

ANFOPE

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

XII Encontro Estadual RJ
X Encontro Regional Sudeste da ANFOPE
Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

***‘Formação de Professores em tempos de crise:
desafios e resistências’***

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro, 21 e 22 de setembro de 2016

ISBN: 978-85-7963-038-5

Rio de Janeiro

2016

ANFOPE

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Realização:

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

Diretoria/Gestão 2014-2016

Presidente

Iria Brzezinski

Vice-Presidente

Katia A. Curado P. Cordeiro da Silva

1ª Secretária

Lucília Augusta Lino

2ª Secretária

Gisele Masson

1º Tesoureiro

Rodrigo Fideles Fernandes

2ª Tesoureira

Ana Rosa Peixoto de Brito

Conselho Fiscal:

Titulares:

Bertha de Borja Reis do Valle

Emmanuel Ribeiro Cunha

Helena Costa Lopes de Freitas.

Suplentes:

Ilma Vieira do Nascimento

Josete de Oliveira Castelo Branco Sales

Rita de Cássia Cavalcanti Porto

Coordenação Regional Sudeste

Fabio Luis Alves de Amorim

Maria de Fátima Barbosa Abdalla

ANFOPE

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

**XII Encontro Estadual RJ /X Encontro Regional Sudeste da ANFOPE
Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação**

‘Formação de Professores em tempos de crise: desafios e resistências’

Coordenador do evento

Lucilia Augusta Lino (UERJ)

Comissão Organizadora

Bertha de Borja Reis do Valle (UERJ)

Elaine Constant Pereira de Souza (UFRJ)

Fabio Luis Alves de Amorim (UFES)

Iduína Mont´Alverne Chaves (UFF)

Jorge Nassim Vieira Najjar (UFF)

José Carlos Lima (UERJ)

José Luiz Cordeiro Antunes (UFF)

Karine Vichienn Morgan (UFF)

Lucilia Augusta Lino (UERJ)

Malvina Tania Tuttmann (UNIRIO)

Maria da Conceição Calmon Arruda (FFP-UERJ)

Maria de Fátima Barbosa Abdalla (UNISANTOS)

Tania Mara Pedroso Muller (UFF)

Comitê Científico

Elaine Constant Pereira de Souza (UFRJ)

Iduína Mont´Alverne Chaves (UFF)

Jorge Nassim Vieira Najjar (UFF)

José Carlos Lima (UERJ)

José Luiz Cordeiro Antunes (UFF)

Lucilia Augusta Lino (UERJ)

Malvina Tania Tuttmann (UNIRIO)

Maria da Conceição Calmon Arruda (FFP-UERJ)

Maria de Fátima Barbosa Abdalla (UNISANTOS)

Tania Mara Pedroso Muller (UFF)

Conferencistas e Palestrantes

Bertha de Borja Reis do Valle (UERJ)
Helena Costa Lopes de Freitas (UNICAMP)
Heleno Araújo Filho (Fórum Nacional de Educação)
Iria Brzezinski (UCG)
Jorge Nassim Vieira Najjar (UFF)
Luiz Carlos Freitas (UNICAMP)
Malvina Tuttmann (UNIRIO)
Maria de Fátima Barbosa Abdalla (UNISANTOS)
Waldeck Carneiro da Silva (UFF)

Coordenadores e mediadores – Rodas de Conversa

Alba Valéria Baensi (GAFCE-RJ)
Bertha de Borja Reis do Valle (UERJ)
Diana Veiga Mandelert (UERJ)
Elaine Constant Pereira de Souza (UFRJ)
Fabrícia Vellasquez (UFRRJ)
Iduína Mont´Alverne Chaves (UFF)
Jaqueline Luzia da Silva (UERJ)
Jorge Nassim Vieira Najjar (UFF)
José Carlos Lima (UERJ)
José Luiz Cordeiro Antunes (UFF)
Liz Denize Paiva (UFRRJ)
Lúcia Valadares Sartório (UFRRJ)
Lucília Augusta Lino (UERJ)
Maria da Conceição Calmon Arruda (FFP-UERJ)
Maria de Fátima Barbosa Abdalla (UNISANTOS)
Mary Francisca do Careno (UNISANTOS)
Nadia Maria Pereira de Souza (UFRRJ)
Sandra Regina Pinto Santos (ISERJ)
Tania Mara Pedroso Muller (UFF)

Agradecimentos

Direção da Faculdade de Educação da UERJ

NUGEPPE/UFF

PNAIC/UFRJ

Pró-Reitoria de Graduação da UFRRJ

Apoio



Sumário

| | |
|---------------------|-----|
| Apresentação | 06 |
| Programação | 08 |
| Resumos | |
| Eixo 1 | 11 |
| Eixo 2 | 24 |
| Eixo 3 | 59 |
| Eixo 4 | 93 |
| Eixo 5 | 125 |
| Eixo 6 | 160 |
| Eixo 7 | 179 |
| Ficha Técnica | 223 |

Apresentação

A ANFOPE é uma entidade nacional, originária do movimento de educadores do final da década de 70, que, desde sua instituição, em 1990, luta em defesa da formação inicial e continuada de qualidade socialmente referenciada e de valorização dos profissionais da educação. A ANFOPE vem defendendo, nas últimas três décadas, uma base comum nacional para os cursos de formação de professores que contemple como princípios: sólida formação teórica e interdisciplinar; unidade teoria-prática; trabalho como princípio educativo; trabalho coletivo e interdisciplinar; compromisso social do profissional da educação; gestão democrática; formação continuada aliada as demandas coletivas da escola; avaliação permanente dos cursos de formação dos profissionais da educação. Essa concepção se opõem a uma série de ações em curso como as bases curriculares que reduzem, ao mínimo, os conteúdos e desconsideram as diversidades presentes na escola, e os projetos que amordaçam os professores como o Programa Escola Sem Partido, tentativa de suprimir a dimensão crítica, política e formativa da educação, e que ameaçam a autonomia da escola pública, laica, gratuita, inclusiva para todos os cidadãos brasileiros.

A ANFOPE, em articulação com as demais entidades da área da educação, vem firmando, historicamente, a necessidade de uma política nacional de valorização e profissionalização dos educadores em nosso país, que defina com clareza o *lócus* da formação, a remuneração, a carreira, a progressão e o aprimoramento profissional dos educadores, como condição para a profissionalização e valorização do magistério da educação básica.

A ANFOPE é reconhecida, também, em âmbito nacional, como Associação de Estudos e Pesquisas em Educação, e, em consonância com o art. 3º de seu Estatuto (1/2/2009), é “uma entidade científica, civil, sem fins lucrativos, sem caráter religioso e político-partidário”. Nesse sentido, neste CD, publicamos os resumos dos trabalhos apresentados no XII Encontro Estadual e X Encontro Regional da ANFOPE na atividade Rodas de Conversa que se propôs a discutir em eixos temáticos questões atinentes à temática do evento.

No cenário atual, de grave crise política, econômica e institucional, é importante que os profissionais de educação se posicionem em favor da educação pública, universal, laica, estatal e democrática, reafirmando a responsabilidade do Estado com a oferta e a elevação da qualidade da educação; assim como de motor da promoção da cidadania. Nesta perspectiva, a ANFOPE fortalece sua disposição de luta e conclama os educadores a se mobilizarem para a defesa das conquistas sociais, asseguradas pela Constituição de 1988, sem admitir retrocessos que ameaçam a democracia, o Estado de direito e a educação pública em nosso país.

A ANFOPE, junto com os Movimentos Sociais e Populares organizados na Sociedade Civil Brasileira, teve participação ativa nas CONAEs 2010 e 2014, na luta por um Plano Nacional de Educação que aponte para a construção de uma educação mais democrática e inclusiva. O grande desafio, no momento, consiste agora em acompanhar o cumprimento das 20 metas propostas no PNE (2014-2024), seja na esfera federal, como nos estados e municípios brasileiros, para assegurar as conquistas dos movimentos no processo de democratização da escola e da sociedade e a garantia ao direito à educação de crianças, jovens e adultos, sem discriminação, assim como a valorização dos profissionais da educação.

São muitos os embates a serem enfrentados, sendo fundamental a nossa mobilização. Assim, fica o convite para a leitura dos resumos apresentados nas Rodas de Conversa do XII Encontro Estadual e X Encontro Regional da ANFOPE que discutiu os desafios e resistências da Formação de Professores em tempos de crise.

Comissão Organizadora

XII Encontro Estadual RJ /X Encontro Regional Sudeste da ANFOPE

Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

'Formação de Professores em tempos de crise: desafios e resistências'

Programação:

RODAS de CONVERSA

Apresentação de trabalhos por salas temáticas

Local, data e horário: Faculdade de Educação, UERJ, 21 e 22/09/2016, das 15h00 às 17h30min

Mesa-Redonda 1: “O cenário político-econômico e seus impactos na educação e na carreira e formação de professores”

- Luiz Carlos Freitas (UNICAMP)

- Dep. Waldeck Carneiro (UFF)

Coordenação: Bertha Valle (UERJ)

Local, data e horário: Auditório 71, UERJ, 21/09/2016 das 18h às 21h

Mesa-Redonda 2: “Os Planos Nacional e Estaduais de Educação como políticas de Estado e os desafios para a formação dos professores”

- Heleno Araújo Filho (Fórum Nacional de Educação)

- Jorge Najjar (UFF)

Coordenação: Helena de Freitas (UNICAMP)

Local, data e horário: Auditório 71, UERJ, 22/09/2016 das 8:30h às 12h

Mesa-Redonda 3: “Diretrizes curriculares para a formação: resistências e proposições”

- Malvina Tuttmann (UNIRIO)

- Iria Brzezinski (UCG)

Coordenação: Fátima Abdalla (UNISANTOS)

Local, data e horário: Auditório 71, UERJ, 22/09/2016 das 18h às 21h

RESUMOS das RODAS DE CONVERSA

XII Encontro Estadual RJ / X Encontro Regional Sudeste da ANFOPE

Rodas de Conversa

Os trabalhos apresentados no **XII Encontro Estadual RJ e X Encontro Regional Sudeste da ANFOPE**, nas tardes dos dias 21 e 22 de Setembro de 2016, na UERJ, tiveram o formato de RODAS de CONVERSA e se constituíram de relatos de experiências em ensino, pesquisa ou extensão sobre a temática do encontro, os desafios da formação e atuação de professores neste tempo de crise. Os 128 trabalhos foram distribuídos em 14 sessões temáticas dos seguintes eixos: Educação infantil; Ensino fundamental I (Anos iniciais); Ensino fundamental II (Anos finais); Ensino médio e/ou técnico e Educação Profissional; Ensino Superior; Gestão democrática; Políticas, avaliação, planejamento e formação.

As Rodas de conversa propiciaram o debate sobre diversas questões referentes a temáticas que abarcam todos os níveis e modalidades da educação, a formação de professores, as políticas educacionais, as práticas docentes e pedagógicas voltadas para a infância e as juventudes. Os debates focalizaram a educação infantil, a educação de jovens e adultos, a educação para a diversidade das relações étnico-raciais, a educação especial e a educação inclusiva, a educação ambiental, a educação a distância, a educação em direitos humanos, dentre outras questões. Trabalhos sobre arte, teatro, cinema, a formação de leitores, a formação inicial e continuada de professores, as tecnologias da informação e comunicação, a atuação de gestores, supervisores, as políticas curriculares e os programas de formação, os planos de educação, e outras tantas questões atuais sobre a escola e a universidade.

Mais de duas centenas de estudantes e professores do Rio de Janeiro e de São Paulo apresentaram seus trabalhos individuais e coletivos e debateram ao longo de dois dias em rodas de conversas que primaram pela diversidade e pluralidade de temas em um diálogo respeitoso e produtivo. Estudantes de graduação e pós-graduação e professores vinculados a instituições de ensino superior públicas e privadas do Rio de Janeiro (FAETEC, IFRJ, ISERJ, UERJ, PUC-Rio, UCP, UFF, UFRJ, UFRRJ, UNIFESO, UNIRIO, UNESA, UNIFOA, UNIRIO) e São Paulo (UMESP, UNESP, UNIMES, UNISANTOS) e professores da educação básica com atuação nas redes públicas estaduais e de diversos municípios (RJ e SP) e também na rede privada.

Agradecemos a todos os profissionais envolvidos nessa profícua conversa sobre a educação.

EIXO 1

Educação Infantil

ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA EXPERIÊNCIA DE ENCANTAMENTO

Adrienne Ogêda

adrienne.ogeda@gmail.com

UNIRIO

Fabília Carvalho

maricotaproducoes@yahoo.com.br

QUINTAL DE ESTRELAS/UNIRIO

Lia Saboia

lia.saboia@gmail.com

UNIRIO

Patrícia Zampier

patyzampier@yahoo.com.br

UNIRIO

Financiamento: Departamento de Pesquisa UNIRIO
Pesquisa: Corpo, Arte e Movimento: investigando metodologias de formação docente.

Resumo: “O que a educação pode aprender com as artes sobre a prática da educação?”. Essa é a pergunta que Elliot Eisner nos convida a pensar em seu fértil diálogo com as artes. Para o autor, as distintas formas de pensar necessárias para criar artisticamente um trabalho manual são relevantes para o que os estudantes fazem, e são, sobretudo, virtualmente relevantes para todos os aspectos do que fazemos, tanto para os planejamentos curriculares quanto para as práticas de ensino, assim como para todos os aspectos do ambiente em que docentes e estudantes vivem. Tomando as experiências com as artes com eixo articulador, sustentadas também pelas indicações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, temos desenvolvido um projeto de estágio voltado para a Educação Estética, integrando para isso crianças, estudantes estagiários e bolsistas de pesquisa. Essa proposta é realizada em parceria com uma escola municipal próxima a nossa universidade e tem como um de seus objetivos centrais ampliar o repertório artístico cultural dos discentes em estágio e aproximá-los do cotidiano da escola, de modo a favorecer a articulação entre teoria e prática. Propomos para essa Roda de Conversa discutir os limites e possibilidades das experiências de estágio vivenciadas na formação de professores e refletir sobre possíveis caminhos para tornar essa experiência um campo fecundo para o discente. Os estudos do campo da educação estética norteiam nossas propostas e reflexões.

Palavras-chave: Estágio discente. Educação estética. Arte e educação.

FORMAÇÃO DOCENTE DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL: PARA ALÉM DO CUIDAR...

Ana Paula Lima da Silva
anaufrrj@hotmail.com
PPGEduc/UFRRJ

Resumo: No Brasil, a proposta de formação inicial e continuada dos profissionais de educação infantil tem ganhado força e legitimidade através de Políticas Públicas que reconhecem que para favorecer o pleno desenvolvimento das crianças é necessário ter profissionais com a formação mínima em Ensino Médio – Formação de professores. Nesse sentido, considera-se que o cuidar e o educar são indissociáveis e, sobretudo, valoriza-se a importância da infância no processo de formação humana. Este artigo apresenta reflexões sobre os dados coletados num Espaço de Desenvolvimento Infantil do município do Rio de Janeiro, concernente ao perfil dos profissionais de educação infantil. Tem como objetivos problematizar os avanços e entraves na formação destes, após a aprovação da LDBEN 9394/1996; caracterizar os impactos do PROINFANTIL na prática pedagógica e apontar a importância da formação inicial e continuada dos profissionais que atuam diretamente com as crianças de 0 a 6 anos. A fim de alcançarmos os objetivos propostos, empregamos os pressupostos de uma pesquisa qualitativa. 20 profissionais responderam a um questionário sobre o perfil profissional pessoal; realizamos rodas de conversas em pequenos e grandes grupos com Professores de educação infantil, Agentes de educação infantil, Agente de desenvolvimento infantil e Auxiliar de agente educador (estes dois últimos em regime de contrato). A pergunta disparadora foi a seguinte: Qual é a importância da formação docente? As respostas foram problematizadas a partir de uma perspectiva histórico-cultural. Os dados apresentados nesta pesquisa mostram que ainda há alguns profissionais contratados que não possuem a escolarização mínima exigida na legislação vigente. Os resultados parciais apontam narrativas que reconhecem a importância da formação inicial e continuada, e embora os Agentes de educação infantil considerem-se professores, ainda há separação de “tarefas” entre o cuidar e o educar. Este estudo mostra-se relevante, pois, mesmo após 20 anos de LDB a falta de formação docente entre os profissionais de educação infantil continua sendo um grande desafio a ser superado.

Palavras-chave: Formação inicial e continuada. Profissionais de educação infantil. Políticas Públicas.

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE UMA PROFESSORA PESQUISADORA

Cinthia de Oliveira da Silva
educadoracynthia@hotmail.com
PCRC-SEMED-SG/RJ

Resumo: O presente trabalho estabelece reflexões sobre os desafios da práxis da professora-pesquisadora quanto à temática das Relações Étnico-Raciais no cotidiano da Educação Infantil. Trago portanto ao diálogo micro ações afirmativas: práticas pedagógicas instituintes e de caráter antirracista, comprometidas com a superação da desigualdade etnicorracial que buscam potencializar crianças afrodescendentes que até então não percebiam, nos espaço escolar, a valorização da história e cultura africana e afro-brasileira, visto que a escola, embora tida como um ambiente neutro em que todos são tratados sem distinção; ainda omite a história do negro para formação de sua identidade e elevação de sua autoestima. Assim, em busca de novas possibilidades que levam a pensar os cotidianos como *espaçotempo* de criação e de experiência, considerando a complexidade que envolve essa tessitura, compartilho momentos experienciados em uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) no Município de São Gonçalo/RJ entrelaçando fios da *prácticateoriaprática* a fim de transformar a realidade cotidiana por meio de micro ações afirmativas, refletindo sobre os caminhos percorridos, percebendo seus limites e sublinhando a possibilidade de novas tessituras para uma educação antirracista.

Palavras-chave: Relações Étnico-Raciais. Educação Infantil. Professora-pesquisadora.

A UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014-2024

Gisele Coelho de Oliveira Araújo
coelho.gisa@hotmail.com
NUGEPPE/UFF

Resumo: O atual Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 terá a vigência de dez anos. Analisaremos questões que dizem respeito Educação Infantil na meta 1 do Plano, que é *“Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na Pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em Creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência deste PNE”*. Em seu segundo ano de implementação, muitas metas e estratégias do PNE ainda não foram cumpridas. O monitoramento realizado em 2015 indica que a meta 1 não será cumprida. Em relação às crianças de 0 a 3 anos, o Plano Nacional de Educação de 2001-2010 já estabelecia o atendimento de 50% até 2005, meta solenemente descumprida e agora postergada para o final da vigência do plano atual. Ao déficit de vagas, calculado em cerca de 2,4 milhões em 2014, soma-se o desafio de levantar dados mais precisos, que permitam planejar detalhadamente a expansão do atendimento. Com 89% das crianças de 4 e 5 anos atendidas em 2014, a meta de universalização da Pré-escola até 2016 não parece distante para o País. Mas é preciso ressaltar que os 11% restantes significam cerca de 640 mil crianças e que as desigualdades regionais são marcantes. A taxa de atendimento na Educação Infantil só poderá ser aferida pela Pnad 2016, que deve ser divulgada apenas no final de 2017, de acordo com o calendário do IBGE. Entretanto, o ritmo de crescimento dos últimos dois anos (3,2%) aponta que a meta pode não ser cumprida. Dentre os 25% mais pobres da população, apenas 86,3% das crianças estão na Pré-Escola, ao passo que no quartil de renda mais alta esse percentual era de 96,3%. É possível perceber que a meta não será atingida, mas o percentual de atendimento está aumentando.

Palavras-chave: Educação Infantil. Plano Nacional de Educação. Expansão e Universalização da Pré-escola.

O PAPEL DO PROFESSOR NA FORMAÇÃO DE LEITORES NO ESPAÇO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS REFLEXÕES

Jessé Camatari Reis

jcamatari@yahoo.com.br

UNISANTOS/PMS – Prefeitura Municipal de Santos

Maria de Fátima Barbosa Abdalla

mfabdalla@uol.com.br

UNISANTOS – Universidade Católica de Santos

Grupo de Pesquisa/CNPq: Instituições de Ensino: políticas e práticas pedagógicas

Agência de financiamento: Programa Mestre-Aluno-PMS

Resumo: Este texto objetiva indicar elementos para a formação do professor que atua na Educação Infantil, bem como suas intervenções na constituição do sujeito leitor a partir do curso de Pedagogia/PARFOR. Parte-se do pressuposto que as intervenções do professor em sala podem contribuir na constituição e formação do sujeito leitor. A pesquisa, de abordagem qualitativa, desenvolve-se em três etapas. A primeira centra-se na contribuição de estudiosos sobre a temática da leitura e documentos oficiais que tratam das práticas de leitura para a educação infantil. A segunda se desenvolve por meio da aplicação de questionário junto aos professores-estudantes da Pedagogia/PARFOR. E a terceira ocorre mediante realização de entrevistas com professores formadores. Ao tratar da formação do professor para a formação do leitor, identificam-se três categorias de análise: hábitos de leitura; influência da leitura na formação do leitor; e desafios/dificuldades no contexto de formação de professores para a atuação docente na formação do leitor. Como resultados, evidenciam-se a importância de se discutir e problematizar a leitura e o que é ler, bem como o papel do professor e suas intervenções na formação de novos leitores na educação infantil. Por fim, temos a indicar que formar leitores, desde os anos iniciais de escolarização é uma questão social e educacional urgente, pois a principal função de uma instituição escolar é o ensino dos conhecimentos socialmente acumulados pela humanidade. Para ensinar a ler, o professor precisa também saber ler, gostar de ler, ser modelo de leitor.

Palavras-chave: Formação do Professor. Formação de leitores na educação infantil. Hábitos de leitura.

POLÍTICAS DE RESPONSABILIZAÇÃO E EDUCAÇÃO INFANTIL: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Joana Carolina Colares de Lima

jc.colareslima@gmail.com

Pedagogia/UERJ

Resumo: O presente trabalho deriva dos estudos realizados no âmbito da pesquisa *Políticas de responsabilização para a rede municipal do Rio de Janeiro*, coordenada pela professora Virgínia Louzada e tem por objeto a relação em políticas de responsabilização e educação e Educação Infantil enquanto primeira etapa da Educação Básica. Seu objetivo consiste em estabelecer relação entre uma e outra no sentido identificar, descrever e analisar os efeitos da primeira sobre a segunda. Esse objetivo é materializado por meio de pesquisa bibliográfica realizada na plataforma Google Acadêmico, onde são buscados artigos que contenham a categoria políticas de responsabilização, exata, no título. Depois de montada a coleção de textos, segundo esses critérios, procede-se à leitura dos mesmos tendo em vista divisar temas e posicionamentos políticos mais marcantes e, a análise no sentido de considerações sobre as possibilidades de efeitos das ditas políticas de responsabilização sobre o campo da Educação Infantil como um todo, levando em consideração suas políticas e práticas.

Palavras-chave: Políticas públicas. Políticas de responsabilização. Educação Infantil.

OS IMPASSES DA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL: A PARTIR DE AGORA ESTUDAR É COISA SÉRIA!

Karin Mariny Necho da Silva
karinmariny@bol.com.br
UFRRJ

Resumo: Em 2006, a Educação em nosso país tomou um novo rumo tanto para a Educação Infantil quanto para o Ensino Fundamental. De acordo com a Lei 11.274/2006, à Educação Infantil cabe a responsabilidade das crianças com até cinco anos de idade, seguida do Ensino Fundamental que atende as crianças que irão completar seis anos de idade, para o primeiro ano do Ensino Fundamental, oriundas da última fase da Educação Infantil, totalizando nove anos de escolaridade. Anterior a esta lei, a criança com seis anos de idade ainda estava na Educação Infantil cercada por uma rotina, por um currículo, por momentos e brincadeiras voltadas para a ampliação de suas percepções de mundo que geram experiências e aprendizagem. Nessa perspectiva, o aluno do Ensino Fundamental com sete anos de idade também tinha um currículo, uma rotina e atividades voltadas para a ampliação e maturação de suas aprendizagens. Com esta antecipação, como estão sendo pensadas e planejadas as aulas e o currículo para esta criança de seis anos no Ensino Fundamental? Como é elaborada a rotina desses alunos? Quais mudanças a implantação desta nova lei acarretou tanto para a Educação Infantil quanto para o Ensino Fundamental? Quais os reflexos desta mudança nas crianças de cinco e seis anos de idade? Esta lei proporciona ao aluno estar mais tempo na escola, mas, sob quais condições, mediante a que qualidade de ensino? O presente trabalho busca elucidar inquietações que surgiram quando comecei a lecionar numa turma de alfabetização sem ter experiência no segmento do Ensino Fundamental. Na escola em que trabalhava, o ensino era obsoleto, baseado e norteado por cartilhas, com crianças limitadas as suas carteiras e sala de aula, tendo o acesso muito restrito aos demais ambientes da escola. Diante de tal situação, questionei criticamente sobre a transição do aluno da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, especialmente sobre a antecipação deste processo. Em que momento a criança do Ensino Fundamental seria menos criança que a criança da Educação Infantil? Quais mudanças tanto um segmento quanto o outro, sofreriam a partir de então? Nesta perspectiva, este trabalho tem por objetivo a compreensão e o entendimento sobre as possíveis mudanças em ambos os segmentos, favorecendo reflexões críticas sobre um

processo de ensino e aprendizagem que contemple a criança primeiramente enquanto sujeito, ser pensante, ativa e participativa do processo em questão. A metodologia aplicada na realização deste trabalho é a pesquisa qualitativa. Neste tipo de pesquisa é necessário o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, ou seja, a utilização da pesquisa de campo. Foi desenvolvido também um questionário estruturado em dez perguntas, sendo direcionado e encaminhado à quinze docentes efetivos do município de Itaguaí, que participaram da formação continuada do PNAIC (docentes do primeiro ano do Ensino Fundamental) no ano de 2014. Dos quinze questionários enviados, apenas dois foram respondidos e somente estes foram utilizados na pesquisa. Neste sentido, reflexões críticas emergiram acerca da minha experiência profissional, obtida enquanto docente de uma turma de alfabetização do primeiro ano do Ensino Fundamental, e também sobre os questionários respondidos pelos demais professores, visando relacioná-los com os autores que abordam a temática sobre o atual ensino de nove anos. Infelizmente, a participação dos professores na pesquisa não foi expressiva como esperávamos. Entretanto, a partir da análise do material coletado e das experiências vividas, foi observado que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental não inclui a perspectiva dos ritos de passagem, o qual incentiva que deveria haver uma sequência que incluísse a separação, a transição e a incorporação desde a saída da Educação Infantil até o ingresso no Ensino Fundamental, oferecendo uma adaptação mais afetiva e amistosa, criando uma ponte entre ambos. Penso que a concepção de continuidade é o entendimento chave para respeitar e assegurar tanto a criança da Educação Infantil quanto a criança do Ensino Fundamental, onde estas poderão a seu modo encontrar-se na nova empreitada a ser vivida. Tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental se faz necessário haver um diálogo entre as propostas pedagógicas no trabalho com os alunos. É preciso uma aprendizagem que seja significativa, na perspectiva de que estes não deixem de ser crianças e percam suas infâncias em qualquer dos dois segmentos.

Palavras-chave: Educação Infantil. PNAIC. Ensino Fundamental.

DIREITOS HUMANOS, DIVERSIDADE RACIAL E SEUS DESAFIOS ÀO TRABALHO DOCENTE EM TEMPOS DE CRISE: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA PESQUISA

Mary Francisca do Careno
mcareno@uol.com.br
UNESP-UNISANTOS

Resumo: O atual contexto sociopolítico brasileiro constitui, certamente, um cenário propício à reflexão a respeito da cultura dos direitos das minorias ao conhecimento, diante da notícia de que o atual governo interino suspendeu novos cadastros para o Brasil Alfabetizado, programa criado, em 2003, para combater o analfabetismo no país, tendo reduzido a taxa de analfabetismo de 12,4% da população em 2002 para 8,3% em 2014. A pesquisa foi conduzida mediante pesquisa bibliográfica e consecutivamente, pesquisa de campo, desenvolvida por meio da observação do cotidiano escolar, entrevistas e aplicação de questionário em duas instituições públicas, os Núcleos de Educação Infantil – NEIM, da cidade de Guarujá /SP. Tem como finalidade i) mostrar, por meio da análise das representações de docentes do Ensino Infantil, que embora o objetivo dessas creches seja oferecer uma educação focada nos direitos humanos o que realmente tem interferido no trabalho docente são a instabilidade na carreira e as exigências burocráticas diárias; ii) analisar se as professoras de Educação Infantil abordam as questões dos direitos humanos e da cidadania em suas práticas pedagógicas iii) apresentar, com base em aportes teóricos como é trabalhada a Lei 10.639/03 nesse nível escolar e respeitada a diversidade étnica e racial. Em sendo uma pesquisa qualitativa, o interesse voltou-se ao modo como (as professoras) dão sentido às suas vidas profissional e como interpretam os significados desafiadores da profissão. Assim, em alguns autores podemos encontrar a ancoragem para compreender o conceito de representações sociais, a sua estrutura e função, destacando, na fala dos professores, o que pensam a respeito de seu ambiente de trabalho. Outros aportes, nos ancoramos para tratarmos das questões raciais; e também em estudos para organizar os dados e, finalmente, fazer as análises. Em coerência com as posições teóricas escolhidas, retomamos as ideias desses estudiosos todos, a fim conhecermos as representações que os professores têm a respeito das relações étnico-raciais na escola. Os resultados parciais mostram um universo escolar com duas frentes diferenciadas: a manutenção resignada da situação atual da carreira profissional ou a luta pelo reconhecimento do lugar que lhes estava designado no Plano de Carreira e Remuneração do

sistema educacional em que estão inseridas. O sonho é ver reconhecido o diploma universitário adquirido em 2014, ou seja: (re) construção da identidade profissional e resistir” a uma estrutura engessada ou permanecer enfatizando os limites da formação. Os dados indicam, com relação à Lei 10.639/03 que os professores a desconhecem e quando a conhecem é só superficialmente. Ao serem informadas a respeito da importância da aplicação da Lei para diminuir as tensões das relações raciais na escola e indagados se ela vem sendo implementada, os docentes afirmam que a conhecem, mas que a aplicam somente nos meses de maio (dia 13, especificamente) e novembro (dia 20, Dia da Consciência Negra), quando sempre dão alguma atividade aos alunos para lembrá-los da época da escravidão. Finalmente, foi possível identificar, principalmente, que há grande incompreensão por parte dos professores sobre o que são os direitos humanos e, por esse intermédio, não sabem quais seriam as situações propícias para problematizá-los no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Representações sociais. Direitos Humanos. Valorização profissional. Diversidade Racial.

AULAS-PASSEIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPLORANDO O MEIO E APRENDENDO NA PRÁTICA

Patricia Batista Schunk
patyschunk@gmail.com
Prefeitura de Niterói

Resumo: Ao planejar atividades que rompam com os muros da escola o professor deve ter em mente os objetivos que pretende alcançar. Muitos são os conhecimentos que podem ser explorados quando se pretende conhecer *in loco* um assunto que está sendo trabalhado em classe. Um desafio maior do que tirar os alunos da escola é fazê-lo com crianças da Educação Infantil, tendo elas entre 2 e 5 anos de idade. A responsabilidade é enorme e o objetivo de explorar o conhecimento torna-se ainda mais complexo. Quando proponho essa saída da unidade escolar, procuro seguir os preceitos da teoria desenvolvida pelo educador francês, Célestin Freinet, que elaborou inúmeras atividades práticas com seus alunos, inclusive a aula-passeio, que é o conceito chave do presente artigo. Os conceitos que estão sendo estudados em sala de aula quase que ganham vida quando explorados fora dela. As professoras concordam que esta é uma excelente forma de iniciar, encerrar ou dar continuidade a algum projeto de trabalho que está sendo desenvolvido. Percebemos que muitos alunos durante as aulas-passeio adotam um comportamento mais atento e menos desafiador, do que quando estão em sala de aula. Durante as aulas-passeio são trabalhados outros conceitos além daqueles que são os propostos pelas professoras, pois o conhecimento científico é aprendido concomitantemente aos aprendizados permeados pela sociabilidade e interação entre os pares, além da interação dos alunos com o meio em que vivem. Logo, representa uma aprendizagem mais prazerosa, envolvendo aspectos lúdicos, pois é conhecimento aprendido com lazer, ao contrário do que muitas vezes acontece dentro da sala de aula. Neste artigo, pretendo explorar algumas atividades ocorridas durante aulas-passeio realizadas ao longo de quatro anos em uma UMEI, quando foram desenvolvidos alguns projetos de trabalho elaborados sobre os mais variados assuntos.

Palavras-chave: Aula-passeio. Conhecimento. Prática.

A MATERIALIZAÇÃO DA PROPOSTA TRIANGULAR: ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Sandra Mello de M. F. de Souza

sandrammfs@yahoo.com.br

USAL/FME-Niterói/NUGEPPE

Patricia Batista Schunk

patyschunk@gmail.com

USAL/FME-Niterói

Resumo: O presente artigo tem por objetivo a análise teórica sobre o trabalho com Arte desenvolvido pelo professor e, descrever algumas atividades realizadas por uma professora de Educação Infantil em uma escola pública municipal em Niterói, RJ. Para isso, compreendemos que por meio da arte podemos sentir, falar, e podemos recriar uma realidade, compor a própria vida de uma maneira em que resgatamos a sensibilidade, valorizando a autoestima e conquistando o respeito. A criatividade é um produto da necessidade natural que nos convida a estabelecer sentidos, organizar e explorar experiências que vivemos utilizando a mente de uma forma sempre inovadora. Partindo da evolução da Arte como força motriz no desenvolvimento social da humanidade, a aproximação da Arte-educação nas diversas tendências pedagógicas e expondo de que maneira, na Proposta Triangular, o ensino da Arte pode facilitar o desenvolvimento cognitivo saudável, uma relação prazerosa dentro da escola (na comunidade através de metodologias e recursos que desbloqueiam as dificuldades de aprendizagem e promovam a transdisciplinaridade). A partir daí, espera-se despertar reflexões sobre as inúmeras possibilidades de trabalho do professor como facilitador da ampliação da capacidade criativa, gerando assim condições de ampliação do desempenho e crescimento dos alunos ao mesmo tempo em que promovam a autoestima, a criatividade. Iniciamos este artigo com uma breve História da Arte e das tendências pedagógicas que permearam o trabalho com Artes nas sala de aula, apresentaremos as políticas educacionais que tratam deste ensino na educação básica e trazemos a ação criativa sob os enfoques filosófico e psicológico, finalizamos com um relato de experiência da materialização da “Proposta Triangular” de Ana Mae Barbosa no ensino de Artes realizado em uma escola de Educação Infantil.

Palavras-chave: Arte. Criatividade. Educação Infantil.

EIXO 2

Ensino Fundamental I (Anos Iniciais)

TREINAMENTO DE PROFESSORES DE INGLÊS DAS ESCOLAS PÚBLICAS BILÍNGUES DA PREFEITURA DO RIO DE JANEIRO

Aline Miranda Fonseca
alinemf11@gmail.com
UFRJ

Resumo: Este trabalho consiste em um relato de experiência acerca dos treinamentos de professores que atuam nas escolas públicas bilíngues da rede municipal da cidade do Rio de Janeiro (PCRJ). As escolas públicas bilíngues da Prefeitura do Rio de Janeiro (EB) integram o Programa Rio Criança Global (PRCG), criado em 2009, com o objetivo de ampliar o ensino de língua inglesa em toda a rede do município. Para que o PRCG fosse adiante, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) realizou uma parceria público-privado com a empresa Learning Factory, editora que possui uma divisão voltada para a educação pública, chamada LF Educacional (LF). O contrato foi firmado a fim de que a empresa, dentre outras atividades, promovesse treinamentos semestrais e capacitações aos professores de Inglês da rede. A partir de 2013 algumas escolas passaram a sofrer modificações para se tornar bilíngues e se transformaram em unidades em tempo integral, exigindo que a maioria dos professores atuassem sob o regime de quarenta horas semanais. Atualmente, são nove EB, todas recebendo consultoria e capacitações da LF. Dentre as diferenças entre as EB e as escolas regulares, estaria a carga horária semanal de língua Inglesa, de quinze tempos de cinquenta minutos semanais na Educação Infantil, dez tempos de primeiro a terceiro ano e cerca de oito tempos semanais para quinto e sexto anos. Esses dois últimos anos realizam o exame Cambridge YLE Starters. O sexto ano realiza ainda, no quarto bimestre, uma avaliação produzida pela SME-RJ. Como a carga horária por turma nas EB é maior, o tempo do professor de Inglês com cada turma também se expande e as exigências aumentam bastante. Sendo assim, a capacitação desses docentes demandou que a Learning Factory promovesse encontros exclusivos para os docentes de Língua Inglesa das EB. Semestralmente, esses professores são convocados para reuniões que ocorrem nas filiais da Cultura Inglesa. É comum as reuniões contarem com atividades de interação que poderão ser utilizadas em sala-de-aula com os alunos. Uma das grandes preocupações nesses encontros semestrais é prover ao professor subsídios para que ele extraia o melhor desse e dos alunos, fazendo uso do material didático provido pela LF Educacional e de múltiplos recursos audiovisuais, material de

papelaria e recicláveis. É comum a presença de algum membro da PCRJ nos treinamentos das EB agradecendo o engajamento de todos os envolvidos e demonstrando satisfação com o trabalho docente desse grupo, reiterando que são privilegiados por atuarem nessas unidades escolares e que estar ali, lecionando, é uma escolha e bons resultados aumentam as chances desse projeto, experimental, se manter caso os mesmos grupos políticos permaneçam gerindo a cidade. Não é raro que docentes de Inglês, ao perceberem a grande demanda de trabalho, optem por se desligar das EB e retornem às unidades de ensino regulares. Existe ainda treinamentos específicos para os professores que prepararam os alunos de 5º e 6º ano para realizarem o exame Cambridge YLE Starters. Os professores precisam preparar os alunos para realizarem essa certificação internacional padronizada mundialmente que é utilizado como parâmetro para analisar a proficiência dos alunos e se o investimento em EBs têm dado o retorno devido, uma vez que algumas escolas regulares, com apenas dois tempos semanais de inglês, também foram selecionadas para realizar o exame. Isso possibilitaria comparar o sucesso das escolas regulares com o das EB e justificaria o investimento em mais um projeto que integra o “legado olímpico” da gestão de Eduardo Paes. Dez dos quarenta tempos semanais dos professores são destinado ao planejamento e almoço, mas muitas vezes são insuficientes para a realização de todas as exigências da rotina de trabalho desses docentes de Língua Inglesa das EB, que frequentemente passam mais tempo em sala de aula do que os professores da categoria PEF (atual nomenclatura para o antigo PII) dessas escolas. É comum usarem seu tempo livre fora das escolas para complementar seu planejamento e, assim, tentarem alcançar o “máximo desempenho” por meio de alta performatividade e do gerencialismo, reduzindo as complexas e subjetivas relações humanas em metas e números que justifiquem o sucesso de iniciativas baseadas em uma cultura empresarial produtiva. A busca incessante por qualidade, excelência e um suposto sucesso na educação em programas como o das EB, remodela o trabalho docente. As constantes avaliações a fim de se atingir metas e performances altamente eficazes são convertidas, ao fim, em algarismos em uma tabela que visam comprovar que desempenho esperado pelas demandas externas foi alcançado.

Palavras-chave: Ensino de Língua Inglesa. Treinamento. Trabalho docente.

A FORMAÇÃO DOCENTE PARA A FORMAÇÃO DO ALUNO LEITOR NOS ANOS INICIAIS: DIÁLOGOS SOBRE A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA INTEGRAL

Ana Julia Castanheira C. M. Louzada

anajuliaccampos@gmail.com

FME Niterói - UERJ/FFP

Katia Regina T. Vasconcellos

katiaregi.76@gmail.com

FME-Niterói/ PPGEDU – UNIRIO- NEEPHI

Resumo: É de suma importância que se olhe com criticidade as propostas de formação continuada para os professores em serviço, e nos questionemos se estas propostas de formação estão a serviço de que ou de quem. Nóvoa indica a importância de “passar a formação dos professores para dentro da profissão”, entendendo que é um processo a ser desenvolvido no interior da escola com a apropriação das “lógicas de partilha e de compreensão”. A difusão do termo moderno “rede” nos coloca conectados não só às tecnologias de informação e troca de conhecimentos, mas nos une de maneira que algo publicado em uma página da internet pode vir a ultrapassar barreiras continentais, em questão de segundos. Dessa forma, o professor, encontra um novo desafio: formar leitores de um mundo cada vez mais virtual que transcende a possibilidade de imersão profunda na construção identitária de um leitor crítico. Com informações cada vez mais superficiais e urgentes, constrói-se o grande paradigma atual. A leitura e seu ensino formal sempre estiveram inseridos no Brasil em um quadro de “desencontro”, que se caracteriza tanto pela “inexistência” de leitores proficientes quanto de oportunidades efetivas de leitura, que, ainda, não se tornou uma prática social efetiva entre os brasileiros. Nem o advento das redes sociais, que gerou um visível aumento da interação através da escrita, trouxe mudanças consideráveis neste sentido. A escola, como espaço privilegiado de desenvolvimento da capacidade intelectual e linguística, tem exercido um papel determinante no que diz respeito ao modo como os alunos desenvolvem seus hábitos de leitura. Dessa forma, neste trabalho, pretendemos apresentar os olhares singulares daqueles que experienciam uma escola de tempo integral, com currículo diferenciado, buscando superar a fragmentação formativa de ambos os sujeitos: o docente em constante mudança e o aluno em pleno desenvolvimento de suas habilidades leitoras. Nos interessa, de maneira especial, a construção das tessituras contidas no processo.

