outras correções se ele observasse que elas não alcançaram os objetivos propostos.

A formação continuada também ocorre no cotidiano, é nele que se aprende e reaprende. Formar, neste caso, não é apenas ensinar aos professores uma série de conteúdos, mas sim, promover o trabalho coletivo a partir de resolução de problemas surgidos na própria realidade escolar. Por este motivo, não seria necessário deslocar os professores de seu próprio local de trabalho para receberem formação, pelo contrário, formar-se-ia o professor-pesquisador, que reflete sobre seu modo de pensar e agir a sua prática pedagógica, de modo a avaliar criticamente seu desempenho na atividade profissional.

Segundo Rodrigues (2004), “a pesquisa realizada pelos próprios professores, sobre o seu fazer cotidiano e no próprio espaço de trabalho – a escola – contribui para o conhecimento da sua realidade com vistas à sua transformação, numa perspectiva de construção da autonomia do professor.” (p. 4).

Toda a metodologia de Comenius em sua *Didáctica* era voltada para uma instrução sólida e buscava ser agradável aos seus alunos, por conta disso, seu compromisso era com uma aprendizagem eficaz dos alunos e não na ideia de seu “acabamento perfeito” enquanto profissional. O que importava para Comenius não era tanto o volume de ensinamentos desenvolvidos pelos professores. O mais importante era a aprendizagem, ou seja, que os alunos aprendessem para suas vidas presentes e futuras.

Processo seguro e excelente de instituir, em todas as comunidades de qualquer Reino cristão, cidades e aldeias, escolas tais que toda a juventude de um e de outro sexo, sem exceptuar ninguém em parte alguma, possa ser formada nos estudos, educada nos bons costumes, impregnada de piedade, e desta maneira, possa ser, nos anos da puberdade, instruída em tudo o que diz respeito à vida presente e à futura, com economia de tempo e de fadiga, com agrado e com solidez”.

Onde os *fundamentos* de todas as coisas que se aconselham são tirados da própria natureza das coisas; a sua *verdade* é demonstrada com exemplos paralelos das artes mecânicas; *o curso dos estudos* é distribuído por anos, meses, dias e horas; e, enfim, é indicado um *caminho* fácil e seguro de pôr estas coisas em prática com bom resultado.

A proa e a popa da nossa Didáctica será investigar e descobrir o método segundo o qual os professores ensinem menos e os estudantes aprendam mais; nas escolas, haja menos barulho, menos enfado, menos trabalho inútil, e, ao contrário, haja mais recolhimento. mais atractivo e mais sólido progresso. (COMENIUS, 2006, p. 43-44).

Nota-se, assim, a preocupação que Comenius tinha em relacionar os conteúdos escolares com a vida dos estudantes. A formação continuada dos professores, portanto, não poderá ser desenvolvida de forma diferente, ou seja, terá que estabelecer vínculos constantes entre os conteúdos e a vida escolar.

Quanto a *valorização do saber docente*, Candau fundamenta-se em três autores: Tardif, Lessard e Lahaye. Para estes autores os saberes docentes podem ser classificados em plural e estratégico. Os saberes docentes em plural correspondem aos saberes das disciplinas, dos saberes profissionais e dos saberes da experiência. O saberes estratégicos, por sua vez, estão relacionados ao seu grupo social e por sua função. Neste sentido, Rodrigues (2004), chama a atenção para o fato de os professores ocuparem “uma posição significativa no interior das complexas relações entre sociedade e os saberes por ela produzidos e mobilizados com diversos fins” (RODRIGUES, 2004, p. 4).

Para Tardif (2002) é de suma importância os saberes experienciais dos professores.

O que caracteriza os saberes práticos ou experienciais, de modo geral, é o fato de se originarem da prática cotidiana da profissão e serem por ela validados. [...] Os saberes adquiridos da experiência profissional constitui os fundamentos de sua competência. É a partir deles que os professores julgam sua formação anterior ou sua formação ao longo da carreira (TARDIF, 2002, p.48).

Todavia, é imprescindível reconhecer que a valorização do saber docente não é apenas reconhecer e investir no conhecimento prático do docente. Associado aos saberes experienciais deverão acompanhar o conhecimento teórico, pois somente associado teoria e prática, os docentes terão melhores chances de elaborarem projetos que respondam aos problemas reais do seu cotidiano, tomar decisões e, também, em fundamentação teórico-prática para criticar as políticas educacionais (GASPAR, 2004).

Essa associação da prática com a teoria na formação docente é fundamental. Segundo Gaspar (2004),

precisamos tratar nossos alunos considerando-os em sua totalidade: o afetivo - suas angústias, seus medos, seus sonhos, suas ilusões, seus projetos de vida; o cognitivo: suas expectativas, seus níveis de conhecimento, seus níveis de aproveitamento, suas dificuldades; o social - de onde vêm, para onde vão, as pessoas de suas relações, o seu contexto. (p. 18)

A prática docente não poderá estar alheia a todos esses aspectos que envolve a vida do aluno. Assim como defendia Comenius, em prática pedagógica, observava o que dava certo e o que precisava de ajustes. E assim como vimos anteriormente, tudo o que ele escrevia não era tão somente a partir da sua prática, mas sim, também, dos fundamentos construídos com suas leituras e estudos. Autores como Elias Bodin, João Cecílio Frey, Alsted, Aristóteles, Ratke, etc, bem como as Sagradas Escrituras. Todas essas fontes serviam de ponto de partida para pensar o ser humano e a educação.

Por fim, temos o *ciclo de vida profissional* como um dos aspectos a serem observados para se pensar em uma *formação continuada em serviço*.

Segundo Candau (1996), o *ciclo de vida profissional* trata-se de um processo heterogêneo e complexo, uma vez que as necessidades, os problemas e as buscas dos professores não são as mesmas nos seus diferentes momentos de exercício profissional. Portanto, pensar em uma formação continuada que atenda desde o professor iniciante ao que está no fim de sua carreira é um desafio.