Palavras-chave: Formação Docente, Formação de Leitores, Tempo Integral.

GRUPO DE ESTUDOS: UM ESPAÇO DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

Cristiane Viana da Silva Santos

crisviana3003@hotmail.com

Ana Lúcia Silva

annalluciasilva@gmail.com

SEMED – Belford Roxo

Resumo: O presente trabalho busca analisar a atuação de dois professores (Orientador Educacional e Orientador Pedagógico) como mediadores de grupos de estudo junto a professores do Ensino Fundamental I, numa determinada unidade escolar situada na Prefeitura Municipal de Belford Roxo. Visto que na prática da escola acompanhada através dos encaminhamentos realizados pelos professores, muitas das demandas apresentadas estão vinculadas à área de dificuldade de aprendizado dos alunos. Tendo em vista, que a Prefeitura Municipal de Belford Roxo (SEMED) tem a política de realizar grupos de estudos e a partir da percepção da necessidade da formação continuada temos desenvolvido um planejamento de trabalho focado em temas (estigmatização; avaliação; infância; protagonismo infantil; resiliência; inclusão; A função social da escola, dentre outros), que sejam significativos para os professores, através da articulação entre teoria/prática e uma formação continuada que promova um repensar da postura destes profissionais no fazer pedagógico. As mudanças que ocorrem na sociedade atual possam ser acompanhadas, é preciso um novo profissional do ensino, ou seja, um profissional que valorize a investigação como estratégia de ensino, que desenvolva a reflexão crítica da prática e que esteja sempre preocupado com a formação continuada. Este trabalho tem como objetivos sinalizarmos como esses mediadores utilizam esse grupo de estudos como ‘*lócus*’ privilegiado de formação, valorização do saber pedagógico (troca de experiências), ciclo de vida dos docentes e como ferramenta de enfrentamento de determinadas situações que no cotidiano escolar ficam “silenciadas” por conta do dinamismo da escola e pelas relações de poder que circulam. Mas essas situações precisam ter visibilidade e serem trabalhadas junto aos professores, a partir de temáticas que sejam geradas a partir do cotidiano escolar pela própria comunidade, para que o grupo de estudo tenha um sentido efetivo na atuação dos professores. Percebe-se que este grupo para alcançar sua proposta, precisa ir além do caráter informativo, mas passar pela subjetividade dos professores e ser um espaço também de acolhimento (fortalecimentos de laços) e de cuidado mútuo. Sendo

fundamental sinalizar que o Orientador Educacional e Orientador Pedagógico têm ações e saberes específicos na escola, mas somente com uma prática integradora este trabalho pode ser desenvolvido. Os procedimentos metodológicos utilizados neste trabalho foram através de relato de experiência vivenciados pelos professores (Orientador Educacional e Orientador Pedagógico), bem como, com a revisão bibliográfica de conhecimentos (Psicologia Escolar/Análise Institucional; Pedagogia e Sociologia da infância, dentre outros), que colaboraram para a reflexão dos professores desta comunidade escolar. Percebe-se que a utilização do grupo de estudo como espaço de leitura, dinâmicas, aprendizagens e leitura atenta tem colaborado para os professores perceberem sentido em suas ações pedagógicas, tornando-os mais cuidadoso Bem como, estimulando relações mais afetivas (sentido de pertencimento) entre os integrantes do grupo, possibilitando a diminuição de resistências na comunicação e refletindo em práticas mais inovadoras, que preconize a visão do aluno em sua integralidade, para além do cognitivo (mas a subjetividade do sujeito e seu contexto social).

Palavras-chave: Grupo de estudo. Professores. Formação continuada.

SOBRE OS SABERES DOCENTES: A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE CIÊNCIAS NO CONTEXTO DA LEITURA E ESCRITA NOS ANOS INICIAIS

Daniela Mendes

danimva@gmail.com

Denise Ana Augusta dos Santos Oliveira

denise.aaso1@gmail.com

IFRJ e SMEDC

Resumo: Este trabalho é um recorte de uma pesquisa que aborda os conceitos referentes a prática docente determinada pelo cotidiano das atividades desempenhadas em sala de aula, nas reuniões pedagógicas, na troca de experiências com outros colegas de profissão, na relação de troca com os alunos em sala de aula, nas leituras que faz, nos cursos que participa enfim, na construção diária de uma prática profissional que colabore para que o principal objetivo docente seja atendido: alcançar o sucesso na aprendizagem dos seus alunos. Entender a prática docente como a vida no cotidiano escolar e também fora dele implica pensar que esse processo é dinâmico, logo, passível de mudanças. Nesse sentido, o cotidiano precisa ser pensado e re-pensado a fim de construir práticas docentes coerentes ao objetivo da promoção da aprendizagem. A defesa que se pretende expressar com esse estudo é a de que a prática docente necessita ser fundamentada por uma teoria. E, assim sendo a formação desse docente deve estar relacionada com a perspectiva de uma reflexão sobre a prática. A metodologia utilizada no desenvolvimento do estudo baseia-se numa abordagem qualitativa que através de uma investigação sistemática a partir da aplicação de um questionário a três professoras da rede pública na cidade de Duque de Caxias constitui-se, em um estudo de caso de caráter exploratório, pois faz uso de uma metodologia específica que permite o levantamento de dados mais contundentes a partir de literatura específica sobre a relação entre a teoria e a prática docente e a organização de comparação entre o pensamento dessas professoras a respeito do que se tem a dizer em relação aos aspectos mais relevantes para o ensino de ciências no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF) onde a criança encontra-se em processo na construção da escrita. A escola é o espaço de promoção da teoria, teoria em movimento, permanente de construção, desconstrução e re-construção. Corroboramos com autores que defendem que a identidade profissional somente se constrói mediante a significação social da profissão, que se dá a partir da revisão dos significados sociais da profissão do professor e da reafirmação de práticas que são significativas e válidas

para a realidade. Esta revisão se dá a partir do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes para a construção de novas teorias, ou seja, a identidade profissional se constitui a partir da reflexão sobre a relação entre a teoria e a prática que irá contribuir para a construção de novas teorias e para a mudança de postura frente a antigas práticas. Nesse sentido, as professoras apontaram que a formação inicial está relacionada à racionalidade técnica em suprimento da reflexão, do debate ou do questionamento, pois essas atitudes ameaçam estruturas consolidadas em práticas mecânicas e autoritárias, e também não considera em nenhuma hipótese a ideia de utilizar as contribuições da prática a fim de estabelecer relação com o conhecimento teórico. Uma formação em acordo com a ideia da construção de um professor-reflexivo considera a prática social concreta da educação como objeto de reflexão/formação. Isto significa que a formação inicial de professores parte do pressuposto que a prática docente é capaz de produzir conhecimentos novos e assim, novas teorias. A relação entre a pesquisa universitária e os professores da escola básica não precisam, necessariamente serem entendidas como uma “disputa” entre a teoria e prática, mas sim como relação entre diferentes atores, ambos possuidores de práticas e de saberes. A ideia presente até então mostra a importância de se repensar a formação inicial de professores no Brasil, tendo em vista que diversos autores apresentam novas possibilidades para uma formação mais qualificada, que rompe com o paradigma de uma formação, meramente técnica, pautada em princípios que desconsideram todo o conhecimento que a prática docente cotidiana é capaz de oferecer e contribuir para a construção de novas teorias. Assim, consideramos o conhecimento escolar como parte integrante do saber docente fundamentando a prática cotidiana e embasando-a em acordo com as variáveis subjetivas de cada docente. Isso é o que irá contribuir para a elaboração de teorias baseadas no acúmulo de conhecimento organizado pela prática. Dessa forma, entendemos que saber docente e conhecimento escolar constituem-se como categorias que levam em conta a especificidade da ação educativa e contribuem para o desenvolvimento da formulação de teorias sobre o conhecimento da prática docente, que se diferencia daquela que embasa o conhecimento científico, possibilitando a realização de pesquisas que possam enfrentar os desafios apresentados com instrumental teórico apropriado.

Palavras-chave: Ensino de Ciências. Ensino fundamental. Formação inicial.

SABERES DOCENTES E FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO PEDAGOGO: LIMITES E POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS

Denise Ana Augusta dos Santos Oliveira

denise.aaso1@gmail.com

IFRJ e SMEDC

Daniela Mendes

danimva@gmail.com

Resumo: Este trabalho tem como objetivo apresentar o resultado das reflexões sobre a formação do pedagogo e os desafios ao ensino de ciências diante de um contexto social em que a Ciência e Tecnologia estão impregnadas nas atividades cotidianas do cidadão e, então, como o pedagogo com sua formação generalista, pode atuar em favor da formação de cidadãos críticos para a tomada de decisões diante dos desafios impostos cotidianamente. A metodologia utilizada no desenvolvimento desse estudo baseia-se numa abordagem qualitativa através de entrevistas semiestruturadas a seis professoras com formação em pedagogia da rede pública municipal na cidade de Duque de Caxias. Constitui-se em um estudo de caso de caráter exploratório, pois faz uso de uma metodologia específica que permite o levantamento de dados mais contundentes a partir de literatura específica sobre a relação entre a teoria e a prática sobre a situação do ensino de ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF). Dialogamos com a literatura que corrobora que o espaço escolar é um ambiente de produção e aplicação de novos saberes que interagem com a formação docente e suas experiências. Nos últimos anos, a sociedade sofreu transformações nos campos da ciência e tecnologia em uma velocidade difícil de ser acompanhada onde as demandas por tomada de decisões requerem conhecimento sobre o processo que envolve desde a produção de bens aos impactos na sociedade. Na sociedade ocidental o crescimento da produção de conhecimentos científicos se deu devido aos avanços dos recursos educativos e de docentes e formadores que assumiram os processos de aprendizagem individuais e coletivos que se expressam de forma mais ampla através das redes de instituições e de práticas sociais. Entretanto, quando a produção de conhecimentos passa a ter fim em si mesmo, a formação que implicava em transformação no pensamento e nas ações deixa de ser função primordial. Do total das respostas coletadas, cinco apresentaram tendência de divisão social do trabalho. De um lado, educadores transmissores do saber; de outro, pesquisadores que produzem os saberes e não estabelecem uma relação entre si. A desvalorização dos

saberes do corpo docente ignora a importância experiencial do saber docente, onde sua função é tão importante quanto o da comunidade científica. Ensinar saberes científicos aos alunos é uma proposta desafiadora ao professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental dentro do campo de ensino de ciências, visto que para alcançar este objetivo, professores e alunos precisam ser sujeitos ativos em sala de aula. No entanto, a realidade dos professores dentro deste espaço escolar perpassa por várias dificuldades durante a sua trajetória. Estas dificuldades relacionam-se à desvalorização da profissão docente ao longo do tempo. Contribuem para tal situação diversos fatores, como condições de trabalho extenuantes - que permeiam pouca flexibilidade curricular, remuneração baixa, intensa carga horária, estrutura deficiente do ambiente no qual o professor se insere, dentre outros. Além disso, insuficiências na formação inicial e continuada são aspectos que depreciam a profissão e prática docentes. Os professores precisam compreender a posição estratégica no interior das relações de ensino e aprendizagem, sendo os mediadores entre o conhecimento científico e a pluralidade de saberes multifacetados, oriundos da formação profissional, disciplinares e curriculares. Os saberes experienciais docentes do professor dos anos iniciais do EF constituem o núcleo da re-significação da própria prática, dando corpo e forma as exteriorizações de sua identidade docente. É preciso uma prática dialógica entre os pesquisadores e os docentes do corpo da escola para que os saberes experiências sejam reconhecidos como saberes legítimos. Professores e professoras de profissão possuem e produzem saberes específicos no seu ofício. Ressaltamos a missão educativa da escola na formação de crianças e jovens competentes e sujeitos do conhecimento. O professor e o pesquisador são sujeitos de sua própria ação sendo necessária a desconstrução da concepção que entende professores como objetos de pesquisa ou cobaias, mas sim como colaboradores e co-pesquisadores no esforço para apropriarem a pesquisa. O desafio consiste, ainda, em abrir espaços para os conhecimentos práticos e experienciais dentro do currículo dos cursos de formação de professores. Ademais, foi possível observar que vontade pessoal e profissional não falta por parte das professoras entrevistadas e consideramos a relevância da unidade da profissão docente em todos os níveis de ensino, reconhecendo-se um ao outro enquanto pares igualmente competentes e recíprocos na sua formação e na prática. Assim sendo, espera-se que com esse trabalho o objetivo de contribuir para a mudança num histórico de fracasso escolar da unidade em questão seja alcançado.

Palavras-chave: Formação de professores. Séries iniciais. Ensino de ciências.

AS DIMENSÕES DA AÇÃO SUPERVISORA DO SUPERVISOR DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE SANTOS

Elise Cordeiro dos Santos
elise.cordeiro@hotmail.com
Unisantos

Resumo: A abordagem deste trabalho tem como foco a ação supervisora do Supervisor de Ensino do Sistema Municipal de Santos, buscando estabelecer um significado às ações efetivamente desenvolvidas em seu contexto de trabalho. A escolha do tema justifica-se diretamente com o meu percurso enquanto profissional, integrante da carreira na rede pública de Santos e, na intenção de especificar e identificar a ação supervisora neste contexto de trabalho, a trajetória de formação e as experiências desenvolvidas no decurso da carreira, constituem elementos fundamentais para a efetivação deste estudo. No Município de Santos, os Supervisores de Ensino são profissionais que se desenvolveram em cargos de carreira, iniciando suas funções a partir da docência, ascendendo como Especialistas de Educação nos cargos de Coordenadores Pedagógicos, Assistentes de Direção e Orientadores Educacionais e, portanto profissionais imbuídos de vasta experiência no sistema público de Santos. Na perspectiva histórica, as concepções importadas da política internacional agregaram ao cargo de Supervisor atividades de assistência técnico-pedagógicas e administrativas, reproduzindo práticas da classe dominante, num modelo de ação marcada pelo controle e produção no decorrer da sua história. Com a abertura política, uma nova concepção de ação supervisora vem rompendo paradigmas no cenário educacional e, dentre eles, emerge um Supervisor de Ensino como sujeito mediador no processo educativo, nas políticas pública e no processo de formação dos profissionais da Educação. Observada a contextualização do tema, este estudo foi orientado pela questão: Como os Supervisores de Ensino de Santos compreendem a ação supervisora desenvolvida nas dimensões formativa, normativa e pedagógica? Buscou-se o conhecimento produzido na área e refletir sobre a ação supervisora, identificadas nas dimensões: Normativa, Formativa e Pedagógica. A metodologia envolveu a contextualização histórica dos Supervisores de Ensino do Município de Santos, um questionário de identificação e de prioridades e desafios da ação supervisora. Os dados obtidos em 05 questões fechadas e 02 questões abertas foram analisados e categorizados na proposta de análise de conteúdo. Para a estruturação dos resultados foi proposta a organização de três unidades de análise, a

saber: quem são os Supervisores de Ensino de Santos; o que dizem sobre a relevância de sua ação e o que dizem sobre os desafios que enfrentam na ação supervisora. Observou-se que todos os Supervisores de Ensino iniciaram suas carreiras em cargos de docência e passaram pelos cargos de Especialistas de Educação, até se constituírem Supervisores de Ensino, o que ratifica o crescimento profissional na trajetória da carreira. Apenas sete 07 Supervisores do grupo pesquisado possuem mais de 10 anos de experiência na Supervisão, o que caracteriza um grupo novo na Supervisão. Em relação à formação para o cargo todos possuem formação em Pedagogia, por ser requisito básico para o cargo. Dos 27 pesquisados, 15 Supervisores possuem outra licenciatura e 19 destes, cursos de Pós Graduação *Latu Sensu*, e ainda, dois possuem título de Mestre na área de Educação. Nas questões abertas, destacaram situações da ação supervisora, por ordem de relevância, dentre as inúmeras atribuições inerentes ao cargo. A gestão pedagógica foi considerada a temática de maior relevância, destacada por dezoito vezes nas respostas, o que reflete o olhar pedagógico voltado aos pressupostos da aprendizagem e centrado no papel essencial de apoio pedagógico e a **dimensão pedagógica** como primeira prioridade. A segunda ação mais apontada foi relacionada à **dimensão normativa**, ou seja, aquela diretamente ligada à elaboração de diretrizes e legislação específica da Educação. Na sequência, as questões relacionadas à política educacional, pressupõem um olhar sobre o seu papel articulador e mediador do processo educacional que extrapola as dimensões já mencionadas. Os desafios da ação supervisora indicados pelos respondentes são de ordens diversas, a saber: conflitos nas relações e comunicação; integração entre Secretaria e Escolas; problemas de infraestrutura no trabalho; falta de recursos humanos; problemas pedagógicos e administrativos; dificuldades na ação supervisora. A pesquisa estabelece uma conexão entre a relevância da ação supervisora e os desafios do cotidiano destes profissionais, decorrentes de caminhos delineados pelas políticas educacionais. Torna-se necessária uma reflexão mediada pelos diálogos e pelas contribuições do grupo para o crescimento individual e coletivo. Nesta perspectiva, a superação de obstáculos interpostos na trajetória profissional dos pesquisados, constitui importante meta para uma ação supervisora mais produtiva.

Palavras-chave: Ação supervisora. Dimensões. Supervisor de Ensino.

MEMÓRIAS PEDAGÓGICAS: BREVE TRAJETÓRIA DE UMA PROFESSORA

Erica Cristina Assad Soares Sartorelli

ericasartorelli@yahoo.com.br

Universidade Metodista de São Paulo

Resumo: Minha relação com a educação é marcada por amorosidade desde as minhas mais remotas memórias. A partir da concepção freireana de que amar implica comprometer-se de forma dialógica com a causa da libertação, identifico, já na infância, o reconhecimento de que os estudos me trariam a liberdade almejada para expressar ideias, emoções e sonhos. O desejo de lecionar surgiu cedo e o magistério marcou minha história como um período de descobertas e encantamento. Revisitando minhas lembranças percebo um despertar para a vida naquele momento, quando em plena adolescência fui convidada a olhar criticamente para o mundo. Parafraseando Rubem Alves, há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. O voo estava em mim e o magistério me lançou rumo aos céus. Essa viagem conduziu-me à graduação em Psicologia e à Pós-Graduação em Educação Especial, alimentando uma busca constante por significar minha prática pedagógica. Contudo, faltava-me o curso de Pedagogia, reconsiderado, após vinte e um anos na educação, como fundamental para a qualificação de meu fazer profissional. O PARFOR - Plano Nacional para a Formação de Professores apresentou-se como a oportunidade almejada de obter educação de qualidade em meio a tempos de crise que inviabilizariam os estudos. Desde os primeiros contatos com o corpo docente da Universidade Metodista de São Paulo vivenciei um acolhimento, encorajamento, valorização e um convite à reflexão que configuram o privilégio de frequentar tal curso. Há pouco mais de um semestre tenho me permitido rever escolhas, compreender posturas, aperfeiçoar ações, atualizar aprendizagens e multiplicar conhecimentos que vêm sendo construídos junto a professores e colegas. Ensinar e aprender revelam-se dois lados de um mesmo processo, exigindo coragem, flexibilidade e compromisso social. Anseio pelo que está por vir, alçando voos ainda mais altos que signifiquem minha busca por uma prática pedagógica cada vez mais consistente e transformadora.

Palavras-chave: Educação. Formação. Prática pedagógica.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL: INCLUSÃO OU EXCLUSÃO DOS ALUNOS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE LEITORES?

Juaciara Barrozo Gomes

juaciarabarrozo@gmail.com

UFRRJ

Míriam Morelli Lima de Mello

miriamlima@ufrj.br

UFRRJ

Resumo: A pesquisa teve por objetivo central analisar as condições enfrentadas pelos alunos, em turmas de progressão, no aprendizado da leitura e, mais especificamente, no processo de formação do leitor. Buscou compreender se as experiências vivenciadas através da literatura foram significativas para a formação desses sujeitos. Foi realizada com alunos e professores de turmas de “Progressão”, no ano de 2006, em duas escolas da rede pública do município do Rio de Janeiro. O estudo justifica-se frente à urgência da construção de uma escola inclusiva, na qual o desenvolvimento de um processo criativo e estético ressignificará o saber escolar e a visão dos participantes sobre a leitura e a literatura na construção deste saber. Investigar a formação do leitor, sob a ótica da experiência e das condições encontradas que facilitam ou dificultam o desempenho dos alunos, levou a refletir sobre a importância da leitura e da escrita para um grupo de alunos que, após três anos de tentativa, ainda não haviam conseguido se apropriar desse bem cultural. Como as práticas pedagógicas incluem ou excluem os alunos da possibilidade de tornarem-se leitores? Como podemos promover a escola inclusiva a partir das oportunidades de leituras a que cada um tem acesso? Que tipo de experiência esses meninos vivenciaram que não lhes possibilitou aprender a ler e a escrever? Qual o objetivo da escola? Formar sujeitos alfabetizados, que utilizam a leitura como um ato mecânico de decodificação, ou formá-los para viver a leitura como uma experiência formativa capaz de transformá-lo em sujeito de sua própria história? Não estaria a escola desvalorizando a sensibilidade que nos dá a capacidade de admirar o bom e o belo? Constatou-se com a pesquisa que uma possibilidade de resposta são as rodas de leitura no ambiente escolar, como sendo um a atividade que viesse resgatar essa prática. Reconhecida como sendo uma oportunidade de as pessoas falarem, ouvirem, silenciarem, cantarem, refletirem, de exporem sentimentos e emoções, de concordarem ou discordarem, todos são um corpo na roda, pois o círculo é contínuo. Todos têm a mesma posição, mas nesse exercício de diferenciação vão

construindo a sua identidade, a roda então se constitui como um espaço democrático de inclusão. Buscar o sentido da narrativa através da contraposição de ideias, deixando de lado os seus pontos de vista para perceber o do outro. No entanto a pesquisa apontou que muito ainda há que ser feito para que a leitura da literatura na escola se configure uma experiência de formação. Um dos caminhos é o da compreensão do uso da literatura como suporte didático, pedagógico, mas também como algo que inquieta, que desestabiliza, que liberta, para que o sujeito se forme e se transforme. Esse estudo forneceu dados que apontam para a necessidade de haver um encantamento com o conhecimento, com a escola, com a leitura, com as pessoas, para além dos planos, planejamentos, práticas, discursos e, conseqüentemente, políticas. A investigação, evidenciou a pouca familiaridade dos professores com a leitura literária, não só na dimensão profissional, mas também no âmbito pessoal. Aponta-se para as políticas públicas de formação continuada a necessidade de os processos de formação conterem oportunidades nas quais os professores experimentem a leitura como uma experiência constante e significativa. Outro dado que ficou evidente na observação feita em uma das turmas pesquisadas é que a leitura era sempre para..., ou seja, muito pouco ela era fruição. Mesmo para os professores que, na maioria das vezes, leem para aprender sobre uma nova teoria ou para saberem sobre as práticas pedagógicas inovadoras, grande parte das leituras feitas pelo professorado é de âmbito pedagógico. Sem desprezar esse tipo de leitura, acredita-se, no entanto, que ele deve ser também divertimento, comoção, reflexão, contribuindo para ampliação do universo cultural dos sujeitos. Importante salientar que a escola inclusiva será aquela que contribua filosoficamente e ideologicamente com a formação de sujeitos que possam se relacionar bem consigo mesmos e com os demais, sem aceitar de forma pacífica o que foi destinado para ele como verdade, legitimando o jogo da repetição e da reprodução, mas ao contrário, que os nossos alunos sejam capazes de conviver com a diferença como uma possibilidade de pensar outras formas de existência humana. Desta forma é que o trabalho com a literatura muito contribui para que se vençam os preceitos do individualismo e da competição, demonstrando que é possível que o caminho seja formar um leitor crítico e reflexivo, que através das obras literárias possa ter uma nova interpretação da realidade e do mundo.

Palavras-chave: Leitura. Formação. Inclusão.

UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA: O PROJETO BAOBAZINHO NA ESCOLA MUNICIPAL BAPTISTA PEREIRA

Juliana do Nascimento Correia
julianacorreia.comunicacao@gmail.com
IFRJ

Resumo: O Projeto Baobazinho alia memória, arte e educação e, na Escola Municipal Baptista Pereira, na Tijuca, atende as 16 turmas do Ensino Fundamental I. De maneira lúdica, por meio da contação de histórias africanas e afro-brasileiras, e atividades plásticas com materiais reutilizáveis, oferece ações que promovem a educação das relações etnicorraciais e o incentivo à leitura. Os principais objetivos do projeto são: a) Sensibilizar quanto ao respeito à diversidade racial e cultural brasileira; b) Estimular a busca por novas histórias para ler e compartilhar, especialmente as que envolvam personagens/ personalidades negras; c) Propor experimentações estéticas para construção coletiva de perspectivas positivas sobre as nossas matrizes culturais e históricas de origem africana, de acordo com as percepções, sentimentos e potencial criativo de cada um/a dos/as participantes. Nossa sociedade, fortemente influenciada pela colonização europeia, faz reverberar o racismo epistêmico em detrimento às múltiplas formas de produção e detenção de saberes pertinentes às culturas não ocidentais. O referencial teórico do Baobazinho está na Afro perspectiva, linha filosófica pluralista, que reconhece a existência de várias perspectivas. Acreditamos que por meio da oralidade e do repertório, ou seja, de narrativas que contemplem o protagonismo negro, é possível contribuir para a luta antirracista na escola. Contar histórias negras é um ato político que pode ser deflagrado com música, dança e poesia simultaneamente, tal como fazem os djelis, uma vez que aprendemos com a afro perspectiva que o corpo em sua totalidade e não apenas a cabeça, constrói conceitos e guarda em si um repertório peculiar à sua ancestralidade. Contar histórias negras é combater os perigos da história única, sustentada como verdade absoluta pelos modelos epistemológicos ocidentais.

Palavras-chave: Contação de história. Lei Federal 10639. Racismo.

A BUSCA DO SABER

Luana Almeida Ferreira Laurindo

luanalaurindoaf@gmail.com

Patrícia Marques

patricia.marques@metodista.br

UMESP- Universidade Metodista de São Paulo

Resumo: Este trabalho traz um registro da experiência pessoal com a educação sob a forma de narrativa. Logo após ser convidada para registrar minha narrativa, confesso que um turbilhão de ideias e experiências vividas me impulsionou a registrar a sede e a busca que eu tinha e continuo tendo em relação às questões relacionadas à vida e a educação. Lembranças da escola, de alguns professores que contribuíram positivamente para minha formação educacional e que de certa forma trago como exemplo em minha prática, foram motivos de muita alegria. O mesmo sentimento não registro por outros professores que deixaram marcas de uma educação rigorosa, coercitiva, dominadora. Tais questões me levaram a refletir em algumas ações que realizo em meu local de trabalho. Surpreendentemente interrogações foram surgindo. Para meu espanto, percebi que eu estava repetindo algumas situações que vivi e que certamente são práticas educacionais que não aprovo. Provavelmente por esses e outros motivos minha busca pelo saber me direciona a aprender, refletir e me transformar. Há algum tempo essa tríade me acompanha e temos tido um bom convívio. Iniciei meus estudos bem cedo, quando ainda era uma criança, por volta dos 5 anos, no prézinho como era chamado. A escola chamava Padre Manuel da Nóbrega e foi a mesma em que meu pai e todos os meus tios estudaram. Minha primeira professora foi a Monica, lembro bem de seu jeito doce e calmo de brincar comigo. Estudei por dois anos e depois fui para a primeira série na escola Prof. Antônio Nascimento. Lá estudei todos os anos até concluir o ensino médio. A escola, para mim, é o lugar onde temos a oportunidade de descobrir o mundo, é o local que temos mais profundamente o contato com as letras e a oportunidade de entendê-las, local de interação com diversas pessoas, diferentes culturas. Na minha opinião nenhuma pessoa pode ser privada da inserção nesse ambiente rico em trocas e experiências. Uma das lembranças mais gostosas que tenho do meu processo de alfabetização é da professora Gisele. Era baixinha e tinha uma voz doce e suave, sempre com um sorriso nos lábios. Um dia ela estava me ensinando a fazer as letras cursivas, eu tinha muita dificuldade em fazer a letra Q maiúscula, ela pegou na minha mão e com toda a sua delicadeza foi ajudando a deslizar o

lápiz. E eu consegui. Ver o olhar dela me parabenizando, foi marcante. Esse fato foi determinante no enfrentamento de outros desafios. Nessa época eu utilizava muito o caderno de caligrafia, prática muito comum da educação tradicionalista, em que o aluno era massacrado de forma que conseguisse reproduzir um padrão de escrita considerado certo. Esse processo de ensino bancário estimula o aluno a decorar e apreender sem significados. Apesar de ter sido alfabetizada de forma rigorosa, venci os obstáculos. Hoje entendo perfeitamente o que Freire propõe ao apresentar uma educação libertadora, transformadora, crítica. Quando eu estava na quinta série meu professor de português chamava Amoroso, mas de amoroso tinha somente o nome. Ele era excelente detentor de conhecimento, mas como era muito rígido me deixava com muito medo, ensinava tudo com uma voz brava e alta e se alguém fizesse qualquer tipo de brincadeira era mandado para a diretoria. Uma vez entrei na sala mascarando um chiclete e ele na hora gritou: “Vai jogar esse chiclete fora sua ruminante”. Isso ficou na minha lembrança de tal forma que nunca mais entrei em sala de aula ou até mesmo conversei mascarando nada. Não me recordo das matérias que ele passava, acredito que por esse modo de ensinar militar tenha ficado um bloqueio quando se trata de escrever ou ler, principalmente em voz alta. A contribuição de Bruner ao afirmar que revisar a própria história proporciona uma reinterpretação, um recomeço, esforço-me em fazer desse episódio uma nova releitura. Busco me capacitar, e nessa direção o PARFOR - Plano Nacional para a Formação de Professores contribui com novos conhecimentos. Como discente do PARFOR minha prática como auxiliar em educação na sala tem sido transformada. Porém, ainda tenho algumas práticas que reproduzo provavelmente inconscientemente. Nesses momentos, minhas inquietações me direcionam a práxis que Freire enfatiza ao dizer que “Não é no silêncio que os homens e as mulheres se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.”

Palavras-chave: Saber. Escola. PARFOR.

UMA HISTÓRIA FLANANDO NOS VENTOS: REMEMORAÇÕES DO TEMPO ESCOLAR

Iduína Mont'Alverne Chaves

iduina@globo.com

Marcio Mori

profmarciomori@gmail.com

UFF

Resumo: O objetivo deste estudo é o de refletir sobre as vantagens da narrativa autobiográfica para o conhecimento do discente e como esta atividade pode proporcionar reflexões sobre a prática docente, sobre a relação entre o professor-aluno e como o discente percebe as ações docentes. Para atingirmos este objetivo, recorreremos aos estudos de Delory-Momberger que salienta que fazemos a nossa experiência de vida no tempo e que não temos uma relação direta, transparente, com o vivido. Primeiramente, abordamos o seguinte assunto: a alma e a alma da escola. Discorreremos sobre o assunto com o auxílio de Aristóteles, Plotino, Álvaro Borges Vieira Pinto, entre outros. A seguir, recorreremos a Hillman para discutirmos a escola desalmada, bem como aos estudos de Chaves e Araújo, de Walter Boechat, Fretjof Capra, Mario Perniola, Mircea Eliade e Gilbert Durand. Posteriormente, apresentamos a trajetividade numa escola ora desalmada, ora receosa de enfrentar as incertezas que se apresentam. Para tal, apresentamos uma atividade que realizamos no início do semestre: uma autobiografia de uma discente. Permeamos o estudo com um poema de Manoel de Barros, em que a personagem é o vento. Assim, ventos fortes e calmaria, como num relato em que mostra o herói, a queda e a ascensão, mostram a relação da aluna com a escola. Percebemos que a narrativa autobiográfica pode nos proporcionar valiosas experiências para conhecer nossos discentes e também para a sondagem da alma, do mundo que os alunos carregam, haja vista que, nossas experiências vividas singularizam nosso destino, como nos ensina Morin. Percebemos, também, que o excesso de racionalização pode causar danos, pois é centrado em programas, pacotes pré-fabricados e, neles, não há menção a uma abertura em relação ao outro, tampouco uma interiorização da tolerância, o que reforça o egocentrismo.

Palavras-chave: Narrativa autobiográfica. Discente. Docente.

ANGÚSTIA, QUEIXA E DESEJO: O MAL-ESTAR DOCENTE

Maria Lucia de Abrantes Fortuna

maludeaf@gmail.com

UERJ - Faculdade de Formação de Professores

Resumo: Este trabalho visa analisar as práticas docentes, articulando a matriz da Psicanálise, a partir da posição de Freud, com a educação, focando, na observação dessas práticas, o lugar em que a angústia se produz no cotidiano das relações escolares. Será priorizado o estudo do mal-estar docente, pesquisando as problemáticas dos profissionais na área da educação, dando ênfase àquilo que declaram como fonte de sua principal queixa. A intenção não é achar uma solução definitiva, sendo esta uma pretensão impossível, dado o fato de que o mal-estar é estrutural, mas convocar tais profissionais para uma reflexão indagativa sobre o conteúdo presente no seu próprio discurso a respeito do mal-estar em questão. A investigação vem ocorrendo pela frequência há seis anos na sala dos professores, na sala de aula, nas reuniões e eventos em duas escolas públicas, uma municipal e outra estadual, situadas no município de São Gonçalo/RJ. Os depoimentos foram acolhidos através da escuta das falas desses educadores, posteriormente pensadas pelo viés da Psicanálise a partir da posição freudiana. Para Freud analisar, educar e governar são atividades de cunho utópico para aqueles que acreditam serem elas tarefas que visam à completude, por não haver quem não tenha passado pelo processo repressivo, que ocorre pela entrada na linguagem, na sua função simbólica. Pela escuta em sua clínica, conclui que há dois porquês significativos, que surgem na infância e que persistem no sujeito adulto: de onde viemos e para onde vamos. Dessas indagações, sempre insuficientemente respondidas, Freud descobre que no sujeito humano, por estrutura, sempre estará presente, de forma difusa e inconsciente, algo que lhe falta, uma incompletude estrutural, que, dialeticamente, tanto lhe servirá como motor de uma busca permanente, possibilitando-lhe construir seu projeto de vida, quanto lhe será fonte de receio de perder algo que possui, como a fantasia ilusória de que poderá obter completude para a falta. Para ele, esta é a situação da neurose, constitutiva no sujeito humano. Daí o interesse do sujeito em conhecer e buscar respostas. Desse modo, a educação passa a ser atrativa no tocante ao aprendizado e ao desejo de saber. Para tal precisa-se do outro, o que nos remete a um lugar terceiro, simbólico, referente à linguagem, denominado por Lacan como grande Outro. Assim, será sempre o Outro que estará em causa. Qualquer pergunta a respeito do desejo só

encontra articulação em relação a este lugar terceiro: “o que quer ele de mim”? Tal pergunta é estruturante da angústia, por manter uma relação essencial da angústia no “eu” do sujeito, com o desejo do Outro. Não é impossível que o professor sinta certa angústia, advinda das expectativas mútuas, em relação ao desejo interrogado a partir desse lugar do Outro. Neste sentido, esta angústia é inerente à sua prática, quando há desejo de docência. Nessa dialética há que se contar que tal expectativa se instala no eu e no seu correlato, o outro, em referência ao que se espera ali onde se está convocado a responder desde seu lugar na prática docente. Essa angústia, que o professor não sabe que tampona tão bem em si mesmo, será a mesma de seu aluno, que vai à aula com diversas sintomáticas, protegendo-se da angústia que a questão “o que será que quer o Outro de mim”, produz. Como responder aí, onde o que sabe o “eu” é se proteger em blindagens narcísicas daquilo que não sabe e, por isso, se angustia? Tal pergunta faz emergir tanto o lugar da angústia quanto a função do desejo. Depende de como a relação do “eu” com o “outro” e do sujeito com o Outro se ata e se desata na “identificação narcísica”. A captura narcísica é a armadilha pela qual o sujeito está aprisionado em sua busca do objeto do desejo. Os impedimentos, os embaraços, as inibições e os sintomas que produz são as vias que o levam a interrogar o entrecruzamento entre o desejo e a identificação narcísica. A angústia é um afeto e, como o afeto não é recalcado, fica à deriva. As queixas, expressas pelos docentes em seus discursos, serve para protegê-los do afeto da angústia, tamponando a mesma numa identificação narcísica que desliza para a vitimação. Neste caso ficam mais posicionados para o “eu” do narcisismo, do que para o sujeito que pode interrogar o desejo. Acontece que a prática docente se faz pelos desafios que esta mesma prática coloca no cotidiano do seu exercício, desde que se possa pensá-la de forma indagativa, como fonte de construção permanente desta própria prática. Neste sentido, a formação docente não se encerra no curso de formação de professores. Ela segue paralela ao exercício da docência. Poder perguntar o que tenho a ver com o que me queixo, pode ser a chance de retomar, cotidianamente, o desejo de docência, na relatividade de sua realização, ou seja, no campo do possível e não do ideal narcísico.

Palavras-chave: Práticas docentes. Mal estar docente. Saúde.

A PROFISSÃO “PROFESSOR” NO SÉCULO XXI: A BUSCA PELA IGUALDADE ENTRE OS DIVERSOS ATORES EDUCACIONAIS

Luis Sérgio Gomes Moura Fé

profemourafe@hotmail.com

Monica dos Santos Lorena

monica.lorena@globo.com

Sandra Regina Pinto Santos

sandrasantosrp@gmail.com.br

ISERJ

Resumo: No cenário do século XXI e as profundas modificações sociais vivenciadas recentemente, é de profunda relevância o estudo da profissão de professor e seus impactos na sociedade atual para que seja resguardado o direito de igualdade entre os diversos atores da educação. O presente artigo objetiva abordar de maneira sucinta a ideia do “ser professor” e suas implicações no contexto atual, tendo em vista a diferenciação existente entre profissionais atuantes na educação básica e os demais. O tema se torna de grande relevância já que a educação tem grande importância cotidiana, inclusive, sendo um dos direitos sociais resguardados no artigo 6º da Constituição Federal. Em pleno século XXI, percebe-se ainda discrepâncias salariais e de tratamento entre professores dos primeiros anos de escolaridade e os demais, mesmo quando o patamar de formação é equivalente. No que tange a valorização dos profissionais da educação, todos os professores deveriam receber vencimentos básicos iguais por formação independente do campo de atuação, dessa forma os mesmos seriam estimulados a se qualificar cada vez mais culminando na melhora expressiva do ensino em todos os âmbitos. O termo “igualdade” pode ter duas vertentes: a igualdade formal e a igualdade material ou prática. Nesse tópico, será retratada a primeira que seria a consubstanciada perante a lei, a grande máxima dessa ideia está disposta no artigo 5º da Constituição Federal de nosso país **“Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se (...) a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (...)”**. É importante também destacar que as leis que regem o sistema educacional brasileiro, principalmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei 9394/96) não faz nenhuma diferenciação entre os profissionais da educação; pelo contrário, destaca a importância de todos os atores elencando todos os níveis de educação como obrigatório, conforme art 4º do texto legal. Pode-se inferir então que não há disposição legal que assegure essa diferenciação. Cabendo ressaltar ainda a contradição lógica que fica

clara com o artigo 62 da LDB , pois esta explicita que a formação mínima ideal para atuação na educação básica (Anos Iniciais) é perfeitamente preenchida pela modalidade de ensino Normal; sendo assim, a formação não poderia ser argumento para a diferença salarial. Apesar do que foi citado anteriormente , a manifestação no mundo externo é bem diferente do que se entende ao fazer a leitura dos textos legais. Por exemplo, o Plano de Cargos e Salários da Rede FAETEC, a qual pertence o ISERJ, faz uma diferenciação clara entre os professores PII (que atuam nos primeiros anos de escolaridade) e os PI (que atuam nos demais anos), o que contraria de pronto o preceito da primazia da realidade sobre a forma que é basilar do Direito do Trabalho, pois atuações profissionais equivalentes devem ser recompensadas de maneira equivalente. Infere-se que a denominada igualdade formal caracteriza-se como ineficaz. A solução para o problema seria a tomada de medidas de políticas públicas para a aproximação dos dois tipos de isonomia, pois o Estado não deve ser um simples garantidor da ordem, mas sim um ente de que propicie mecanismos eficazes para a construção prática e substancial da igualdade. O objetivo é a igualdade deixar de ser somente “perante a lei” e se tornar “por meio da lei”, pois o texto legal deve ser o instrumento de equiparação entre os indivíduos.

Palavras-chave: Professor. Educação. Igualdade Salarial.

EDUCAÇÃO FÍSICA E INTERDISCIPLINARIDADE: RESSIGNIFICANDO PRÁTICAS COTIDIANAS

Rafael Feijó Torres

rafael_torres_4@hotmail.com

Alberto Leite Schneider

Universidade Metropolitana de Santos

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo destacar a importância da atividade física não só para a promoção da saúde, mas também como um instrumento de estudo global e integrado a outras áreas do conhecimento, trabalhando com o corpo e a mente de forma interdisciplinar. A partir desse contexto, foi proposta aos alunos uma atividade de corrida, explorando seus conteúdos práticos e teóricos. Para tanto, foram realizadas interdisciplinarmente, pesquisas sobre a modalidade Atletismo, especificamente provas de corrida, durante as aulas de Informática Educativa, com registros e análise. A leitura e a produção de texto do conteúdo pesquisado, foi integrado a disciplina de Língua Portuguesa. Na disciplina de Ciências, foram estudados o sistema respiratório, circulatório, corpo humano e mudanças físicas que foram vivenciadas durante a realização das atividades práticas. Nas aulas práticas, os alunos tiveram registrado a frequência cardíaca e respiratória, antes e depois da atividade proposta, além do registro do tempo gasto para executar a atividade. Os dados coletados foram analisados no conteúdo de matemática, onde puderam fazer a produção, leitura, interpretação e análise de tabelas e gráficos, além de cálculos com os resultados obtidos. Ao final foram produzidos cartazes com todo material obtido durante as atividades. O público alvo foi composto por meninos e meninas com idade entre 10 e 12 anos de idade, alunos dos 5º anos de umas das Unidades Municipais de Educação de Santos. A unidade está localizada na área continental da cidade, em uma área cercada por mata atlântica, ficando 60 km distante da área insular do município, proporcionando aos alunos um ambiente favorável para a prática de atividades ao ar livre. A atividade foi desenvolvida com o intuito de contemplar alguns dos conteúdos do plano de curso da rede municipal de ensino, na disciplina de Educação Física, contando com a contribuição de outras áreas do conhecimento. Objetivou evidenciar a importância da atividade física não só para a promoção da saúde, mas também como um instrumento de estudo mais completo, podendo agregar outras áreas do conhecimento dentro das suas vivências. A partir de uma proposta interdisciplinar, o trabalho foi estruturado em etapas, para que os alunos pudessem absorver passo a passo todo o

conteúdo desenvolvido. Buscou-se inculcar nos alunos uma nova maneira de pensar e agir, proporcionando uma vivência interativa a partir de conhecimentos diversificados. No campo da educação física escolar, é importante ressaltar a relação entre corpo e mente, enfatizando sua relevância e contribuição no processo de ensino e aprendizagem em todas as áreas do conhecimento. O trabalho foi iniciado em parceria com a professora de Informática Educativa, onde os alunos visitaram a sala de informática e realizaram uma pesquisa sobre o conceito da modalidade Atletismo, mais especificamente sobre as provas de corrida. Durante essa pesquisa os alunos realizaram o registro e em um segundo momento a leitura de suas pesquisas, explanando o entendimento que tiveram sobre o tema (Língua Portuguesa – Leitura, Escrita e oralidade). Quando se fez necessário, o professor fez intervenções e correções para que o conteúdo fosse transmitido corretamente. Aproveitando o conhecimento prévio que os alunos adquiriram nas aulas de Ciências, foram lembrados alguns conteúdos como Sistema respiratório, Sistema circulatório, Corpo Humano e desenvolvimento e mudanças físicas. Na parte prática, os alunos realizaram tiros (corrida) de um lado a outro da quadra, seguindo as orientações do professor, e respeitando as regras combinadas juntamente com todo o grupo. Cada aluno realizou 3 tiros e teve seus tempos registrados pelo professor. Antes da realização e ao final do exercício, foram verificados e registrados os batimentos cardíacos dos alunos (Alterações corporais em exercícios que envolvam esforço, elevação dos batimentos cardíacos, excesso de excitação e cansaço). Com todos os dados registrados, foi trabalhado juntamente com a professora de sala, os conteúdos de Matemática (Leitura, interpretação, análise e construção de tabelas e gráficos de coluna, operações com números decimais). A Educação Física não deve ser uma disciplina auxiliar de outras, deve ter uma identidade própria mantendo com as demais áreas do conhecimento uma necessária interdisciplinaridade. A experiência foi bastante positiva, e possibilitou aos alunos uma visão mais ampla da prática de atividades físicas, além de mostrar que as disciplinas do currículo escolar podem trabalhar juntas, de maneira integrada, proporcionando uma aprendizagem mais significativa.

Palavras-chave: Educação física. Interdisciplinaridade. Aprendizagem significativa.

REFLEXÕES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NO COTIDIANO DA ESCOLA: A FORMAÇÃO DOS/AS PROFISSIONAIS EM FOCO

Shirlei Campos Victorino
shirleivictorino@gmail.com
SEMED-SG

Resumo: O objetivo do presente trabalho é discutir sobre práticas curriculares imbricadas a processos de (re)produção das normas de gênero sob a égide de uma heteronorma que institui lugares de saber, poder, conhecimento e verdade. A sociedade em geral, e a escola em particular, naturalizam e/ou demarcam papéis que são construtos históricos/ideológicos, principalmente no que se refere à aquisição/pré-disposição para o aprendizado de meninas e meninos, sem falar nas brincadeiras pertinentes (atribuídas) a cada sexo, gerando as assimetrias de gênero, isto é, ratificando desigualdades de oportunidades, condições e direitos entre homens e mulheres. A ideia é problematizar discursos naturalizados, no âmbito da cultura, que determinam comportamento em torno de masculinidades e de feminilidades perceptíveis nos espaços escolares, com particular atenção às representações de gênero no ensino fundamental. Espera-se promover uma reflexão acerca da promoção, respeito e valorização da diversidade sexual e de gênero, contribuindo para o enfrentamento da violência sexista e homofóbica no âmbito da escola.

Palavras-chave: Gênero. Sexualidade. Formação dos profissionais.

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO GRUPO CONPAS: PESQUISA E EXTENSÃO EM UMA TURMA DE ACELERAÇÃO DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO

Thays Merolla Piubel

thaysmerolla@yahoo.com.br

Franco Gomes Biondo

francobiondo7@gmail.com

Andressa Batista Coelho

andressa.coelho.94@gmail.com

Dandara Ribeiro Pinto

dandaradrp@gmail.com

Graça Regina Franco da Silva Reis

francodasilvareis@gmail.com

Renata Baptista Flores

renataflores2010@gmail.com

Universidade Federal do Rio de Janeiro

ConPAS – Conversas entre Professorxs: Alteridades e Singularidades

Resumo: O grupo de pesquisa e extensão ConPAS - Conversas entre Professorxs: Alteridades e Singularidades, formado em 2010, por professoras do Colégio de Aplicação da UFRJ, objetiva contribuir para a formação inicial e continuada de professores. Além das coordenadoras, o grupo é formado por bolsistas de graduação da UFRJ de licenciaturas diversas (Biologia, Geografia, História, Letras e Pedagogia) e bolsistas PIBIC do Ensino Médio. Neste ano, o ConPAS estabeleceu uma parceria com uma escola municipal da zona sul do Rio de Janeiro, acompanhando, desde abril, uma turma vinculada ao programa Acelera Brasil (Instituto Ayrton Senna), que se propõe a corrigir a defasagem idade/série do Ensino Fundamental I através de materiais e métodos determinados pelo próprio instituto. A atuação de parte dos bolsistas nessa turma teve, como objetivo inicial, construir pontes entre a formação inicial dos mesmos e a formação continuada da professora em exercício, por meio da elaboração conjunta de práticas que pudessem beneficiar o aprendizado dos estudantes. Desse modo, os bolsistas frequentaram a turma semanalmente, buscando observar de que forma a metodologia do Acelera Brasil influencia tanto a aprendizagem dos estudantes quanto a prática docente. Em paralelo, foram realizadas reuniões de estudo com todos os bolsistas e as coordenadoras do grupo, no CAp/UFRJ, onde foram debatidos textos acadêmicos sobre os projetos de aceleração. A partir da apropriação dessas leituras, o grupo corroborou suas impressões obtidas na vivência do cotidiano escolar: o Acelera Brasil, com seu material e sua metodologia engessados e organizados em etapas sequenciais, mina a autonomia docente,

uma vez que o professor regente é orientado a seguir uma "receita". Receita esta que é idêntica para turmas das múltiplas escolas do município onde o projeto de aceleração se insere. E, mais ainda, essa lógica unificadora ocorre dentro de uma mesma turma, como se, na defasagem idade/série que se pretende corrigir, todos os estudantes estivessem ali motivados pelas mesmas questões. Estudantes estes que, apesar de pertencerem a um estrato social comum, exibem histórias de vida distintas e diversas, a qual é desconsiderada pelo programa. Estes não se encaixam nas expectativas formais e estão a repetir os anos nas escolas, ganhando assim uma marca de fracasso e são frequentemente rotulados como “os alunos do projeto”. Em virtude dessas percepções e partindo da premissa de que uma estratégia potente para o diálogo com esses estudantes pode ser alcançada por meio de pontes entre seus contextos cotidianos e os conhecimentos escolares, o grupo se reuniu com a professora regente para a elaboração de um projeto a ser conduzido com a turma. Através da temática “Cem anos de Samba”, foi realizado, no início do segundo semestre, um planejamento de um projeto para o restante do ano. Acreditamos que, a partir dessa atuação, os bolsistas terão a oportunidade de experienciar a docência em suas diferentes etapas, incluindo o planejamento da atividade, a atuação em sala junto à turma e a posterior reflexão a respeito da própria prática. Ao mesmo tempo, partimos do pressuposto de que a professora regente, ao trabalhar em conjunto com os bolsistas e com as coordenadoras do grupo, tem a possibilidade de formar-se também, pois entendemos que a formação dos docentes se dá em diferentes espaços e tempos e o exercício da prática cotidiana é um desses espaços que faz parte da formação contínua de professores. Até o momento, foram realizadas três “aulas” daquelas planejadas inicialmente. No primeiro dia, foi exibido o clipe da música “Nomes de Favela”, de Paulo César Pinheiro. Após a escuta da música foi solicitado que os estudantes falassem e/ou escrevessem nomes de favelas que eles haviam escutado e, ainda, palavras relacionadas ao tema samba. Nos encontros seguintes, foram trabalhadas as localizações dessas favelas através do uso de mapas do Rio de Janeiro e, ainda, a organização das partes da música, por meio de versos que deveriam ser colocados em ordem. Fizemos tais escolhas porque acreditamos o material e as abordagens escolhidas permitem uma construção gradual de reflexões sociais e de conteúdos que dialogam tanto com o cotidiano dos estudantes quanto com as áreas das licenciaturas dos bolsistas. Assim, ainda é cedo para desenharmos conclusões sólidas a respeito do projeto que vem sendo implementado, mas, ao ouvirmos de um dos estudantes a pergunta: “quando vai ser a próxima aula?”, acreditamos que nossa

prática possui ao menos uma potencialidade de promover reflexões entre os sujeitos envolvidos, sejam os bolsistas, a professora ou os estudantes. O que podemos afirmar até o momento é a incongruência entre a metodologia do Acelera Brasil e o objetivo a que o mesmo se propõe. Em nossa percepção, isso acontece porque alunos são sujeitos com histórias e por isso precisam de mais do que um material pronto, frio e prescritivo que deixa de fora sua subjetividade.

Palavras-chave: Formação docente. Aceleração. Cotidiano escolar.

A FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS LETRADOS NOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Vanessa Monteiro Castro
ped.castro@yahoo.com.br
PPGEduc/UFRRJ

Resumo: Pensar Educação Ambiental no contexto escolar é pensar prioritariamente na formação do professor e nos currículos das escolas de educação básica. A institucionalização da Educação Ambiental é uma realidade e com a sua chegada às unidades escolares é preciso discutir que tipo de EA será transmitida, principalmente, na educação básica brasileira. Para isso devemos investigar a formação do professor que será responsável por essa tarefa desde os anos iniciais da educação básica brasileira. A nossa discussão procura ter como foco o desenvolvimento crítico de uma formação de educadores contextualizada que se baseia no letramento, como prática social, difundindo saberes da leitura e da escrita com a reflexão dos saberes sobre a sustentabilidade do Meio Ambiente para, assim, buscar a formação da consciência socioambiental e das práticas individuais dentro e fora da instituição escolar. Para isso, considerou-se a prática escolar como uma aliada para repensarmos a formação e a preparação dos profissionais dos primeiros anos da educação básica. Desse modo está sendo realizada uma pesquisa, de observação participante, no Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAIC Paulo Dacorso Filho, em Seropédica. Para embasar a discussão de nossa proposta usaremos autores defensores de uma educação ambiental crítica, de letramentos plurais e de práticas pedagógicas, entre outros. Acredita-se que o trabalho contribuirá com reflexões para o desenvolvimento de um Letramento Ambiental, que valoriza as práticas sociais e coletivas de uma educação crítica e contextualizada com a realidade local.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Formação de Educadores Ambientais. Letramento(s). Práticas sociais.

OS FATORES ESCOLARES RESPONSÁVEIS PELO SUCESSO OU INSUCESSO DOS ALUNOS DAS CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO EM UMA PERSPECTIVA DE LETRAMENTO SOBRE A ÓTICA DA FILOSOFIA CONSTRUTIVISTA

Vania Castro de Carvalho
vania.dinfancia@outlook.com
UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo compreender o porquê de algumas crianças aprenderem a utilizar a leitura e a escrita corretamente no tempo considerado, pela escola, como o necessário para a criança adquirir esse domínio durante o processo de alfabetização e letramento, e outras não. A base teórica escolhida para aprimorar a minha percepção dos fatos observados e permitir a identificação dos fatores que dificultam a aquisição da linguagem é a Filosofia Construtivista. Julguei imprescindível, primeiramente, saber os fatores (causas e condicionantes) que contribuem ou dificultam a aprendizagem dos educandos, levantando as seguintes hipóteses: a) A formação do professor alfabetizador pode influir no desempenho de seus alunos. b) O planejamento da prática pedagógica (compreendendo a metodologia) instrumenta e orienta o docente nas práticas diárias da sala de aula. c) A motivação aplicada às práticas pedagógicas do professor/alfabetizador pode contribuir para o sucesso ou insucesso de seus alunos. A partir destas hipóteses, conhecendo as causas e condicionantes da aprendizagem dos alunos das classes de alfabetização e letramento, busco refletir, à luz dos teóricos e pela observação de uma turma de alfabetização, sobre como estes podem influir no sucesso ou insucesso dos alunos. O presente trabalho será realizado através de pesquisa qualitativa, etnográfica, à luz dos teóricos Emília Ferreira, Ana Taberosky, Magda Soares, entre outros nomes importantes e consagrados de plena relevância para a pesquisa sobre alfabetização. O Campo foi uma Escola que abraça a filosofia construtivista. A escola é da rede particular, situa-se em uma região de classe média baixa, no município de Maricá. Foi acompanhada por 6 meses, de junho a dezembro de 2015, uma turma de alfabetização e letramento, 10 crianças com média de 6 anos de idade, sendo 4 meninos e 6 meninas. Neste período também observei e entrevistei as professoras do Jardim III, turma com 9 crianças com média de 5 anos de idade, sendo 3 meninos e 6 meninas. E a turma do 2º ano do Ensino Fundamental, 8 crianças entre 7 e 8 anos, sendo 3 meninos e 5 meninas, desta mesma escola, entendendo que estes ainda estão no processo de aquisição da linguagem. Junto à pesquisa bibliográfica, os procedimentos utilizados foram a observação direta e participativa no campo

e entrevista com as professoras para coleta de dados com o objetivo de compreender o porquê de algumas crianças aprenderem no tempo considerado certo, nas classes de alfabetização e letramento, e outras não. Refletindo como a formação do professor pode influir no desempenho do aluno identificando de que forma o planejamento da prática pedagógica instrumental, prepara e orienta o docente nas práticas diárias da sala de aula. A vivência da sala de aula observada, ao final do ano letivo nos permitiu concluir que a metodologia construtivista propicia ponderações acerca das práticas de letramento no processo alfabetizador do alunado, levando-os a compreender a leitura e a escrita como suas funções sociais, inclusivas, presentes em nossa rotina. Esta prática escolar a partir de temas e palavras geradoras, que transcendem a visão mecanicista do processo de alfabetização, agregando as práticas sociais de uso da língua escrita em vários contextos, fundamentando-se nas perspectivas linguísticas, neurolinguísticas e sociolinguísticas em torno do processo de aquisição da leitura e da escrita compreendendo-o como complexo, multifacetado e que demanda tempo, mas que, como presenciado na sala de aula observada, não pode dar-se fora do encanto prazeroso da leitura e descoberta da sua própria capacidade para construir a escrita. A partir destes dados percebemos o quanto a formação continuada é fundamental, pelo aprofundamento na base teórica, para saber quais as observações, técnicas, metodologias e ações didáticos/pedagógicas têm mostrado melhores resultados para a vida escolar de seus alfabetizandos. Concluindo que a educação continuada do professor, a motivação e o planejamento, estão intrinsecamente ligados em suas funções e objetivos. Sem dúvidas são suportes importantes para o fazer docente e para o sucesso das classes de alfabetização e letramento. Objetivamente, ao final do ano letivo, os resultados foram: 8 crianças, sendo 5 meninas e 3 meninos, alcançaram o nível alfabético e as outras 2, sendo que 1 menino e 1 menina, alcançaram o nível silábico. Concluímos então que a alfabetização e o letramento podem e devem ser trabalhados em conjunto no processo de alfabetização, e que a metodologia construtivista oferece um saldo positivo, observado o número de alunos que alcançaram a leitura e a escrita.

Palavras-chave: Alfabetização. Professor. Aluno.

ERA UMA VEZ...
CONTANDO HISTÓRIAS E MODIFICANDO CONCEITOS

Venina dos Santos
veninasantos@gmail.com
COLUNI/UFF

Resumo: A escola é um dos espaços mais importantes para a construção e produção do saber sistematizado, por ser este um ambiente que congrega pessoas de diferentes culturas, saberes, ideologias e concepções religiosas - ou não religiosas, e que, por conseguinte, reúne também os mais diversos conflitos, preconceitos e discriminações que envolvem essas diferenças nesse ambiente escolar. Partindo dessa problemática, a turma de alfabetização do Colégio Universitário Geraldo Reis - UFF foi o espaço escolhido para o estudo apresentado onde se faz uma análise sobre a importância da contação de histórias, não somente como auxiliar no processo de alfabetização das crianças, mas também e principalmente como instrumento de desconstrução de preconceitos culturais, sociais e étnicos e como um importante instrumento no processo de construção da laicidade e diversidade étnica, cultural e religiosa nas ações didático pedagógicas. Dentre todas as atividades didático-pedagógicas do planejamento diário para a turma em estudo, a contação de histórias – que acontecia rotineiramente duas vezes na semana, era sempre planejada para contemplar o tema da afro brasilidade. A literatura trabalhada tinha sempre por objetivo mostrar contos e histórias que se passavam no Brasil ou no continente africano com personagens que se assemelhavam fenotipicamente aos alunos da classe, com a finalidade de desconstruir o conceito de que princesas e príncipes eram loiros, ricos e viviam somente na Europa. Outro objetivo do uso dessa literatura era a identificação das crianças com os personagens; personagens de cabelos e pele com a mesma cor que elas e que também estavam em livros e também eram príncipes, princesas, moravam em castelos. Com este tipo de ações pudemos perceber que elas proporcionaram novos olhares, onde ações pedagógicas do cotidiano da turma foram permeadas pela interculturalidade e pela diversidade, buscando uma ressignificação das relações étnico raciais na escola, com base na lei 10.639/2003, não somente pelos alunos, mas por toda a equipe pedagógica e, principalmente pelas famílias dos alunos.

Palavras-chave: Contação de histórias. Relações étnico raciais. Práticas Pedagógicas.

OFICINAS DE FILOSOFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM PROJETO SOBRE QUEM SE FORMA E DÀ FORMA À SABEDORIA

Wilson Gustavo Lopes

lopecastrogustavo@yahoo.com.br

Liliane Sanchez

lilianesanchez@gmail.com

(UFRRJ)

Resumo: Em 2015, iniciamos um projeto de oficinas de filosofia para o 3º. ano do ensino fundamental em uma escola da rede pública no município de Seropédica. As oficinas são realizadas com duas horas de aplicação, uma vez por semana, em duas turmas. Atualmente, as turmas se encontram no quarto ano do EF. A realização das oficinas conta com a participação de uma docente da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, dois alunos graduandos da mesma Instituição, uma coordenadora pedagógica da escola e as professoras das turmas contempladas. O projeto tem como objetivo despertar nos alunos uma “comunidade de investigação”, inspirada na proposta de Matthew Lipman, porém sem o uso de suas novelas e manuais. Assim, aos realizadores das oficinas é configurada uma atmosfera de liberdade produtiva que envolve também os alunos, resultando em possibilidades originais e ligadas às necessidades dos dois lados. Apesar de nos fundamentarmos em alguns preceitos de Lipman, não utilizamos seus materiais por considerarmos que fixam um ideário que se pretende universal e também por seu aspecto comercial. Nesse sentido, o desenvolvimento do projeto se dá numa condição corajosa e livre, com os “oficineiros” tendo o espaço criativo que precisam para construir as atividades segundo suas formações e anseios, mas delimitados pelo objetivo do projeto, que é desenvolver nos alunos o estímulo à reflexão filosófica, crítica e participativa, com responsabilidade e qualidade. Para tanto, a equipe do projeto desenvolve capacitações permanentes, com leituras de textos e debates sobre a temática. Inicialmente, partimos de uma personagem principal, chamada “Sofia”, que é o fio condutor para osicineiros construir suas propostas. É bem perceptível que essa dinâmica de trabalho impõe desafios e realiza conquistas para todos os envolvidos nela, tanto para aqueles que a elaboram, como para aqueles que a vivenciam. Lipman considerava que a escola tinha como objetivo central a construção de um pensamento valiosamente filosófico, que isso seria o mais importante produto de um estabelecimento de ensino. E visto que o projeto busca uma finalização prática de melhoramentos na qualidade da formação das crianças nos anos

iniciais, a partir da incorporação mental-coletiva de uma comunidade investigadora, isso jamais se faria se antes (e durante) não transformasse seus praticantes aplicadores na busca pelos estímulos às condições essenciais dessa conquista. Sendo assim, é testemunho dos oficinairos que essa experiência vem implicando também em suas vivências durante as aulas das disciplinas na universidade. Podemos, então, admitir que o projeto é o próprio desdobrar da formação dentro das duas instituições: a universidade e a escola. Porém, ele avança mais ainda, fazendo com que os professores das duas turmas, tal como a coordenação da escola, vislumbrem possibilidades em suas próprias atuações profissionais a partir dos vários aspectos do projeto. No primeiro momento do projeto, foi inevitável que os oficinairos tivessem suas expectativas e anseios como principais norteadores dos seus métodos. Havia a expectativa de extrair boas perguntas e boas afirmações das crianças. Nunca se priorizou respostas certas e isso costumeiramente lhes era avisado. Também o interesse e a motivação dos alunos eram vetores de controle dos movimentos. Assim, cada iniciativa precisava ter algumas triangulações como: conexão aluno-assunto filosófico, interesse aluno-história hipotética e provocação aluno-experiência filosófica. Como ainda não se resolvia facilmente a construção do aspecto “filosófico”, de início tentamos de maneira direta introduzir as “perguntações”. Então, as primeiras oficinas traziam a personagem “Sofia” apresentando algum dilema às crianças. Em uma das oficinas do início, Sofia foi ao zoológico e viveu uma aventura que possibilitou introduzir a pergunta sobre “o que é o pensamento?” e abrir a perspectiva de um vislumbre filosófico à meta-cognição, traçada segundo o compasso das respostas dos alunos. Segundo seus próprios desenvolvimentos, suas próprias conceituações, os alunos foram construindo uma ideia do que é “pensar em alguma coisa” e como isso é importante. O desenvolvimento do projeto passou a intrigar em muito as professoras das turmas, que perceberam afirmações interessantes e criativas por parte das crianças. Para as professoras, a abordagem dos assuntos filosóficos tem sido uma grande descoberta, pois elas não sabiam que este caminho serviria muitíssimo às reflexões que desejavam estimular em seus alunos. E apesar de algumas oficinas recorrerem a instrumentos físicos e jogos, a principal ferramenta é a própria reflexão de todos ali envolvidos. Tem sido uma revelação interessante abordar os assuntos de forma diferenciada, filosoficamente. Os conteúdos passaram a ter uma possibilidade que é maior do que a que se via, ampliando as possibilidades formativas da escola.

Palavras-chave: Filosofia. Educação. Pensamento.

EIXO 3

Ensino Fundamental II (Anos Finais)

MATEMÁTICA E TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: INSTRUMENTOS DE EMANCIPAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Alexsandro Lisbôa Coimbra

coimbralex@gmail.com

Alba Valéria Baensi da Silva

abaensi@gmail.com

Universidade Federal Fluminense – UFF

Resumo: Vivenciando um ensino de Matemática de maneira mecanizada os alunos da Educação de Jovens e Adultos, geralmente, não conseguem correlacionar o conteúdo da sala de aula ao seu cotidiano acarretando dificuldades na aprendizagem, consequência das práticas de ensino desenvolvidas por meio de exercícios repetidos e memorizações sem compreensão dos conceitos, amontoados de regras sem qualquer correlação entre si, a reprodutividade da fala e ações sem promover a construção do conhecimento através da lógica das interações, tornando a Matemática um instrumento potencial de inclusão ou exclusão de crianças, jovens e adultos. Este estudo está pautado na hipótese de que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) representam ferramentas capazes de promover ambientação, despertar a curiosidade e interesse dos alunos da Educação de Jovens e Adultos pelas aulas de Matemática no Ensino Médio do Colégio Estadual Hélio Rangel, desencadeando processos de interação, investigação, colaboração, criatividade, autonomia, análise crítica e raciocínio lógico matemático de maneira lúdica, desafiadora e prazerosa.

Palavras-chave: Matemática. Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's). Educação de Jovens e Adultos (EJA).

RAÇA COMO DISPOSITIVO DE ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO MUNDIAL: ANALISANDO OS LIVROS DIDÁTICOS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Cesar Augusto Caldas dos Santos
cesar_acsantos@yahoo.com.br
SME-RJ; SEEDUC-RJ; NEGRAM/UERJ

Resumo: O fato dos países latino-americanos terem se libertado formalmente do controle direto das potências europeias, não significou que tenham conquistado sua liberdade em termos pedagógicos. A epistemologia europeia conseguiu se afirmar mundialmente como sendo a única capaz de ler o mundo em sua complexidade de forma racional e coerente. Pôs-se a si mesma, nessa posição. Surpreendente o fato de que o mundo inteiro, inclusive os povos oprimidos por essa mesma Europa, tenha se dobrado a essa arrogância, legitimando, assim, a “superioridade” de sua epistemologia. Outros saberes produzidos em outros territórios que não a Europa, por outros povos – os que insistiram em resistir à investida moderno/colonial - foram postos em uma situação de inferioridade. A consequência disso foi a universalização de um perspectiva única, que definiu nossa leitura de mundo. A proposta deste trabalho é de tornar explícitas as formas como na perspectiva eurocêntrica hegemônica no discurso do livro didático de Geografia, a raça opera como principal dispositivo para construção da representação do espaço mundial. É com base nela que os critérios de hierarquização entre grupos humanos e territórios são construídos. O trabalho se ocupa em denunciar algumas das particularidades do racismo no Ensino de Geografia, a partir da análise do livro didático dos anos finais do ensino fundamental. Grosso modo, é a Geografia Escolar que tem a função de “apresentar o mundo” aos estudantes, evidenciando de forma sistematizada as diferentes e intrincadas relações sociais responsáveis pela construção e reconstrução do espaço geográfico. Ora, o racismo que se estabelece nas relações sociais tem força considerável na estruturação do espaço geográfico. Isso torna curiosa a sua ausência nos discursos da Geografia Escolar. É necessário que esta disciplina assuma em seu discurso o importante papel que a “raça” ocupa como elemento de regulação das relações sócio espaciais. Mas o livro didático, principal material utilizado pelos professores, nesse aspecto, não tem ajudado muito. A forma como exalta a superioridade da civilização ocidental (entendida aqui como branca/masculina/cristã/europeia/estadunidense) em detrimento das demais, promove uma hierarquização que faz parecer que a inferioridade/superioridade é antes um fenômeno de

natureza que social. Este mesmo material, o livro, é utilizado, muitas vezes, como fonte de pesquisa para preparação de aulas. Neste caso, o olhar acrítico sobre este material pode fazer com o professor reproduza uma representação distorcida de povos e territórios não-europeus. O que implicará na distorção da imagem que os nossos alunos terão de si mesmos. Nos baseamos no pensamento de autores latino-americanos ligados ao grupo modernidade/colonialidade, dos quais se destacam Aníbal Quijano, Ramón Grosfoguel, Walter Mignolo, Enrique Dussel dentre outros. Estes autores defendem que o fim do colonialismo, das relações de controle diretas que as metrópoles mantinham sobre as colônias, foram extintas com a independência destas. Mas, no entanto, as situações de exploração e opressão direcionada a população das ex-colônias (não-brancas) permaneceram. Tais autores chamam a isto, a esta relação, de Colonialidade. “Raça” é o núcleo desta perspectiva. Percebem este conceito como sendo o princípio regulador das relações sociais, independente da escala em que esta se realiza. Foi com base nesta perspectiva que afinamos o nosso olhar para o livro didático, buscando analisar: (I) nas imagens do livro a quantidade de figuras representando os diferentes tipos raciais. Quantificamos e relacionamos o resultado aos conteúdos; também relacionamos a distribuição cromático/racial aos diferentes níveis de desenvolvimento (“subdesenvolvidos”; “desenvolvidos”); (II) verificamos a distribuição dos conteúdos ao longo do índice para analisar se a ordem instituída favoreceria ou não uma possível hierarquização entre os diferentes territórios; (III) analisamos as imagens (fotografias, gravuras, mapas) dos conteúdos, relacionando-as ao texto, ou, em alguns casos, relacionando-as entre si; (IV) Buscamos analisar os discursos dos livros didáticos sobre os diferentes continentes e países, como eles são representados nos livros; (V) Expomos o contraste entre a representação de natureza dos povos ocidentais e dos povos ameríndios. A análise do livro didático nos permitiu perceber que a estratégia sutil utilizada para produzir inferioridades consiste no estabelecimento de uma relação envolvendo raça – espaço – cultura – tempo, onde todos aqueles grupos humanos não brancos e tudo aquilo que se atribuem a eles, técnicas, culturas, instrumentos de trabalho, inclusive o território em que vivem, tornam-se anacrônicos, quando comparado à civilização ocidental, em particular, à Europa.

Palavras-chaves: Livro Didático de Geografia. Colonialidade. Raça.

EDUCAÇÃO ESCOLAR DE JOVENS E ADULTOS: UM DESAFIO NA CONTEMPORANEIDADE

Daniella Vasconcelos Girard
daniellagirarduerj@gmail.com
Jaqueline Luzia da Silva
jackluzia@yahoo.com.br
UERJ/Faculdade de Educação

Resumo: A escolha pelo eixo 7: Políticas, avaliação, planejamento e formação, remete-se aqui ao trabalho na Educação de Jovens e Adultos (EJA), se articula com a questão da gestão, por corresponder ao processo de administração de todas as fases concernentes ao desenvolvimento cognitivo no processo de formação cidadã. Assim, a articulação entre as instituições e os profissionais da área educacional deve ocorrer de modo contextualizado em prol do alcance das necessidades destes, a fim de minimizar as resistências para promover uma atuação eficaz dos sujeitos (educadores, educandos e coordenadores) em pauta. Este trabalho apresenta reflexões acerca das políticas públicas educacionais para Educação de Jovens e Adultos a partir das reformas educacionais da década de 1990 até as mais recentes. Aborda ainda a dimensão contributiva de tais políticas para a efetivação dessa modalidade de ensino e de sua eficácia quanto à formação cidadã, além de analisar as avaliações e o planejamento no campo das práticas pedagógicas a serem implementadas. A reflexão aqui apresentada parte das discussões e leituras realizadas na disciplina Educação de Jovens e Adultos, que pertence à grade curricular obrigatória do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). A pesquisa aprofunda o debate a partir de outras fontes de leitura e informação. E tem como contexto a educação escolar de jovens e adultos, no campo das políticas, das práticas, de suas bases históricas e sociais. O local de realização é a própria Universidade, inserindo-se no âmbito da Monitoria na disciplina supracitada. É importante ressaltar a origem dessa modalidade educativa, que surgiu dos movimentos sociais e das lutas dos sujeitos da classe trabalhadora, que por diversos motivos (filhos, trabalho infantil, falta de oportunidade etc.) foram alijados do direito à escolarização na idade infantil. Mas que, posteriormente, buscaram ampliar seu grau de escolaridade tendo em vista a contribuição para uma maior qualidade de vida na sociedade, além de facilitar o acesso ao mercado de trabalho e propiciar mais dignidade por meio da EJA. Diante disso, o olhar do professor da EJA necessita estar bastante atento e comprometido com esses educandos, cujas histórias de vida são bastante diversificadas, além de já trazerem consigo suas leituras de

mundo. Esse perfil docente exige uma compreensão extensa sobre respeito às diferenças de quaisquer tipos (orientação sexual, gênero, crenças, linguagens, regionalismos) e também uma preocupação constante com sua prática pedagógica. Por isso, a capacidade de empatia é imprescindível nesse processo. A importância da atuação do professor na sala de aula deve refletir nos educandos o desejo pela busca do conhecimento ao identificar suas peculiaridades/especificidades, a fim de despertar o interesse por meio da participação ativa a partir da observação de identidades que se comunicam através de diálogos e debates que geram interesse na aprendizagem de modo significativo. Logo, ao estabelecer critérios de avaliação concretos torna-se possível ampliar as dimensões cognitivas dos educandos, evitando a evasão escolar e proporcionando experiências significativas. O percurso metodológico adotado pautou-se na análise documental de artigos de mestrado e pós-graduação em EJA e de análises bibliográficas indicadas na disciplina Educação de Jovens e Adultos, no curso de graduação e, também da visita física que realizamos ao Centro Municipal de Referência de Educação de Jovens e Adultos (CREJA). As discussões fazem parte de pesquisas de mestrado e de pós-graduação cuja problemática estudada é o processo da gestão das políticas públicas de EJA no Brasil acrescentando-se a estas soluções práticas e eficazes. Os resultados parciais evidenciam que as ações para a EJA se efetivam mais por meio de programas e projetos pontuais, geralmente, de curta duração do que propriamente por políticas públicas efetivas. Isso requer um comprometimento político do corpo docente nas instituições de ensino dessa modalidade educacional, que implica na concretização de objetivos e no êxito da formação dos sujeitos da EJA, além de constituir uma etapa transitória no processo da educação continuada. A autonomia do corpo docente nas salas de aula deve ser ampliada na medida em que as práticas pedagógicas devam ser realizadas conforme o nível de aprendizagem dos educandos em consonância com a grade curricular. Contanto que haja coerência e coesão entre a flexibilização das práticas pedagógicas e os conteúdos, o professor no intuito de reduzir os índices de evasão escolar ao motivar, inspirar e ensinar seus educandos, além de exemplificar nas suas práticas pedagógicas a teoria que norteia o seu trabalho.

Palavras-chave: Políticas públicas. Educação de Jovens e Adultos (EJA). Formação docente.

IMPACTOS DA FALTA DE ESCOLARIZAÇÃO NA VIDA DE JOVENS E ADULTOS RESIDENTES NO BAIRO SALGUEIRO EM SÃO GONÇALO-RJ

Eliane de Oliveira

profelianedeoliveira@hotmail.com

SME-SG

Resumo: Este artigo é o resultado da pesquisa de campo, desenvolvida no Bairro Salgueiro pertencente ao Município de São Gonçalo-RJ, para o Curso de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos na Diversidade e Inclusão Social na Diversidade da Universidade Federal Fluminense, com o objetivo de verificar se no bairro que enfrenta tantas dificuldades, como se desenvolve o processo de aprendizado educacional. Relata as histórias de vida de jovens e adultos que não tiveram acesso à escolarização na idade certa, outros que foram obrigados a sair da escola por terem que ajudar na complementação da renda familiar por vários motivos e daqueles que não conseguiram apreender o processo de leitura e escrita. Considera a falta da oferta de escolarização das séries iniciais da EJA no Município em décadas anteriores, acompanhado do histórico familiar desses jovens e adultos e a migração desses indivíduos para este Município. A ausência de Políticas Públicas Municipais efetivas para a educação e particularmente para a EJA fica clara, mesmo estando garantido na Constituição Brasileira de 1988 e afirmado na LDBEN/1996. Durante o desenvolver da pesquisa, verifica-se, diante do relato das pessoas entrevistadas que muitos perderam seus sonhos que é o que discute Monteiro quando fala do sonho, como um raio no deslumbre da vida, mas é observado que para estes indivíduos, sem sonhos, alguns se percebem também sem direitos, este raio não existe. Parece que a vida passou sem o seu brilho, sem que algo de fascinante acontecesse. Se conhecessem outras realidades, será que teriam outros sonhos? Durante pesquisa encontramos alguns indivíduos que conseguiram frequentar a escola, mesmo havendo o descaso do poder público local. Hoje no bairro, muitos já possuem o Ensino Médio e estes também trazem consigo o pensamento de não serem capazes de continuar e a falta de perspectivas. Observamos a fala sobre essa falta de perspectiva, desse desconhecimento de seus direitos mais fundamentais, até porque o pouco que conhecem dos poderes instituídos é o que lhes é oferecido, é feito porque acredita-se ser bom e não porque é de direito.

Palavras chave: EJA. Escolarização. Poder Público. São Gonçalo/RJ.

EJA DIGITAL: UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA EXITOSA.

Enéas Machado

eneasmachado@santos.sp.gov.br

Sandra Regina T. de Freitas Silva

sandrafreitas@santos.sp.gov.br

UNISANTOS

Grupo de Pesquisa/CNPq: Instituições de Ensino: políticas e práticas pedagógicas

Resumo: Este texto pretende explicitar a importância de inserir a Educação de Jovens e Adultos – EJA na era digital, processo fomentado pela Secretaria de Educação do Município de Santos observados os dispositivos legais (Artigos 37 e 38 da LDBEN/96, Indicação CME Santos nº 001/2015, Deliberação CME Santos nº 001/2015 e o Regimento das Unidades Municipais de Educação de Santos – UMEs) e tem como escopo: possibilitar a conclusão do Ensino Fundamental para jovens e adultos; corrigir as distorções idade/ano/termo utilizando e viabilizando metodologia diferenciada com o uso de recursos tecnológicos; contribuir na formação integral do aluno. O processo de *ensinagem* ocorre presencialmente de segundas as sextas-feiras pelos Professores Tutores, onde estes mitigam quaisquer dúvidas recorrentes (dos alunos) das atividades propostas pelos Professores do Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA. O Professor Colaborador Pedagógico tem a incumbência de visitar as escolas e os pólos externos, apoiar os docentes no processo pedagógico e organizar reuniões semanais de formação para os Professores Presenciais. A Educação de Jovens e Adultos – EJA Digital está organizada em três turnos distintos: matutino (6 grupos e 6 Tutores Presenciais), vespertino (8 grupos e 8 Tutores Presenciais) e noturno (25 grupos e 25 Tutores Presenciais) envolvendo aproximadamente 481 alunos. Destarte, pretende-se mostrar esta experiência pedagógica exitosa, para auxiliar profissionais envolvidos nesta modalidade de ensino e destacar: a metodologia diferenciada; o Professor no Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA, o Professor Tutor nas ações presenciais e o Professor Coordenador Pedagógico, como elementos chave para esta prática pedagógica no combate a evasão escolar para que os jovens e adultos superem suas dificuldades e concluam o Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Inclusão Digital. Jovens e Adultos. Tecnologia.