Para exemplificar este *ciclo de vida profissional*, Candau apresenta as contribuições de Huberman, que identificou cinco etapas básicas presente na vida do profissional, etapas que não podem ser compreendidas linearmente e sim de forma dialética: **1) Entrada na carreira** (1 a 3 anos), consiste na etapa da sobrevivência e descoberta; **2) Estabilização/Consolidação do repertório teórico** (4 a 6 anos), é caracterizada pelo comprometimento definitivo na docência, isto é, como um momento de identificação profissional e, ainda, como uma fase de tomada de responsabilidades, a segurança no seu

trabalho; **3) Diversificação** (7 a 25 anos) é a fase dos questionamentos, da experimentação e buscas plurais; **4) Fase da Serenidade e do Distanciamento Afetivo** (25 a 35 anos) que já podem ser identificadas pelo próprio nome. Neste mesmo período observa-se, também, a fase do *conservadorismo*, marcada pelo distanciamento das lamentações frente à profissão; Por fim, a **Fase do Desinvestimento** (35 a 40 anos), quando os professores afastam-se da profissão e interiorizam-se, dedicando mais tempo para si, sendo esta uma característica do final da carreira profissional. (RODRIGUES, 2004, CARDOSO).

De todas essas denominações ou terminologias de formação continuada, acreditamos que a que mais se aproxima do itinerário teórico-metodológico desenvolvido por Comenius é a de *formação continuada em serviço*, aquela que problematiza as práticas e saberes que são desenvolvidas no próprio ambiente escolar. Assim como aconteceu com Comenius que durante anos na educação, em diferentes funções, como professor, reitor, gestor, etc. produziu material para a formação dos educadores e para a organização escolar, sempre atento aos problemas cotidianos do mundo escolar. Foi a partir de sua experiência e do seu olhar sensível sobre a prática, refletindo sobre a suas ações, que conseguiu elaborar todo o sistema/metodologia de ensino e aprendizagem das escolas por onde passou. E acabou se tornando um referencial fundamental para as metodologias de ensino e pedagogia, em geral.

4. AMBIENTE ESCOLAR

Se queremos professores-pesquisadores, que refletem criticamente sobre sua prática e agem de acordo com a sua realidade, precisamos pensar também sobre o ambiente escolar que este professor estará inserido.

Isabel Alarcão em seu livro *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade* se propõe a responder “*qual o conceito de escola reflexiva?*”. Em resposta, ela afirma que a escola reflexiva é uma “organização (escolar) que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização, e se confronta com o desenrolar da sua atividade em um processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo” (ALARCÃO, 2001 p. 25).

Neste sentido, a autora trata exatamente sobre a *escola reflexiva*, de forma a explicar este novo conceito de escola, bem como o destaque da necessidade de uma mudança de paradigma sobre a mesma. É preciso ter uma nova visão e pensamento sobre essa escola, além de refletir sobre os seus problemas, frustrações, sucessos e fracassos, tendo em vista uma atitude dialógica com todos os sujeitos envolvidos nesta ação.

4.1 A Escola Reflexiva

É notória a preocupação da Alarcão frente à realidade educacional, e a fé de que a escola hoje possa ser transformada numa escola reflexiva. Ela analisa e descreve a atual realidade da situação escolar. Assim como outros autores que observam as transformações do mundo, Alarcão aponta que, da mesma forma, a sociedade se desenvolve e a escola necessita seguir o mesmo passo, atenda às suas próprias demandas e às da sociedade. Sendo assim, ela não só aponta os problemas do ambiente escolar, mas nos traz possíveis soluções e caminhos para tais problemas.

Nessa direção, Alarcão nos apresenta 10 ideias que traduzem e nos ajudam a entender o conceito de *escola reflexiva*. Vejamos, brevemente, em que consiste cada uma dessas ideias.

1. A Centralidade das Pessoas na Escola e o Poder da Palavra

Para uma escola existir e fazer sentido, é necessário que nela haja pessoas, participando e interagindo entre si. São os alunos, os professores, os funcionários e os pais que dão vida à escola, sem eles a escola seria apenas um edifício sem vida. Todos “têm o

poder da palavra através da qual se exprimem, confrontam os seus pontos de vista, aprofundam os seus pensamentos, revelam os seus sentimentos, verbalizam iniciativas, assumem responsabilidades e organizam-se.” (ALARCÃO, 2001 p. 20). Nessas relações entre si e com o próprio trabalho, é que se pretende a melhoria da educação.

2. Liderança, racionalidade dialógica e pensamento sistêmico

A liderança que se segue nessas escolas inovadoras podem surgir desde o topo até a base da escola, visto que, em uma escola participativa e democrática, é uma riqueza receber as ideias do outro, o poder descentralizado e o trabalho em conjunto de todos os envolvidos com a escola.

3. A Escola e o seu Projeto Próprio

Neste ponto, a ideia é realmente que cada escola tenha seu próprio projeto educativo, uma vez que toda escola possui sua especificidade. Portanto, cabe às escolas pensar sobre seus objetivos, percursos e estratégias para a execução do projeto pedagógico, tendo em vista o registro das responsabilidades dos agentes envolvidos e meios de monitoramento e avaliação do mesmo. Todavia, mesmo a escola desenvolvendo seu projeto específico, não deve esquecer da “dimensão educativa mais abrangente, definida para a sua área geográfica, o seu país e o mundo.” (ALARCÃO, 2001, p. 21).

4. A Escola entre o Local e o Universal

A ideia neste ponto é mostrar como a escola sem deixar de ser local, é universal. Visto que vivemos em um mundo globalizado, as escolas mesmo mantendo as suas especificidades e particulares estão abertas para o diálogo e a partilha com outras escolas, uma vez que esta socialização é possível através das novas TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação). Desta forma, a escola consegue cultivar o universal no local.

5. A Educação para o e no Exercício da Cidadania

Essa ideia vai além do que estamos acostumados a ouvir nos discursos sobre a educação e a cidadania. O novo modelo de escola não é apenas aquela que prepara os alunos *para* exercer a cidadania, mas enquanto os alunos vivem na escola, eles também *vivem a cidadania* nela.