ENSINO DE MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: FATORES QUE INFLUENCIAM A QUEDA NA PROFICIÊNCIA EM MATEMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL II DAS ESCOLAS PÚBLICAS

Fernando Henrique dos Santos

matematicafh@gmail.com

Secretaria de Educação de Praia Grande – SP

UNISANTOS - Grupo de Pesquisa Instituições de Ensino: políticas e práticas pedagógicas

Agência de Financiamento: CAPES

Resumo: O presente texto faz parte da pesquisa de mestrado iniciado em fevereiro de 2016 e tem por objetivo desvelar quais são os fatores que influenciam a queda no aprendizado de Matemática de acordo com os dados apresentados pelas avaliações em larga escala. Desde os anos iniciais da educação básica, a presença da matemática já se faz parte na dinâmica escolar de professores e alunos, o que chamamos de alfabetização matemática. Estudar as habilidades desenvolvidas pelos alunos de forma mais abrangente teve seu marco com elaboração do Relatório Coleman, em que foram apontadas as habilidades desenvolvidas pelos alunos americanos participantes desta, que foi a primeira avaliação em larga escala. Não podemos negar o elevado número de críticas ao método utilizado, mas destaca-se a utilização de avaliação em âmbito nacional, com milhares de estudantes que faziam parte do sistema educacional americano. Desde então, iniciam-se propostas de estudos em larga escala pelo mundo e em nosso país isso não foi diferente. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação prevê em seu texto o desenvolvimento cognitivo do aluno para calcular, ler e escrever, e nesse contexto, os professores que ensinam Matemática são elementos essenciais neste processo de desenvolvimento. Para mapear este desenvolvimento, utiliza-se do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) por meio da PROVA BRASIL, uma avaliação censitária aplicada a cada dois anos ao final de cada etapa do ensino fundamental (5º e 9º ano) e, a partir daí, utilizando-se do número de retenções de cada escola, e o resultado dessas avaliações gera-se o IDEB: - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de escolas, estados e municípios. Ao analisarmos os dados gerados pela PROVA BRASIL, entre 2009 e 2013, nota-se que, percentualmente, o número de alunos que possuem aprendizado esperado em Matemática ao término do ensino fundamental I não ultrapassou os 35% enquanto que no ensino fundamental II chegou a 12%. São informações preocupantes do cenário educacional de nosso país, que fomentam o seguinte questionamento: Que fatores influenciam a queda na proficiência em Matemática no ensino fundamental II da escola públicas? Para

respondermos a esta e outras questões pertinentes a esta investigação, a abordagem metodológica utilizada foi a análise de dados das avaliações externas aplicadas entre 2009 e 2013 na rede municipal de Praia Grande-SP: escolas que possuem do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, sendo uma delas com a maior proficiência em Matemática do município e a outra com um dos menores índices de proficiência; o levantamento bibliográfico no banco de dissertações e teses e a busca de artigos publicados. Além da análise documental, teremos como sujeitos participantes os professores que ensinam Matemática e gestores das unidades escolares selecionadas, sendo submetidos a entrevistas semiestruturadas. Embora esta investigação esteja em seu início, já foi possível identificar que na escola com menor proficiência, prevalece alta a rotatividade de professores e também da equipe gestora, o que dá indícios de que a permanência desses dois grupos na mesma unidade escolar colabore para uma maior participação e engajamento dos alunos e familiares desta comunidade e a sensação de pertencimento do grupo de gestores e professores a unidade escolar. Consideramos a relevância desta investigação para que possamos desvelar como os resultados de avaliações externas podem contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, o desenvolvimento de ações de formação para gestão escolar como para os professores e, possivelmente, o desenvolvimento de uma política pública, mesmo que na esfera municipal, que preveja o auxílio às unidades escolares a compreender os resultados obtidos e a melhora desses resultados e o desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico, levando-se em consideração, também, os resultados obtidos nas avaliações externas.

Palavras-chave: Avaliação externa. Política pública. Gestão de resultados.

A GEOGRAFIA CRÍTICA NO AMBIENTE ESCOLAR: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NOS ANOS FINAIS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Gustavo Leite de Araujo da Silva

gustavoleite1992@gmail.com

Alba Valéria Baensi

abaensi@gmail.com

UFF

Resumo: Este trabalho tem como objeto de pesquisa os anos finais da Educação de Jovens e Adultos, buscando compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas na disciplina de Geografia. A EJA se constitui como sendo uma modalidade de sujeitos de distintas realidades sociais e histórias de vidas, por isso é fundamental pautar por uma educação crítica, politizada e libertadora, que resulte na formação de sujeitos questionadores da realidade social. Para tal, construir uma prática pedagógica nos estudos geográficos que valorize os saberes levantados pelos educandos é de grande importância, culminando numa EJA motivadora e inclusiva. Neste presente artigo, buscaremos compreender como educadores da rede municipal do município de Magé conciliam o saber científico com os conhecimentos dos alunos, através de um estudo de campo. Desta forma, seu principal aporte teórico em autores de perspectiva materialista histórica, pretende trazer contribuições para o debate do tema, sendo mais um elemento voltado para a formação de uma EJA que de fato tenha um papel transformador, no qual muitos de seus sujeitos tiveram no âmbito da vida social direitos básicos negados, questão orgânica de uma sociedade de capitalismo excludente e dependente.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Práticas pedagógicas. Geografia.

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS – O DESAFIO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

Jorge Atilio Silva Iulianelli

Rubens Castro Peixoto Junior
rubinhopeixoto22@gmail.com

Jozy Passomides Rodrigues
jozypr@hotmail.com

César Augusto Lessa Pinheiro
cesar.lessaprofessor@gmail.com

André Moraes Rego Reis
andre@repfarma.com

Christina Fernandes dos Santos
chrisfersan@hotmail.com

Patrícia Sirotheau de Almeida Eichler
pajebru@yahoo.com.br
PPGE/UNESA

Grupo de Pesquisa Educação, ética, direitos humanos e formação de agentes de segurança

Resumo: Este artigo reflete sobre os desafios que a Educação em Direitos Humanos apresenta para a formação de professores da educação básica, em especial para o ensino fundamental. É parte das pesquisas desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa Ética, Educação, Direitos Humanos e Formação de Agentes de Segurança do PPGE/UNESA. Utilizando dados secundários de literatura especializada, tomando a Resolução CNE/CP 2 de 1º de julho de 2015 como referência, analisamos o que é dito sobre as ações de formação de professores em direitos humanos como elemento constituinte das práticas docentes ensejadas pela dita Resolução. As conclusões que as atuais investigações permitem são referentes a precariedade dessa formação, decorrente das próprias condições históricas e sociais de violações de direitos da sociedade brasileira, bem como seus reflexos na instituição escolar. Permanece, por conseguinte, como um tema desafiador a educação em direitos humanos como elemento da formação de professores do ensino fundamental.

Palavras-chave: Educação em Direitos Humanos. Formação de Professores. Ensino Fundamental.

A HIDRA POÉTICA COMO CENÁRIO DE PESQUISA: UM DEBATE ENTRE UM EDUCADOR INQUIETO E SEUS EDUCANDOS JOVENS, ADULTOS E IDOSOS SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA/GEOGRAFIA NO PEJA – SME/RJ

José Carlos Lima de Souza
jocaliso@uol.com.br
Faculdade de Educação/UERJ

Resumo: Esta pesquisa recente foi realizada para conclusão do Curso de especialização em EJA, promovido pelo Núcleo de Educação e Cidadania da Faculdade de Educação da UFF. Os objetivos são resgatar a memória da unificação de História e Geografia num único componente disciplinar; além de, na contramão do discurso hegemônico de que a unidade de História e Geografia prejudica os educandos pela incompletude dos conteúdos, distanciando-os dos demais que têm a formação histórica e geográfica separada, defender a unidade disciplinar que existe hoje; discutir quais são os caminhos para superar esta inquietação docente na disciplina História/Geografia (formação docente, diretrizes curriculares e material didático). A contextualização reúne aspectos mais gerais ligados ao passado recente da história, e mais especificamente da história da educação, no Brasil, que se somam a questões do tempo presente, no cotidiano do ensino de História e Geografia, ou seja, dizem respeito ao chão da sala de aula do PEJA. Entre eles podemos citar a unidade das disciplinas História e Geografia num único componente disciplinar na grade curricular; a resistência por parte dos docentes que atuam na disciplina, a maioria licenciada e concursada para trabalhar em apenas uma das duas disciplinas, o que configura no mínimo um desafio formativo docente, um problema decorrente do ingresso sem concurso específico para docência em EJA; que se une ao estigma da disciplina Estudos Sociais – implantados pelo Regime Militar, sobretudo, após os acordos MEC/USAID; e por fim, o pós “redemocratização” a partir de 1985, período em que docentes de História e Geografia passam a uma defesa radical da separação das duas disciplinas em componentes disciplinares distintos, com uma forte tendência à disciplinarização e conteudização, resultando numa total ausência de interdisciplinaridade entre as mesmas, talvez pela busca desenfreada de afirmação de ambas como campos de saber, o que não é de todo, algo ruim ou mesmo excludente em relação ao necessário que ambas devam manter com vistas à formação humana e humanistas dos alunos. O tema desta pesquisa se justifica porque ocorre que, conhecendo o chão da sala de aula da EJA, muitos docentes se apaixonam pelo público e pelo trabalho docente na modalidade sem superar,

porém, esta questão teórica e prática, e sem avançar no caminho de soluções para que os sujeitos educandos do PEJA tenham a oportunidade de uma experiência envolvendo a tão necessária formação cidadã que, a meu ver, não pode abrir mão dos conteúdos de história e de geografia. Por isso, tenho razões para crer que suscitar a discussão de que no PEJA essa unidade disciplinar como algo viável e promissor é relevante e pertinente para os docentes atuam no Programa com o referido componente curricular, até mesmo porque hoje em dia muitos docentes chegam ao PEJA sem conhecer de perto como e por que esta história começou desta forma. Além desta questão, há que se perguntar: por que as formações continuadas não tocam nesta questão? Por que a GEJA/SME-RJ não coloca em discussão elementos desta nessa memória e as questões que a ela se associam? Em termos metodológicos, foi elaborado um questionário semiestruturado que pudesse dar não só indicadores do que pensam os alunos a respeito da questão, mas também de como avaliam o ensino de História e Geografia do qual fazem parte, suas impressões e expectativas, abrindo espaço para uma opinião mais pessoal, que pudesse surpreender, valorizando a perspectiva idealista/qualitativa. A conclusão do trabalho, dentre outras possibilidades, é pensarmos o cotidiano da sala de aula da EJA, o interculturalismo que nela se reproduz e se espraia pela vida dos diferentes sujeitos educandos, atravessados pela diversidade, ao mesmo tempo, em sua grande maioria, tendo em comum a opressão pela desigualdade social, como uma *hidra poética*. Precisamos mobilizar a formação docente a serviço de um anseio que não é só pessoal como coletivo o que faz da sala de aula um espaço insubstituível para uma experiência insuperável de crescimento para os seres humanos, pois a cada fio que se tece ali múltiplas pontas se formam para gerar outros fios que surgem, cada qual em sua própria direção. Alguns fios se enfraquecem, outros se rompem outros se refazem, mas por certo o tecido jamais se desfaz, pois é formado por alunos e professores, e sua tessitura não tem limites. Como a hidra, a cada cabeça cortada que não seja a imortal nascem várias outras, e por aí vai. Quem não preza pela democracia, não luta pela justiça social e igualdade tentará através de projetos como o *Escola Sem Partido*, encontrar a cabeça imortal e cortá-la, afinal para estes a *Hidra Poética/Sala de Aula* é indesejável por se opor aos seus interesses, pois mais cabeças surgindo acabam por confundi-los, além de fortalecer o corpo a que elas estão ligadas, na luta pela superação das condições humanas que sustentam formas de opressão no sentido freireano do termo.

Palavras-chave: Docência. Interdisciplinaridade. EJA.

REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Jussara Soares Campos

jussarasoares0@gmail.com

Jaqueline Luzia da Silva

jackluzia@yahoo.com.br

Faculdade de Educação/UERJ

Resumo: Com este trabalho, busca-se refletir sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e mais especificamente sobre a alfabetização, requer que consideremos alguns dados atuais e extremamente relevantes, que são os índices de analfabetismo da população brasileira acima de 15 anos. Atualmente, estes são cerca de 13 milhões de brasileiros (8,3%) e, se considerarmos aqueles considerados analfabetos funcionais, chegamos ao índice de 34 milhões de pessoas (17,8%). Diante dessa situação, é interessante traçar uma análise sobre os principais desafios enfrentados pela área educacional no sentido de reverter esse quadro. Mas também se torna importante pensar em algumas possibilidades de atuação diante da realidade brasileira que se apresenta. O Curso de Extensão *Desafios e possibilidades atuais na Alfabetização de Jovens e Adultos*, analisado aqui brevemente, pretende se constituir como um trabalho de estudo e pesquisa, com professores, pesquisadores da área e estudantes de Pedagogia. O principal objetivo é contribuir para o reconhecimento e enfrentamento dos principais desafios da área e para a reflexão sobre a prática dos educadores envolvidos, dando suporte à formação inicial e continuada destes sujeitos. Também objetiva oferecer um espaço de reflexão coletiva para os profissionais envolvidos, possibilitando a compreensão de temas relacionados ao cotidiano da EJA. O trabalho vem acontecendo desde março de 2016, em encontros quinzenais com professores do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA), adaptados ao calendário letivo do Programa, pesquisadores da área de EJA (que atuam como dinamizadores), estudantes de Pedagogia e membros da Gerência de EJA. A complementação do trabalho, na forma de atividades não-presenciais, se dá nas escolas dos professores, em suas salas de aula de alfabetização. O local de realização dos encontros é a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, que funciona no prédio do Centro Administrativo São Sebastião (CASS). Entre os principais desafios da EJA, verifica-se que a velocidade atual do crescimento da alfabetização é baixa, pois o que se constata é a pouca eficácia das campanhas de alfabetização de jovens e adultos para resolver o problema do analfabetismo. Outro

desafio enfrentado é a dificuldade na implementação de programas que sejam adaptados às condições e contextos específicos das comunidades, para que permaneçam na escola, impedindo a evasão e a não aprendizagem. E ainda outro desafio diz respeito à necessária, mas tão pouco praticada, inserção da EJA nos sistemas escolares sem que se percam suas características específicas advindas da Educação Popular. Por outro lado, como possibilidades de trabalho com a alfabetização para jovens e adultos, constata-se uma mobilização da sociedade civil, que ainda luta por uma alfabetização como meio de emancipação e transformação das pessoas e sociedades. Também aparece em algumas ações de políticas públicas o reconhecimento de que a alfabetização necessita estar vinculada a um processo educativo e não como um fim em si mesma. Os sistemas têm procurado também oferecer ações de formação continuada para os educadores, no sentido de potencializar o seu trabalho. E esses próprios educadores têm-se empenhado na produção de materiais didáticos articulados à realidade dos sujeitos alfabetizando. Também se percebe que aparece nas práticas pedagógicas um conceito de alfabetização que toma como base o perfil do jovem, do adulto e do idoso, bem como suas necessidades de aprendizagem e as demandas da sociedade. O que é possível concluir é que a alfabetização de jovens e adultos não pode ser pensada através de estratégias funcionais, mas como uma política pública, educativa e cultural, diante da qual seja possível reorganizar tempos, espaços e currículos, em que seja possível compartilhar saberes e experiências, garantindo o direito à educação a todos aqueles a quem, no passado, foi negado este direito. Dentre os temas abordados no Curso de Extensão estão a contextualização histórica, política e social da EJA; a educação inclusiva na alfabetização; as relações étnico-raciais; as questões didáticas na alfabetização; a questão dos adolescentes abrigados e em cumprimento de medidas socioeducativas na EJA; as Tecnologias de Informação e Comunicação; alfabetização e humanidades e a arte na alfabetização. Os pesquisadores da área de EJA que assumiram a tarefa de dinamizar o curso são ou já foram professores do PEJA, característica que garante aos mesmos um conhecimento profundo sobre o programa e suas especificidades. Até o momento, o Curso de Extensão tem produzido frutos muito interessantes, no sentido de fomentar a reflexão dos professores sobre a prática pedagógica na Alfabetização de Jovens e Adultos, buscando, assim, contribuir para uma atuação mais ampla destes profissionais.

Palavras-chave: Alfabetização de Jovens e Adultos. Formação de professores. Aprendizagem.

A LITERATURA DE BOCAGE NA SALA DE AULA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA PRÁTICA DOCENTE

Lorrana Almeida Salles

lorranasalles@gmail.com

Tania de Assis Souza Granja

tasgranja@gmail.com

UERJ/FFP

Grupo de Pesquisa – Políticas de Currículo e Cultura

Grupo de Pesquisa – Currículo: conhecimento & Cultura

PIBIC/UERJ

Resumo: Este texto é um desdobramento da pesquisa em curso intitulada “Educação e Currículo: práticas, políticas e programas no cotidiano da escola”, que objetiva compreender a natureza do processo de construção do currículo escolar, a partir dos impactos das práticas docentes realizadas pelos professores/as, das políticas e dos programas educacionais que chegam às escolas públicas. Este estudo, na perspectiva das práticas, tem como horizonte a utilização da literatura do poeta português Bocage na produção dos alunos do segundo segmento do Ensino Fundamental. O pressuposto de que a apresentação do poeta e dos traços das correntes literárias, tais como o arcadismo e o pré-romantismo, movimentos cujas características aparecem nas poesias bocageanas, serão, de um lado, articuladores da dinâmica da sala de aula e, de outro, mediadores da relação professor-aluno. O contexto histórico no qual Bocage estava inserido e os ideais revolucionários desencadeados pelo iluminismo, que o influenciaram, serão subsídios para construir uma ponte com a atualidade, conjugando o conhecimento sobre a literatura com a realidade dos alunos/as. O poeta, que possuía uma vida coberta por alguns acontecimentos marcantes, acaba por criar uma identificação com os/as alunos/as, uma vez que muitos desses vêm de espaços desfavoráveis socialmente e lidam com inúmeras dificuldades pessoais, dentro e fora do ambiente escolar. Bocage, com seu pensamento revolucionário, acaba por criar uma ligação direta com os alunos/as, que muitas vezes possuem um pensamento tão contestador em relação à escola, quanto o poeta perante a sociedade de sua época. Para conseguir expressar em suas poesias como se sentia em relação a si mesmo e ao meio, Bocage, visando impactar, fazia uso das formas poéticas, satírica e erótica. Assim, por utilizar a poesia como forma de exposição do que estava sentindo, o poeta português consegue estimular os jovens e pré-adolescentes a fazerem o mesmo. A pesquisa é qualitativa, de abordagem etnográfica, com a adoção de

procedimentos tais como: observação participante, entrevista, análise de documentos, gravação em áudio e vídeo, fotografias, oficinas de produção de texto e a revisão da literatura sobre Bocage que está em curso. As escolas que compõe este estudo pertencem às redes do município de S. Gonçalo e do município de Duque de Caxias. O referencial teórico-metodológico, que subsidia a pesquisa, tem como base a abordagem do ciclo de políticas proposto por Stephen Ball, na qual é evidenciada a importância da inter-relação dos contextos produtores do currículo escolar. Trabalhamos com o contexto da produção de textos, através da análise dos documentos e o contexto da prática. Esse trabalho tem, também, o aporte teórico de Gimeno Sacristán, Bourdieu e Foucault, dentre outros. Neste trabalho, trazemos uma contribuição para os estudos das Políticas de Currículo, revelando a complexidade do processo de construção do currículo e do trabalho pedagógico na sala de aula. Deste modo, Bocage faz a mediação para a recepção dos conhecimentos de literatura com os alunos/as e a expressão da sua realidade cotidiana, favorecendo a que assim os estudantes sejam estimulados a potencializar a autoria de uma produção literária.

Palavras-chave: Sala de aula. Literatura de Bocage. Ensino Fundamental.

PROFESSORES DE GEOGRAFIA E O INÍCIO DE CARREIRA: OS DESAFIOS DA SALA DE AULA

Maria Angélica Nastri de Carvalho

angelicanastri@gmail.com

UNISANTOS

Grupo de Pesquisa/CNPq: Instituições de Ensino: políticas e práticas pedagógicas

Agência de Financiamento: CAPES

Resumo: Este trabalho aponta para resultados de pesquisa desenvolvida junto a professores de Geografia a respeito de sua formação inicial, tendo em vista os desafios de sala de aula, especialmente, no início da carreira docente. Dentre os muitos pontos levantados, um aspecto foi destaque importante: os primeiros momentos do professor em sala de aula. Parte-se do pressuposto de que a formação do professor de Geografia acontece em dois momentos distintos: primeiro, trata-se da formação durante o curso de licenciatura; e segundo, da formação na prática. Nesta perspectiva, as universidades públicas direcionam-se, por exemplo, para a formação do bacharel, voltada para a formação de geógrafo, e, depois, para a formação docente. Nas universidades particulares, as disciplinas focam na formação do professor de Geografia. Com isso, as instituições de ensino superior não têm dado conta de atender às expectativas dos professores em sala de aula, provocando um sentimento de insegurança e de descontentamento em relação à sua efetiva prática. Muitos professores constataam que a Geografia aprendida não é a mesma que ensinam nas escolas e que a formação pedagógica é teórica e desvinculada da sala de aula. O que se espera é que o contexto de formação, seja na Universidade e/ou na própria Escola, onde atuam, contribua para que professores sejam capazes de teorizar a sua prática e irem se construindo enquanto professores. Nesta perspectiva, a pesquisa tem como objetivo central discutir os desafios de sala de aula do Ensino Fundamental II de professores de Geografia em início de carreira. A pesquisa se fundamenta na Teoria das Representações Sociais (TRS), para que se possa conhecer as percepções/representações dos professores de Geografia sobre os desafios de sala de aula, especialmente, quando se está no início da carreira docente. Justifica-se a opção pela TRS, pois este referencial contribui para se conhecer os significados e sentidos dados por esses professores aos desafios que enfrentam nesta etapa de atuação docente. Em relação aos procedimentos metodológicos, a pesquisa, de abordagem qualitativa, aplicou um questionário para trinta e dois (32) professores e realizou entrevistas semiestruturadas com três professores que haviam participado da etapa anterior. Esses sujeitos pesquisados

trabalham nas escolas públicas estaduais da cidade de Santos/SP. A partir dos dados coletados, foi usada a técnica de análise de conteúdo, que contribuiu para definir categorias de análise, que trataram dos desafios da formação e da atuação docente, em especial, dos professores iniciantes. Os resultados obtidos mostram que: 1º os professores atribuem importância às faculdades onde se formaram e aos professores formadores; 2º contudo afirmam que as faculdades têm uma formação muito teórica e pouco voltada à prática educativa; 3º o estágio supervisionado, que deveria fazer a ligação entre teoria e prática, também não deu conta de resolver os problemas profissionais enfrentados pelos professores; 4º a maioria admite que fez estágio, mas que nem o estágio, nem a faculdade ajudaram a encarar os desafios do início da carreira; 5º os professores relatam que não se sentem preparados para a docência, nem em termos de conteúdo, nem em termos de gestão da sala de aula; 6º desqualificam as disciplinas pedagógicas, porque não consideram que elas sejam capazes de refletir a realidade da sala de aula, e não aproveitam o período de estágio para fazer essa reflexão; 7º alguns professores admitem que já lecionavam e, então, não fizeram o estágio; 8º os conteúdos da formação estão distantes da prática e das abordagens de sala de aula; e 9º os professores iniciantes anunciam que se sentem despreparados para enfrentar a sala de aula sozinhos. Considera-se que o Estágio Supervisionado é um momento privilegiado de aprendizado e de reflexão fundamental na formação docente. Entretanto, muitos parecem não ter certeza da importância do estágio e sentem falta de conhecimento a respeito da prática da sala de aula. Sendo assim, o enfrentamento e a solidão relatados pelos professores, sentimentos que se iniciam na carreira docente, têm relação com a maneira como a formação tem sido feita no Brasil. Os professores sentem-se, assim, sozinhos e desamparados no início da carreira, e, neste sentido, gostariam de ter mais apoio da faculdade para o início da carreira. Enfim, observa-se que muitas das instituições superiores são tradicionais, conteudistas e não têm atendido às expectativas dos professores; e o Estágio Supervisionado, que deveria ser um momento privilegiado da formação dos professores, no sentido de desenvolver a integração teoria e prática para enfrentar os desafios da sala de aula, não o é, prejudicando, assim, a formação e, especialmente, a atuação docente dos professores, que se encontram no início de suas respectivas carreiras.

Palavras-chave: Professores de Geografia. Professores iniciantes. Desafios da sala de aula.

PERCURSOS DE FORMAÇÃO E DE ATUAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL II EM UM CENÁRIO DE MUDANÇAS

Maria de Fátima Barbosa Abdalla
mfabdalla@uol.com.br

Joelma Silveira Goularte de Lima
gejoe@uol.com.br

Luíza Canato (luizacanato@hotmail.com)

Ananda Luz Sena (ananda_luz_sena@hotmail.com)

Diego Galvão Cirilo
diego_7077@hotmail.com

UNISANTOS

Resumo: O estudo visa a subsidiar reflexões sobre as ações docentes desenvolvidas nos contextos de formação e de trabalho de modo a problematizar as políticas, práticas e representações que configuram a linguagem do campo profissional no âmbito do Ensino Fundamental II em um cenário de mudanças. Toma-se, assim, como pressuposto que a formação profissional e/ou a construção da profissionalidade se dá no contexto de trabalho, ou seja, na Escola e na sala de aula. A intenção maior é apreender a dinâmica das políticas, das práticas e das representações dos professores dos anos finais do ensino fundamental, para aprofundar, primeiro, o *referencial teórico*, que trata da(s): 1º *políticas educativas e de formação de professores*, tendo em vista as reformas educativas, a democratização do acesso e a progressiva heterogeneidade do aluno, a emergência de novas formas de regulação, o nível dos estabelecimentos de ensino e suas condições frágeis de trabalho e os salários indignos; 2º *escola*, enquanto centro da ação educativa e como periferia político-administrativa e/ou como lugar privilegiado de formação e profissionalização docente; mas também como organização que institui relações específicas com os saberes e organiza as relações de poder em um tempo de incertezas e de exclusão; 3º *sala de aula* como espaço onde se constrói e se reconstrói o ato pedagógico, onde os professores se formam na ação e na interação com seus alunos, no âmbito das rotinas instituídas e planejadas, realçando (ou não) os processos de apropriação de oportunidades formativas; 4º *práticas e/ou as ações do professor*; que pressupõem a análise do processo formativo de professores e envolvem uma ampla gama de saberes e dos contornos institucionais e políticos que subsidiam e condicionam decisões do professor em seu exercício profissional; 5º *representações* do professor, que orientam as condutas e guiam as práticas profissionais, explicam e legitimam as próprias rotinas, reforçam as pertencças grupais, e definem objetos pertinentes para o

exercício profissional. Com efeito, o estudo se justifica, especialmente, por se tratar da formação e da atuação docente daquele que desenvolve seu exercício profissional no âmbito do Ensino Fundamental II, uma vez que há poucas pesquisas que investigam esta etapa de ensino. Além disso, por conta da pluralidade de perfis do alunado, que tem trazido não só novas questões para o espaço escolar, mas problemas de toda a ordem, especialmente, para o professor. E este seria, então, o objetivo central da pesquisa: refletir sobre as ações docentes desenvolvidas nos contextos de trabalho - nas Escolas de Ensino Fundamental II -, de modo a problematizá-las, tendo em vista as políticas, as práticas e as representações que configuram a linguagem desse campo; além dos percursos de formação dos sujeitos envolvidos. A pesquisa está sendo desenvolvida em duas escolas da rede pública municipal de Santos, e se estrutura por meio de documentos, registros de *observação* da escola e da sala de aula, entrevistas semiestruturadas junto aos diferentes atores da escola – gestores e professores - e grupos focais realizados com professores, para aprofundar a temática. Os dados obtidos, até o momento, foram *ancorados* em três dimensões: 1ª *formativa*, que procura colocar o foco em, pelo menos, três aspectos: a opção dos professores pela profissão docente e as influências que tiveram a respeito; o percurso de formação; e o tipo de formação vivenciado e que, de certa forma, se acha incorporado nos sujeitos de pesquisa (o *habitus* profissional); 2ª *contextual*, denominada, também, como espaço de relações sociais, de modo a compreender *o que* e *como* os professores incorporaram os saberes da formação e os profissionais, e se estão inovando em suas próprias práticas pedagógicas; 3ª *profissional*, que busca identificar o grau de implicação desses sujeitos na Escola e na sala de aula, e em que medida conseguem enxergar e compreender como está se constituindo a sua própria profissionalidade e sua disposição para mudanças. Concluindo, os dados indicam que é preciso planejar processos formativos permanentes, que permitam valorizar aspectos positivos da ação docente para potencializá-los, assim como melhorar o que for preciso de modo contínuo e coletivo; ao mesmo tempo promover espaços de reflexão e estratégias de formação profissional para trocas de experiência e, principalmente, reforçando os registros sobre as práticas desenvolvidas. Por fim, o estudo acentua que é preciso integrar os momentos formativos com os da profissionalidade, de modo a motivar os professores em seus processos contínuos de aprendizagem profissional, visando a uma educação de qualidade mais social neste cenário de mudanças.

Palavras-Chave: Ensino Fundamental II. Percursos de Formação. Profissionalidade Docente.

PRÁTICAS SUSTENTÁVEIS

Nadja Ferreira da Silva

nadjafsilva@hotmail.com

Escola Municipal Maria Nilza da Silva Romão, PMPG-SP

Resumo: Este trabalho relata experiência sobre práticas sustentáveis que visaram possibilitar aos alunos da EJA (Educação de Jovens e Adultos) da 8ª série do Ensino Fundamental II, discussões sobre a temática ambiental na cidade de Praia Grande (SP). Toda a experiência relatada teve como foco a Mostra Cultural aberta para comunidade em 24/11/2015, com exposição de materiais confeccionados pelos alunos. Inicialmente o tema escolhido para apresentação foi “Sustentabilidade”, decidido em comum acordo por todos os professores durante reunião de HTPC (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo). Após a escolha do tema as aulas de história foram desenvolvidas interdisciplinarmente sob o contexto dos resíduos sólido, especificamente o plástico, que leva em média 450 anos para se decompor. Este percurso possibilitou aos alunos repensarem suas atitudes mediante a realidade que nos envolve levando-os a refletir de forma responsável referente ao uso deste material. Os objetivos foram traçados com foco em proporcionar reflexões sobre as questões ambientais ao promover hábitos de leituras em textos jornalísticos e afins, despertando a consciência crítica sobre o tema que envolve assuntos do cotidiano, sendo que muitos alunos dependem do turismo local por trabalharem na praia ou morarem próximos ao mangue da cidade acompanhando sua degradação diariamente. Sendo assim, possibilitou aos discentes compreenderem a temática ambiental como dever de todos, levando outras pessoas a desenvolverem hábitos sustentáveis, além de fomentar práticas empreendedoras desenvolvidas com materiais recicláveis. O percurso metodológico contou com leituras em diferentes textos, visando ampliar o conhecimento sobre o assunto, além de aulas expositivas e debates sobre a temática ambiental. Após o recorte estar direcionado sobre as questões ambientais foi possível fazer com que os alunos refletissem sobre a educação ambiental desenvolvida nas escolas e como eles, sendo alunos da EJA, poderiam contribuir reduzindo o uso de sacolas plásticas. Corroborando com a proposta outros assuntos foram abordados, entre eles: a poluição nas praias e a consequência do lixo para os animais marinhos, as enchentes causadas pelo acúmulo de resíduos sólidos nos bueiros, entre outros, que se faz presente no dia a dia do aluno. Todo este percurso proporcionou com que os alunos fossem

os protagonistas de ideias inovadoras ao desenvolverem práticas sustentáveis atreladas ao empreendedorismo por produzirem materiais que foram comercializados por eles. Assim, com foco em diminuir ou dar uma nova utilidade ao plástico, foram confeccionadas sacolas de tecidos feitas com pano de prato para comprar pão, tapetes feitos de sacolas plásticas com pontos de crochê, caixinha de costura feita a partir de materiais recicláveis, pendente (luminária) realizado com colheres plásticas coladas em um galão de água e uma lixeira confeccionada com pote de suplemento alimentar com acabamento em mármore moído. Todos de extremo bom gosto e belo acabamento, podendo ser vendidos gerando renda aos alunos e propondo a sustentabilidade. Dentro do exposto, aponto como facilitador para o desenvolvimento e sucesso do trabalho, a valorização do conhecimento empírico dos mesmos, ao respeitar sua vivência que se agregou com as leituras e debates desenvolvidos ao longo das aulas, possibilitando sair do discurso e incorporando as práticas sustentáveis. Contudo, considero ter sido enriquecedor desenvolver este trabalho, por fomentar ideias e atitudes positivas diante da vida, além de favorecer e possibilitar a construção da autonomia intelectual dos alunos que passaram a questionar sobre os problemas ambientais, promovendo assim, a cidadania pela participação. Destaco que o trabalho realizado contribuiu para o resgate da autoestima dos alunos, que sentiram-se protagonistas de seu conhecimento, visto que todos os materiais foram confeccionados por eles, os quais foram comercializados no dia da Mostra Cultural evidenciando o empreendedorismo social. Acrescento que toda a temática abordada integra parte de minha Dissertação defendida em março de 2015, na qual se discute que a educação atual deve priorizar o social relacionando os conhecimentos adquiridos com a vivência do aprendiz, de forma que a educação ambiental seja contemplada em um processo de ensino e aprendizagem que ultrapassa os muros da escola, transformando o conhecimento em tomada de consciência, a qual ocorreu durante o trabalho. Por fim, pondero que para haver uma transformação da realidade onde o sujeito está inserido é preciso conhecê-la, e foi este o objetivo ao levar os alunos a desenvolverem leituras, que se transformaram em um novo aprendizado visando novas perspectivas. Esse processo ocorreu também com a pesquisadora, pois não me considero mais a mesma por estar em constante aprendizagem, tanto em minha trajetória como educadora, quanto pesquisadora das questões ambientais, com o percurso final de contribuir com a formação da consciência ambiental dentro de um processo sustentável.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Interdisciplinaridade. Responsabilidade Social.

A NOVA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (NEJA) DA REDE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO: COMO O LIVRO DIDÁTICO DE SOCIOLOGIA DESTA MODALIDADE DE ENSINO APRESENTA A CATEGORIA TRABALHO AOS ESTUDANTES/TRABALHADORES

Rachel Zeitoune

chel.uff@gmail.com

SEEDUC-RJ; PPGE/ UFRJ

Linha de pesquisa: Currículo, docência e linguagem

Resumo: O presente trabalho constitui parte do que pretendemos apresentar na dissertação de mestrado a ser defendida, futuramente, no programa de pós-graduação em educação da UFRJ. Nesta etapa da pesquisa, objetivamos compreender como a categoria *trabalho* é apresentada aos/às estudantes trabalhadores/as da NEJA utilizando o livro didático de Sociologia desta modalidade de ensino como principal referência de análise. Tendo em vista a importância atribuída aos livros didáticos, no ambiente escolar e pelo conjunto da sociedade civil, é de suma importância que este recurso seja regularmente objeto de estudo de professores-pesquisadores, tal como vem sendo feito, com ênfase, há pouco mais de uma década por diversos autores do campo educacional. A análise dar-se-á pela revisão bibliográfica de parte do que vem sendo produzido sobre o tema, leitura cuidadosa do recurso didático em questão e de outros materiais oferecidos pela SEEDUC-RJ como recursos informativos e/ou complementares ao livro, tais como: currículo, manual do professor entre outros documentos oficiais. Pelo que pudemos observar, o livro emprega juízo de valor em alguns momentos, ao descrever certos ofícios, ao discorrer sobre a formação para o mercado e não consegue aprofundar-se no tocante aos grandes estudiosos do tema. Consideramos que este deveria ser um dos temas abordado de forma mais cuidadosa e profunda, pelo fato de os estudantes estarem diretamente relacionados com ele e por ser algo que os une a todos, tendo em vista que, em larga medida, o público da NEJA é composto por trabalhadores/as e filhos/as desta classe. Alguns conceitos são apresentados de forma rasa (tais como: globalização, novas tecnologias, meio ambiente...) e, concomitantemente, sua apresentação é feita relacionando-os ao mundo do trabalho, o que compromete a compreensão deles tendo em vista sua complexidade e a quantidade escassa de informação no livro, além do pouco acesso que os estudantes têm à Sociologia, vista majoritariamente no Ensino Médio.

Palavras-chave: Livro didático. EJA. Trabalho.

A EXPERIÊNCIA DO TEATRO EM UMA ESCOLA DO RIO DE JANEIRO: REPRESENTAÇÕES DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL

Roberta Guimarães Breves
robertabreves@hotmail.com,
Rita de Cássia Pereira Lima
ritaplima2008@gmail.com
UNESA

Resumo: Esse trabalho tem como objetivo apresentar resultados de um estudo que revela a experiência de uma escola particular do Rio de Janeiro, criada há cerca de 35 anos, cujo Projeto Político Pedagógico visa estabelecer diferenças em relação à escola tradicional. Em sua gestão democrática e participativa, os processos educativos estão vinculados à cultura refletida nas ações humanas, buscando-se uma formação que permita aos alunos se posicionarem criticamente no mundo em que vivem. Nesse contexto insere-se sua proposta de teatro, baseada no Teatro do Oprimido, de Augusto Boal, cuja metodologia se constitui em instrumentos para um trabalho político, social, ético e estético que promova transformações sociais. Trata-se de uma experiência, inserida no campo das Artes, que afeta tanto a formação de alunos, quanto de professores. Na perspectiva da legislação brasileira, em 2016, após ampla discussão por diversos grupos (educadores, artistas, políticos, entre outros), o teatro, as artes visuais e a dança passaram a fazer parte do currículo do ensino básico. A medida buscou alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, em que somente a música era componente “obrigatório”, mas não “exclusivo” do ensino de artes. As escolas públicas e privadas têm cinco anos para fazerem adequações, que envolvem discussões amplas no âmbito da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), proposta pelo Ministério da Educação com intenção de aprimorar e renovar a educação básica brasileira. No caso do teatro, embora sua relação com Educação no Brasil possa ser observada desde o período colonial, com os jesuítas, o que se chama “Teatro-Educação” passa a ser discutido com mais intensidade no país a partir do século XX. Desde então, percebe-se uma luta para consolidar o teatro como projeto político-pedagógico-artístico, com finalidades mais didáticas, transformadoras, do que moralizantes. A experiência aqui relatada insere-se no âmbito desses debates, privilegiando significados atribuídos ao teatro na escola por sujeitos que o vivenciam. Buscamos os significados construídos por estudantes do segundo segmento do Ensino Fundamental a respeito de “teatro na escola”, adotando como referencial teórico-metodológico a teoria

moscoviana das representações sociais. Com base na técnica de “indução de metáforas”, solicitamos a sete estudantes, individualmente, que respondessem a seguinte questão e que justificassem a resposta: “se o “teatro na escola” pudesse ser outra coisa, que coisa seria? (Pode ser um animal, um vegetal, um mineral, por exemplo)”. Várias analogias com o teatro foram estabelecidas pelos estudantes: caixa (“item útil e multiuso, porém serve para guardar coisas”); livro (“objeto de ensino e aprendizagem”); água (“acalma, relaxa, faz bem, liberta”); série Star Wars (“não importa quantas vezes vemos, nunca nos cansamos de rir, chorar e se emocionar”); sensação (“no teatro trabalhamos com as sensações”); liberdade (“são formas de você se libertar, de expressar os sentimentos que você guarda”); porta (“se abre para a solução de muitos problemas sociais, como a exclusão, por exemplo”). A análise do material evidenciou relações das metáforas com um aprendizado que desperta emoções e liberta o aluno para que atue no mundo em que vive, transformando-o. A representação do grupo parece condensar o significado de quatro elementos articulados: “aprender” - “se libertar” - “mudar como pessoa” - “transformar o mundo”. Tais expressões são compatíveis com o Projeto Político Pedagógico da escola e mostram sua influência no aprendizado que visa provocar, por meio do teatro, mudanças pessoais e sociais. Esse estudo mostrou a relevância da experiência do teatro na escola, de perspectivas futuras no sentido de ampliar a pesquisa para mais alunos dessa mesma escola, de outras escolas e de conhecer representações que professores, gestores e familiares dos estudantes elaboram sobre o tema. Evidenciou também a riqueza do trabalho desenvolvido por essa escola e a pertinência em discutir diferentes discursos e analisar a existência de conflitos no que se refere à implementação de projetos relacionados ao teatro na escola. A compreensão dessas representações pode servir como um indicador para os profissionais da área da educação (professores, coordenadores, gestores) de como a arte teatral é contextualizada no ambiente escolar dos alunos, proporcionando assim canalização de novas ideias para que o teatro seja contemplado por suas múltiplas dimensões nas instituições de ensino regular. Na perspectiva da formação dos professores, por meio do olhar do educando, é possível que esses profissionais percebam o teatro como uma importante ferramenta pedagógica e um grande aliado em um processo educativo transformador.

Palavras-chave: Teatro-educação. Representações Sociais. Alunos.

FORMAÇÃO CONTINUADA EM EJA: DEMANDAS E DESAFIOS

Rony Pereira Leal
leal.rp@gmail.com
PPGE/ UFRJ

Resumo: A formação continuada vem se constituindo historicamente como uma demanda da categoria docente, bem como dos estabelecimentos, redes e sistemas de ensino, ainda que por motivos diferenciados. Enquanto os docentes e suas entidades representativas, ao incluí-la na maioria das pautas de reivindicação dos movimentos organizados da categoria, a concebem como *lócus* privilegiado de troca entre pares, visando à promoção de ações e formatos a partir de uma dimensão política - na qual problematizariam não só o conhecimento escolarizado e suas contradições, mas também as fragilidades, inconsistências e autoritarismos da instituição escolar -, os estabelecimentos, redes e sistemas de ensino, subsumidos por diretrizes impostas pelos organismos internacionais como condição para o provimento de recursos financeiros e logísticos para a educação, vem subsidiando as ações formativas nas diferentes autarquias. Como denominador comum, percebe-se, por parte destes últimos, um esforço articulado na instrumentalização e no desenvolvimento de habilidades e competências profissionais para o exercício acrítico da docência, caracterizado pela lógica reprodutivista e pela execução de projetos e planos de trabalho, bem como pela utilização de recursos didáticos que tendem a essencializar sujeitos e identidades. Deste modo, é ignorada a diversidade destes sujeitos e seu potencial para a promoção de modos de ensino-aprendizagem mais autônomos, e que contribuía para a promoção do seu empoderamento e do efetivo exercício da cidadania e da participação social. Neste influxo, o presente relato parte de uma pesquisa qualitativa de cunho exploratório, desenvolvida com um grupo de docentes-discentes de um curso de Especialização *lato sensu* em Educação de Jovens e Adultos (EJA), oferecido por uma universidade federal do estado do Rio de Janeiro na modalidade a distância (EaD). Propõe a investigação das motivações, expectativas e demandas destes sujeitos acerca da formação continuada, bem como de suas contribuições para a promoção da diversidade na EJA. Como referencial teórico, temos utilizado autores vinculados ao multiculturalismo crítico, posto que este, quando articulado a alguns postulados de orientação pós-colonial e pós-moderna, propõe-se à investigação de como “os processos pelos quais os discursos não só representam a realidade, mas são constitutivos da mesma”,

contribuindo para a construção e consolidação das diferenças. Isto se dá à medida que tal abordagem “busca ‘descolonizar’ os discursos curriculares, identificando expressões preconceituosas (metáforas e imagens discriminatórias), bem como marcas e construções da linguagem que estejam impregnadas por uma perspectiva ocidental, branca, masculina etc”. Tais imbricações se tornam possíveis, pois, segundo a autora, “a forma com que a identidade e a diferença são concebidas; a relação entre universalismo e relativismo na abordagem dada ao real; e a compreensão do multiculturalismo como campo de estudos de caráter híbrido” permitem com que se pense o campo da Educação de Jovens e Adultos em uma perspectiva pluridimensional. Assim, tornam-se de providencial interesse os “processos discursivos pelos quais as identidades são formadas, (...) buscando interpretar a identidade como uma construção, ela própria múltipla e plural”. No atual estado da pesquisa, após a análise preliminar dos dados coletados do questionário *online* aplicado, nos foi possível perceber que as falas advindas do grupo investigado ratificam parte das considerações ora feitas, sendo necessários novos estudos para a sua consolidação.

Palavras-chave: Formação continuada. Docência. Educação à distância.

A POSSIBILIDADE DE SE DESCOBRIR (RE) CONHECENDO A CIDADE ATRAVÉS DA PRODUÇÃO FOTOGRÁFICA NAS AULAS DE ARTE. UM ESTUDO SOBRE IDENTIDADE E MEMÓRIA

Rosana dos Santos Sobreiro

rosesobreiro76@gmail.com

PPGEB/UERJ; SEEDUC/RJ

Esequiel Rodrigues Oliveira

esequiel.rodri@gmail.com

PPGEB/UERJ

Grupo de pesquisa: LEDEN - Linguagem e Educação: Ensino e Ciência

Resumo: A pesquisa que aqui se desenvolve com o uso da fotografia, propõe-se a contribuir para a construção de realidades e possibilitar novas leituras dos sujeitos de ações nos espaços cotidianos, criando possibilidades de autodescobrimento e de reconhecimento do lugar onde vive. Ainda em andamento, com conclusão prevista para este ano, as reflexões refletem o início do trabalho de análise de processos e produções fotográficas, a partir da sala de aula. O que carrega uma imagem fotográfica? O objetivo da pesquisa é recriar os espaços de convivência, através das lentes de uma câmera fotográfica, além de indagar sobre a contribuição de cada um ao ambiente que compartilha, buscando significados e atribuindo novos sentidos. O objeto de estudo são as concepções expressas nos textos-imagem e seus processos de produção. O estudo se realiza com estudantes do sétimo ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública, em São João de Meriti. Fotografar o cotidiano, narrar os acontecimentos através da memória revivida através da fotografia é possibilitar descobertas e articular saberes. É produzir conhecimento. Entendendo que fotografando o que permeia seu cotidiano a criança tende a olhar de outras formas e criar narrativas, ampliando a sua visão de mundo, valorizando a sua escolha, o seu recorte. Reconhecendo-se em sua fotografia. A escolha pela realização de um trabalho com imagens fotográficas produzidas por crianças tornou-se possível pela facilidade de acesso à fotografia digital e, por isso, a profusão de imagens que se verifica na atualidade. E justifica-se pela dimensão que esses textos ocupam na comunicação humana, nas relações sociais. Na perspectiva educacional, da mesma forma que se vivencia o cotidiano, o fotógrafo deve vivenciar o que fotografa. Nada mais coerente do que como fotógrafo, o praticante, que vive o cotidiano registrar suas vivências, seus desejos e realizações, sua noção de tempo e espaço, suas crenças e medos. Revelar-se autor de um discurso, que expresse a sua forma de ver o mundo; o que quis definitivamente deixar registrado, sugerindo pelo recorte que fez ao olhar pela lente da câmera ou a tela do celular,

pistas do que influenciou a escolha. As atividades desenvolvidas têm como objetivo primordial, estimular o aumento da autoestima no estudante. O estudo tem abordagem qualitativa, e pretende compreender os discursos produzidos nas fotografias do cotidiano escolar e em outros espaços de convivência dos estudantes. São realizadas expedições pela escola, pelo entorno e propostas de fotografias dos outros espaços do lugar. A discussão tem como base proposições teóricas sobre: fotografia e arte; cotidiano; aprendizagem; ensino de arte; identidade e memória. Para tanto buscamos referências em Barthes, Sontag, Dubois, Vygotsky, Ana Mae, Stuart Hall, Michael Pollak. Os diálogos com estes autores se estabelecem com contribuições de outros que discutem essas questões na atualidade. A hipótese construída, desde os diálogos estabelecidos e a convivência com aqueles que praticam o cotidiano, é de que mesmo com os limites encontrados (falta de recursos, currículo obrigatório e curta duração das aulas de Arte), existem formas diversificadas de produção do conhecimento. A experiência com produção de imagens fotográficas pode ser uma alternativa metodológica para a construção de um novo olhar sobre o contexto vivido. Vê-se que as buscas espontâneas de vivências e as histórias revividas e resgatadas da memória através do ato fotográfico possibilitam um novo olhar para novas formas de produção e de crítica sobre o que circunda os fazeres cotidianos. Dificilmente captaria estas impressões utilizando-me de metodologias de pesquisa que não reconhecessem os saberes trazidos pelos sujeitos, como forma de produção, de construção de realidades, de construção de subjetividades; capazes de despertar interesses na própria existência e conscientizar sobre a força da participação dos sujeitos nesta construção. Em uma de nossas atividades de apreciação das fotografias, no primeiro contato com as próprias produções, foi visível o brilho no olhar e a alegria na expressão dos rostos. Concluí que um novo caminho para a autoestima havia sido encontrado. O estímulo a produções pode ser um gerador de sentidos, de reconhecimento de seu papel social, de autodescobrimento. Incentivados pelas escolhas, pelos recortes, pelas leituras e releituras do lugar, que é diverso (sempre). Mas que somente um olhar atento pode revelar.

Palavras-chave: Identidade. Fotografia. Arte.

A INSERÇÃO DA LITERATURA MARGINAL/PERIFÉRICA NO CONTEXTO ESCOLAR, ATRAVÉS DAS SALAS DE LEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO

Sandra Cristina da Silva Rebelo

sandra.nrebelo@gmail.com

Nicole Alves Pereira

nicole25ap@gmail.com

Ana Silvia Moço Aparício

Universidade Municipal de São Caetano do Sul - SP

Resumo: A literatura marginal periférica é uma recente modalidade literária que vem se mostrando como um movimento de resistência, através da escrita caracterizada pela polifonia de vozes silenciadas. Trata-se de uma nova forma de representação social que vem crescendo e ganhando espaço, aparecendo como uma nova estratégia na busca de mudanças sociais por uma vida mais digna e justa. Nos últimos anos temos observado que a escola, que historicamente surgiu no mundo social dos homens como uma instância de vida, como lugar de construção de conhecimento, interações, mediadora de práticas sociais e culturais, passou a investir em práticas de construção de cidadania mais eficazes, com possibilidades de uma ação transformadora. Desta forma é que tenho acompanhado, como Professora Orientadora de Sala de Leitura da rede municipal de São Paulo, a clara posição político-ideológica da prefeitura, no fortalecimento, incentivo e fomento de ações que visam a promoção e entrada das diversas culturas, inclusive a marginalizada periférica, em espaços formais de educação. Uma das iniciativas empreendidas pela Secretaria Municipal de Educação, para articular estas questões via currículo, tem sido as salas de leitura, por onde a literatura marginal periférica tem sido inserida. Desta forma, é que o objetivo deste trabalho tem sido compreender como se dá o processo de inserção da literatura marginal periférica nas salas de leitura do ensino fundamental da rede municipal de São Paulo. Os dados da pesquisa estão sendo produzidos com base em análise documental; observação in loco e entrevistas semiestruturadas, divididas em blocos de: coordenadores, executores e beneficiários. Análises iniciais apontam para a lógica política de participação social do governo municipal que permite, estimula e auxilia a participação dos movimentos marginais periféricos, com algumas incoerências, o que reforça a necessidade de um olhar mais atento para a questão.

Palavras-chaves: Literatura. Cultura. Educação.

PROGRAMA QUALIDADE DE VIDA DO EDUCADOR- GINÁSTICA LABORAL: ALGUNS INDICADORES

Sandra Regina Freitas Silva
sandrafreitas@santos.sp.gov.br

Éneas Machado
eneasmachado@santos.sp.gov.br– UNISANTOS
Grupo de Pesquisa/CNPq: Instituições de Ensino: políticas e práticas pedagógicas

Resumo: Este texto objetiva mostrar a importância da implantação do Programa “Qualidade de vida do Educador-Ginástica Laboral” oferecido pela Secretaria de Educação de Santos para doze escolas no ano de 2015, como meio de promover a saúde e o bem-estar dos professores, gestores e funcionários que atuam diretamente no ambiente escolar. Justifica-se a escolha da temática por proporcionar a oportunidade de apresentar um estudo acerca da importância da Ginástica Laboral para os docentes na escola. O Programa é ministrado por profissionais de Educação Física da rede municipal de ensino, com especialização em Ginástica Laboral e Ergonomia, tendo como principais características a valorização da prática de atividades físicas como instrumento de promoção da qualidade de vida do educador e o levantamento de dados utilizando questionários com questões fechadas de anamnese, aplicados aos docentes, referentes à saúde e bem-estar, para analisar até que ponto a falta de qualidade de vida interfere em sua prática diária. Durante o Programa, os profissionais de Educação Física, além de realizarem a Ginástica Laboral em horário proposto pela equipe gestora, observam a prática do professor, colhem informações junto aos educadores sobre suas dificuldades e ouvem seus relatos de dores corporais e estresse no trabalho. Com estes dados aferidos, reúnem-se em um grupo de estudos na Secretaria de Educação, onde são analisados os resultados, de forma específica por Unidade Municipal de Educação criando-se um plano de ação para cada uma destas escolas, contando com diferentes atividades, movimentos e materiais a fim de contribuir na melhoria da qualidade de vida dos educadores. Ao final deste procedimento, são apresentados a todos os educadores e equipe gestora os dados coletados e as estratégias empregadas neste processo de enriquecimento humano. Nas avaliações realizadas com os 490 docentes a cada ciclo deste Programa, constatamos através dos dados colhidos na anamnese que: 96% dos educadores são do sexo feminino. No que se refere a tempo de trabalho na rede, 41% dos professores tem até 10 anos de atuação, 29% tem até 20 anos, 28% estão na rede há mais de 20 anos e somente 2% não responderam a esta indagação.

Observou-se então que muitos ocupam estes cargos há relativamente bastante tempo, já que 57% estão na rede há mais de 10 anos. A metodologia utilizada foi o estudo bibliográfico realizado no grupo de estudos e, para observação dos professores em suas atividades diárias e aspectos ergonômicos, referentes às Normas Regulamentadoras da Comissão Interna de Acidentes- CIPA foi utilizada a pesquisa qualitativa. Os movimentos necessários e diários são objeto de estudos a fim de torná-los mais eficazes e menos prejudiciais. São fatores primordiais na análise destes dados: 1) prevenção e terapêutica das lesões osteomusculares; 2) educação postural; 3) identificação de novos fatores geradores de lesões ocupacionais; 4) aplicação adequada das atividades físicas laborais; 5) adequação imediata das posturas inadequadas frente aos postos de trabalho; 6) maior estímulo e motivação por parte dos educadores para a prática das atividades; 7) contribuição para a ausência da fadiga física, mental e psíquica e, principalmente, melhoraria do estresse ocupacional. Neste sentido, embora o Programa tenha sido realizado com todos os segmentos de servidores que atuam nas escolas, recortamos alguns resultados com foco nas respostas dos professores nas avaliações finais: 1) 99% dos professores participantes afirmaram ser importante a continuidade do Programa Qualidade de Vida do Educador por meio da Ginástica Laboral nas Unidades Municipais de Educação; 2) 97% afirmaram que houve algum benefício durante a prática da Ginástica Laboral; 3) 90% declararam que o relacionamento com os colegas melhorou; 4) 94% sentiram-se mais dispostos para o trabalho; 5) 100% asseguraram que houve melhora efetiva em seu bem estar diário; 6) 97% afirmaram que colocarão em prática todos os princípios aprendidos a fim de prevenir acidentes no trabalho e minimizar os movimentos repetitivos, para não causar lesões. Como resultados deste estudo são apresentados vários indicadores que apontam para a necessidade da implantação deste Programa de Ginástica Laboral em todas as instituições de ensino, pois mesmo que ainda esteja em processo de ampliação de estudos sobre seus benefícios em escolas, deve ser entendido como investimento pelos sistemas, para amenizar o absenteísmo e o fator motivacional, com vistas à qualidade de vida e à melhoraria o nível de saúde dos professores, que de acordo com a definição de saúde pela Organização Mundial da Saúde (OMS) “bem estar físico, mental e social”. Considerando os resultados apresentados, podemos salientar que estes influenciam diretamente no desempenho diário do professor.

Palavras-chave: Ginástica Laboral. Educadores. Saúde. Qualidade de Vida.

EIXO 4

Ensino Médio e/ou Técnico e Ensino Profissional

OCUPAÇÃO DAS ESCOLAS POR ALUNOS DE ENSINO MÉDIO: UMA LACUNA NA OUVIDORIA EDUCACIONAL OU A VOZ DOS ESTUDANTES EM SUA PLENITUDE?

Adriana da Silva Lisboa Tomaz
tomaz.adriana@ig.com.br
PUC-Rio

Resumo: O presente trabalho teve como objetivo o mapeamento das reivindicações dos alunos do Ensino Médio, no estado do Rio de Janeiro, em meio ao levante que culminou em um movimento de ocupação de escolas. O estudo teve uma abordagem quantitativa e qualitativa e foi desenvolvido com base nas manifestações dos estudantes – com entrevistas com participantes das ocupações – e nas informações do Censo Escolar. Para o desenvolvimento metodológico, optou-se por categorizar a infraestrutura em duas variáveis: *física e equipamentos*. Os dados foram analisados a partir do percentual de equipamentos em disponibilidade durante o período dos três anos mapeados: 2013, 2014 e 2015, bem como das informações do Censo Escolar para as questões físicas. Concluiu-se que, de forma geral, as escolas estaduais contam com uma infraestrutura relativamente razoável. No entanto, o Ensino Médio é prejudicado pelo fato de, em algumas unidades – 14,8% em 2015 – os prédios serem compartilhados, assim como a incidência frequente de quadras de esporte inadequadas. Com essa análise, ainda que em caráter exploratório, foi possível perceber que apenas pouco mais de 40% das escolas estaduais de Ensino Médio oferecem laboratório de Ciências/Biologia, percentual que é ainda mais reduzido no ano de 2015. Não bastasse, há um crescimento mínimo, em três anos, em relação à biblioteca e/ou sala de leitura, e, mesmo em unidades de ensino que possuem prédios próprios, na percepção dos alunos entrevistados, as condições das quadras de esportes são precárias, exceto em uma escola em que o prédio é compartilhado com a rede privada. Nesse sentido, diante de um cenário de relações conflituosas, há um empoderamento dos discentes, que passam a exercer a cidadania com exigências aos governantes, tais como mais transparência e participação nas tomadas de decisão, o que traz à luz a discussão da complexidade dos problemas educacionais e propõe mudanças para o Ensino Médio.

Palavras-chave: Ocupação. Ensino Médio. Infraestrutura.

CURRÍCULO COMO SIGNO DE CONFLUÊNCIA DE PRÁTICAS: PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE O CURRÍCULO E OS CURSOS PRÉ- POPULARES

Adrielly Ribas Moraes

driellyribasmoraes@hotmail.com

Resumo: Este trabalho apresenta pesquisa em desenvolvimento sobre os cursos pré-vestibulares populares (CPVP) e sua construção do currículo na prática. Os pilares de sustentação teórica da pesquisa, assumem a configuração de um tripé, *Educação Popular*, *Teoria Crítica do Currículo* e *Educação não escolar*, considerando que esses espaços de educação não escolar podem favorecer estratégias e metodologias contra hegemônicas. A partir dessa inserção, nosso olhar pretende discutir o currículo, desde já entendido como um campo de confluência de práticas. Mais especificamente, nossa pretensão é abordar as práticas curriculares e de ensino-aprendizagem em face dos desafios postos pelos exames que possibilitam o acesso ao ensino superior, objetivo maior da instituição e de seus alunos. Como recurso metodológico e para nortear este estudo, a fundamentação bibliográfica que elegemos possui a perspectiva do currículo segundo a Teoria Crítica, a partir da obra de Gimeno Sacristan. Desta última perceptiva o autor pontua algumas das possibilidades de análises, resumidas da seguinte forma: I) analisar a prática através da perspectiva dos conteúdos que dotam o currículo. II) estudar o currículo como território de intersecção de práticas diversas e III) sustentar a discussão sobre a interação entre teoria e prática. Em nossa ótica, os CPVPs, ainda que se inserindo no campo da *Educação Popular e não-escolar*, adotam em seus programas e disciplinas, as ementas dos exames e vestibulares para o acesso ao ensino superior. Também é importante ressaltar que no campo da Educação Popular o currículo ultrapassa os limites disciplinares centrando-se em temas geradores, bem como maneja referencial teórico, conceitos, procedimentos e habilidades de diferentes áreas do conhecimento para solucionar as questões/problemas presentes no cotidiano dos educandos. Por isso, para melhor compreensão do significado do currículo no processo educacional é necessário conhecer os caminhos pelos quais percorreram seus estudos, bem como compreender que o currículo é cheio de intenções e significados, e entender as relações de poder e de espaço, expondo resumidamente alguns conceitos e perspectivas sobre o currículo enquanto campo de estudo da educação. Consideramos então, que os CPVPs, devido a suas características estruturais, abarcam outras opções pedagógicas no campo da educação

popular, revelando estratégias de educação não escolar com grandes potencialidades de intervenção. A Educação popular está relacionada ao exercício do poder através da busca da conquista da autonomia, por entender as classes populares como detentoras de um saber não valorizado e excluído do conhecimento historicamente acumulado pela sociedade. Nessa perspectiva, qualquer reflexão ou proposição que se faça sobre a prática curricular envolve, implícita ou explicitamente, a análise dos objetivos dessa prática, das suas intenções e interesses, das escolhas realizadas a cada momento pedagógico, dos valores que balizam o fazer educativo. Ou seja, implica em assumir uma posição política, estética e ética frente à realidade educacional e sociocultural vigente e, simultaneamente, desencadear ações comprometidas com uma determinada forma de organização social.

Palavras-chave: Curso Pré-Vestibular Popular. Educação Popular. Currículo.

INTERFACES DA EDUCAÇÃO POPULAR E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: O CASO DO CADST

Anderson José Lisboa Baptista

andersonbaptista@yahoo.com.br

Universidade Federal Fluminense - NEDEJA

Agência financiadora: Capes

Resumo: Embora as concepções em torno do conceito “trabalho” sejam diversas, podemos afirmar que a vida na sociedade contemporânea gira em torno do trabalho, ou pelo menos do que é chamado hoje de trabalho. A vida em torno do trabalho seria uma vida em prol das necessidades. Um dos principais, ou talvez o principal papel da educação nesta sociedade está relacionado ao mundo do trabalho. Mesmo formações ditas propedêuticas tem no fundo o objetivo de possibilitar, ou pelo menos de propor, que sujeitos acessem o mundo do trabalho em patamares hierárquicos mais elevados. Porém, muitos dos nossos jovens sabem que a escola não garante empregabilidade e muitos também se negam a ter uma vida resumida ao reino das necessidades. Não estaria aqui um dos aspectos centrais da crise do jovem com a escola, principalmente com o ensino médio? Apresento aqui resultados parciais de minha pesquisa de doutorado que se encontra em andamento. O objetivo principal é refletir sobre as relações entre educação, trabalho, autonomia, sentidos e possibilidades para sujeitos jovens e adultos do tempo presente, tomando como campo de análise a educação popular através da experiência de uma escola de trabalhadores. O campo empírico de estudo é o Centro de Aprendizagem e Desenvolvimento Técnico Social (CADST), uma escola de trabalhadores que funcionou nos anos de 1984 à 2008, no município de São João de Meriti, baixada fluminense. No final da década de 1970, período do governo ditatorial, iniciativas de trabalhadores que assumem a responsabilidade de educar próprios trabalhadores “começam a ganhar corpo”. Com isso, outras escolas de trabalhadores surgiram ou se firmaram neste período. Muitas delas se reuniram em um seminário no Rio de Janeiro em 1979. Outras reuniões como esta ocorreram em outros anos e possibilitaram uma maior articulação, o que teve como um de seus resultados a criação de metodologias e materiais comuns. Organismos internacionais principalmente ligados às igrejas católica e protestantes contribuíram com apoio e financiamento. Um resultado desse momento foi a criação do Conselho de Escolas Operárias em 1989 que depois passou a ser chamado de Conselho de Escola de Trabalhadores (CET). Ele reuniu escolas de distintos estados, entre elas o CADST e o Centro de Trabalho e

Cultura (CTC), que funciona até hoje no Recife, sendo uma experiência muito bem estudada e documentada, diferente do CADST que foi muito pouco estudado até então. A problemática levantada na pesquisa é a seguinte: Que elementos podemos extrair da relação entre a proposta de uma formação crítica e emancipatória oriunda da educação popular e de uma crítica sobre o papel do trabalho na sociedade contemporânea? Quais os princípios e elementos que fundamentam as propostas de formação de uma escola de trabalhadores? Qual a efetividade prática na experiência de sujeitos que por lá passaram? É um trabalho de cunho qualitativo. Os principais instrumentos metodológicos utilizados são a análise documental e a realização de entrevistas. Por ser uma experiência pouco estudada, a maior parte das fontes em relação ao CADST são primárias. No primeiro contato com material preservado por antigos gestores, pude catalogar e digitalizar 80 documentos que somam aproximadamente 1.000 páginas: projetos, relatórios, atas de reuniões, cartas etc. Entrevistas serão realizadas com egressos, monitores e gestores, com objetivo de conhecer a fundo as trajetórias desses sujeitos, suas experiências em relação ao tempo em que passaram no CADST e as possíveis marcas oriundas da proposta de formação da escola. Isso tanto em relação aos ex-aprendizes, quanto aos ex-monitores. Enfim, o CADST é uma experiência fundamentada nos princípios da educação popular. A título de considerações parciais, destaco que ele uniu premissas da educação profissional e da educação popular. Categorias como cidadania, solidariedade e participação estão muito presentes nos documentos, que estão sendo estudados. Elas podem ser um importante instrumento para entendermos o modo dos trabalhadores fazerem escola e a partir de então dialogarmos com demandas da educação no tempo presente que infelizmente está subsumida à lógica do reino das necessidades.

Palavras-chave: CADST. Educação Profissional. Trabalho.

A INCLUSÃO NO ENSINO PROFISSIONAL: O ALUNO COM DEFICIÊNCIA NA FAETEC

Aracy Cristina Kenupp Bastos Marcelino

cristinakenupp@gmail.com

FAETEC

Resumo: O objetivo deste trabalho é apresentar um relato de experiência da atuação da professora de Educação Especial, na Unidade Teresópolis da Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC). No contexto da fundação, as ofertas dos cursos e as respectivas inscrições são realizadas por meio da Rede Mundial de Computadores e, portanto, a cada nova rodada dos cursos, há sempre novos desafios para a unidade em relação à inclusão da pessoa com deficiência. Com muita frequência, a unidade tem sido procurada por alunos com deficiência visual e surdez. No entanto, no primeiro semestre de 2016 dois alunos com autismo procuraram pelos cursos da unidade. Assim, a unidade atendeu oito alunos com deficiência visual matriculados no curso Básico de Informática – Ambiente Windows I, dois surdos e um autista no curso de Língua Estrangeira – Inglês, uma autista no curso de Manicure e uma surda no curso de Cabeleireiro. Dentre as estratégias utilizadas pela autora, está a constante busca pela parceria com a família dos alunos, a fim de discutir o processo de inclusão e a participação dos alunos nas atividades solicitadas pelos instrutores/professores dos cursos. Percebe-se que ter um profissional da área da Educação Especial lotado na Unidade tem incentivado as pessoas com deficiência a procurar pelos cursos oferecidos pela Unidade da FAETEC em Teresópolis. Nesse sentido, destaca-se a importância das instituições que oferecem educação profissional, manterem em seu quadro de funcionários, um especialista na área da Educação Especial, visto haver oferta de vagas no mercado de trabalho para as pessoas com deficiência e, no entanto, é notório que poucas delas tenham qualificação profissional para preenchê-las.

Palavras-chave: Ensino profissional. FAETEC. Inclusão.

TENSÕES ENTRE AS VISÕES DE MUNDO DOS ALUNOS CRISTÃOS DE DIVERSAS DENOMINAÇÕES E O ENSINO DE FILOSOFIA – UMA QUESTÃO A SER ENFRENTADA NAS ESCOLAS

Camile Santos Duarte
camileduarte@hotmail.com
Bolsista Capes
Ticyane Madeira Cavalcanti
ticyanemadeira@gmail.com
Bolsista FAPERJ
UFF

Resumo: O presente trabalho traz para o debate a barreira criada pela reprodução e defesa do discurso religioso de algumas igrejas cristãs (católicas, protestantes, neopentecostais, etc) nas salas de aula. A efetivação do processo de ensino - aprendizagem de muitas disciplinas e mesmo as relações de trabalho nas escolas estão sendo significativamente atingidas em função do enorme crescimento do número de templos e até mesmo das possibilidades de comunicação e meios de divulgação de dogmas e preceitos religiosos na contemporaneidade. Dentre as disciplinas ministradas, algumas são mais duramente atingidas nesse processo: História, Sociologia e Filosofia principalmente. É sobre esta última, a partir de pesquisa bibliográfica e considerando a experiência docente de uma das autoras no ensino de Filosofia em algumas escolas do Estado do Rio de Janeiro que pretendemos iniciar um diálogo com estudantes, profissionais e famílias neste trabalho. A disciplina Filosofia, suprimida no período da ditadura militar, só retorna aos currículos na década de 1980, sendo a regulamentação do seu ensino ainda mais recente, só se efetivando com a edição do Parecer CNE/CEB 38/2006 e da Resolução CNE/CEB 04/2006 e a promulgação Lei 11.684/2008. Reflexões acerca da função social da escola e de que papel cumprem e/ou deveriam cumprir os (as) professores (as) passam, em função da obrigatoriedade recém-instituída, a ser também questões para os professores e professoras de Filosofia. Concepções da escola como “reprodutora” da sociedade” onde seus profissionais representam “agentes a serviço do Estado”, ainda persistem, e assim, compreendemos que precisamos superar estas contradições a partir de uma prática que busque ampliar a consciência dos (as) alunos (as) numa concepção emancipadora, uma prerrogativa do trabalho dos profissionais da educação politicamente comprometidos com os seus educandos. O momento atual, de crise política e econômica, favorece que concepções de mundo e valores ainda mais conservadores que os vigentes

passam a ser muito mais defendidos e divulgados como uma forma de controlar as populações cada vez mais empobrecidas. Professores (as) de Filosofia têm o dever de trazer para a sala de aula o papel crítico da reflexão filosófica, para aprofundar o conhecimento, incentivar a tolerância, o respeito entre crentes e não crentes, em suma, para contribuir com a construção de uma sociedade mais democrática, livre da violência trazida pela ignorância e pelo fanatismo. Com essa tarefa no horizonte o que os profissionais têm que enfrentar são episódios quase diários de expressões de fanatismo que culminam na não aceitação de que sejam realizados sequer debates sobre alguns temas na sala de aula. Nessa conjuntura, temos, ainda, o assustador crescimento do Movimento Escola Sem Partido e suas tentativas de institucionalização, buscando consolidar e justificar teoricamente múltiplas ações no sentido de inviabilizar que a escola cumpra o seu papel formativo e que professores exerçam sua profissão. Refletimos neste momento sobre o quanto e como as religiões vem tomando as instituições públicas, determinando normas de conduta e preceitos morais, legitimando ou deslegitimando ações coletivas e definindo pautas de debates políticos. Acreditamos que a superação deste problema não se coloca imediatamente, mas trazemos esta questão para o debate porque observamos e a organização para desconstruir este projeto nefasto de educação está na primeira ordem do dia.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia. Religiões na Escola. Escola sem Partido.

MAPAS VIVENCIAIS QUE MAPEAM E NARRAM O DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO-CULTURAL HUMANO COMO INSTRUMENTOS DE CRIAÇÃO DO LUGAR

Daniel Luiz Poio Roberti – UFF/IEAR

daroberti@yahoo.com.br

Juliano Augusto de Araújo Tavares – CIEP 302

jullianotavaress@gmail.com

PIBIC – Ensino Médio

Resumo: O nosso trabalho discute o panorama do ensino de mapas no ensino médio. O ensino de mapas na escola até hoje é muito refém de metodologias que trabalham o mapa como um produto estático e acabado, deixando de lado a participação do sujeito na confecção desta ferramenta cartográfica. Grande parte da literatura científica da área defende o ensino de mapas, a partir da metodologia do desenvolvimento cognitivo de Piaget. É uma perspectiva teórico-metodológica que leva em conta a maturação biológica do sujeito em relação a sua capacidade de apropriação da linguagem do mapa oficial no processo de construção de qualquer atividade de aprendizagem cartográfica na escola. Parte do movimento da cartografia escolar brasileira entende que para um aluno realizar a leitura de qualquer mapa oficial, ele precisa estar alfabetizado em determinados elementos desse objeto cartográfico. Nós entendemos que a cartografia na escola não é só isso, que o ensino de mapas não é só a aprendizagem do alfabeto que vai estar presente no mapa oficial; defendemos o mapa na perspectiva da ferramenta cultural cujo princípio é mediar a relação do homem com a natureza, compreendendo que esta relação é carregada de cultura e historicidade num cenário de permanente criação. Trabalhamos com a metodologia dos mapas vivenciais cuja intenção é mapear a relação do sujeito com o meio em que estuda (colégio) e vive (distrito de Jacuecanga/Angra dos Reis), entendendo que esta relação, forma uma unidade, pois todo aluno estuda num determinado colégio e vive num determinado lugar que o constitui enquanto cidadão.

Palavras-chave: Mapas vivenciais. Teoria histórico cultural. Vivência.

A RELEVÂNCIA DA AUTONOMIA PARA A FORMAÇÃO EM TECNOLOGIA DE SISTEMAS DE COMPUTAÇÃO

Débora Gaspar Soares
deboragirassol@gmail.com

Lúcia Valadares Sartório
luciavaladares@uol.com.br

Márcio Rufino
UFRRJ

Resumo: Hoje, é evidente a importância das tecnologias de informação e comunicação, tanto para o desenvolvimento social e econômico quanto para o futuro das relações de trabalho, e em decorrência disto, vemos que estas tem sido objeto constante de estudos e pesquisas nas diversas áreas do saber. O mercado de trabalho tem requerido do trabalhador que seja ser cada vez mais criativo e colaborativo com essas tecnologias, vistas como ferramentas indispensáveis, ainda que modo acrítico, sem maior reflexão e análise dessas escolhas e de seus impactos nas múltiplas dimensões sociais e culturais. Aos usuários da internet, redes sociais e demais tecnologias de informação e comunicação são requeridas habilidades e ambiente virtual para realização de atividades cotidianas, que apresentam novas formas de relacionamento e cognição, e referem-se à produção, à informação, à inovação e à dinâmica socioespacial. Tendo em vista que os meios de produção, as relações sociais, a utilização da ciência e da informação se transmuta em processos de inovação e em práticas socioculturais, este estudo pretende destacar a importância da autonomia para o aluno do curso de Tecnologia de Sistemas de Computação. Neste processo investigativo, analisamos as grades curriculares dos seguintes cursos: Tecnologia de Sistemas de Computação, modalidade semipresencial, oferecido pela UFF; Bacharelado em Computação, modalidade presencial, oferecido pela UFF; e Tecnologia em Sistemas para Internet, modalidade presencial, oferecido pelo CEFET. Além desta análise, visamos levantar as características dos alunos dos cursos investigados. O foco da investigação era verificar o papel da proximidade territorial, do ponto de vista das práticas produtivas, da ação cooperativa e das fontes de informação e conhecimento para inovação, respeitando as características da amostra do estudo. A culminância do presente estudo foi a observação do uso dos canais, mecanismos e da intensidade dos fluxos de conhecimento nas interações locais, pelos alunos do curso de Tecnologia de Sistemas de Computação. Esse trabalho necessitou da interpretação das

interfaces entre o arcabouço institucional, os níveis de capital social e a dinâmica cognitiva e inovativa local em relação a Legislação de Educação a Distância. O objetivo deste trabalho foi identificar os fatores que influenciam na construção da autonomia para a formação em Tecnologia de Sistemas de Computação, que é uma modalidade de graduação semipresencial. Realizou-se uma análise qualitativa dos dados, visando investigar a distribuição espacial das amostras para verificação da proximidade territorial das fontes de informação e conhecimento para inovação e estudar as grades curriculares dos cursos de graduação semipresenciais e presenciais de Tecnologia em Sistemas de Computação. Os resultados encontrados indicaram a necessidade de cautela na utilização do termo autonomia, como questiona o uso excessivo das Tecnologias de Informação e Comunicação para o modelo de graduação semipresencial.

Palavras-chave: Autonomia. Tecnologia de Informação e Comunicação. Formação Profissional.

AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UTOPIA OU REALIDADE?

Eliane de Alcântara Pereira

elianealper@hotmail.com

Mestrado em Educação da Universidade Estácio de Sá – UNESA

Linha de Pesquisa: Política, Gestão e Formação de Educadores (PGFE)

Resumo: Este artigo apresenta aspectos históricos e políticos da avaliação em larga escala da educação básica, considerando seus pontos favoráveis e críticos, com o objetivo de investigar o que dizem sobre a avaliação da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), em especial no ensino técnico de nível médio. Esse texto é parte das pesquisas desenvolvidas sobre “Ética e Formação de Professores - Investigações sobre o PNE 2014-2024”, da Linha de Pesquisa Política, Gestão e Formação de Educadores do PPGE/UNESA. Interpreta-se o alcance da prescrição legal e dos avanços sobre a avaliação na educação profissional, a partir da análise das metas do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), da estruturação do Sistema Nacional de Informação Profissional (Sistec) e da análise documental sobre o tema. Destacando-se, também, algumas iniciativas de avaliação da qualidade da educação profissional no Sistema S. A análise documental indica que o PNE contempla a avaliação da educação profissional, em consonância com os princípios constitucionais, da garantia da qualidade do ensino. No entanto, os dados confirmam a distância entre prescrição legal e efetividade, como as iniciativas avaliativas incompletas ou sem definição, remetendo o estigma da educação profissional como uma categoria educacional de segundo plano.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Avaliação. Educação Profissional.

**REFLEXÕES ACERCA DA IMPLANTAÇÃO DO
PROGRAMA ENSINO MÉDIO INTEGRADO À FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA REDE PÚBLICA
ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO**

Flávia Monteiro de Barros Araújo

fmbaraujo@hotmail.com

GRUPPE/UFF

Isabela Priscila Araújo Rocha Guaiano

isabelapriscula@ymail.com

UFF/CNPq

Resumo: Nas últimas décadas, no Brasil, buscou-se implementar políticas voltadas para a expansão da educação profissional com o objetivo de enriquecer o ensino e qualificar a mão de obra. Essas políticas, debatidas por vários setores sociais, priorizaram a formação de recursos humanos, tendo em vista as demandas de desenvolvimento econômico no país. Destaca-se que, historicamente, as discussões acerca do desenvolvimento dessa modalidade estiveram relacionadas aos debates sobre a identidade do ensino médio, caracterizado pela literatura como dual. Em 2004, após intensos movimentos organizados por educadores, o governo federal promoveu uma importante mudança no quadro normativo que orientava a oferta da modalidade: foi aprovado o Decreto nº. 5154/04 e revogada a legislação anterior que não permitia a organização do ensino médio integrado ao ensino profissional. Neste contexto, tendo em vista a implantação do ensino médio integrado à formação profissional, o MEC promoveu diversas reuniões no país e organizou políticas para apoiar os estados na adoção da proposta. Este estudo tem como objetivo recuperar a implementação do Médio Integrado, assinalando, em especial, o processo desenvolvido pela Rede Pública Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro. O percurso de implantação deste programa revela contradições e a presença de concepções híbridas que orientaram a sua implantação. A elaboração deste trabalho envolveu a realização de entrevistas e pesquisa documental com o objetivo de compreender os desafios e pressupostos que fundamentaram o esta proposta.

Palavras-chave: Política educacional. Ensino médio integrado. Ensino profissional.

**PROBLEMATIZANDO A BUSCA POR UM PADRÃO DE BELEZA ATRAVÉS DA ARGUMENTAÇÃO
NO ENSINO DE BIOLOGIA: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO INICIAL NO ESTÁGIO
DOCENTE**

Franco Gomes Biondo (IB/UFRJ)
francobiondo7@gmail.com

Juliane Costa Custódio (IB/UFRJ)
juliane.custodio3@gmail.com

Beatriz Barreto Coelho (IB/UFRJ)
bia.cp2@gmail.com

Adriana AllekLitaiff (IB/UFRJ)
adriana.allek@hotmail.com

Thainara Cristina Arantes (IB/UFRJ)
thai_arantes@gmail.com

Carla Mendes Maciel (CAp/UFRJ)
macielcarla@hotmail.com

Maria Jacqueline Girão Soares de Lima (FE/UFRJ)
giraovac@gmail.com

Resumo: Este trabalho objetiva relatar uma atividade didática desenvolvida por licenciandos de Biologia, em uma turma de primeiro ano do Ensino Médio do Colégio de Aplicação da UFRJ. A atividade se inseriu no final do segundo trimestre, o qual possui, como objetivo pedagógico, a integração entre os conteúdos da composição química celular e a obtenção de uma dieta equilibrada. Procurando aproximar o currículo da realidade do estudante adolescente, decidimos problematizar tipos de dietas restritivas e outras medidas que visam o alcance de um padrão de beleza, entendendo que tal abordagem poderia contribuir para uma educação em saúde através da ligação entre conhecimentos específicos e aspectos sociais. A atividade foi realizada em seis tempos, compondo quatro encontros sequenciais, incluindo: uma aula expositiva, na qual foram abordados o histórico dos padrões de beleza, dietas restritivas, suplementos e anabolizantes; um momento integrativo, no qual os estudantes, divididos em dois grupos, pesquisaram e organizaram argumentos favoráveis ou desfavoráveis ao uso de anabolizantes; um júri simulado, onde os grupos debateram acerca de uma lei fictícia que autorizava o uso de anabolizantes por maiores de idade; e uma roda de conversa para finalizar o debate e obter uma avaliação dos estudantes. Verificamos uma alta aceitação dos encontros, especialmente do júri simulado, e uma importância atribuída, pelos estudantes, ao exercício da argumentação. Valorizamos essa importância porque entendemos que a capacidade de argumentação é fundamental para o desenvolvimento do espírito crítico,

sobretudo entre adolescentes. Por fim, identificamos que tanto a atividade didática quanto o comprometimento dos estudantes constituíram um espaço profícuo para um aprendizado significativo sobre o tema proposto, estabelecendo pontes entre aspectos sociais e conhecimentos específicos e construindo, além de respostas, reflexões adicionais, tanto para nós, licenciandos, quanto para os estudantes.

Palavras-chave: Prática de ensino. Saúde. Júri simulado.