6. Articulação Político-Administrativo-Curricular-Pedagógica

Para Alarcão, a dimensão pedagógica não está dissociado da dimensão político-administrativa e, tampouco, do currículo adotado na escola. Os processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos por todos os sujeitos da escola são possíveis quando existe interação entre os vários serviços e setores que fazem parte da escola. Enquanto instituição educativa, toda sua administração e uso de poder estarão a serviço do ensino e da aprendizagem.

7. O Protagonismo do Professor e o Desenvolvimento da Profissionalidade Docente

Todos os envolvidos com o funcionamento da escola são atores fundamentais, todavia, o professor é um dos protagonistas. Porém, o que muito se enxerga em nossa sociedade, são as poucas condições de trabalho e a desvalorização do profissional docente. Porém, o professor, da *escola reflexiva* precisa assumir a sua responsabilidade e atividade nas interações político-administrativo-curricular-pedagógicas.

8. O Desenvolvimento Profissional na Ação Refletida

A escola é composta por uma rede de interações. Assim como todo processo educacional, a avaliação deve fazer parte do cotidiano. Porém, esse processo avaliativo não é apenas indicar o que foi acerto ou erro, mas e, sobretudo, identificar as forças mobilizadoras de trabalho e de investigação. Nessa avaliação é necessário compreender as causas dos avanços e recuos, conscientes da complexa rede de forças que a escola está envolvida.

9. Da Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem à Epistemologia da Vida da Escola

A escola é, antes de tudo, um ente vivo, formado por pessoas que possuem projetos, sonhos e criticidade. A participação na vida da escola não pode ignorar os problemas a afligem as pessoas e a instituição. Para isso é necessário que as pessoas estejam numa constante co-construção reflexiva sobre sua missão, suas responsabilidades e possibilidades.

10. Desenvolvimento Ecológico de uma Escola em Aprendizagem

A escola, como instituição educativa, deve influenciar e buscar transformar de forma positiva a sociedade em que está inserida, uma vez que escola deve estar dentro da sociedade não somente ocupando um espaço físico, mas que seja interativa e benéfica para aquela.

4.2 Modelo de escola com o qual Comenius viveu

Em contraste com este novo modo de pensar a escola, temos o modelo de escola da época da juventude de Comenius, que era simplesmente desestimulante. Segundo Walker (2001),

Era um lugar de seriedade sombria, desprovido de atrativos e que exigia dos meninos postura de adultos, exercício exacerbado da memorização, verbalismo ao extremo e finalmente a prática da famigerada pedagogia da palmatória, segundo a qual “a letra com pancada entra”, coisa que, com certeza causou-lhe uma profunda decepção. (WALKER, p. 21).

Tendo em vista as decepções e *aberrações* que Comenius observava, é que ele atuou fortemente em prol de mudar esta realidade escolar. No capítulo XII, *As escolas podem ser reformadas*, da *Didáctica Magna*, Comenius promete que a escola deve ser organizada através de alguns pontos, dentre eles que a formação da juventude “se faça sem pancadas, sem violências e sem qualquer constrangimento, com a máxima delicadeza, com a máxima doçura e como que espontaneamente.” (COMENIUS, 2006, p. 164).

Um ponto recorrente do seu pensamento era o de “inflamar o desejo ardente” pelos estudos nos estudantes, e que isto deveria ser feito pelos: pais, escola (ambiente escolar), professores, método e autoridades civis. Descreve como a escola deve ser:

A própria escola deve ser num local agradável, apresentando, no exterior como no interior, um aspecto atraente. No interior, deve ser um edifício fechado, bem iluminado, limpo, todo ornado de pinturas, quer sejam retratos de homens ilustres, quer sejam cartas geográficas, ou recordações históricas, ou quaisquer baixos-relevos. No exterior, adjacentes à escola, deve haver, não só um pedaço de terreno destinado a passeios e a jogos (que, de quando em quando, não devem negar-se às crianças, como, veremos dentro em breve), mas também um jardim aonde, em certos momentos, os alunos deverão ser conduzidos para recrearem os olhos com a vista das árvores, das flores e das plantas. Se se tiver isto em consideração na construção das escolas, é provável que as crianças vão à escola não menos gostosamente que quando vão a qualquer feira ou espetáculo, onde esperam ver e ouvir sempre qualquer coisa de novo. (COMENIUS, 2006, p. 234-235)

Neste ponto, vemos como esse pensamento de Comenius, desde o século XV é atual, pois há inúmeras semelhanças com a ideia de uma escola reflexiva, ao menos no que se refere ao seu espaço físico.

Quanto ao método, vemos como este autor buscava empreender métodos didáticos que levassem em conta o aprender com prazer, de modo que o ensino não fosse enfadonho, e sim, lúdico e divertido.

Para que as inteligências sejam aliciadas pelo próprio método, é necessário, com uma certa habilidade, adoçá-lo, de tal maneira que todas as coisas, mesmo as mais sérias, sejam apresentadas num tom familiar e agradável, isto é, sob a forma de conversas ou de charadas, que os alunos, em competição, procurem adivinhar; e, enfim, sob a forma de parábolas e de apólogos. (COMENIUS, 2006, p. 236)

Quanto ao que se é ensinado, isto é, os conteúdos, Comenius nos alerta que uma das formas de “inflamar o desejo” pelos estudos nos alunos, é que eles devem estar ajustados às capacidades dos próprios alunos: “as próprias matérias de ensino atraem a juventude, se são ministradas de modo adaptado à sua capacidade e com a maior clareza” (COMENIUS, 2006, p. 235). Tudo quanto fosse ensinado, deveria ser ministrado tão somente segundo a idade do aluno, de modo que estes educandos sejam capazes de entender o que lhes é apresentado.

Comenius dava atenção para o despreparo dos professores e pelas escolas não terem os utensílios já preparados para o ensino, fazendo a seguinte analogia: é como um médico que sempre que precisa de um remédio, corre atrás das florestas e jardins em busca de raízes ainda para cozer, destilar, etc, quando seria indispensável que já estivessem com o remédio em mão para cada caso. (COMENIUS, 2006). Vale uma ressalva nesse ponto. Não esperamos que a todo tempo, os professores estejam preparados e prontos para superar qualquer desafio. A crítica em questão, é em relação aos professores, que conhecendo seus alunos, nunca correm atrás de preparar os seus “remédios” para “aplicarem” em seus alunos em tempo oportuno.