O PROFESSOR-INSTRUTOR MILITAR TAREFA POR TEMPO CERTO DA MARINHA: SABERES E FORMAÇÃO DOCENTE

Hercules Guimarães Honorato
hghhhma@gmail.com
Escola Naval

RESUMO: O objetivo deste estudo é apresentar o corpo docente do ensino superior militar da Escola Naval (EN) em especial os militares da reserva naval que exercem Tarefa por Tempo Certo (TTC), abrangendo seus saberes e formação docente. A seguinte questão norteou este estudo: “Em que medida um instrutor militar da reserva, sem formação docente específica durante sua formação acadêmica e prática profissional, possa ser considerado um professor?”. Espera-se que este estudo seja relevante no aspecto de compartilhar ao meio acadêmico o processo formativo dos docentes TTC, no que diz respeito aos conhecimentos pedagógicos e prática de ensino, visto que ainda existe discussão, no âmbito da educação superior, da necessidade ou não dos seus professores terem uma formação pedagógica específica. Um aspecto motivacional para a elaboração deste estudo foi a pouca pesquisa sobre o tema na academia, em especial quando o foco é o ensino superior militar. A abordagem desta investigação é de cunho qualitativa, com pesquisa documental e bibliográfica, onde se buscou estabelecer relações sobre a formação profissional do instrutor em lide e a sua preparação para o ensino superior militar. Foi adotado como instrumento de coleta de dados um questionário com sete perguntas abertas, enviado aos 38 docentes da instituição. A pedagogia, como ciência da educação, tem como objetivo estudar os fenômenos educativos e, portanto, se preocupa com a problemática da formação humana. A didática seria a prática do ensino em especial na sala de aula, sendo esta central na formação do professor. Os profissionais, que se tornam professores, têm aliado aos conhecimentos advindos de sua graduação e da prática laboral, tendo como modelos os seus antigos mestres que internalizaram em sua formação superior, e assim passam a ensinar a partir das experiências como aluno. O ensino na Marinha do Brasil (MB) é um processo contínuo e progressivo de educação, com características próprias, constantemente atualizado e aprimorado, que visa a prover o conhecimento básico, profissional e militar-naval necessário ao cumprimento de sua missão constitucional de defesa da Pátria. Para que seja atingida a sua tarefa principal, existe a necessidade de um corpo docente competente que transmita os conhecimentos acadêmicos

e os valores militares tão importantes para plena formação de seus alunos. Esse corpo docente é formado por professores civis do magistério superior militar, por instrutores que exercem TTC, por militares da ativa e militares temporários. O docente TTC é uma medida administrativa, e temporária, cujo escopo principal é aumentar a flexibilidade do gerenciamento do pessoal, assegurando a presença na composição de força de trabalho de militares com larga experiência profissional e conhecimento técnico-administrativo de interesse à instituição. O prazo para contratação é finito e corresponde a um período de trinta e seis meses, podendo ser renovado até o limite de permanência que é de 75 anos de idade. A contratação por tarefa obedecerá, obrigatoriamente, o regime de quarenta horas de trabalho semanais, e o militar inativo que pleiteie essa função deve estar habilitado no curso expedito de técnica de ensino ou no curso especial de metodologia didática a distância realizado no âmbito da MB ou de cursos extra-MB, como os cursos de técnica de ensino da Força Aérea Brasileira ou Exército Brasileiro ou até mesmo o de licenciatura plena em instituições civis. A situação verificada reafirma a discussão relevante sobre a formação do professor para o exercício da docência no ensino superior, e ao militar inativo que desejar exercer a docência, a formação pedagógica e didática é condição importante e que deve ser cumprida. Analisado o instrumento de coleta de dados, pode-se verificar que o docente deste estudo é aquele que ensina o conhecimento técnico e a pessoa responsável em transmitir os valores e a prática profissional apreendidos e construídos em anos de serviço ativo. A relação discutida, e sempre questionada, entre professor-instrutor e aluno em formação é minorada, pois são todos militares, instrutores e alunos. As gerações passadas se preocupam com o futuro da instituição e as novas gerações veem no passado aquilo que, de forma renovada, também o serão, pois ambos sabem que, na essência, representam a continuidade da própria MB. Os docentes respondentes associam o seu conhecimento profissional com a prática que adquirida em sala de aula e com a experiência advinda da relação com os demais professores. O ser instrutor ou o ser professor se torna apenas uma questão de semântica dos vocábulos, retratando o que realmente deve acontecer, que o ensino seja apresentado como prioridade em consonância com a aprendizagem dos discentes, construindo o aprender a aprender, sem descuidar da formação militar, dos valores éticos e morais, dos aspectos práticos profissionais, da construção dos cidadãos brasileiros, sujeitos de direito e militares de profissão.

Palavras-Chave: Ensino superior militar. Formação docente. Professor-instrutor.

SOCIOLOGIA, DIREITOS HUMANOS E LUTA POR RECONHECIMENTO: CONTRIBUIÇÕES PARA EMANCIPAÇÃO

Ingrid Gomes

ingridfgomes@gmail.com

UFF

Pâmela Esteves

pamella_pan@yahoo.com.br

UERJ/FFP

Resumo: A análise empreendida neste trabalho objetiva refletir sobre as contribuições da educação em direitos humanos para a Sociologia, vista aqui como disciplina do ensino médio, que possui grande potencial no processo de formação de estudantes reflexivos e críticos. Aliada a essa perspectiva, pretende-se delinear um diálogo vinculado ao modelo de teoria crítica do filósofo Axel Honneth, que elaborou uma nova concepção de luta por reconhecimento, que acreditamos estar em consonância com o fortalecimento de uma educação emancipatória. Sendo assim, levantamos o seguinte questionamento: Como o ensino sociológico, vinculado à prática pedagógica na perspectiva de uma educação em direitos humanos, pode corroborar com o reconhecimento social dos estudantes do ensino médio? Uma parcela desta investigação proposta configurou-se a partir do acompanhamento das aulas de sociologia para turmas de ensino médio em uma escola da rede estadual fluminense, à época vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), e que permanecem em desdobramentos em nossos estudos atuais no âmbito da ética em educação. A pesquisa realizada mostra-se importante por acentuar a defesa da escola como um espaço de acolhimento de diversidades e de respeito às diferenças, independentemente de qualquer característica pessoal ou social que seja apresentada. Diante desse compromisso e entendendo os direitos humanos vinculados às práticas democráticas, faz-se necessário que os estudantes se percebam como sujeitos de direitos, atuantes na sociedade; e, que a escola, pautada por práticas pedagógicas sensíveis à (des)construção de identidades de estudantes pela luta por reconhecimento, reforça o combate aos preconceitos, às discriminações e às desigualdades. A metodologia utilizada para o embasamento das considerações respalda-se em: 1) contribuições de documentos oficiais calcados nesse cenário; 2) revisão bibliográfica, partindo de considerações de autores, tais como: Vera Candau, a fim de compreender o processo sócio-histórico da educação em direitos humanos no Brasil e seus desafios; Maurice Tardif, com seus apontamentos direcionados aos elementos consituíntes da teoria da prática educativa e às concepções do saber docente; Wright Mills, com a interpretação da realidade exercitando a imaginação sociológica; Axel Honneth, que vinculado ao pensamento da teoria crítica, discute a proposta de luta por reconhecimento como possibilidade emancipatória; 3) observação participante em uma escola básica da rede estadual fluminense. Entre os muitos desafios presentes no cotidiano

da escola, os resultados parciais desse esforço investigativo apontam estratégias e caminhos que contribuem para a resposta ao questionamento proposto. O ensino de sociologia, na perspectiva pedagógica da educação em direitos humanos, tem uma atuação imprescindível com mecanismos dialógico e prático, que promovem o exercício da cidadania e outras formas de engajamento democrático na sociedade, que contribuem com uma educação emancipatória. Somado a esses fatores, convém salientar que a postura docente, ao não ignorar insultos ou situações de conflitos ocorridos em sala de aula, apresentou-se influente na desnaturalização dessas manifestações ao questioná-las e ressignificá-las, colaborando, assim, com a valorização da cultura dos direitos humanos na escola.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia. Educação em Direitos Humanos. Luta por Reconhecimento. Emancipação.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: DESAFIOS EM TEMPOS DE CRISE

Jane Rangel Alves Barbosa

janerangel@oglobo.com

UCB/UNIFOA

Stella Alves Rocha da Silva

stella@castelobranco.br

UCB/CEDERJ/SEEDUC

Resumo: Os desafios lançados ao mundo do trabalho para atender as novas exigências de um modelo econômico neoliberal, alicerçado na globalização das informações, coloca a educação e seus atores em um impasse, o de permanecerem em continuada formação, uma vez que a educação tem se tornado o elo para o desenvolvimento moderno. Neste sentido, discutir a formação de professores para atuação sobretudo na educação profissional e tecnológica vão de encontro ao movimentos dos educadores em prol da reformulação de políticas educacionais. O professor que atua na educação profissional e tecnológica torna-se o responsável por formar os novos trabalhadores para o mundo do trabalho e entendemos que a formação inicial ou continuada destes professores é fundamental para a preparação de jovens para o mercado de trabalho, uma vez que a sua capacidade técnica agregada a sua experiência, serão considerados requisitos essenciais para sua contratação, sobrepondo muita das vezes a formação pedagógica. Este estudo formaliza a trajetória da formação de docente para atuar na educação profissional e tecnológica, fundamentado em pesquisa bibliográfica e documental sobre essa modalidade na perspectiva de integração educação-trabalho e na relação entre teoria, técnica e prática. Urge caracterizar a formação dos docentes da educação profissional buscando compreender como os desafios das sociedades modernas sejam realmente enfrentados e solucionados.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Formação de Professores. Educação Profissional e Tecnológica.

CAMINHOS E DESAFIOS: O PROFESSOR COMO MESTRE E APRENDIZ NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA EXPERIÊNCIA

Leandro Gouveia Almeida

leandro.almeida@ifrj.edu.br

IFRJ

Tania Marta Costa Nhary

taninhary@gmail.com

UERJ

Gilmar Oliveira

gilmaroli@gmail.com

RESUMO: Pensando nos entrelaces que circunscrevem o professor e o aluno, o presente texto nos convida a pensar na arte de conduzir e ser conduzido. Acreditamos que o mestre pode e deve enveredar por caminhos que ultrapassam os conteúdos escolares podendo trazer contribuições formativas na e para a vida de seus alunos. Com base nessa esteira de pensamento é que temos como foco investigativo a atuação do professor de Educação Física, no Ensino Médio, e as possibilidades de assumir uma visão macro da educação, de forma imbricada, integrando corpo e mente, razão e emoção, saberes acadêmicos e saberes discentes. A partir de experienciar atividades que estão para além dos muros escolares, acreditamos que os jovens possam, pela linguagem corporal, revelar uma cultura também de resistência em relação ao mundo que o cerca e o constitui, ampliando sua visão de mundo e o olhar crítico frente as demandas, desafios e embates que se postam, valorizando as experiências que são vividas e sentidas pelo corpo de forma individual, coletiva e única. Para tal, as práticas pedagógicas se deram em *lugares e tempos* diferenciados, como acampamentos, caminhadas e em inter-relações com outras disciplinas escolares. Dessa forma, não se pretendeu pedagogizar a experiência e cair na cilada do experimento, mas permitir ao jovem se deixar levar pelas coisas que acontecem nesse percurso, que é material e simbólico, mas que provoca desafios, resoluções de problemas, senso crítico, sentimento de solidariedade e partilha. Dessa experiência percebeu-se o quanto eles vão se transformando e sendo transformados pelo acontecimento, produzindo sentidos e significados evocados pela experiência corporal, emocional, cultural, afetiva e partilhada. Pretendemos com isso, no campo da formação de professores, apontar que existem outras e diferentes formas de práticas pedagógicas em Educação Física que não se pautem tão somente nos modelos tradicionais de ensino.

Palavras-chave: Professor. Experiência. Formação.

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO EM INSTITUIÇÃO DO SISTEMA S

Marco Polo Leal Pires

mplpires@hotmail.com

Eliane de Alcântara Pereira

elianealper@hotmail.com

Mestrado em Educação da Universidade Estácio de Sá (UNESA)

Linha de Pesquisa Política, Gestão e Formação de Educadores

Resumo: Este trabalho investiga as políticas de formação de professores para a educação profissional técnica de nível médio no âmbito do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), no Rio de Janeiro. Diante da atual crise brasileira, das transformações políticas na área da Educação e dos investimentos para a Educação Profissional nos últimos anos, através de vários programas e planos governamentais para a expansão da oferta de cursos técnicos profissionalizantes para jovens e adultos, investigar a formação dos profissionais da educação que atuam nas instituições do Sistema S é importante, tendo em vista seu papel na formação de trabalhadores. Este trabalho se propõe a analisar as políticas de formação dos profissionais da educação do SENAC, a luz do previsto nas metas do atual Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), e assim identificar as lacunas e possíveis avanços da formação de professores da educação profissional. Esta investigação está vinculada ao grupo de pesquisa sobre Ética e Formação de Professores – investigações sobre o PNE 2014-2024, da Linha de Pesquisa Políticas, Gestão e Formação de Educadores do PPGE da UNESA. Como procedimento metodológico, optou-se pela análise documental, tomando como referência a legislação educacional e documentos relativos as políticas de formação de professores da instituição, além de efetuar o estado da arte das pesquisas produzidas sobre o tema disponíveis no Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Os resultados permitem afirmar que, no âmbito das Políticas de Formação de Professores para Educação Profissional Técnica, há poucas regulamentações e muita flexibilidade, o que nos leva a inferir que a formação de professores para a educação profissional, mais especificamente, para a atuação nas instituições do Sistema S, não é alvo de maiores preocupações, tanto por parte do Estado quanto das instituições. Ademais, foi possível verificar que a maioria dos profissionais que atuam no SENAC não possui formação para a atuação na docência, isto é, não são licenciados. Como paliativo, o SENAC oferece curso de complementação pedagógica, denominado Programa de

Desenvolvimento do Docente (PDD), com ênfase no método do aprender fazendo, que não prepara integralmente o professor para as diversidades existentes em sala de aula.

Palavras-chave: Educação profissional. Sistema S. Formação de profissionais da educação.

A CRISE DA AUTORIDADE E A EDUCAÇÃO: UMA PERSPECTIVA ARENDTIANA

Marina Ribeiro

marinapuc-rio@hotmail.com

PUC-Rio

Orientador: **Marcelo Andrade**

marcelo-andrade@puc-rio.br

PUC-Rio

Coorientadora: **Pâmela Esteves**

pamella_pan@yahoo.com.br

UERJ/FFP

Resumo: Com base no tratamento dos dados já coletados nas entrevistas com 10 (dez) professores do Ensino Médio, pretendo aprofundar a categoria *autoridade docente* investigada a partir do roteiro de entrevistas elaborado e aplicado no projeto de pesquisa “Hannah Arendt e a educação: educar para o pensamento e contra a barbárie”. O roteiro das entrevistas foi estruturado com base na abordagem da autora e filósofa Hannah Arendt, principal referência utilizada no projeto de pesquisa institucional no qual atuei como bolsista de iniciação científica. Das diversas categorias construídas, a partir da análise das entrevistas realizada pelo grupo de pesquisa, optei em trabalhar com a categoria de *autoridade*, uma vez que essa temática se fez presente também durante a minha experiência de estágio supervisionado na disciplina de Práticas de Ensino em Matérias Pedagógicas na licenciatura em Pedagogia. Dessa forma, partindo de um processo descritivo e analítico, realizei uma interpretação sobre o conceito de *autoridade* sob a perspectiva de Hannah Arendt. Esta pesquisa tem como objetivo mais amplo contribuir para o projeto de pesquisa institucional do Grupo de Estudos sobre Cotidiano, Educação e Culturas (GECEC), intitulado “Hannah Arendt e a educação: educar para o pensamento e contra a barbárie”, identificando a relação existente entre a crise da educação conceituada por Hannah Arendt, com o relato dos professores entrevistados. Além disso, esta pesquisa tem como finalidade (re)conhecer alternativas que possam auxiliar na reflexão sobre os elementos de recuperação da autoridade do professor. Esta pesquisa específica, como minha atividade de iniciação científica, encontra-se em sua fase inicial. Nesta primeira etapa, venho me dedicando as leituras que envolvem o tema da autoridade, essencialmente sob a ótica arendtiana, a fim de realizar uma interpretação sobre o conceito de *autoridade* desenvolvido pela autora.

Palavras-chave: Educação. Autoridade. Formação.

FORMAÇÃO SEM FORMA: A SINGULARIDADE DO PROCESSO DE SER PROFESSOR

Michelle Dantas

michaduda@yahoo.com.br - SME RJ

Adriane Ogêda

adriane.ogeda@gmail.com

UNIRIO

Edilane Oliveira da Silva

laneoliveirasilva@hotmail.com - SME RJ

Graciele Andrade Rangel

gracyrangel@hotmail.com

Financiamento: Departamento de Pesquisa UNIRIO

Pesquisa: Corpo, Arte e Movimento: investigando metodologias de formação docente.

Resumo: Pesquisar sobre a formação docente ganha especial relevância nos tempos que correm. 2016 têm trazido intensas mobilizações sociais em torno do projeto de sociedade que desejamos e seu modelo democrático que hoje sofre um duro revés. Movimentos que impactam, necessariamente, o campo educacional. Nessa perspectiva, as tensões atuais presentes no campo da formação docente nos exigem atenção e resistência, bem como uma postura crítica e ativa frente aos riscos que as políticas de educação correm. Freitas no recente Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino sublinhou o fortalecimento da lógica tecnicista que novamente se apresenta com novas roupagens. Sem pretender analisar mais detidamente o complexo e polêmico panorama político do país, trazemos a baila esse assunto pois é nesse contexto efervescente que a educação se encontra. Pensar, portanto, a formação docente, implica necessariamente levar em conta as forças e pressões que esse campo está vivendo e que, ao que tudo parece indicar, continuará sofrendo. Nesse sentido, vale reafirmar com nossas pesquisas e ações qual o professor que pretendemos formar. Diferente das perspectivas padronizantes que visam criar modelos únicos de ação, como a cultura do apostilamento, pretendemos discutir na Roda de Conversas a potência formativa dos estudos voltados para as pesquisas narrativas e/ou de histórias de vida e (auto)biográficas. Para tanto, traremos o relato da trajetória do grupo de pesquisa Frestas (Formação e ressignificação do educador: saberes, troca, arte e sentidos) e o lugar da autoria e da narrativa na constituição desse grupo. Acreditamos que a partilha de boas experiências formativas pode ampliar nossa compreensão a respeito de como nos constituímos professores.

Palavras-chave: Educação estética. Formação de professores. Pesquisas narrativas/biográficas/autobiográficas.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: UMA PROPOSTA DE OFICINA AO COLÉGIO PEDRO II

Pedro Rafael Oliveira Pinto
pedrorafael.cp2@gmail.com
Hélio Ferreira Orrico
prof.helioorrico@gmail.com
UFF

Resumo: Este trabalho tem por objetivo geral apresentar uma proposta de oficina para a formação continuada dos professores de Geografia do Colégio Pedro II (CP II) na perspectiva inclusiva. Para tal, utilizou-se como tema para a construção da mesma, diferentes Tecnologias Assistivas aplicáveis à Geografia para alunos deficientes visuais. O objeto de nosso estudo abrange, não apenas a formação continuada de professores em uma perspectiva inclusiva básica, mas principalmente o estímulo dos mesmos à pesquisa e à reciclagem para a identificação de uma transformação no perfil do aluno e para o estabelecimento de um momento para o debate sobre as especificidades do corpo estudantil. Fundado em dois de Dezembro de 1837, o CP II é detentor de inúmeras condecorações como precursor. Desde a primeira escola pública institucionalizada, até mesmo o de primeira escola do Brasil a obter a disciplina de Geografia em seu currículo. Sendo assim, a oficina busca ser um instrumento de valorização e fortalecimento do Colégio frente às mudanças no cenário educacional. A escola, equiparada em 2012 as demais Instituições Federais de Educação através da lei nº 12.677/2012, possui quatorze campi sob sua jurisprudência. Todos estes, poderão se valer do instrumento da oficina para construir junto ao corpo docente um espaço de diálogos e trocas acerca das necessidades específicas dos alunos. De acordo com a Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008 que institui a Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia e dá outras providências, apresenta em seu art. 1º, que o CP II tem um caráter de autarquia, com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Sob este respaldo, a Educação Especial da instituição se consolidou através dos NAPNEs (Núcleo de Atendimento as Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas). Estes núcleos surgiram a partir de uma ação já extinta conhecida como o programa TEC NEP, que objetivava oferecer suporte as instituições de educação profissional junto ao público com necessidades específicas. Dentro do CP II, este modelo está em vigência, contando com múltiplos profissionais lotados no setor.

A proposta de oficina procura estreitar o relacionamento dos servidores do núcleo com o corpo docente, realizando um trabalho já existente de parceria aliado, a partir deste instrumento, à formação destes. Reporta-se a um estímulo pessoal, mas, sobretudo, a um desejo profissional para ampliar o diálogo entre as instâncias escolares com a finalidade de reverberar na qualidade do ensino e do trabalho prestado ao público. A escolha da escola em questão não se deu ao acaso, uma vez que o pesquisador proponente deste ensejo é servidor do quadro efetivo de profissionais da instituição na época do estudo. Isto viabilizou o trânsito intrainstitucional. Construída a partir da Perspectiva motivacional de Albert Bandura, do campo das Teorias de Aprendizagens Significativas, a oficina proposta como espaço de diálogo e formação continuada de professores, neste caso, de Geografia considerou um horário já estabelecido dentro da carga-horária dos docentes. As Reuniões de Planejamento Semanais (RPS), de duração de 01:30H, são os encontros institucionalizados em que todos os professores devem estar para as discussões pertinentes ao andamento da disciplina no período. Utilizou-se de uma destas reuniões para realizar o projeto de caráter teórico e prático. O tema da oficina, tomado como exemplo em virtude de um convênio entre o Instituto Benjamin Constant e o CP II foi o da aplicabilidade de Tecnologias Assistivas ao Ensino de Geografia para alunos cegos e com baixa visão. Participaram da proposição quatro campi, a saber: Humaitá II, São Cristóvão III, Realengo II e Tijuca II. Dividiu-se a apresentação em teórica, com a definição de alguns conceitos e vocábulos inerentes à Deficiência Visual, Tecnologias Assistivas e Ensino de Geografia (aplicativos para celular, GPS com o uso de sintetizadores de voz, Cartografia Tátil, etc.) e prática com a análise da descrição de um mapa e com a posterior construção de uma possível adaptação de um outro. Os professores participantes da oficina aparentaram gostar: “Gostaria de ter mais tempo para atividades práticas”. “O tempo é muito curto para o tema”. “Gostaria de liberação institucional para um curso maior”. Entendemos, pois, que ainda que as exigências do tema os tenham levado a estas sugestões, sua carga-horária em sala de aula não os permite ampliar seus estudos em múltiplas direções. Cabe à gestão escolar delimitar parâmetros de capacitações que não prejudiquem o andamento do currículo anual e valorize a motivação dos docentes. Respeitamos, ainda, a autonomia pedagógica e administrativa que rege cada campus, como posta em lei. Enquanto modelo de oficina, este projeto pode ser adaptado à necessidade da instituição.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Educação Especial. Motivação de Professores.

O ENSINO DE HISTÓRIA DAS ÁFRICAS: ENTRE A HISTORIOGRAFIA E A MEMÓRIA

Priscilla Leal Mello

priscillalmello.uerj@gmail.com

Faculdade de Formação de Professores/UERJ

Resumo: O ensino de História da África - que julgo mais pertinente defender se tratar de História das Áfricas, por considerar o vasto campo de sua formação étnica, mas também as muitas representações do que na atualidade se considera África – é um campo de disputas. As narrativas em torno do tema agregam falantes dos mais diversos setores da sociedade brasileira – professores, acadêmicos, movimentos sociais, líderes e fieis das religiões de matriz africana, poetas e músicos, produtores culturais e governos interessados em promover o turismo ou mesmo comprometidos com políticas públicas afirmativas. Uma África, portanto, que deixa de ser lugar, para tornar-se símbolo. Admitindo tratar-se de um símbolo, a África pode estar em Salvador, na Bahia, para onde viajam muitos do que gostariam de conhecer o continente e acreditam poder encontrá-la no Brasil mesmo. A África pode estar no Olodum e no Ilê Ayê, segundo determinadas representações, conforme demonstrou em importante estudo a pesquisadora Patrícia de Santana Pinho, em seu livro *Reinvenções da África na Bahia*. Também pode estar em um esquadro universal. Nos anos de 1910 a 1920, as proposições do ativista e intelectual jamaicano Marcus Garvey cruzaram o Atlântico, impulsionando uma proposta que pretendia criar um movimento negro de dimensão mundial. Segundo ele, citado por Patrícia Pinho, os negros, embora presentes em diversas partes do mundo, teriam todos a mesma filiação: seriam filhos da Mama África e, como desdobramento, seriam irmãos entre si. A África seria um lugar para onde todos os negros pudessem voltar. Percebe-se, portanto, que – como símbolo – a África circula por espacialidades e temporalidades muito diversificadas. Os marcos de construção de uma determinada identidade africana iniciam-se pela Literatura. De 1950, o *Black Power*, de Richard Wright. Dos anos 1970, o best-seller *Roots*, de Alex Haley. Dos anos 1990, é interessante citar a atuação de W.E.B. Du Bois com a sua defesa de uma África ancestral, ao propor o conceito de **double consciousness**, ou “consciência dupla”, que segundo ele expressa a cultura híbrida do negro norte-americano, a tensão permanente de ser ao mesmo tempo negro de ancestralidade africana e norte-americano. Em meio a tantas – pois certamente não são somente essas

citadas – proposições de África e de africanidades, surge a importante reflexão de Stuart Hall, para quem as diásporas forçadas produzem sentidos de uma coerência imaginária, frente à experiência da dispersão e da fragmentação. Afirma também o autor que “os processos de construção dessa africanidade, o sentido de conexão, se modifica através de processos de esquecimento, assimilação e opressão”. Mas também, citando o trabalho de Pinho no campo da Historiografia, de ressignificações elaboradas aqui e ali. Se observarmos os parâmetros da temporalidade, veremos que a multiplicidade de significações do símbolo África amplia-se ainda mais. Aceitando a provocação de Paul Gilroy em seu *Atlântico Negro*, no qual aborda a força do movimento negro nos Estados Unidos, exportando significados de identidades e de negritudes, indago acerca da possibilidade de o movimento negro hoje no Brasil tecer-se também em direção a negritudes outras, por assim dizer, do local ao mais global, implicando ganhos identitários, mas igualmente perdas, no sentido de um movimento negro de natureza brasileira. Uma África ancestral, portanto, pode estar circulando hoje sem que o seja realmente, com lugares e etnias – campos de estudo de acesso difícil, se não penoso. Uma espacialidade símbolo de construções em terras outras, não do continente africano, mas das territorialidades em movimento, próprias da Diáspora. O que se pretende discutir, diante da polissemia de imagens da África imaginada, é que os trabalhos e os esforços de ensino e pesquisa de História da África no Brasil sejam nas escolas de educação básica, na formação de professores e/ou nas universidades estão hoje inseridos em um vasto campo de disputas de Memória, as chamadas “memórias concorrentes”, expressão de Pierre Nora. Indaga-se se é preciso distinguir os campos de sentidos produzidos pela Historiografia daqueles, evocados pela Memória – também ela historiográfica – mas que se amplia a partir da produção de registros em outros campos sociais. Analisa-se a constituição dos “lugares de memória” da História da África nas escolas e no circuito acadêmico. E, por fim, indaga-se acerca das demandas da História do Tempo Presente no ensino de História das Áfricas.

Palavras-chave: África. Historiografia. Memória. Ensino.

QUESTIONANDO O ENSINO MÉDIO E SEUS FINS

Vera R. Werneck

verarw@copavi.com.br

Adriana S. C. Gasquez

adgasquez@msn.com

Luana da S. Costa

lucostabarreto@gmail.com

Roberta R. Brand

robertabrand18@gmail.com

UCP

Resumo: O Ensino médio, ainda hoje, tem como principal objetivo a preparação para o vestibular e para o Ensino Superior. Esta pesquisa questiona a redução do Ensino Médio a sua finalidade propedêutica, discutindo as possibilidades de diversificação do currículo e dos fins desse nível de ensino, partindo do pressuposto da existência de outras maneiras de realização pessoal, da possibilidade de uma vida digna e produtiva com os conhecimentos obtidos nos níveis fundamental e médio. Questionamos a predominância da função propedêutica, que estimula o aluno de nível médio a procurar na Universidade apenas o título, o certificado, sem maior reflexão, e futuramente teremos um percentual de universitários sem vocação, devido a uma escolha precoce de uma profissão que muitas vezes não vão exercer, se chegarem a concluir o curso, dado os altos índices de evasão no ensino superior. A predominância da função propedêutica no ensino médio dificulta que nele se exija maior rigor e aprofundamento. Para tanto, desenvolveu-se uma investigação em Petrópolis, Rio de Janeiro, com 25 professores do Ensino Médio. Considerou-se a diversificação do objetivo e do currículo do Ensino Médio como essencial para o atendimento aos múltiplos interesses do seu alunado e para a constituição de uma identidade própria deixando de caracterizar-se apenas como um curso intermediário de preparação para o nível superior. Persiste o preconceito contra os que não cursaram a Universidade sendo, por isso, considerados cidadãos de menor valor humano, menos capazes de desempenhar papéis significativos na sociedade. A superação do preconceito vai exigir não somente a diversificação do seu currículo, mas ainda a admissão dos egressos de qualquer de suas modalidades aos vestibulares e assim ao nível universitário. Nenhum de seus modelos, o propedêutico, o técnico, o mais voltado para as ciências humanas seria classificado como superior/inferior; mais difícil/mais fácil; mais caro/mais barato; para elite ou para as classes trabalhadoras, mas todos, cada um segundo seus objetivos,

preparariam para uma vida digna, autônoma e para o aprimoramento do sujeito enquanto pessoa. Fundamentando-se teoricamente em Moreira A.F., Candau V., Apple A., entre outros, utilizou-se como metodologia de pesquisa a entrevista semiestruturada. Como conclusão, pode-se perceber que dos 25 entrevistados, 11 caracterizaram o Ensino Médio como período de preparação para o ENEM; 8 como aprofundamento do Ensino Fundamental e em linhas gerais, de acordo com os objetivos propostos na LDB, e 6 referiram-se às dificuldades dos alunos e às incompatibilidades do curso com suas necessidades. A maioria mostrou-se descontente com o atual modelo de Ensino Médio.

Palavras-chave: Ensino Médio. Diversificação. Trabalho.

EIXO 5

Ensino Superior

O CINEMA COMO ESTRATÉGIA EDUCATIVA E DE SAÚDE PARA OS ACADÊMICOS DE ENFERMAGEM DA EEAAC/UFF

Alexandre Costa dos Santos (Relator)

c.santos_farm@hotmail.com

EEAAC/UFF/GETEPES

André Furtado Simas

andresimas.saude@gmail.com

UNIRIO/GETEPES

Josiel Kleber Marciano de Moraes

josielkleber@id.uff.br

EEAAC/UFF/GETEPES

Resumo: O intenso ritmo de vida das pessoas nas grandes metrópoles, a necessidade de se cumprir um número cada vez maior de tarefas, são entre outros fatores, determinantes de saúde da população na sociedade atual. Guardadas as devidas proporções, no meio acadêmico as coisas caminham de maneira bastante similares: currículos carregados de atividades, aulas em diferentes lugares, com escassez de transporte, escassez de tempo para alimentação e descanso, plantão, trabalho diário ou campos de estágios exaustivos, mostram que a vida acadêmica vem se apresentando de forma cada vez mais insalubre. Diante disso, tomando o estresse no meio acadêmico como motivação da discussão, o presente trabalho surge como instrumento de reflexão e intervenção, na tentativa de se amenizar, o quadro verificado, após levantamentos realizados no componente curricular Pesquisa e Prática de Ensino I e II e da disciplina Raça, Currículo e Práxis Pedagógica; através de questionários, entrevistas, observações e oficinas, com estudantes da EEAAC. A educação e o cinema são formas de socialização dos indivíduos e instâncias culturais que produzem saberes, identidades, visões de mundo, subjetividades. Diante do quadro exposto na introdução, o presente estudo propõe a utilização de estratégias para diminuição do nível de estresse dos frequentadores do ambiente escolar da Escola de Enfermagem Aurora de Afonso Costa, denominada de EEAAC (professores, funcionários e acadêmicos). Através da elaboração de temáticas discutidas coletivamente, nos permitiu fugir do caráter comercial da indústria cultural. Propomos a utilização da sétima arte, não somente como estratégia de combate a esse problema, mas também objetivando a interação e integração entre os sujeitos pedagógicos da EEAAC, que a partir do binômio entretenimento/lazer, potencialmente, pode contribuir para a ampliação do capital cultural dos atores sociais. Não se trata simplesmente

de um relato de experiência, mas de uma prática educativa exercida, a qual enredamos ensino-pesquisa. A relação dialógica, a gestão democrática, a escuta sensível, a problematização sobre saúde-doença, a metodologia de projetos, as diferentes linguagens, o reconhecimento dos sujeitos cognoscentes presentes em cada um de nós foram os propulsores do processo educativo-cultural, em suas várias formas e dinâmicas. Os procedimentos adotados, para além do desenvolvimento cognitivo buscou sensibilizar os atores partícipes presentes nas atividades propostas diante do estresse e mal estar existente. Também partimos do pressuposto de quem forma para cuidar, quem organiza o trabalho neste espaço de formação para cuidar e quem passa / vive o processo de formação para o cuidar em saúde, além do aprender e apreender sobre o cuidar, precisa ser cuidado. No plano mais geral, buscamos entender/compreender/interpretar o contexto histórico-social mais amplo, que acabam interferindo nas questões locais ou das formações e dos espaços-tempos educativos. Neste sentido a metodologia de base, ou como queiramos chamar, o quadro de referência foi o materialismo histórico-dialético, alicerçado na pesquisa-ação. Utilizar o cinema como recurso pedagógico na área da saúde contribuiu para a ampliação do olhar dos sujeitos da EEAAC, em direção à posição reflexiva do homem no mundo, com as suas inquietações, sofrimento e busca da felicidade. Reconheceu-se também que todo trabalho possui agentes potencialmente estressores. Conviver e combater o estresse é um inevitável desafio. Se o indivíduo está preparado para conviver efetivamente com ele, melhor será a sua extinção, para a melhora das aprendizagens e qualidade de vida de tod@s. Ainda que para alguns sujeitos entendam ou defendam que as pessoas necessitam de um nível mínimo de estresse para melhoria da motivação, criatividade e atividade; temos verificado que pode tornar-se fator destrutivo com sérias consequências para a saúde mental e física. Proporcionar momentos de entretenimento, lazer, reflexão, integração/interação na EEAAC é uma forma de evidenciar que o discurso de promover educação em saúde não pode se restringir ao simples e velho entendimento da saúde como fator biológico. As antigas práticas necessitam de novas concepções no que tange a promoção à saúde, ou seja, se o profissional se propõe a promover a saúde do alheio é indispensável que o mesmo, antes de qualquer coisa, o faça para si próprio. Compreendemos também que em curto prazo, a criação do Cine Saúde não resolve o problema que é de ordem mais geral. Em médio prazo, espera-se que haja a ampliação do que seja a realização de práticas educativas em saúde ou a realização de educação em saúde, que vai para além das palestras. Em longo prazo, a luta por outra

concepção de educação e de outro mundo se faz necessário. Luta permanente de todos sujeitos sociais, que em ação permanente e presente, se vislumbre que um outro futuro é possível e se faz necessário.

Palavras-chave: Educação Superior. Estratégias Educativas. Promoção de Saúde.

CAPITAL CULTURAL E A DESIGUALDADE ESCOLAR

Amanda André de Mendonça

amanda.mendonca@estacio.br

Docente UNESA

Alana Rafaelle da Silva Pereira

alanarafaelle@hotmail.com

Bolsista iniciação científica UNESA

Ivan Luis de Melo Junior

ivan.melo.jr@gmail.com

Bolsista iniciação científica UNESA

Financiamento Pesquisa de Produtividade UNESA

Resumo: Este trabalho tem por objetivo central expor acerca do andamento do projeto de pesquisa em curso sobre meritocracia versus a transmissão/reprodução da herança cultural no universo escolar. O referencial teórico utilizado na pesquisa foca no conceito de capital cultural, que constitui o elemento da bagagem familiar que teria o maior impacto na definição do destino escolar. As análises das obras de Bourdieu, Zaia Brandão e Luiz Antônio Cunha, realizadas até o momento, orientam para a ideia de que a posse de capital cultural favorece o desempenho escolar na medida em que facilita a aprendizagem dos conteúdos e códigos escolares. A educação escolar, no caso das crianças oriundas de meios culturalmente favorecidos, seria uma espécie de continuação da educação familiar, enquanto para as outras crianças significaria algo estranho, distante, ou mesmo ameaçador. A partir destes estudos e de uma metodologia qualitativa, o projeto busca retomar reflexões, ainda não superadas, acerca das competências intrínsecas certificadas e legitimadas pela escola. Ao ignorar que as aptidões dos alunos não se devem somente aos “dons naturais” e méritos pessoais a escola transmite, por meio dos dispositivos de julgamento que emprega, a cultura da elite reafirmando seus privilégios sociais. Assim, longe de ser uma mera disfunção organizacional ou pedagógica, o fracasso escolar aparece como socialmente necessário num sistema encerrado em relações de dominação. A cultura transmitida pela escola se apresenta como legítima, objetiva e indiscutível, como “neutra”, portanto, dissimulando seu caráter arbitrário e sua natureza social.

Palavras-chave: Meritocracia, Herança cultural, Desigualdade escolar.

CURSOS UNIVERSITÁRIOS ALTAMENTE SELETIVOS: OS CASOS DE ESTUDANTES COTISTAS DA UERJ E UFRJ

Amanda Gonçalves da Silva

amandags@id.uff.br

UFF; CAPES - LAP

Adrielly Ribas Morais

drielellyribasmoraes@hotmail.com

Resumo: As universidades brasileiras foram, durante muito tempo, um espaço majoritário para estudantes de classes abastadas e com pouca representatividade de estudantes de grupos historicamente excluídos. As transformações ocorridas nos últimos anos mudaram a estrutura do ensino através de decretos, medidas e políticas públicas para que estudantes socialmente excluídos ocupem cadeiras em universidades e cursos predominantemente elitistas, mudando o perfil das universidades brasileiras. As políticas de cotas e ações afirmativas são exemplos dessas iniciativas, assim como as políticas de assistência que visam a permanência de estudantes no curso superior. Dados recentes da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), de 2004, mostram que houve um declínio, no período de 2004 a 2014, na proporção dos alunos matriculados em universidades públicas que possuem as mais altas rendas *per capita* mensais, passando de 54,5% para 36,4%. Entretanto o ensino superior público ainda possui quase cinco vezes mais estudantes de camadas abastadas da população do que de estudantes pobres. Os cursos de medicina, direito e engenharia são exemplos desse panorama, sendo carreiras historicamente elitizadas com pouca representatividade de estudantes de classes populares e grupos historicamente excluídos. Desse modo, o trabalho objetivasse a evidenciar questões presentes no acesso e na permanência de três estudantes universitários da favela da Maré - localizada na região metropolitana do Rio de Janeiro - das Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), nos cursos de medicina, direito e engenharia. A metodologia utilizada é de cunho quantitativo através da aplicação de um questionário *online* para 35 estudantes da Maré, disponível na plataforma *Google Forms*, com perguntas que abordam a trajetória escolar antes do ingresso à instituição superior e trajetória universitária durante o curso. Além de salientar, também, sobre as questões sociais presentes no cotidiano desses estudantes. Desse modo, utilizaremos nesse trabalho informações apreendidas através de respostas de um estudante de Direito da UERJ, uma estudante de

Medicina da UFRJ e um estudante de Engenharia Naval e Oceânica da UFRJ. Os estudantes respondentes do questionário possuem trajetórias escolares distintas. O estudante de direito da UERJ estudou o ensino fundamental em uma escola da Maré e o ensino médio em uma instituição estadual. A estudante de medicina da UFRJ também estudou em instituições públicas, realizando o ensino fundamental em uma escola fora da Maré e o ensino médio em uma escola técnica estadual. O estudante de engenharia da UFRJ estudou a maior parte do ensino fundamental em uma instituição privada, concluindo o último ano desse segmento de ensino em uma escola pública da Maré e realizando o ensino médio em uma escola técnica Estadual. Todos estudantes tiveram uma trajetória estudantil não linear, não ingressando no ensino superior após a conclusão do ensino médio. O estudante de direito concluiu o ensino médio em 2010 e ingressou no ensino superior em 2013.2 na primeira tentativa; a estudante de medicina concluiu o ensino médio em 2010 e ingressou no ensino superior em 2014.1 após três tentativas; o estudante de engenharia naval concluiu o ensino médio em 2007 e ingressou no ensino superior em 2012.1 em sua primeira tentativa. Todos estudantes ingressaram através do sistema de cotas e ação afirmativa e recebem bolsa auxílio permanência. No que diz respeito a permanência no ambiente universitário a dificuldade financeira é o fator que mais prejudica a permanência dos estudantes. Outras dificuldades como: entender o que está sendo ensinado; dificuldade de relacionamento com os professores e profissionais do curso; falta de infraestrutura na instituição de ensino superior; falta de um ambiente propício para estudar quando não está na instituição de ensino superior, dentre outras também influenciam na permanência e conseqüentemente na conclusão do curso. Para que a universidade seja um espaço democrático é necessário que o acesso não seja realizado apenas de forma quantitativa, com o aumento no número de vagas nas instituições, mas também que disponibilize subsídios que garantam a permanência e conclusão do curso superior, por estudantes de classes populares. Podemos perceber, de acordo com o relato das estudantes, a existência de dificuldades simbólicas que não são abarcadas pelas políticas de permanência. Quando essas dificuldades interferem na continuidade do curso superior as especificidades precisam ser ponderadas e consideradas pela política pública.