Reconhecemos que uma das contribuições que Comenius também pode nos oferecer, é o exemplo da sua sensibilidade para perceber as lacunas do processo do ensino-aprendizagem. Se observarmos a estrutura da edição da *Didáctica Magna*, veremos que em muitos capítulos ele nos dá exemplos da natureza, como o que deve-se imitar, chamando essas exemplificações de *Imitação*, além das *Aberrações* observadas na escola, que seria toda forma de erro que deveria ser evidentemente afastada das escolas e da prática escolar, e, logo em seguida, as *Correções*, na qual Comenius nos propõe possíveis soluções e caminhos para os problemas levantados.

Vemos também esse olhar atento para as dificuldades dos alunos, a partir da sua estratégia de reformulação dos seus escritos. De modo a sempre buscar facilitar a compreensão dos alunos ao conteúdo proposto. Vimos como a *Janua* foi reformulada algumas vezes, a princípio, reduzida o seu tamanho, e em seguida, ilustrada. Um dos exemplos de *Correção* sobre a dificuldade de aprendizagem por parte dos alunos, utilizando a estratégia da representação por imagens é esta:

Associe-se sempre o ouvido à vista, a língua à mão; ou seja, não apenas se narre aquilo que se quer fazer aprender, para que chegue aos ouvidos, mas represente-se

também graficamente, para que se imprima na imaginação por intermédio dos olhos. [...] Com efeito, se isto se fizer, é enorme a ajuda que pode dar, para produzir as mencionadas impressões.

Por fim, outra contribuição que observamos na *Didáctica Magna* de Comenius, consiste num ensino-aprendizagem contextualizado, o ensino pautado na realidade dos alunos. “Nada ensinar com o método analítico somente, mas de preferência tudo com o método sintético” (COMENIUS, 2006, p. 260), ou seja, com o método experimental, vivendo e observando a natureza, as coisas em sua volta. Vemos na BNCC, como essa ideia também está presente, “contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas;” (BNCC, p. 16)

5. PERCURSO METODOLÓGICO

Iniciamos por demonstrar uma compreensão clara do que seja “metodologia”, palavra essa derivada da palavra “método”, do Latim *methodus*, que significa *caminho ou via para a concretização de algo*. Sendo assim, segundo Prodanov (2013) a *Metodologia*

é compreendida como uma disciplina que consiste em estudar, compreender e avaliar os vários métodos disponíveis para a realização de uma pesquisa acadêmica. A Metodologia, em um nível aplicado, examina, descreve e avalia métodos e técnicas de pesquisa que possibilitam a coleta e o processamento de informações, visando ao encaminhamento e à resolução de problemas e/ou questões de investigação. (p. 14).

Utilizamo-la, então, em atividade de pesquisa, como um meio de aquisição e construção do conhecimento com a finalidade de atestar sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade. (PRODANOV, 2013).

Dada à natureza do problema desta pesquisa, optamos por um estudo fundamentado na abordagem qualitativa da pesquisa em educação. Segundo Gerhardt e Silveira (2009), “a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” (p. 31). De modo que, tenhamos mais informações aprofundadas e ilustrativas acerca do nosso objeto de estudo. Esse tipo de abordagem possibilitará que a coleta de dados seja feita de forma satisfatória, proporcionando maior confiabilidade dos resultados.

Esta pesquisa é do tipo exploratória. Por pesquisa exploratória entendemos como aquela que constitui a primeira etapa de toda pesquisa científica. Tem como objetivo proporcionar mais informações sobre o assunto a ser investigado, possibilitando assim, sua definição e seu delineamento. Além disso, orienta o estabelecimento dos objetivos e a formulação das hipóteses científicas, possibilitando a descoberta de um novo enfoque para o assunto. (PRODANOV, 2013). “A grande maioria dessas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão” (GIL, 2002, p. 41).

Trata-se, também, de uma pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica, conforme Fonseca (2002),

é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem

porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (p. 32).

Enquanto procedimento, esta pesquisa também é de campo. Segundo Gonsalves (2001), a pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que é realizada de forma mais direta com o público a ser pesquisado, uma vez que, o pesquisador precisará estar em contato direto com o espaço onde o fenômeno ocorre, para assim coletar as informações que serão documentadas.

Em busca de responder ao nosso problema de pesquisa, vale lembrar que o nosso questionamento foi o de compreender o que esteve presente na Didática de Comenius que pode contribuir para a formação de professores na atualidade. Nossa pesquisa foi desenvolvida, como base em vários autores, e nos indica que o elemento fundamental que esteve presente na prática de Comenius que serve para a formação dos professores em nossos dias é o fato de os temas e problemas de uma formação continuada serem justamente aqueles que afetam o seu cotidiano escolar. E não somente isso, é necessário que os(as) professores(as) estejam sensibilizados para o que acontece no ambiente escolar.

Com vista a fortalecer esta ideia, consideramos relevante realizar uma entrevista com gestores educacionais que trabalham com formação continuada de professores. Nesta pesquisa, optamos por entrevistar apenas um sujeito. O entrevistado atua como diretor pedagógico em uma escola de bairro e trabalha com formação de professores na Rede Municipal de João Pessoa desde o ano 2009.

Como instrumento de coleta das informações qualitativas, optamos pela entrevista semiestruturada, organizada a partir de tópicos-guias, compostos por questões norteadoras que promoveram o aprofundamento do tema pesquisado. Salientamos que, para Rosa e Arnoldi (2006), este tipo de instrumento é um processo comunicativo de extração de informação por parte do entrevistador.

Os materiais utilizados foram: aparelho eletrônico (para gravação das entrevistas), notebook (para as transcrições) e textos referentes ao objeto da pesquisa.

As entrevistas foram gravadas. Os dados levantados a partir dos instrumentos de coleta anteriormente referidos foram transcritos, e, com base na teoria de Bardin (2011), buscamos desenvolver uma análise do conteúdo coletado.

Entende-se por análise de conteúdo "um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do

conteúdo das mensagens indicadoras (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (BARDIN, 2011, p. 44).

Portanto, utilizarei este modelo de análise, por ele proporcionar a análise do que foi expresso nos dados obtidos, e com isso permitir fazer algumas conclusões, dando destaque ao tema em questão.

Em relação às regras éticas, utilizei como parâmetro a resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), uma vez que, a finalidade é que estas sejam respeitadas. Destacamos ainda, que o anonimato do sujeito foi preservado e quaisquer outros meios que venham causar constrangimentos ao sujeito pesquisado. O sujeito entrevistado foi informado quanto à coleta de informações. Para tanto, assinou um documento previamente elaborado autorizando o acesso às informações fornecidas (Apêndice A).

6. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nossa entrevista (Apêndice B) foi realizada no mês de março de 2020, em uma escola da rede municipal de ensino no bairro do Varadouro, com uma servidora pública da Secretaria de Educação e Cultura do Município de João Pessoa (SEDEC), ocupando o cargo de Psicóloga Educacional. Teve como objetivo conhecer, a partir das respostas obtidas, como são desenvolvidas as formações continuadas oferecidas pela Rede Municipal de João Pessoa, bem como as da realidade escolar específica em que ela trabalha. A entrevista versou sobre as propostas de formação continuada existentes no município e na escola local, os maiores desafios para a sua realização e as experiências exitosas da mesma.

Para tanto, após a realização da entrevista, fizemos um levantamento dos dados coletados para iniciarmos a nossa análise qualitativa dos resultados adquiridos, como descreveremos a seguir.

6.1 Perfil da entrevistada

Possui formação inicial em Psicologia, seguindo as duas áreas: Psicologia Educacional Institucional e Psicologia Clínica. Tem especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional e o mestrado na linha da Educação Popular. Desde 2009 trabalha com processos de Formação Continuada, e principalmente em processos de *Formação Continuada em Serviço*.

6.2 Formação continuada dos professores da rede municipal de João Pessoa

Perguntada sobre o como é desenvolvida a formação continuada dos professores da rede municipal, a entrevistada respondeu que, atualmente, a rede municipal tem oferecido muito mais uma formação continuada por EAD do que presencial e a maioria dos professores têm tido preferência por essa formação online. Pois, segundo eles, a formação acaba sendo algo mais específico, visto que eles fazem os cursos próprios de seu componente curricular.

Todavia, a formação continuada oferecida pela Rede não se limita às formações por EAD, professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e os de Ensino Religioso, continuam recebendo uma formação presencial. O local dessa formação ocorre, geralmente,

no prédio da *parceria* que teve a licitação do ano (Sintep, faculdades, etc) ou em um outro local que a prefeitura se responsabiliza por locar.

Outro tipo de formação que a Rede possibilita é com a equipe do “Educar Para Valer”, um programa que vem a partir da experiência de Sobral, município do Ceará que possui o maior IDEB do Brasil. Seu foco é a leitura e a escrita. Busca-se que nem um aluno fique sem ler e escrever na idade certa, de preferência. Além disso, trabalha com o Rendimento e o Fluxo Escolar. Mesmo sendo alvo de algumas críticas, ainda é um tipo de formação que satisfazem alguns professores, como podemos ver a seguir:

Entrevistada: E aí desde o ano passado para esse, professores do Ensino Fundamental estão recebendo a formação desse programa, desse projeto que chama “Educar Pra Valer”. E aí, muitos estão muito satisfeitos. Ano passado houve muitas críticas ao Projeto porque associavam a uma pedagogia mecanicista, de mensuração do tempo e etc. Tem uma parte disso, mas não só isso, né? Também tem o desenvolvimento de uma rotina, tem o trabalhar realmente com o nível de escolaridade dos alunos. Então assim, hoje, do ano passado para cá, a gente escuta dos professores muito mais algo positivo do que crítica, sabe?

A partir da resposta da professora entrevistada, constata-se a diferença em relação ao formato de formação continuada oferecido. Num primeiro momento, mesmo perguntada sobre o modo de como é desenvolvida a formação continuada, não fez referência ao cotidiano da escola. Sua resposta foi diretamente voltada para o formato de oferta, não no modo como ela é construída ou como os temas ou conteúdos são escolhidos.

Ao mesmo tempo, ao associar uma parte da formação com o Projeto “Educar Pra Valer”, a satisfação dos professores (as) foi muito maior. Este projeto, segundo a entrevista, teve como ponto de partida a prática de leitura e escrita dos estudantes na idade certa. Práticas essas que são fundamentais de serem bem trabalhadas quando se é um professor-alfabetizador. Comenius advertia os professores dizendo que “tudo aquilo que deve ser aprendido pelos alunos, deve ser-lhes apresentado e explicado tão claramente, que o tenham presente como os cinco dedos das próprias mãos”. (COMENIUS, 2006, p. 245).

Sabendo disto, supomos que um dos motivos pelos quais muitos desses professores estavam satisfeitos com a formação, é justamente por trabalharem assuntos essenciais da prática pedagógica deles como, por exemplo, a leitura e a escrita. Afirmamos isso devido às outras falas da entrevistada quando questionada sobre os motivos de êxito da formação

continuada: “eles gostavam mais do PNAIC justamente por atender objetivamente o que eles estavam trabalhando”. E como sabemos, o que era ofertado pelo PNAIC, era justamente uma formação sobre o processo de alfabetização e letramento.

6.3 O contexto político, social e educacional na formação continuada dos professores

A partir desta pesquisa, pudemos observar a clara distinção entre uma formação continuada oferecida pela Rede, que ocorrem em lugares distintos do ambiente escolar do professor, e, uma outra que é oferecida pela própria instituição de ensino que o professor atua, a que chamamos de *formação continuada em serviço*.