Palavras-chave: Acesso. Permanência. Classe popular.

EDUCAÇÃO SUPERIOR, RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO BÁSICA: O NEGRENDÁRIO E O NEGRÔMETRO COMO INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS NA FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES EM SAÚDE

Alexandre Costa dos Santos

c.santos_farm@hotmail.com

EAAAC/UFF/GETEPES

André Furtado Simas (Relator)

andresimas.saude@gmail.com

UNIRIO/GETEPES

Josiel Kleber Marciano de Moraes

josielkleber@id.uff.br

EAAAC/UFF

Resumo: A presença de negr@s tem sido contada por historiadores, tendo uma participação predominantemente como instrumento de trabalho-escravo. Negr@s fizeram a história do Brasil. Vencer a cultura do branqueamento, o mito da democracia racial, o silenciamento e a invisibilidade de negr@s é fundamental, tendo como perspectiva uma educação para o empoderamento e emancipação de afro-brasileir@s. Os indicadores do Ministério da Saúde e de Marcelo Paixão demonstram a situação em que vivem frente à população branca. Por outro, coloca um desafio para a educação superior diante das conquistas da população negra no contexto social. Buscou-se analisar a experiência do Projeto Beleza Negra, resultado da disciplina Raça, Currículo e Práxis Pedagógica, espaço em que @s acadêmic@s em enfermagem elaboraram dois instrumentos pedagógicos - o Negrendário e o Negrômetro. Tendo o conhecimento de como surge e como é discutida a presença d@s negr@s no cenário brasileiro e de tudo que @ envolve com a disciplina: preconceito, discriminação, racismo, lutas, resistências e movimentos; a ideia foi construir materiais didáticos críticos, que chamasse a atenção não só para os personagens deste processo, mas que pudesse dar uma direção cronológica, de empoderamento e emancipação aos referidos; de como os fatos vividos se apresentam na história brasileira e no cenário mundial, como formadores da vida cultural, experiências e participações estas imbricadas em um modo de produção da existência humana, que influencia em muitos aspectos a vida em sociedade. Por outro lado, como desenvolver a ideia da identidade e a presença identitária negra em cada um de nós. O quadro de referência utilizado foi o materialismo histórico-dialético para analisar os contextos de participação da população negra (conceitos de classe, frações de classe, trabalho e cultura),

acoplado às teorias críticas sobre a questão étnico-racial e sobre o cuidado transcultural. Na elaboração dos materiais, a trajetória multidisciplinar se deu em dois níveis: 1- realização de discussões com os campos da filosofia, história, estética, política, psicologia e antropologia, para desconstruir estereótipos criados à população negra, o que repercute na sua autoestima, na formação identitária, nos processos de aprendizagens e no cuidado transcultural; 2- na sensibilização d@s acadêmic@s; o qual buscou-se aportes nas discussões sobre as relações dialógicas, escuta sensível, aulas-passeios, metodologia de projetos, nas sinalizações que apareceram com o Negrômetro, na análise do currículo real do curso, nos filmes e vídeos, culminando com as análises das expressões, proporcionadas pelas atividades culturais de matriz africanas, bricolagens de imagens, poesias, músicas e dos indicadores sociais sobre a saúde da população negra. Em relação ao Negrômetro, a própria discussão da identidade d@s acadêmic@s e na Educação Básica, a construção de um Negrômetro Interativo para os seus diferentes níveis e modalidades. O trabalho de pesquisa-ensino apontou o papel político destinado aos educadores e enfermeir@s-educadora@s na construção de uma concepção de educação e saúde emancipatórias, contemplando as questões étnico-raciais da população e o processo transformador dos sujeitos, ampliando a percepção do que conheciam ou desconheciam sobre o campo das manifestações culturais, dos saberes, pensares e fazeres de matriz africana e afro-brasileira. Entendemos o trabalho como contribuição política para a nação e nos entrelaçamos aos grupos sociais que se enredam nos movimentos de criação de políticas públicas para diminuir a dívida com a população de origem negra. Temos ciência que o atendimento às leis implica em equipes escolares qualificadas, para darem conta dos desafios. As atividades de formação para esse fim se expandem em debates nas escolas e outras instituições, como sindicatos, grupos de consciência negra, quilombolas, coletivos diversos, etc. As discussões sobre essa temática podem se converter em planos de ações, voltados para a valorização da história e da cultura brasileira nas suas matrizes africanas, resgatando memórias e histórias regionais e reelaborando os imaginários racistas presentes em nossas relações escolares, na busca do reconhecimento dos valores das pessoas descendentes de tais culturas e, conseqüentemente, resgatando a autoestima e projetos pessoais e coletivos de emancipação. O reconhecimento interno e externo do trabalho demonstra o processo de transformação e formação profissional e humana dos acadêmicos de enfermagem. Transformam-se os futuros trabalhadores da saúde, como ampliam a sua formação e consciência cidadã. Pensamos que são necessárias novas pesquisas sobre o tema,

em relação ao campo da enfermagem, exigindo a reformulação dos currículos, atualização e produção de outros materiais didáticos e a formação continuada de seus profissionais e dos profissionais que forma.

Palavras-chave: Educação Superior. Relações Étnico-raciais. Inovações Pedagógicas.

ARTE, ESTÉTICA E EDUCAÇÃO DA SENSIBILIDADE

Profa. Dra. Angelina Accetta Rojas

angelina.rojas@lasalle.org.br

Prof. Dr. Jackson Bentes

jackson.bentes@lasalle.org.br

UNILASALLE

Resumo: Esta pesquisa objetiva mostrar como a educação da sensibilidade configura um vasto território no qual, sem dúvida, a arte-educação se apresenta como componente relevante à formação integral do indivíduo. Nos domínios da educação estética (ou educação do sensível) é compreendida a educação que requer fundamentos, métodos e parâmetros que a favoreçam. A mediação da percepção implica nas práticas mais criativas que considerem as expressões humanas de alegria e motivação, de dor, de tristeza, de prazer ou desconforto, num movimento de contínuas superações e aperfeiçoamentos. A metodologia utilizada baseia-se em uma perspectiva ampla, multidisciplinar, que estude como o ser humano se apropria do mundo por meio de sua sensibilidade. Os resultados são explicitados através da fala dos alunos do Curso de Pedagogia do UNILASALLE–RJ, visto que nos propomos a uma percepção das categorias de sujeitos em seu conjunto, bem como no núcleo central de significados e seus elementos periféricos. Deste modo, implicamos diretamente os significados complementares ao núcleo, traçando um esquema figurativo da estrutura da representação social: o núcleo e os elementos em seu entorno.

Palavras-chave: Sensibilidade. Estética. Educação. Arte.

REFLETINDO SOBRE O CURSO DE PEDAGOGIA DA UFRRJ, CAMPUS SEROPÉDICA: O QUE DIZEM OS EGRESSOS?

Camila Silva dos Santos

camila.pedagogiaufrrj@hotmail.com

Andrea Berenblum

andyblum@uol.com.br

UFRRJ

Resumo: O Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro/Campus Seropédica foi implementado no ano de 2007 com objetivo de atender às demandas de formação de professores de Educação Básica do município de Seropédica e adjacências, formando profissionais com habilitações nas áreas de Magistério na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, bem como em Gestão do trabalho pedagógico. A constatação da existência de uma carência significativa de professores atuantes com formação adequada em nível superior no município foi determinante para a criação do curso que visou, inicialmente, a qualificação destes docentes. A pesquisa que aqui apresentamos teve por objetivo principal investigar e caracterizar o discurso de alunos concluintes do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRRJ, com a finalidade de favorecer uma reflexão acerca das características do curso e da formação oferecida aos profissionais oriundos desta Instituição. Pretendemos, ademais, a partir da pesquisa realizada, contribuir para a reestruturação curricular do Curso de Pedagogia, visto que alunos concluintes e egressos referiram-se criticamente a alguns aspectos centrais, como o Currículo, a relação teoria-prática, o corpo docente, as disciplinas e os Estágios Supervisionados Obrigatórios. O Curso de Pedagogia surgiu no Brasil em 1939 como expansão da Escola Normal, formando bacharéis que atuavam como Técnicos em Educação. Essa formação dava-se em três anos, e para receber o título de Licenciado cursava-se, por mais um ano, a cadeira de Didática. Esta formação ficou conhecida como 3+1. Em 1961 foi promulgada a primeira LDB, fato que impulsionou a regulamentação do Curso e o seu currículo mínimo. Em 1969, após grandes mudanças advindas da Reforma Universitária, se instituiu um novo currículo que extinguiu a distinção entre Bacharelado e Licenciatura. É a partir de este parecer que a Licenciatura se torna base da formação do Pedagogo. A grande mudança aconteceu após a promulgação da LDB/96, com a exigência de que a formação do pedagogo para a atuação docente na Educação Básica deve acontecer em nível superior, em cursos de Licenciatura. Nesse contexto se

estabelecem as Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Pedagogia, que propõem uma formação polivalente, com base na docência. Neste sentido, a partir do discurso do relato de alunos concluintes e egressos, refletimos, neste trabalho, sobre as características atuais da formação do Pedagogo na UFRRJ, assim como trazemos alguns elementos contextuais do entorno do Campus universitário que acolhe o citado curso. A pesquisa pode ser caracterizada como um estudo de caso, que foca exclusivamente o Curso de Pedagogia do Campus Seropédica da UFRRJ. Foi realizada durante dois anos no contexto do Programa PIBIC-CNPq-UFRRJ, a partir de um universo amostral de 192 alunos do Curso, sendo 137 egressos e 55 concluintes. Aplicamos, como instrumento de pesquisa, um questionário eletrônico com 50 questões abertas e semiabertas. A participação dos alunos na pesquisa foi pouco expressiva. No entanto, a partir da análise do material coletado, podemos afirmar que alguns aspectos do Curso de Licenciatura em Pedagogia/Campus Seropédica, precisam ser debatidos e repensados com atenção e cuidado, como: a ausência e a superposição de disciplinas na grade curricular, a ordem e ementas de alguma delas, as características dos Estágios Supervisionados, entre outras. Vários aspectos foram avaliados de forma positiva, como a formação e preparação da equipe de professores, a contribuição do curso para a formação intelectual/cultural dos alunos, a possibilidade de inserção no mercado de trabalho e a melhoria salarial. Neste sentido, consideramos que o Curso de Pedagogia da UFRRJ tem atendido seus objetivos, e que, mesmo com as dificuldades apontadas, vem formando profissionais responsáveis e críticos, comprometidos com a realidade socioeconômica, cultural e educacional do seu entorno.

Palavras-chave: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Egressos. Curso de Licenciatura em Pedagogia.

CURRÍCULO, EPISTEMOLOGIA E FORMAÇÃO DOCENTE EM QUÍMICA

Carolina Luiza de Castro da Silva

carolluiza.castro@gmail.com

Verônica Pimenta Velloso

Flávia Monteiro de Barros Araújo

fmbaraujo@hotmail.com

UFF

Resumo: Este resumo tenciona apresentar algumas reflexões sobre a formação docente em Química. Estas considerações são frutos de uma pesquisa em desenvolvimento em um curso de pós-graduação em Ensino de Ciências do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (PROPEC-IFRJ/Nilópolis). O objetivo principal deste trabalho de pesquisa é compreender como as questões epistemológicas (questões relacionadas à natureza da ciência) são inseridas no currículo prescrito da licenciatura em Química de uma instituição pública de ensino superior do estado do Rio de Janeiro (o IFRJ). A escolha deste objeto de estudo se deve a alguns fatores: o ensino de ciências vive uma intensa crise. Indicada, entre outros fatores, pela apatia e falta de interesse de nossos alunos pela educação científica, em especial pela educação em ciências naturais (entre as quais podemos encontrar a química). Esta afirmativa gerou, nas últimas décadas, uma preocupação, cada vez mais evidente, com o ensino de Ciências. Neste cenário, diversas propostas de reforma do atual ensino de Ciências foram construídas no Brasil e no mundo, outras ainda estão em processo de construção. Um bom exemplo destas propostas pode ser encontrado junto àqueles que se dedicam ao estudo da natureza (epistemologia) da ciência. Para estes estudiosos, compreender as características e metas das ciências permite que nossos alunos ampliem suas visões a respeito do conhecimento científico e seu processo de construção. Todavia, vale destacar que para que nossos alunos consigam desenvolver esta postura crítica frente à ciência, é necessário que o docente seja capaz de estimular o pensamento crítico. Logo, é fundamental que o professor também possua uma postura contextualizada e reflexiva em relação aos conteúdos que ministra. Esta postura pode ser desenvolvida durante seu processo formativo, através da articulação das diferentes áreas do saber; da compreensão do processo de construção da ciência e das intenções sócio-políticas e econômicas envolvidas nestes processos. Trabalhos recentes indicam que o currículo da licenciatura em Química possui uma intensa racionalidade técnica, em que os conteúdos científicos são intensamente valorizados em detrimento do conhecimento pedagógico e filosófico, também necessários à formação

docente. Em nosso trabalho de pesquisa estas questões são discutidas a partir da seguinte pergunta: Como as discussões epistemológicas são inseridas no currículo prescrito da licenciatura em química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ)? Consideramos esta questão relevante porque acreditamos que, uma vez que o currículo possui uma finalidade pré-estabelecida em uma sociedade específica e em um determinado período histórico, estudar o currículo prescrito (disciplinar, oficial, formal) e as disciplinas que o compõe se constitui uma importante ferramenta para compreender a educação escolar. Desta maneira, discuti-lo permite que possamos compreender de que maneira os conhecimentos são validados, por que determinadas disciplinas ganham lugar nos currículos e que sociedade se pretende formar (ou manter) a partir deles. A escolha do IFRJ como *locus* de pesquisa ocorreu baseada pelo fato desta ser a única instituição pública a oferecer o curso de licenciatura em química na região da Baixada Fluminense. E também pela intensa política de expansão que esta instituição de ensino (IES) vem sofrendo nos últimos anos. Para investigar o currículo da licenciatura em Química do IFRJ utilizaremos a metodologia de análise de conteúdo e analisaremos os documentos que compõem o currículo prescrito. São eles: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, publicadas em 2015 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE); o Projeto Pedagógico Institucional (PDI) do IFRJ; o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da licenciatura em química; e as ementas das disciplinas deste curso. Em uma análise preliminar das diretrizes curriculares pudemos identificar algumas discussões relacionadas às questões culturais, sociais, econômicas e suas relações com a ciência e o ensino. Também foi possível perceber a presença de alguns conceitos discutidos nas questões epistemológicas, como contextualização, *práxis* docente, interdisciplinaridade, emancipação de indivíduos, reflexão crítica, entre outros. Contudo, também foi possível observar um certo grau de esvaziamento do significado atribuído a estes conceitos pelas discussões que os legitimaram no meio acadêmico. Este esvaziamento confere (de modo geral intencionalmente) certa ambiguidade ao discurso proposto por este tipo de documento (documentos oficiais). E, desta maneira, possibilita a incorporação de diferentes demandas às práticas direcionadas por estes documentos; demandas que nem sempre são condizentes com o significado inicial atribuído a estes conceitos. Com relação ao currículo da licenciatura em Química do IFRJ, observamos que este é marcado pela preocupação com uma “sólida base

científica”. As questões relacionadas à formação docente (como as questões filosóficas, éticas, pedagógica, por exemplo) também estão presentes, contudo, não estão em primeiro plano. Esta característica pode estar relacionada, entre outros fatores, à história da instituição, que nasce com o objetivo de ministrar cursos técnicos, e, portanto, desenvolve uma racionalidade técnica histórica, que acaba por influenciar os demais cursos, inclusive a licenciatura. Outro fator que pode explicar esta característica é a predominância de bacharéis e engenheiros químicos lecionando nestes cursos. O que reduz o processo de formação docente, pois o conhecimento científico é um dos muitos aspectos a ser considerado durante este processo. É importante salientar que estas observações são preliminares, logo, não representam a totalidade do discurso expresso nas diretrizes curriculares e nos documentos institucionais. Contudo, podemos tecer algumas considerações para finalizar a apresentação de nossas reflexões neste resumo. Consideramos ainda que valorizar o caráter sócio histórico destes componentes permite que o professor se perceba como sujeito do conhecimento, cuja prática se configura também em produção de saberes e não simples transmissão de conteúdos científicos. O que acreditamos possibilitar a ressignificação dos conteúdos ministrados no ambiente escolar.

Palavras-chave: Formação docente. Currículo. Epistemologia.

POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: A LUTA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS PELA CONQUISTA E PERMANÊNCIA

Carolina Castro

carolinacastrosilva@hotmail.com

LPP/UERJ

Rafael Cesar Leopoldo Carlos de Oliveira

dwoa.oliveira@gmail.com

Pedagogia/UERJ

Resumo: O presente artigo tem por objeto relatar, ainda que sucintamente, a importância da ação de movimentos sociais na disputa pela criação e condução de políticas públicas de ações afirmativas tangentes ao campo da educação. A partir de tal perspectiva, trabalhamos com três exemplos de políticas: a lei nº 10.639/03 e a lei nº 11.645/08, ambas referentes à valorização, por meio do currículo escolar de educação básica, de culturas e identidades que anteriormente não eram evidenciadas; da lei nº 12.711/12, que reserva vagas em instituições públicas que ofertam o ensino superior federal. Tais políticas de caráter social têm como objetivo central a promoção de uma educação que reconheça a diversidade e acima de tudo, um comprometimento com as origens do povo brasileiro. O principal argumento utilizado pelos opositores destas políticas sociais é a não obediência ao princípio da igualdade. Apesar de sabermos em construção social brasileira diversificada, os povos originários sofrem duros ataques na tentativa de silenciamento de seus anseios. Estas medidas são um importante instrumento na consagração na busca pelo direito de igualdade, aqui neste caso o direito à educação superior. Esta luta é árdua, e por isso age como resistência à exclusão e combate por uma real inclusão social. Podemos afirmar que, dentre as políticas públicas, a educação é imprescindível para o desenvolvimento daqueles que ainda hoje brigam por um espaço, principalmente na dita democracia racial brasileira e a mobilidade prometida por ela. Em outras palavras, tornou-se cada vez mais evidente que, se cursar o ensino superior não é um direito de todos, a universidade tem ao menos o dever de contemplar de forma justa e igualitária as legítimas aspirações de estudantes de todas as cores e classes sociais.

Palavras-chave: Ações afirmativas na educação superior. Movimentos sociais. Políticas educacionais.

DESAFIOS E RESSIGNIFICAÇÕES: QUAL PEDAGOGO QUEREMOS FORMAR NA UFRRJ?

Érica Rodrigues Marins Perim

ericamarins@yahoo.com.br

Fabrcia Vellasquez

fabriciavellasquez@yahoo.com.br

UFRRJ

Resumo: O presente trabalho foi fruto de uma pesquisa maior, intitulada: “PIBID e Pedagogia/Seropédica na UFRRJ: escrituras na formação da identidade e da identificação docentes”, por meio da iniciação científica, via PROIC, no período de Julho de 2015 a Agosto de 2016 pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Campus Seropédica. A proposta inicialmente apresentada, aliou-se às reflexões de uma educadora em formação inicial durante o processo de graduação. O projeto teve como principal problema os possíveis discursos de inclusão social através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência do Curso de Pedagogia da Universidade em questão: PIBID. Como objetivo, a pesquisa teve intenção de verificar a identificação profissional dos estudantes de licenciatura em Pedagogia em sua articulação direta com o processo formativo proporcionado pelo Curso e pelo programa de formação universitária PIBID. Neste texto, optou-se por um recorte da pesquisa, que trata especificamente de uma autobiografia em diálogo com outros programas de formação docente por vivência e memória, a saber: PIBIC, PROIC (programas de iniciação científica, mas com aplicação à docência), além do próprio PIBID. Por meio da análise do discurso (AD), a metodologia aplicada procurou compreender a construção docente de licenciandos em formação, em suas narrativas autobiográficas, quanto à existência de uma inclusão social ou manutenção acadêmica por meio de uma identificação com o Curso e com as possibilidades de formação oferecidas. Como resultados, pudemos perceber – pelo cruzamento da matriz do Curso com a narrativa autobiográfica – que ainda são escassas as práticas inclusivas dos diversos perfis profissionais a que a habilitação em Pedagogia permite o exercício no campo da educação e para além dele. O curso de Pedagogia abrange uma formação profissional para além da docência, considerando os outros espaços de atuações profissionais do Pedagogo na contemporaneidade. Nos permitindo compreender que não docente é a distinção entre o Pedagogo de sala de aula, mas que em nenhum momento um estaria anulando a função do outro. A discussão ampliada, portanto, da identidade docente

em formação do pedagogo ainda recai sobre os Programas de formação – da iniciação científica à docência – mas nem tanto pela matriz curricular. Os estudos nos revelaram, através da análise dessas interações, que as palavras categóricas nos remetem à preservação da história docente, transcendendo a perda da memória e considerando que a iniciativa do PIBID ultrapassa as barreiras dos desafios da docência. Com vista à defesa desses argumentos explicitados através da análise do discurso evidenciados nos textos autobiográficos, tornou-se notório que o Programa de formação universitária PIBID contempla o desenvolvimento de todas as dimensões sociais e tem contribuído para a identificação de graduandos que se comprometam com o exercício do magistério, fortalecendo a área de Educação. Percebemos que têm sido muitas, e importantes, as inclusões sociais de formação da identidade docente que o PIBID tem proporcionado para a formação dos universitários do curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus de Seropédica. Com base nesses dados, observamos que o Programa carece de reconhecimento como uma política de Estado, na tentativa de se expandir em continuidade a outros projetos e a outras Universidades, e de possibilitar uma formação integral articulada à formação precursora desses educadores por meio de matrizes curriculares que, vale dizer, não conseguem ser completas ou totalitárias por natureza. Por fim, ainda que a matriz analisada de fato não possua uma proposta de inclusão social para permanência no Curso – via bolsas regulares e/ou via disciplinas que introduzam a discussão da área profissional – o Programa PIBID acaba por se manifestar como essa capacitação intelectual, acadêmico-cognitiva, profissional, de produção científica, (ensino, pesquisa e extensão) que denota criatividade, reflexão crítica sobre a própria ação, descoberta prática da profissão de educador-pesquisador.

Palavras-chave: Identidade e memória. Desafios formativos. Inclusão social profissional na UFRRJ.

DE LETRAMENTOS POSSÍVEIS: RESISTÊNCIAS EM FORMAÇÃO DISCURSIVA DA LEC/UFRRJ

Fabrcia Vellasquez

fabriciavellasquez@yahoo.com.br

UFRRJ

RESUMO: O presente trabalho é fruto de uma pesquisa, ainda em desenvolvimento, que tem como objetivo analisar os textos orais-escritos-contados, em produções conhecidas como ‘cadernos reflexivos’, da primeira turma de licenciados do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). O levantamento analítico tem apontado possíveis marcas de identidade e de memória desses sujeitos, que partilham contações de si, via oralidade na escrita, como textos autobiográficos ou literários, mas em sua relação, ao mesmo tempo, com a instituição acadêmica e sua exigência de formalidade textual. Com base na teoria semiolinguística, a pesquisa tem observado, nesses discursos, textos estéticos e próximos de uma (outra) possibilidade de letramento acadêmico. Partimos, pois, da premissa de que tais produções, cujas marcas orais se fazem resistentes, se apresentam como uma identidade/identificação própria desse grupo como memória formativa docente pela constituição de uma escrita heterogênea que ocorre antes da Universidade, e se mantém nela. Ademais, se caracterizam também pelas práticas de leitura compartilhada dessas produções nos encontros de ‘mística’ – contextos de reunião desses alunos para a troca de experiências formativas – como continuidade textual que extrapola o próprio texto escrito pela ‘contação’ dos cadernos. Por serem alunos oriundos de movimentos sociais, nos direcionamos a buscar o conceito dos multi letramentos, como possibilidade de se (re)pensara linguagem polifônica. Nesse sentido, o estudo identificou a necessidade de revisão da literatura em diálogo com autores como Soares, Assolini e Tfouni, Cope e Kalantzis, Street e Rojo. Todos eles, em sua discussão histórica sobre ‘ser letrado’, têm salientado sobre a importância do aspecto cultural, do lugar da linguagem na sociedade, e, nesta, em um grupo social específico para só então ser compreendida. E isso, vale dizer, tem se coadunado com a proposta dos cadernos, em nossas análises iniciais, cujos escritos revelam mais do que uma passagem pela Universidade – têm-se revelado como escrituras-registro de momentos, de ritos, de si, cuja eternização, em se fazendo presente, tem sido representada pelo retorno do texto escrito à mesma oralidade que o fez emergir, mas agora via leitura crítica e coletiva.

Palavras-chave: Letramento acadêmico. Identidade docente. Memória narrativa.

O LUGAR DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE NO PROCESSO DE INTERIORIZAÇÃO: REALIDADES E PERSPECTIVAS

Fernando de Souza Paiva

fspv@bol.com.br

Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas de Educação (GRUPPE/FEUFF/CNPq)

Resumo: A Universidade Federal Fluminense (UFF) é a IES pública mais interiorizada no estado do Rio de Janeiro. Destarte, vem exercendo papel proeminente e estratégico na oferta de diversos cursos de graduação, em vários municípios do interior fluminense. Contudo, um olhar mais atento permite perceber a preferência pela interiorização de determinados cursos, em detrimento da carência de outros, manifestada no desequilíbrio regional visivelmente exposto pela quantidade de alunos que se deslocam diuturnamente dos municípios do interior - sobretudo os mais próximos da região metropolitana-, para estudar nos diversos *campi* da UFF e em IES adjacentes. Desde nosso ingresso em 2010, como aluno do curso de graduação em Filosofia da UFF (licenciatura e bacharelado), temos investigado o fenômeno de interiorização deste curso com significativo interesse. No presente trabalho, procuramos salientar o *lugar* que vem ocupando o curso de graduação em Filosofia da UFF, mediante o fenômeno de expansão e interiorização do ensino superior público no estado do Rio de Janeiro, tendo em vista a referida graduação ser uma daquelas ofertadas somente na sede, no *campus* Gragoatá, em Niterói (RJ). Interessante frisarmos que mesmo nos *campi* de outras IES públicas e privadas, localizados fora da região metropolitana fluminense, a graduação em Filosofia também não é oferecida. Ao dialogarmos nesta pesquisa com o conceito de *lugar*, de Bourdieu, propomos dois eixos de investigação: i) como o estudo da filosofia, enquanto ciência primeira, pode ser ampliado no interior fluminense, assumindo seu *lugar social* na educação básica, se ainda não ocupa um *lugar físico* no interior, como como curso de graduação, particularmente nos *campi* da UFF? ii) Como se pensar em uma política educacional que democratize a oferta do curso de graduação em Filosofia no interior fluminense, ampliando também a formação de professores nesta área do conhecimento, notadamente no momento em que as disciplinas de Filosofia e Sociologia retornam às grades curriculares do Ensino Fundamental e Médio? Os primeiros resultados da pesquisa apontam que a maneira pela qual a universidade pública vem se interiorizando - de forma insuficiente e muitas vezes inadequada-, afeta diretamente o *lugar social* que o curso de Filosofia possui no interior fluminense, pois muitas vezes a oferta dos

cursos de graduação nos *campi* do interior obedece a critérios mercadológicos, não atendendo à demanda educacional das redes municipais e estadual. Tal condição também afeta à formação de novos professores de Filosofia, para atuarem no interior fluminense, que estejam disponíveis para trabalhar o conhecimento filosófico adequadamente nas escolas públicas e privadas, tendo em vista a carência geral existente por essa licenciatura. Outrossim, a carência pela oferta de professores licenciados em Filosofia tem levado as redes a importar professores de outras áreas do conhecimento para assumirem a disciplina, pois mesmo nas IES públicas da região metropolitana fluminense tal oferta se mantém muito aquém do contingente que as escolas necessitam, elemento que a interiorização poderia suprir. Nossa ida a campo, para entrevistar um grupo de alunos do curso de graduação em Filosofia da UFF oriundos dos municípios interioranos, revelou que a universidade ocupa *lugar simbólico* de prestígio e reconhecimento consoante ao aludido curso, pois embora ele não esteja instalado fisicamente no interior, para esses alunos a UFF se mostra a universidade mais próxima de seus municípios no tocante ao deslocamento e também a mais interiorizada, sendo, portanto, a melhor estruturada para atendê-los. Nisto, então, residem as seguintes perspectivas: i) de que a política de interiorização do curso de graduação em Filosofia da UFF seja realizada com brevidade; e ii) que seja feita de maneira atender, de forma equânime, a todos os municípios do interior fluminense.

Palavras-Chave: Interiorização da Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro. Curso de graduação em Filosofia.

A PRODUÇÃO ACADÊMICA DOS PESQUISADORES DO LABORATÓRIO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS: POSICIONAMENTOS E INTERROGAÇÕES A CERCA DAS CONCEPÇÕES DE IDENTIDADES NEGRAS E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS (2006 - 2015)

Gyme Gessyka Pereira dos Santos
gyme_lispector@yahoo.com.br
PPGEduc - UFRRJ

Resumo: A pesquisa a ser apresentada encontra-se em andamento e tem como uma de suas finalidades reunir o material escrito/produzido pelo coletivo de professores que integra o grupo de pesquisa do Laboratório de Estudos Afro-brasileiros (LEAFRO), localizado no Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), abordando especificamente estudos que contemplem as diferentes concepções de identidades negras e os possíveis desdobramentos destas nas relações étnico-raciais, no período de 2006 à 2015. Ressalto que estes pesquisadores possivelmente podem apresentar em seus estudos/escritos, diferentes “bagagens teóricas”, assim o *cópus* desta pesquisa sugere a viabilidade de uma aproximação entre os saberes produzidos. Para atender o objetivo deste estudo, está sendo utilizada a metodologia de pesquisa estado da arte, conhecida também como pesquisa de caráter documental. Utilizo ainda como modalidade de execução a sistematização e tratamento dos dados mapeados com base no suporte metodológico de Bardin que estrutura a pesquisa documental em quatro etapas: “(...) *pré-análise, exploração do material, tratamento de dados e interpretação (...)*”. Esta pesquisa encontra-se na segunda etapa. Inicialmente empreendi uma busca à produção científica dos professores por meio do currículo lattes, e partir deste processo simultaneamente fui organizando um acervo composto somente pelos artigos disponíveis em acesso aberto, correspondentes ao período de 2006 à 2015. Esta etapa de mapeamento encontra-se concluída com a obtenção dos seguintes dados: 100 artigos localizados e a verificação de que 45 destes encontram-se disponíveis em acesso aberto. A pesquisa dialoga com outros trabalhos que buscam promover discussões acerca da importância do movimento de “visibilizar” as produções acadêmicas, que fomentem pesquisas de tipo *estado da arte*, que considerem a amplitude de detalhes, deste modo o que em primeira instância possa vir a apresentar-se complexo, pode inferir a possibilidade de um estudo extenso e completo. Desta forma este estudo anseia proporcionar um movimento de repensar as discussões e principais articulações promovidas pelos pesquisadores do LEAFRO, tendo como base as diferentes abordagens sobre identidades

negras e relações étnico-raciais, assim como a *luta antirracista e contra as desigualdades étnico-raciais*, utilizando como suporte material o acervo de artigos, baseando-se também na proposta de aproximação das escritas destes pesquisadores e os possíveis desdobramentos provocados por estas aproximações textuais, a continuidade desta pesquisa apoia-se na estruturação de um entrelaçamento de ideias individuais sob a perspectiva de um contexto coletivo.

Palavras-chave: Produção científica. Identidades negras. Pesquisa documental.

ESTUDANTES POBRES E ENSINO SUPERIOR: INVESTIGANDO CARACTERÍSTICAS E DISCUSSÕES SOCIOEDUCACIONAIS NO CURSO DE PEDAGOGIA

Isabel Silveira da Silva Leite
isabelleite@id.uff.br
UFF

Resumo: Este trabalho tem como objetivo traçar o perfil socioeconômico dos estudantes de ensino superior no curso de Pedagogia em duas instituições de ensino superior: uma pública e outra privada. É um recorte de dissertação de Mestrado que analisa quais fatores são relevantes na escolha dos estudantes entre as instituições. No primeiro momento, foi importante compreender se os perfis são semelhantes e se eles poderiam usufruir das políticas de acesso nas duas opções de instituições. Neste aspecto, foram analisadas como são apropriadas as políticas de democratização pelos seus destinatários. Observando que não iremos nos ater apenas as políticas públicas (como REUNI, ProUni, entre outras) de democratização do acesso, mas incorporaremos as estratégias da iniciativa privada (convênios com outras instituições como prefeitura e empresas e sites de concessões de bolsas) para questões de financiamento da educação. Para o desenvolvimento desta pesquisa foram escolhidas duas instituições localizadas no mesmo bairro, na cidade de Niterói. Uma pública e outra privada, na instituição pública através de uma política de cotas amparada pela Lei Federal nº 12.711/2012 e na instituição particular que se utiliza de diferentes estratégias própria para a concessão de bolsas e descontos. Levaremos em consideração a forte correlação entre perfil socioeconômico e escolha de cursos para haver maior compatibilidade entre os estudantes, por isso escolheremos o mesmo curso nas duas instituições.

Palavras-chave: Ensino superior. Políticas. Perfis socioeducacionais.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A FORMAÇÃO DOCENTE: RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAS EM PAUTA

Lilian do Carmo de Oliveira Cunha

liliandocarmo.dde@gmail.com

UFRRJ

Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Movimentos Sociais e Culturas – GPMC

Resumo: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) organiza e normatiza a legislação educacional do Brasil. Em 1988, a Constituição Federal consagrou o direito à educação como direito social fundamental. Posteriormente, a LDB sofreu novas modificações, sendo substituída pela LDB 9.394/96. Desde então esta também recebe constantes revisões e alterações com objetivo de atender as demandas educacionais e promover melhorias para a educação. Em 9 de janeiro de 2003, após incansáveis reivindicações do Movimento Negro, foi sancionada a lei 10.639, que altera a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tornando “obrigatório incluir nos currículos oficiais das redes de ensino a temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’”. Em 2004, o Conselho Nacional de Educação/CNE, instituiu as "Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira", que tem como objetivo orientar a formulação de projetos para a implementação da lei e do mesmo modo, valorizar a história e cultura dos africanos e afro-brasileiros. Treze anos se passaram desde a promulgação da lei supracitada e são inúmeras as questões de cunho político, epistêmico, ideológico, pedagógico e cultural que ainda desencadeiam discussões nos espaços educacionais. Com objetivo de compreender quais os avanços e desafios perpassam o cotidiano da escola no tocante a efetiva inserção desta temática no currículo do ensino fundamental, considerando a formação acadêmica dos professores, realizei uma pesquisa com docentes que cursavam uma disciplina intitulada “Formação docente e relações étnico-raciais”, oferecida pelo Programa de Pós Graduação Stricto Senso da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. A turma era composta de dezenove docentes, sendo cinco da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, três do município de Angra dos Reis, dois do município do Rio de Janeiro, dois do município de Duque de Caxias, dois do município de Nova Iguaçu, um do município de Seropédica, um do município de Belford Roxo, um do município de São João de Meriti e dois da Rede Federal. A pesquisa se deu por meio do acompanhamento das discussões da disciplina, durante o segundo semestre de 2015, observando principalmente os depoimentos trazidos pelos pares.

Assim, a metodologia utilizada foi a observação participante, utilizando como instrumento de coleta de dados, registro das colocações desencadeadas pelas discussões teóricas. As aulas tiveram como ponto principal analisar de que maneira a formação docente contribui ou dificulta para que as deliberações previstas com a alteração da LDB se tornem parte dos conteúdos curriculares das disciplinas da educação básica. Como aporte teórico, foram utilizados textos de Antônio Nóvoa, Evandro Ghedin, Paulo Freire e Boaventura de Sousa Santos. Estes também foram utilizados para embasar a análise da presente pesquisa. Após cinco meses de análises teóricas e debates intensos, pude notar que é uníssono, em nove redes de ensino, que propor mudanças curriculares na área temática étnico-racial é um enfrentamento que passa por questões epistemológicas e, sobretudo, pessoais. Dos 19 docentes, todos relataram que nas unidades escolares em que atuam o primeiro impasse apresentado pelos colegas se refere a questões pessoais, especificamente de cunho religioso. Depois, aparecem como entrave as questões tocantes a formação deficitária nesta temática. Outra observação importante, colocada por todos os docentes, se refere a postura militante que o professor assume ao requisitar que a lei se traduza nas práticas escolares, tanto no currículo sistematizado como nos currículos praticados. Do mesmo modo que é há uma predisposição pessoal que faz com que docentes se recusem a trabalhar a cultura e a história africana e afro-brasileira, é esta que faz com que outros lutem por uma “educação outra”, verdadeiramente democrática. Por outro lado, ao final da disciplina, concluiu-se em conjunto que, embora ainda haja um longo caminho a ser percorrido para que não tenhamos mais um currículo hegemônico, a Lei Federal 10.639/03, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, legitimou e emergiu de práticas pedagógicas que se voltassem para uma educação não excludente nos aspectos sociais, políticos e epistemológicos. Nesse sentido, a pesquisa, à luz dos diálogos possibilitados pela teoria, possibilitou perceber que não só os currículos da educação básica, mas também os de ensino superior, sobretudo, das licenciaturas, precisam ter novas bases, novas perspectivas; para que a teoria e a prática possam caminhar em um mesmo sentido e assim, as políticas públicas que visam reparar as desigualdades ainda latentes em nossa sociedade sejam propulsoras da construção de um novo cenário social.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Prática docente. Relações étnico-raciais.

TENDÊNCIAS TEÓRICAS QUE BALIZAM A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SERVIÇO

Lúcia Valadares Sartório
lucivaladares@uol.com.br
DTPE/IE/UFRRJ

Resumo: O estudo em torno desse tema teve como objetivo identificar as concepções que fundamentaram a formação de professores, pesquisa que proporcionou o reconhecimento da consolidação da concepção de formação continuada em serviço sob o viés da pedagogia das competências e do professor reflexivo. Esse estudo teve como foco a formação de professores realizada nas redes públicas de ensino Estado de São Paulo na década de noventa e nos anos dois mil, a partir de levantamento de fontes primárias e revisão bibliográfica. Para alcançar esses objetivos, buscou-se como metodologia a análise estrutural fundamentada na dialética marxista sobre os pensadores que mais influenciaram a formação teórica de professores, traçar paralelo entre os movimentos teóricos na educação, as informações obtidas através das fontes primárias e seus resultados na formação dos indivíduos. O interesse por esse campo de estudo justifica-se pelo fato de que, os direcionamentos dados à formação de professor não vêm proporcionando elevação na qualidade de ensino, seja porque fragmentam e esvaziam a formação teórica – a base constitutiva do pensamento crítico –, seja porque se orienta a pensar a prática cotidiana desamparada de uma reflexão mais abrangente da história, da cultura, da arte e da ciência. A formação continuada de professores em serviço realizados nos espaços escolares sob os princípios da pedagogia das competências e do professor reflexivo não suprem as carências teóricas geradas pelos cursos de graduação aligeirados em decorrência da carga horária reduzida e grades curriculares fragmentadas. Nesse sentido, os problemas educacionais relacionados à formação de professores não estão vinculados à carência de formação pedagógica, como supõe alguns especialistas da educação, mas pelo enfraquecimento da formação científica e cultural nos cursos de licenciatura. Ao se fazer levantamento em escolas públicas estaduais e municipais sobre os textos utilizados na formação continuada dos professores em serviço, identificou-se um movimento teórico que era insistentemente propagado como progressista, inovador, porque se tratava de formar o professor reflexivo, pensador de sua prática, e a possibilidade de unificar teoria e prática, pautados na concepção de Philippe Perrenoud e Donald Schön. Perrenoud preconiza que a escola seja adequada às necessidades dos novos tempos, que é preciso desenvolver

programas voltados para a formação de competências, o que torna necessário um amplo investimento na formação de professores, em que se fundamenta a sua obra *A prática reflexiva no ofício de professor*. Considerações que estão intimamente vinculadas às análises de Donald Schön, direcionadas à reflexão sobre a ação, assim, Perrenoud defende a ideia de que “a figura do **profissional reflexivo** está no cerne do exercício de uma profissão, pelo menos quando a consideramos sob o ângulo da especialização e da inteligência no trabalho”. Esta perspectiva formativa altera a relação do indivíduo “com o saber, com a aprendizagem, com os programas; sua visão da cooperação e da autoridade, seu senso ético; em suma, pode fazer emergir esse novo ofício pelo qual lutou e o qual tentamos descrever com detalhes em outra obra”. Segundo Perrenoud, essas práticas devem se tornar permanentes, princípios que, segundo nosso entendimento, coadunam-se com a orientação produtiva articulada com o toyotismo. Esse estudo proporcionou a conclusão de que, como na linha de produção subordinada ao toyotismo, o professor também deve ser multifuncional e ter um breve conhecimento geral para incluir em sua prática não apenas a formação pedagógica: o professor precisa resolver questões pertinentes a profissionais como fonoaudiólogo, psicólogo, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional – necessárias para dar conta das inúmeras responsabilidades que lhe são atribuídas na educação infantil e no ensino fundamental, em substituição aos profissionais especializados. Curiosamente, a proposta de formar o *professor reflexivo* não permite uma reflexão que escape da sua prática cotidiana. A esta proposta de reflexão sobre a prática não é incorporada uma formação teórica mais densa, que permita um olhar mais longínquo sobre a história, nem a possibilidade de realizar um grau mais elevado de abstração.