A formação da Rede, segundo a entrevistada, atende parcialmente às demandas dos professores sobre a sua realidade escolar. Pois, segundo ela:

Entrevistada: Não é algo que os gestores são escutados. Em que as demandas são levantadas e eles tentam abarcar isso. Geralmente alguém oferece essa formação né? Uma exceção que a gente vê agora, é esse programa “Educar Pra Valer”. Porque a Rede vinha com a necessidade e essa Fundação ofereceu o serviço. E aí acabou casando, né? Mas normalmente não é assim. Então por isso que eu digo: “atende parcialmente”. Porque os temas que são trazidos hoje, falam mais da realidade da escola sim, mas de uma maneira geral, não é algo específico. E aí é um dos motivos de eu particularmente defender essa formação dentro da escola também. Não exclusivamente, também.

A partir da fala da entrevistada, nota-se nitidamente a limitação da formação desenvolvida no *locus* escolar. Na opinião da professora, “falam mais da realidade da escola sim, mas de uma maneira geral”. Uma formação continuada eficaz, assim como é defendida por Candau deve levar em consideração os problemas que surgem no interior do ambiente escolar (CANDAU, 1996).

Pensar uma *Didáctica Magna* nos dias atuais, significa pensar o projeto pedagógico de uma escola por inteiro, considerando a realidade local, com todos os sujeitos envolvidos, assim como o contexto em que a escola está inserida. Segundo Alarcão, diante da consciência que cada escola possui uma especificidade dentro de sua comunidade interna e externa, faz-se necessário que cada escola desenvolva seu próprio projeto pedagógico.

Resultante da visão que a escola pretende para si própria, visão que se apóia na função da escola e é tanto mais comprometedora quanto maior for o nível de

construção coletiva nela implicada, a missão específica de cada escola é definida, o seu projeto é delineado, os objetivos e as estratégias para atingí-lo são conceitualizadas. A fim de que as boas intenções ultrapassem o mero ato de registo em papel, definem-se os níveis de execução, atribuem-se responsabilidades aos agentes envolvidos, delinea-se a monitorização que deve nortear todo o processo, incluindo a avaliação dos resultados obtidos. E parte-se para a ação. Um projeto institucional específico implica margens de liberdade concedidas a cada escola sem que se perca a dimensão educativa mais abrangente, definida para a sua área geográfica, o seu país e o mundo. (ALARCÃO, 2001, p. 21)

O estudo e análise destas realidades fornecem matéria e conteúdos para a formação continuada dos professores.

Isso demonstra o quanto a escola é composta e envolvida por uma forte rede de interações. Para tanto, a avaliação deve estar presente no dia a dia da escola. Levando em conta que o processo avaliativo não é apenas destacar os seus erros e acertos, mas, principalmente, identificar as forças mobilizadoras de trabalho, compreendendo os motivos dos progressos e retrocessos. (ALARCÃO, 2001).

Nesta mesma perspectiva, foi perguntada à professora sobre os projetos de formação continuada que mais deram certo. Em sua resposta ela apresentou sua percepção, compartilhada pela dos próprios professores da Rede:

Entrevistada: A troca de saberes entre eles, a relação entre a formação e a prática, a ampliação do saber que eles já tinham por meio do aporte teórico e a questão de fazê-los se sentirem mais parte da comunidade. A comunidade escolar. Porque a gente sempre traz a realidade do aluno, né? Como ponto de partida, não como ponto de chegada. E aí, por exemplo, em alguns sábados a gente começou o planejamento indo para dentro da Comunidade e a partir do olhar deles de lá, a gente mapear conteúdos sociais ou para ser trabalhado de maneira interdisciplinar. Então eles colocam isso também, né? Que se sentiram mais à vontade com a própria comunidade.

Assim como já afirmara Alarcão (2001), a escola é, antes de tudo, um ente vivo. Composta por pessoas que têm seus planos, sonhos e criticidade. Portanto, a participação de todos os envolvidos na vida da escola é fundamental, não podendo ignorar os problemas e desafios que afetam diretamente a instituição e toda a comunidade escolar. Sendo assim, é necessário que as pessoas estejam num processo constante de co-construção reflexiva sobre sua missão, responsabilidades e possibilidades.

Os projetos de formação continuada para professores, neste sentido, não poderão ignorar, em nenhum momento, a realidade cotidiana das escolas. Os problemas a serem enfrentados tornam-se temas geradores da formação a ser desenvolvida.

Diante da complexidade dos problemas atuais, considerando as diferenças entre as escolas, precisamos, hoje, de uma *didática local* e uma *didática magna*. A primeira, atenta aos problemas cotidianos do ambiente escolar; a outra, voltada para os problemas mais estruturais e universais.

Nesta mesma perspectiva, perguntamos sobre a *formação continuada em serviço*, que, de acordo com a entrevista realizada, busca abarcar o contexto social, político e educacional de todos os envolvidos com esse processo de formação.

Entrevistada: A gente entende também, que todos os momentos do educador dentro da escola são momentos formativos. Então, a gente tem desde 2013, um momento que a gente chama de “Paradinha Pedagógica”, é quando o educador ou a equipe pedagógica promove um momento, às vezes de uma hora, 2 horas no máximo, né? [...] Para discutir um problema mesmo, que tá acontecendo e a gente olha para o problema e vai buscar a solução juntos. É professor, equipe pedagógica e gestão. Todo mundo junto para encontrar a solução.

É justamente neste diálogo contínuo que a escola, enquanto instituição educativa, está inserida na sociedade não apenas ocupando um espaço físico, mas sim, sendo benéfica e interativa com ela. De modo, que busca constantemente transformá-la positivamente.

Vimos neste trabalho, a partir das produções escritas por Comenius, como ele esteve atento aos desafios e problemas que sua sociedade enfrentava. Enquanto educador, buscava compreender os problemas sociais que envolvia a população, vítima das vicissitudes da guerra.

Nesta mesma perspectiva, hoje, poderíamos nos perguntar: como devemos desenvolver a formação no século XXI? Que necessidades são mais prementes entre nossos alunos no tempo atual?

Perguntada o que seria, na sua opinião e com base em sua experiência, o que não poderia faltar na formação continuada dos professores, obtivemos a seguinte resposta:

Entrevistada: A voz do educador. Eu acho que ele que tem que dizer, sabe? Uma experiência prática, deixa eu te mostrar. A própria formação deles dentro da escola são eles que definem os temas. Então aqui são os encontros que a gente vai ter, as datas, e aqui são os temas que vão ser trabalhados, né? Então esses temas, eles nascem da fala do educador. É tanto que nesse encontro que a gente fez agora ficou em aberto né agosto outubro novembro e setembro um professor já se inscreveu para encontro de novembro para trabalhar o “Histórico afro-brasileiro e a Consciência Negra”. Então, o que eu acho que não

pode faltar, é essa voz do educador. Para falar das necessidades dele, para partilhar saberes que ele tem construído a partir dessa prática, para colocar as dúvidas dele, porque todo educador tem dúvida. E às vezes aquilo que é a dúvida de um educador com outro educador Já respondeu porque foi ontem a dúvida dele só que ontem ele responde tentou algo e respondeu e o outro tá com essa necessidade agora então eu acho que essa voz essa presença essa participação.

Fica patente na fala da professora que os problemas do chão da escola são percebidos e vivenciados pelo educador que se encontra no dia-a-dia do ambiente educacional. Assim como Comenius que esteve atento às necessidades cotidianas das escolas por onde passou, os gestores escolares deverão estar atentos às falas dos profissionais que todos os dias se encontram com os estudantes, vivenciando as conquistas e desafios do processo de ensino e de aprendizagem.

O próprio Comenius praticou à docência e atividades relativas à administração educacional e, a partir das suas experiências e as que observava dos outros, iniciou uma sistematização das práticas educacionais, a construção de métodos e materiais pedagógicos para serem trabalhados com os seus alunos. Todo esse processo se demonstrava mais eficaz aos desafios postos.

Nesta mesma perspectiva, Alarcão (2001), chama a atenção para a centralidade das pessoas e o poder da palavra. Todos os envolvidos com a escola, possuem esse “poder da palavra” em que revelam seus sentimentos, confrontam suas ideias, demonstram iniciativas e assumem suas responsabilidades. Em busca de uma melhoria da educação, todos têm um papel fundamental, porém, o professor é um dos protagonistas.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto nesta pesquisa, identificamos a relação entre o método científico de abordar os problemas educacionais que Comenius seguia, ou seja, a partir das experiências que fazia no chão da escola, buscando analisá-las à luz dos escritos de outros autores. Na atualidade, encontramos nos textos de Vera Cadau (1996) uma forma de trabalhar o processo de formação continuada numa perspectiva muito semelhante. A autora destaca dois elementos como sendo fundamentais para que essa formação possa alcançar êxito. O primeiro elemento diz respeito ao local que a formação continuada deve ocorrer. Na opinião de Candau, deve ser o próprio ambiente escolar, no qual o profissional da educação está inserido. O segundo elemento afirma que o professor em exercício é o principal agente dessa formação.

A partir dos textos estudados sobre a história de Comenius, foi possível identificar alguns elementos fundamentais para a formação continuada de professores: o reconhecimento de que é a partir do “chão” da escola, da sua prática cotidiana que o professor mais se forma; o olhar sensível do educador para perceber os déficits do processo de ensino-aprendizagem; a capacidade de adaptação e readaptação diante dos problemas surgidos no ambiente escolar e na prática pedagógica; e, por fim, a formação do professor-pesquisador, em que a partir da observação, da vivência da realidade escolar, do estudo de teóricos, produz, ele mesmo, artigos e livros visando a melhoria do ensino e a aprendizagem dos seus alunos. Essa rica contribuição só foi possível pela vasta experiência de Comenius em vários serviços educacionais, como educador, gestor escolar, pastor, etc.

Tanto Comenius e Candau destacaram a relevância do professor e o seu poder de transformação diante das contrariedades vividas no cotidiano. Este aspecto é ratificado por Rodrigues (2004) ao destacar que a construção da autonomia do professor dar-se-á, justamente, quando este realiza suas próprias pesquisas sobre o seu fazer diário no próprio *locus* de atuação, isto é, na escola. Desta forma, contribui para o conhecimento da sua realidade visando à sua transformação.

Nossa entrevista confirmou a teoria de que o ponto de partida para uma formação continuada, deve ser a realidade escolar. A partir das demandas levantadas pelos professores sobre seus desafios, dificuldades e dúvidas em relação às práticas cotidianas é que vão se estruturando os temas a serem trabalhados nessa *formação continuada em serviço*. Tudo o que estiver distante ou desconectado da realidade vivida pelos professores e alunos acaba

se tornando conteúdos vazios de significado, visto que não são as necessidades reais que eles possuem no dia a dia.

Para Tardif, “os saberes adquiridos da experiência profissional constituem os fundamentos de sua competência. É a partir deles que os professores julgam sua formação anterior ou sua formação ao longo da carreira”. (2002, p. 48). Sabendo disto, vemos como os processos de formação continuada para os professores são de grande importância, principalmente aqueles processos que levam em conta o cotidiano escolar. Visto que “o convívio constante com seus alunos proporciona-lhe momentos ricos de aprendizagem, que o levam a refletir, repensar suas práticas, possibilitando um crescimento pessoal e profissional”. (GASPAR, 2004, p. 26).

Vemos ainda que, de acordo com Candau (1996), quando aborda sobre o *ciclo de vida profissional* do educador, destaca que é um processo complexo e heterogêneo. Uma vez que os desafios e as buscas dos professores no início da carreira não são as mesmas do fim. Assim como a carreira profissional do professor é marcada por diferentes necessidades e momentos, assim também é a realidade de cada comunidade escolar. Por isso, concluímos que para que os processos de formação continuada sejam significativos e relevantes para os professores, é necessário que ocorram no seu próprio lócus de trabalho, sendo os temas trabalhados as próprias demandas desses educadores, isto é, as necessidades, os desafios e as dúvidas do dia a dia.

Pesquisar sobre a formação docente e a obra *Didáctica Magna* de Comenius significa para mim grande parte da minha trajetória enquanto estudante-pesquisadora da UFPB, visto que desde o 2º e 3º períodos tenho contato com esses temas. Desde então, os tenho como relevantes para a minha contínua formação profissional, pois convenci-me de que minha formação e de meus colegas não poderá ter outro ponto de partida que não seja a realidade escolar, dialogando e refletindo sobre os problemas que surgem neste ambiente, com todas as aprendizagens, desafios e sonhos. Sabendo que, em qualquer percurso que caminhemos, sempre teremos *elementos surpresa* com os quais teremos que lidar e encarar.

Sendo assim, consideramos que o resgate de um autor do século XVII, se fez relevante para o nosso século, não propriamente por suas ideias contidas em sua grande obra, mas por causa da sua atitude frente aos desafios de sua época, atitude essa que não deixa de ser atual e significativa para nós, professores do século XXI. O modo e o vigor com os quais Comenius enfrentou os problemas e desafios de sua época, animam-nos no enfrentamento dos desafios da nossa época, mesmo conscientes que o contexto seja outro.

Comenius e Candau, enfim, ensinou-me a desenvolver um olhar sensível para os problemas cotidianos do contexto escolar. E mais ainda, não se faz formação continuada sem se deixar ser afetado pelos nossos alunos e colegas de trabalhos, tendo em visto que todos eles estão envolvidos em muitos problemas e possuem grandes sonhos.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, n. 9394 de 26 de dezembro de 1996.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Formação Continuada de Professores: Tendências Atuais**. IN: MIZUKAMI, Maria da Graça N.; REALI, Aline Maria de M. Rodrigues. **Formação de Professores: Tendências Atuais**. São Paulo: EDUFSCar e FINEP, 1996.
- CARDOSO, Solange. **Ciclo de carreira docente: o que dizem as pesquisas brasileiras?**. UNB Eixo – Formação de Professores Agência Financiadora: CAPES ISSN 2176-1396
- COMENIUS, João Amós. **Didáctica Magna**. 5. ed. Fundação Calouste Gulbenkian. 2006.
- GASPAR, Maria Aurora Dias. **Relações interpessoais e formação de professores: a importância da emoção na formação do Educador**. São Paulo: Terra do Sonhar: Edições Pulsar, 2004.
- GASPARIN, João Luís. **Comenius - a emergência da modernidade na educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa** – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4º ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOMES, Joaquim Ferreira. Introdução. In: COMENIUS. **Didáctica Magna**. 5. ed. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian, 2006.
- HOUAISS, Antônio; UILLAR; Mauro Sales. **Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- KULESZA, W. **Comenius: A Persistência da Utopia em Educação**. São Paulo: Editora da Unicamp, 1992.
- LOPES, Edson Pereira. **O conceito de teologia e pedagogia na Didáctica Magna de Comenius**. Editora Mackenzie, 2003.
- MARIN, Alda Junqueira. **Educação Continuada: Introdução a uma Análise de Termos e Concepções**. Cadernos Cedes. Campinas (SP): Papyrus, n° 36, 1995.
- MIRANDA, Carlos Eduardo Albuquerque. **Diverso e Prosa**. Pro-Posições, Campinas, v. 22, n. 3 (66), p. 197-205, set./dez. 2011.

- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti e Outros. **Escola e Aprendizagem da Docência:** processos de investigação e formação. São Carlos (SP): EDUFSCar, 2002.
- PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- RODRIGUES, Disnah Barroso. **Educação continuada:** analisando sentidos a partir de terminologias e concepções. GT – Formação de Professores. UFPI, 2004.
- ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa:** mecanismos para a validação dos resultados. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006.
- TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** Petrópolis (RJ): Vozes, 2002.
- WALKER, Daniel. **Comenius:** o Criador da Didática Moderna. Edição. eBooksBrasil, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TCLE

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada **A CONTRIBUIÇÃO DA DIDÁTICA MAGNA DE COMENIUS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NA ATUALIDADE**, na condição de entrevistado(a), sem obrigatoriedade e sem ressarcimento (compensação material, exclusivamente de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transporte e alimentação – Item II.21, da Resolução 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde). A qualquer momento você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento do conteúdo parcial ou total do depoimento prestado. Sua recusa não trará nenhum prejuízo na relação com o pesquisador ou com a instituição. O objetivo geral dessa pesquisa é investigar elementos da Didática de Comenius que podem contribuir para a formação de professores na atualidade.

As informações obtidas serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua identificação, atribuindo-lhe uma pseudoidentificação. Lembramos ainda que, apesar da sua participação na condição de entrevistado, e, conforme ressalta o Item 5 (DOS RISCOS E BENEFÍCIOS), da RESOLUÇÃO Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012 que diz: “Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados”, para esta pesquisa, os “riscos em tipos e gradações variadas” (seja no bem-estar, seja físico, moral, intelectual etc.) é mínimo para o sujeito entrevistado.

Você receberá uma cópia desse Termo onde consta o telefone e o endereço institucional do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Local, data e assinatura do pesquisador

Liliane Oliveira Lira

Matrícula: 11508704

Centro de Educação da UFPB

Campus I - Cidade Universitária – João Pessoa - PB - CEP: 58.051-900

Fone: (83) 98700-2187

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Local, data e assinatura do entrevistado(a) da pesquisa

APÊNDICE B - ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA

1. Nome e formação.
2. Qual é a sua área de atuação profissional? Há quanto tempo atua com a formação de professores/educação?
3. Como é desenvolvido a formação continuada dos professores da rede municipal?
4. A partir da sua experiência quais foram os projetos de formação continuada que mais deram certo?
Você consegue identificar os motivos que levaram a dar certo?
5. Como os problemas enfrentados no dia a dia dos professores podem ser aproveitados num projeto de formação continuada?
Você acha que as formações continuadas oferecidas pelo município conseguem contemplar essa realidade do contexto escolar em que os professores se encontram?
6. Por fim, a partir da sua experiência, o que não pode faltar numa formação continuada de professores?
7. Você teria alguém mais que tenha trabalhado com formação continuada de professores que eu poderia entrevistar?