Palavras-chave: Formação Continuada. Professor Reflexivo. Pedagogia das Competências.

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE EM PROFESSORES INICIANTE DO ENSINO SUPERIOR

Luíza Girolamo Canato

luizacanato@hotmail.com

Universidade Católica de Santos

Agência Financiadora: CAPES

Resumo: O tema central desta pesquisa é a identidade docente. Trata-se de um estudo que será realizado no Programa de Mestrado em Educação da Universidade Católica de Santos a partir da perspectiva psicológica e sociológica. A pesquisa tem por base a teoria das Representações Sociais elaborada por Serge Moscovici. É objetivo deste trabalho examinar os modos pelos quais podem se dar a apreensão das formas pelas quais as identidades docente em professores iniciantes do ensino superior serão construídas destacando que essa construção é permeada por movimentos edificados a partir do entrecruzamento da dimensão social e individual; social à medida que seu desenvolvimento emerge como resposta às necessidades projetadas nos contextos socioculturais que o professor iniciante vivencia; individual, uma vez que cada profissional percebe as situações de forma diferenciadas, a partir de seus valores, de sua história.

Palavras-chave: Profissionalidade docente. Formação de professores. Representações Sociais. Identidade docente.

UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSOR NO CURSO DE PEDAGOGIA: CONTRIBUIÇÕES DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Marli dos Reis dos Santos
marlicubatao@gmail.com
UNISANTOS

Resumo: A pesquisa tem como objetivo identificar elementos que possam categorizar as representações dos alunos do curso de Pedagogia de uma instituição da Baixada Santista/SP sobre o que define *ser professor*. Visa acompanhar estes sujeitos nos quatro anos do curso de Pedagogia, de modo a conhecer o que eles sabem sobre a profissão de professor no início e ao final do curso; compreender os processos de aquisição e de mobilização de representações sobre a profissão docente ao longo da formação inicial, a partir das vozes destes alunos; analisar o currículo disponibilizado na formação docente e qual a contribuição na construção das representações deles sobre *ser professor*; verificar se a formação inicial agregou ou ressignificou representações sobre a profissão docente; identificar que categorias representacionais estes alunos elegem como repertório da profissão docente. Nesse contexto, enveredar por esta seara é uma tentativa de repensar a formação docente, sobretudo a formação docente para a Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, apontando-a como marco essencial da carreira; de buscar compreensão nesse campo, principalmente, se a formação recebidas pelas alunos de pedagogia constituirá um legado docente a eles. Nessa acepção, se compreendemos que a formação humana torna o homem humano, podemos entender, então, que a formação docente torna o aluno de Pedagogia um professor? O que é preciso para que efetivamente essa questão seja verdadeira, se considerarmos que não é? E senão é, pode vir a ser? Como? Desta forma, a interrogação recai sobre o que os alunos de Pedagogia precisam conhecer/ identificar/ construir que *pertence* a natureza do ofício de professor para agir/ser docente? Ou o quê ele carrega, sobretudo histórico-cultural, sobre a profissão docente? Ou ainda, o que pode levar esses alunos a constituir-se como professor ou conceber-se integrante/pertencente a um grupo social: professor?

Palavras-chave: Curso de Pedagogia. Formação docente. Representações sociais.

DIFICULDADES ENFRENTADAS POR JOVENS UNIVERSITÁRIOS PRIVADOS DE LIBERDADE NA CONTINUIDADE DOS ESTUDOS

Monique Ayupe Bueno Lordello

moniqueayupe@hotmail.com

Amanda Gonçalves da Silva

amanda.goncalvess@outlook.com

UFF

Resumo: O presente trabalho busca compreender as principais dificuldades enfrentadas pelos sujeitos privados de liberdade na continuidade dos estudos no Ensino Superior. Esta reflexão trata-se de um recorte da pesquisa de mestrado em andamento que analisa através de estudos biográficos, as histórias individuais destes jovens. Contudo, a partir destas histórias, é possível perceber os principais mecanismos de violação que determinam o sucesso ou o fracasso nestas trajetórias. Essas violações perpassam por várias questões, tanto materiais quanto simbólicas, que dificultam a permanência. A metodologia utilizada foi a entrevista compreensiva com universitários nesta condição que concordaram em participar da pesquisa. O instrumento para coleta dos dados empíricos foi uma entrevista semi-estruturada, com perguntas abertas, que possibilitou o aprofundamento da análise. A primeira dificuldade que este sujeito enfrenta após aprovação no Exame para ingresso no Ensino Superior, é conseguir a autorização do Juiz da Vara de Execuções Penais para frequentar as aulas. Essa autorização é concedida semestralmente. No entanto, devido à burocracia do sistema de justiça, a autorização pode demorar até quatro meses para ser expedida. Esse tipo de burocracia prejudica o aprendizado do aluno que chega a sala de aula com grande parte do conteúdo perdido. Além disso, não é possível interagir com os grupos, que a essa altura já estão formados, o sujeito sente-se isolado nesta trajetória. Outra grande dificuldade é o estudo extra-sala de aula, pois estes universitários não podem levar material escolar para dentro da cela.

Palavras-chave: Ensino Superior. Privados de Liberdade. Permanência.

A PRÁTICA DA MONITORIA COMO PARTE DA FORMAÇÃO DOCENTE

Shayene Bravo Alves
shayenebravo@gmail.com
Liliane Sanchez
lilianesanchez@gmail.com
UFRRJ

Resumo: Este trabalho pretende relatar a importância da atividade de monitoria como parte do processo de formação docente. Durante o período de 11 meses, participamos como bolsista e orientadora de monitoria da disciplina Filosofia da Educação na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. O programa de monitoria constitui-se de inúmeras peculiaridades e tem como objetivo principal proporcionar ao bolsista nele atuante a observação e a vivência de alguns aspectos didáticos, servindo também como auxílio ao professor regente da disciplina no tocante às tarefas práticas e rotineiras da sala de aula. Ressalta-se a sua importância formativa em relação aos inúmeros aspectos da docência, pois, trata-se de não só apenas desempenhar atividades práticas e mecânicas para auxiliar o professor, mas sim de um fazer reflexivo, que possibilita pensar a experiência docente a partir daquilo que se observa no modelo de profissional em exercício em sala de aula, podendo perceber nele os sentidos e desafios da função desempenhada. Ao observar as diferentes etapas do processo pedagógico como um “auxiliar” em sala de aula, o monitor tem a oportunidade de perceber suas nuances, não apenas como um discente a mais naquela disciplina, mas como um colaborador de sua realização. Sendo assim, uma das principais reflexões que nos foi proporcionada nessa experiência perpassa a complexa questão sobre como nos tornamos professores. Ou seja, para além da monitoria servir como um despertar do interesse à docência e proporcionar alguns olhares compreensivos sobre o “manejo” da sala de aula, ela possibilita questionamentos importantes a respeito das práticas educativas e pedagógicas vigentes, sendo útil ao futuro docente em qualquer modalidade de ensino. Em nossa experiência de monitoria, pudemos acompanhar as aulas de três docentes da mesma disciplina, lecionando para diferentes turmas de licenciaturas. Diante disto, foi possível observar metodologias e práticas distintas de cada um deles e pontuar aspectos positivos e negativos. Um dos aspectos mais significativos observados diz respeito às abordagens dos professores, que se distinguiam nas especificidades de cada um, contudo, podia se perceber claramente a finalidade que as atravessava. Neste cenário, destacamos a valorização de aulas

menos teóricas e a possibilidade de aulas de caráter mais dinâmico, interativo e relacionadas à realidade de vida dos discentes, estimulando a prática reflexiva sobre diversas temáticas relacionadas à disciplina. Este cenário contrastou-se com o que, infelizmente, ainda vemos em vários níveis da educação, inclusive no nível superior, que é a distinção de papéis entre o que é “ser aluno” e o que é “ser professor”, marcada pela hierarquia dentro da própria sala de aula e pelo enclausuramento do pensamento, características de uma pedagogia tradicional vigente desde os primórdios da história da educação. Ainda sobre as diversas indagações que surgiram neste processo de vivência da prática da monitoria e, em especial, da que já mencionamos (Como nos tornamos professores?), uma das possibilidades de produção de sentidos a ela é que nos tornamos professores através de processos culturais, de práticas e de vivências. Também influenciados pelas normas e relações existentes no cotidiano educativo que regem o corpo docente. Não se “nasce” professor. Nos tornamos professores na própria prática da docência. Prática essa que precisa estar sempre acompanhada dos embasamentos teóricos (estudos) e muita reflexão. Evidencio ainda a preocupação de como se tem constituído em cada sujeito a função social da docência, unindo a prática profissional do magistério à produção da subjetividade, que, no decorrer deste trabalho percebemos ser também fruto de multideterminações históricas e culturais. Desta forma o intuito deste trabalho qualitativo é o relato de uma experiência de formação docente através da prática da monitoria, que além de proporcionar ao aluno monitor o auxílio financeiro de uma bolsa, contribuindo com o custeio de suas despesas de manutenção no espaço universitário, contribui em muito com o seu aprendizado a respeito de seu futuro ofício: a carreira do magistério, confrontando-o com os inúmeros aspectos e desafios relacionados a ela. Percebemos também que aquilo que um professor ensina é passível de alteração; na verdade é preciso mesmo que se altere à medida que o sujeito que recebeu esse saber possui suficiente autonomia para transformá-lo, em conformidade com seus desejos, convicções e necessidades. Ou seja, não existem ensinamentos estagnados; é possível sempre a flexibilidade na relação com eles e é neste sentido que o fazer do professor torna-se fundamental: estimular a flexibilidade do saber.

Palavras-chave: Formação Docente. Prática Pedagógica. Atividade de Monitoria.

PROGRAMA DE LICENCIATURAS INTERNACIONAIS: GÊNESE, HISTÓRIAS E CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Tatiana Leite da Silva
tatyanaleyte@yahoo.com.br
Iduina Mont'Alverne Chaves
iduina@globo.com
UFF

Resumo: Este texto é parte da pesquisa de doutorado em educação que vem sendo desenvolvida com o objetivo de compreender a formação inicial de professores em intercâmbio entre universidades brasileiras e universidades portuguesas, no âmbito do Programa Licenciaturas Internacionais (PLI) – CAPES/MEC. Nos últimos anos, o Ministério da Educação (MEC) tem investido em uma série de ações no intuito de elevar a qualidade do ensino nos cursos de licenciatura e aumentar a adesão ao magistério. O PLI se insere neste contexto com o propósito de apoiar projetos de melhoria do ensino e da qualidade na formação inicial de professores, em diversas áreas, estimulando o intercâmbio de estudantes de graduação em licenciaturas, em nível de graduação sanduíche com universidades portuguesas. A perspectiva narrativa, compreendida neste trabalho *como fenômeno e como método*, atribui grande importância às experiências de vida e de formação vividas pelos sujeitos na sua trajetória. Neste trabalho pretendo contar a gênese e a trajetória do PLI, mesclando seus documentos oficiais com o relato de pessoas que estiveram a frente na sua condução. Ao fazer dialogar o *lado iluminado* (os documentos oficiais) e o *lado de sombra* (o PLI em ato), acredito que nos aproximamos de fato do que foi e tem sido “a vida” deste programa. Neste contexto, este artigo visa compreender as principais marcas da trajetória deste que é o primeiro programa de intercâmbio para a formação inicial de professores. Esta pesquisa tem revelado que a oportunidade de formação inicial docente na parceria entre universidades brasileiras e portuguesas tem possibilitado não só a criação de redes acadêmico-científicas, como também tem contribuído para a formação de professores sensíveis com a construção de conhecimentos em contextos culturais diversos.

Palavras-chave: Formação de Professores. Pesquisa Narrativa. PLI.

EIXO 6

Gestão Democrática

QUALIFICAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO DOCENTE NO CONSELHO ESCOLAR: EXPERIÊNCIA DO CURSO DE FORMAÇÃO DE CONSELHEIROS NO MUNICÍPIO DE MAGÉ/RJ

Alba Valéria Baensi
abaensi@gmail.com
NUGEPPE/UFF

Resumo: A ideia da formação continuada de professores deve ser permanente e não se limita a uma instituição, ao espaço da sala de aula, a um modelo, pois os docentes podem formar-se mediante sua própria prática profissional, partindo da compreensão de sua realidade e de confrontos com outras que também têm fatos do cotidiano, experiências, concepções e outras situações formadoras, inclusive na sua participação na própria gestão escolar. O conceito de gestão democrática e participativa perpassa pela ideia de que todos os que compõem a escola devem envolver-se nas decisões tomadas no que tange aos aspectos pedagógico, administrativo e financeiro dessa instituição através de representatividade de todos os segmentos que a constitui. O Conselho Escolar (CE) é o colegiado que melhor agrega esta representação e cumpre este papel com maior legitimidade na garantia dessa participação. A formação continuada precisa ser pensada como um conjunto de ações que acrescentem práticas e saberes inovadores que dialoguem com as políticas educacionais, devendo ser realizada principalmente através de projeto formativo que possua como foco central a criticidade sobre suas práticas docentes. Nessa perspectiva, o município de Magé oferece em parceria com o Ministério da Educação e a Universidade Federal do Ceará o Curso de Formação para Conselheiros Escolares de 2013 até o presente ano, tendo sido um dos pioneiros no estado do Rio de Janeiro. Ao longo desses 4 anos, 11 turmas foram formadas perfazendo cerca de 440 conselheiros cursistas, onde em média 40% desse total representa o segmento de professores, eleitos por seus pares para comporem o CE de sua unidade educacional. Devemos considerar que o curso propicia a Magé o acesso à formação dos diferentes segmentos do CE – e aqui enfatizo os docentes - qualificando sua atuação, contribuindo assim para uma melhor intervenção cotidiana mais adequada e favorecendo para uma educação com qualidade social para todos.

Palavras-chaves: Formação continuada. Conselho escola. Gestão democrática.

OS CONSELHOS ESCOLARES EM ESCOLAS DE TEMPO INTEGRAL: A PARTICIPAÇÃO EM DISCUSSÃO

Amanda Moreira Borde
amandaborde@yahoo.com.br
Elisangela da Silva Bernado
efelisberto@yahoo.com.br
NEEPHI/UNIRIO
Agência Financiadora: FAPERJ

Resumo: Na Constituição Federal de 1988 consta no artigo 205 a gestão democrática do ensino, ratificado no artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96, alicerçando o conselho escolar como instância de gestão democrática. Desse modo, discorrer sobre gestão democrática é ponderar uma política educacional na qual os conselhos escolares são um dos seus pilares, uma vez que possui representantes de pais/responsáveis, alunos, professores, funcionários, comunidade local e diretor como membro nato. Pesquisar sobre esse colegiado foi um desafio encontrado na escrita da dissertação que será apresentada para o Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIRIO, intitulada “**os conselhos escolares em escolas de tempo integral: a participação em discussão**”. A pesquisa ocorreu em duas escolas de portes aproximados, ou seja, quantidade de alunos, professores e funcionários, espaço escolar e com atuação até o primeiro segmento do ensino fundamental, que oferecem a comunidade, escola de tempo integral, por meio do Programa Mais Educação (PME). Sendo o PME uma política indutora de ampliação do horário escolar, objetivando alcançar o que está previsto no artigo 34 da LDBEN nº 9394/96. Vale ressaltar que a ampliação do tempo escolar do PME aparece em consonância com a concepção de educação integral, de tempo integral nas escolas, de jornada escolar ampliada e de tempos e espaços escolares. A metodologia empregada na pesquisa foi quanti/quali, ou seja, qualitativa e quantitativa, apresentando o estudo bibliográfico, análise documental e entrevistas com perguntas abertas aos conselheiros escolares. Vale destacar que pensar em escolas (em tempo) integral e seus conselhos escolares expressa um grande desafio, que emerge dos contextos político e pedagógico e, portanto, alicerçam a pesquisa que estamos desenvolvendo. O resultado da pesquisa nos mostra que ocorre mais uma desconcentração de tarefas do programa, do que uma descentralização, no entanto a participação dos conselheiros escolares tona-se de suma importância, pois o programa altera o dia-a-dia da

escola, portanto o envolvimento de todos os atores da escola será o alicerce para o sucesso da ampliação da jornada escolar por meio do Programa mais Educação. Diante do exposto, observamos que as escolas de tempo integral requerem atenção do poder público, que irão dispor de políticas educacionais que demandam custo, porque escolas de mais horas, precisam de mais funcionários, de mais professores, de mais alimentação, de formação continuada para professores e funcionários, de gestores capacitados para atender a essa clientela e do envolvimento de toda a comunidade escolar e local nas atividades diárias da unidade escolar.

Palavras-chave: Gestão Democrática. Conselhos Escolares. Educação em tempo Integral. Programa Mais Educação.

EJA E GESTÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE DUQUE DE CAXIAS

Crystiane Alves Cavalcante
cryscavalcante@gmail.com
UFRJ/ SME Duque de Caxias-RJ

Resumo: O presente trabalho é fruto da pesquisa empreendida durante a realização da pós-graduação Lato Sensu em Educação de Jovens e Adultos (EJA) oferecida pelo Curso de Especialização Saberes e Práticas na Educação Básica (CESPEB) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) para obtenção do título de Especialista. O objetivo foi identificar as relações existentes entre a gestão escolar e o cotidiano da Educação de Jovens e Adultos (EJA), visando compreender como se realiza a gestão nessa modalidade de ensino, suas dificuldades e possibilidades a fim de alcançar uma educação que promova uma formação cidadã. A gestão escolar é uma peça chave na concretização de práticas educativas que preparem os educandos para o exercício da cidadania. O compromisso com a formação cidadã deve ser ratificado pelos sujeitos que fazem parte do universo escolar, especialmente, na Educação de Jovens e Adultos. Contudo, para que seja possível consolidar tal perspectiva, faz-se salutar a superação do atual modelo de gestão escolar, tradicionalmente baseado no autoritarismo, pela gestão democrática, visando propiciar uma ampla participação de todos os segmentos da escola na tomada de decisões. Para realizar a pesquisa, houve o acompanhamento de uma turma das etapas iniciais da EJA de uma escola pública municipal de Duque de Caxias, cidade pertencente à região conhecida como Baixada Fluminense. Foi realizado um estudo de caso no qual procedemos pesquisa bibliográfica e efetuamos pesquisa de campo dividida em duas etapas: entrevistas e discussão com o grupo focal. Como referencial teórico foram utilizados autores que pesquisam sobre EJA, tais como Paulo Freire; sobre Gestão e organização escolar Vitor Paro, Heloísa Luck e Libâneo; sobre Projeto-político Pedagógico, Ilma Veiga e Celso Vasconcelos e pesquisadores da EJA e da perspectiva da Escola Cidadão, Moacir Gadotti e José Eustáquio Romão. Com relação à pesquisa de campo, foram realizadas duas entrevistas a partir de questionário semiestruturado. Foram entrevistados uma representante da SME e uma do SEPE. A discussão com o grupo focal foi realizada com alunos da EJA de uma escola pública do referido município e a partir de temáticas pré-definidas, a saber: infraestrutura; horários; merenda; participação (na tomada de decisões da escola); organização estudantil; eleição de diretores. Com relação à discussão com o grupo focal, foi realizada em uma turma

das etapas iniciais da Educação de Jovens e Adultos, de uma das 48 escolas que possui essa modalidade de ensino no município. A turma possuía 15 alunos frequentando regularmente às aulas, 12 mulheres e 3 homens, sendo um adolescente. Os alunos e alunas foram convidados a falar sobre os temas mencionados. Os temas que foram mais escolhidos e, conseqüentemente, mais discutidos foram a infraestrutura e o horário escolar. A falta do direito a voz e a falta de participação nos processos de tomada de decisões são capazes de revelar uma visão distorcida da EJA e do perfil de seus educandos e indicam incoerência entre o atual discurso teórico-pedagógico e a prática educativa da gestão escolar. A democracia e, por extensão, a gestão democrática da educação requerem mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais; postulam outros paradigmas que orientem a construção de uma proposta educacional para a coletividade, para a convivência e para o exercício cidadão da democracia, ou seja, desenvolver uma gestão diferente da que hoje é vivenciada. Tais parâmetros devem ultrapassar o caráter burocrático comumente desenvolvido pelas organizações atualmente. Essa nova forma de gerir o fazer educativo na escola deve ser constituído de uma prática coletiva e processual, pois é mudança contínua baseada em novos paradigmas e em novos conhecimentos, sob a perspectiva última de construir uma escola de qualidade para a *vida cidadã*. A participação efetiva da comunidade na administração escolar apresentará inúmeras dificuldades a sua realização, por isso, é indispensável que aqueles que desejam promovê-la estejam convencidos da importância dessa participação, a fim de que não desistam diante das muitas dificuldades de implantação. Nesse contexto, a elaboração e a implementação do Projeto Político-pedagógico tornam-se um fator estratégico para a consolidação da gestão democrática nas escolas públicas, inclusive, contemplando a reflexão sobre as especificidades da EJA.

Palavras-chave: Gestão Escolar. EJA. Cidadania.

O GESTOR FRENTE AOS NOVOS DESAFIOS DA EJA

José Henriques de Campos Machado

hulkguapimirim@ig.com.br

UFF

Resumo: Este trabalho tem como objeto de pesquisa a atuação do gestor escolar frente às inovações que estão ocorrendo na Educação de Jovens e Adultos. A EJA nos dias atuais vem passando por algumas alterações, especificamente no que diz respeito à faixa etária dos alunos, em função da mudança da legislação, mas principalmente pelos problemas de distorção idade/série, onde muitos jovens não estão conseguindo completar os estudos na idade correta e acabam indo para a EJA em uma tentativa de recuperar o tempo perdido no ensino regular. Esse processo é conhecido por alguns como a juvenilização da EJA. Para entender essa situação e atuar de uma forma que sejam respeitados o direito de todos, o gestor moderno precisa compreender as necessidades diferenciadas dessa clientela em comparação aos alunos com idade mais avançada. Neste presente artigo, buscamos esclarecer as questões conflituosas que estão ocorrendo dentro das unidades, numa tentativa de encontrarmos soluções práticas que possam ser implantadas pelos demais gestores que passam por situações semelhantes, tais como a revisão de distribuição de alunos e cursos de atualização para os profissionais envolvidos na modalidade de ensino.

Palavras-chave: EJA. Conflitos. Juvenilização. Gestor.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E GESTÃO DEMOCRÁTICA: A EXPERIÊNCIA DE UM CURSO

Lucilia Augusta Lino

lucilialinop@yahoo.com.br

Faculdade de Educação - UERJ

José Airton Chaves Cavalcante Junior

joseairtonchaves@gmail.com

Instituto Multidisciplinar - UFRRJ

Resumo: Discutir a experiência formativa de curso de extensão à distância ofertado às redes de ensino público do estado do Rio de Janeiro e ministrado de 2013 a 2016 pela UFRRJ é o objetivo deste trabalho. O curso, uma parceria com a Secretaria de Educação Básica (MEC), visava a qualificação dos técnicos das Secretarias Municipais e Estadual de Educação a fim de contribuir para o avanço da gestão democrática nas escolas públicas. Assim, destacamos o papel do curso na implementação dos conselhos escolares nos municípios tendo em vista que espera-se que os cursistas atuem como multiplicadores do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Para tal, a formação ministrada visa ampliar os conhecimentos, reflexões e ações desses sujeitos no que se refere à sua atuação nos Conselhos Escolares e nas atividades de gestão democrática, qualificando-os para atuarem na formação direta de Conselheiros escolares. A meta 19 do Plano Nacional de Educação (PNE), aponta para o avanço da gestão democrática da educação e para a institucionalização dos conselhos escolares nas redes públicas do país. A instituição de um sistema nacional articulado de educação, preocupação central no PNE (2014), destaca a centralidade dos programas de formação continuada dos profissionais da educação. A construção da gestão democrática, da participação e da cidadania nas redes públicas municipais é um processo em curso, extremamente importante no atual contexto, com elevado potencial de ressignificação ética do direito à educação e à democratização da sociedade. Evidentes no PNE estão a preocupação com a elevação da qualidade do ensino e a formação dos profissionais da educação, e extremamente relacionados, assim como a gestão democrática da escola e dos sistemas de ensino. A legislação brasileira atual determina a integração com a sociedade e a participação da comunidade na elaboração, discussão e implementação do projeto educacional desenvolvido na escola. O efetivo comprometimento da comunidade escolar e sua participação na gestão da escola numa perspectiva democrática, coletiva e participativa, mais do que um requisito para a elevação da qualidade social da educação e a única forma de garantir a diversidade e a pluralidade que os processos democráticos requerem. A defesa da escola pública, gratuita e laica, e com qualidade socialmente referenciada está diretamente associada às

garantias da participação da família, da comunidade e de representantes de todos os segmentos da escola. Se almejamos realizar uma educação emancipatória e de qualidade para todos a gestão democrática é um requisito *sine qua non*. Entretanto cabe ampliar a reflexão sobre as contradições presentes no processo de implantação dos conselhos escolares nas redes públicas fluminenses, e que apontam para resistências e retrocessos em algumas redes e avanços consideráveis em outras. Destacamos como intervenientes positivos no sentido dos avanços alcançados à formação ministrada no curso e ao papel do Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos Escolares do Estado do Rio de Janeiro (GAFCE-RJ), movimento social que atua na articulação da rede de formação e na implantação e fortalecimento dos conselhos escolares. Nossa perspectiva de análise e discussão é que esses elementos se completam e interconectam, não sem conflitos e contradições, para formar um conhecimento crítico das concepções de gestão permitindo avaliar os impactos da formação e sua contribuição na construção da gestão democrática nas escolas fluminenses a partir da atuação dos Conselhos escolares. Reafirmamos o papel central da gestão democrática construída a partir da ampla participação da comunidade escola, das famílias e da comunidade externa como via central, a par da formação e valorização da escola e do magistério, para se elevar a qualidade da escola pública e da educação brasileira. A construção de uma cultura participativa, essencial para o aprimoramento da democracia passa pela atuação dos colegiados, em que destacamos os Conselhos escolares: estratégia importante para a democratização da ação do Estado, da sociedade e da política. Acreditamos que a gestão democrática e participativa, pode contribuir para assegurar, principalmente nestes tempos de crise política e redução de direitos, o direito à educação de todos – crianças, adolescentes, jovens e adultos – sem nenhuma forma de discriminação. O direito à educação não é somente assegurar o acesso e permanência na escola, mas também assegurar a aprendizagem, de forma crítica, contextualizada e criativa, dos conteúdos historicamente acumulados pela humanidade, patrimônio cultural do povo brasileiro, e o desenvolvimento de capacidades e habilidades, hábitos e atitudes, valores, como condição básica da formação cidadã, numa concepção emancipatória. Nesse sentido, os conselhos escolares representam a possibilidade de efetivar diferentes formas de organização e participação, visando a melhoria da qualidade da educação escolar pública. Esse é o caminho para a construção de um projeto de sociedade mais democrática e cidadã, que assuma o Estado como patrimônio comum a todos.

Palavras-chave: Gestão democrática. Formação continuada. Conselhos escolares.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: UM INSTRUMENTO DE DEMOCRATIZAÇÃO OU DE BUROCRATIZAÇÃO DA GESTÃO PÚBLICA?

Natália Pereira Lima
natalialimacs@hotmail.com
PPGE /UFRJ
Bolsista CAPES

Resumo: Esta proposta para RODAS de CONVERSA, eixo 6: Gestão Democrática, trata-se de um recorte da pesquisa em exercício sobre a organização e funcionamento do Conselho Municipal de Educação de São Luís/Maranhão. O foco recai sobre a análise desse espaço social e os sentidos que os conselheiros atribuem às suas práticas, as teias de relações, os conflitos e movimentos que constituem esse órgão colegiado. A criação do CME de São Luís respalda-se legalmente na CF/88, na LDB nº 9394/96 e na Lei nº 1.647/1966; esta cria o CME na capital maranhense, porém não regula seu funcionamento, sendo somente alterada em 14 de setembro de 2011, pela Lei Municipal nº 5.512. Para além da sua função consultiva, deliberativa, normativa e de acompanhamento, cabe ao órgão colegiado traçar as diretrizes da política educacional do Município e realizar a mediação entre o governo e a sociedade, como importante canal de promoção da gestão democrática. Nesse trajeto, a questão em tela tem como pressuposto a atuação desse órgão de forma articulada com a LDB/1996, Conselho Nacional de Educação, Conselho Estadual de Educação e o Plano Municipal de Educação e, a um só tempo, orientado pelo princípio de autonomia e gestão democrática, indagamos: de que maneira ocorre a dinâmica local de organização e condução das políticas educacionais por parte do CME de São Luís? Ou seja, como se dão as leituras, interpretações e possíveis reinterpretações dessas políticas pelos conselheiros? O objetivo desta pesquisa é compreender, por meio de observação participante, leitura e análise dos documentos oficiais oferecidos pelo órgão (atas, regimento interno e plano de ação anual) e entrevistas, esse processo nesse espaço específico. Trata-se de um trabalho que compõem uma pesquisa mais ampla sobre a recepção de políticas nacionais em contextos locais: Como o CME de São Luís é composto? Quem são seus conselheiros? Como atuam nesse espaço? Contribuem para promover um espaço de participação democrática ou burocrática? Destarte, nos importa colocar sob crivo analítico a hipótese sobre o mito da descentralização/municipalização e o problema histórico e cultural das práticas patrimonialistas, suas dimensões e consequências para a gestão das políticas educacionais dentro dos sistemas de ensino. As evidências iniciais

apontam que, apesar de alguns esforços positivos no intuito de promover maior participação social, o conselho tem se configurado como um espaço cartorial, burocrático e fechado, além de uma composição deficitária.

Palavras-chave: Conselhos Municipais de Educação. Gestão democrática. Patrimonialismo.

DESAFIOS E VALORES PARA A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO

Sérgio Pereira Nogueira Júnior
sergionogueira@liceusantista.com.br

UNISANTOS

Grupo de Pesquisa/CNPq: Instituições de Ensino: políticas e práticas pedagógicas

Resumo: Este trabalho tem como objetivo analisar os desafios e valores, que perpassam pela escola e pelo fazer do gestor e do professor do Ensino Fundamental II da rede municipal de Santos/SP. O estudo se justifica porque há, atualmente, novas exigências e dificuldades que se impõem à Escola; e isso implica novas culturas, hábitos, e, em especial, valores, que deverão ser repensados continuamente. Parte-se, então, do pressuposto de que cada indivíduo e grupo têm determinados valores, prioridades ou hierarquias, e é necessário desvendá-los para que se possa ter uma maior compreensão da relação humana e/ou pedagógica entre gestores, professores e alunos. Nesta perspectiva, para se repensar questões em torno dos valores, foi desenvolvida uma escala, já aplicada e consolidada na área de administração, e que serve como guia para a seleção e avaliação de ações, situações e pessoas. Os dados obtidos apontam para a compreensão da diversidade, criatividade e flexibilidade, hoje tão exigida. Como aspectos metodológicos, a pesquisa, de abordagem qualitativa, desenvolveu uma escala de valores por meio da aplicação de questionário para gestores e professores de uma escola da rede municipal de Santos/SP, e, posteriormente, pretende-se realizar entrevistas semiestruturadas. Os resultados, ainda parciais, anunciam, em relação à *Escola* e ao fazer do professor/gestor, que: 1º esses profissionais vão aprendendo valores e assumindo atitudes, na medida em que experiências são socializadas, tendo em vista as relações pedagógicas cultivadas; e isso vai mudando a “cara” da Escola; 2º é importante respeitar a diversidade do grupo em ação, especialmente, do seu corpo docente e discente; 3º é preciso promover a criatividade e/ou a originalidade ao assumir diferentes perspectivas sobre as questões em debate; e 4º é necessário admitir a possibilidade de serem flexíveis ao desenvolver atividades coletivas, dando lugar à dimensão mais humana e de qualidade socialmente referenciada.

Palavras-chave: Valores. Ensino Fundamental II. Desafios da Formação dos Profissionais da Educação.

UMA REFLEXÃO SOBRE A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA REDE DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Shirlene Consuelo Alves Barbosa

shirlene.tutora@gmail.com

UFRRJ

Lucília Augusta Lino

lucilialinop@yahoo.com.br

UERJ

Resumo: A política educacional, a partir da incorporação do princípio da gestão democrática da educação pública, previsto na Constituição Federal de 1988 e na LDB, nos Planos Nacionais de Educação, de 2001 e mais especificamente de 2014, tem colocado para as redes públicas um novo o desafio: promover a participação da sociedade e implementar conselhos escolares e de educação e outras instâncias de gestão previstas na legislação. Este trabalho investiga como a gestão democrática se insere nos documentos normativos e nas instituições dedicadas à educação profissional tecnológica, na rede estadual do Rio de Janeiro, focalizando a Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC). A FAETEC apresenta uma estruturação de ensino com diferentes tipos de unidades, como Institutos Superiores, Centros de formação, Escolas técnicas, etc, espalhada por todo o território do fluminense, configurando a complexidade dessa rede estadual de educação profissional e tecnológica. Buscamos identificar como a temática da participação tem sido incorporada pela rede FAETEC, através da análise de suas normativas, por meio dos conselhos escolares. Nosso estudo se preocupa com a consolidação da gestão democrática na instituição e em suas unidades, conforme previsto na legislação. Partimos do entendimento de que os conselhos escolares são uma instância privilegiada na efetivação da participação e da gestão democrática e que sua implantação e funcionamento nas escolas públicas promovem mudanças na cultura política organizacional no sentido de estimular a participação da comunidade escolar. A partir da análise das normativas da instituição analisamos, como a FAETEC estava conduzindo o processo de implantação da gestão democrática e qual o papel da participação, em sentido lato e dos conselhos escolares, mais especificamente, nas suas unidades, face às metas e estratégias previstas para a gestão democrática da educação pública no atual PNE. Nesse sentido, analisamos a estrutura de poder e os processos decisórios, segundo o estatuto e regulamentos da instituição investigada, procurando identificar quais são os principais

obstáculos encontrados para a definição e implementação de ações de caráter participativo na instituição, e assim tentar perceber como a instituição se organiza para atuar conforme às diretrizes pró-participação presentes na Constituição Federal/1988, LDB/1996 e PNE/2014. Identificamos uma tímida participação da comunidade escolar nas tomadas de decisões e, de certa forma, beneficiando os processos de centralização de poder e os atores que estão como gestores locais. Embora os profissionais demonstrem compreensão da importância da gestão democrática, percebemos nos documentos analisados que a par de princípios e discursos democráticos persistem práticas que mascaram e encobrem a ausência de participação da comunidade escolar nos processos decisórios. Assim, podemos inferir, que a institucionalização do Conselho Escolar é garantida pelos documentos legais, mas isso não assegura a sua efetivação. Como, pudemos detectar, na análise das normativas, a FAETEC foi concebida considerando as políticas educacionais do governo federal, mas segundo a concepção política hegemônica no estado do Rio de Janeiro, ao longo das diferentes gestões do governo do RJ, e nesse sentido, identificamos que esta instituição tem uma concepção "híbrida", ou seja, sua forma de organização acompanha as mudanças do ensino técnico federal e essa hibridização pode ser considerada como mais um fator desafiante na consolidação da gestão democrática na rede estadual. Temos uma série de questionamentos, que sobrepujaram as tímidas respostas obtidas no decorrer da investigação e que podem contribuir para ampliar esta reflexão: a) Como os conselhos escolares serão consolidados nessa rede educação profissional e tecnológica?; b) Como a FAETEC vai se organizar para efetivar a proposta dos conselhos escolares que hoje, por determinação do PNE, se refere às escolas de ensino médio e ensino fundamental?; c) Os conselhos terão garantida sua atuação somente no ensino técnico, nas ETE's?; d) Como será a consolidação da gestão democrática nas demais unidades escolares da FAETEC, como os Institutos, Centros, etc.? Entendemos que a educação profissional e tecnológica não pode ficar fora das recomendações do PNE porque ela é uma modalidade da educação básica. Acreditamos que essa rede possa buscar a construção de um conceito de gestão democrática onde os conselhos escolares tenham de fato a garantia da participação da comunidade escolar, com função deliberativa, pedagógica, fiscal, mobilizadora e também, mas não somente, consultiva. Nesta configuração, devem ser respeitadas as formas de organização de cada unidade, considerando a realidade de cada segmento e nível de ensino. Nesse sentido, acreditamos, ainda, que a FAETEC, apesar de toda sua complexidade de organização, funcionamento e das contradições presentes nos seus

documentos legais, é capaz de enfrentar e superar o desafio de implantar os conselhos escolares e efetivar a gestão democrática, ampliando a participação da sua comunidade nesse processo.

Palavras-chave: Gestão democrática. Educação profissional. Conselhos escolares.

A CRISE DEMOCRÁTICA DA ESCOLA: AVALIAR OS MECANISMOS DE CONTROLE E REPENSAR A TOMADA DO PODER DE DECISÃO

Solange Fideles da Silva

solangefideles@bol.com.br

UNISANTOS

Grupo de Pesquisa - Políticas Públicas em Educação: Trabalho e Formação

Resumo: Sou professora de ensino fundamental I e II, e a partir de 2012, voltei a repensar as questões educacionais, na ânsia de encontrar indícios que respondessem as minhas inquietações e que me levassem à compreensão da atual posição da educação pública brasileira. Na Roda de conversa tenho o intuito de tratar das questões que envolvem a profissionalização docente. Na estrutura atual, o professor assume a posição de um mero executor de tarefas, um funcionário ou um técnico. O que poderíamos fazer para passar a atuar como um profissional pleno e detentor primeiro do poder de decisão, juntamente com nossos pares, enquanto classe, e com os alunos como principais interessados nas possibilidades oferecidas pela função social da escola? Todo aparato de controle imposto pelo Estado imprime ao professor um caráter de semiprofissional que o desqualifica e o relega a um papel meramente funcional. O professor, enquanto profissional, não pode ser reduzido a um cumpridor de normas, que domina conteúdos e controla alunos, porém desprovido do domínio do uso que se faz do seu conhecimento. Há especificidades que distinguem o professor enquanto profissional e somente na realização destas especificidades é que se dá a diferenciação entre o exercício de uma atividade e o exercício de uma profissão. Não obstante, falta-lhe poder de decisão sobre o currículo que será ministrado, não há espaço para a auto-organização, para a autonomia sobre o seu próprio trabalho e sim uma obediência funcional a um Estado-patrão. Esta posição acaba por se refletir no modo como professores e alunos são vistos e tratados pelas instituições e pela sociedade. Não há um efetivo lugar de fala aos professores, alunos e a comunidade circundante. Estas questões apareceram nitidamente nas ocupações das escolas estaduais do Estado de São Paulo. Palavras como: empoderamento, mobilização, protagonismo, aparelhamento... pululavam nas redes sociais, nos meios de comunicação e nas conversas cotidianas. Para se pensar uma futura democracia substantiva, há de repensar o funcionamento da estrutura escolar e o planejamento coletivo dos meios de retomada do poder de decisão por quem realmente está dentro das escolas. Doenças profissionais, em especial as psiquiátricas, violência e ineficácia da aprendizagem estão

diretamente relacionadas a esta falta de identidade e de correspondência dos sujeitos envolvidos no dia-a-dia de um processo que não lhes pertencem efetivamente. O que se observa é um apontar de dedos, em que se busca culpabilizar o outro. A estrutura parece ser montada de tal de modo que aqueles que deveriam se unir na busca da retomada do poder de decidir ficam atacando-se mutuamente e não conseguem dimensionar as situações numa esfera mais ampla. Há um esvaziamento do poder profissional. A ausência de controle sobre sua própria ação inviabiliza o exercício profissional e reduz o professor a um mero executor de tarefas. A questão da autonomia e de liberdade do professor está envolvida num engodo. Culturalmente é colocada a falácia de que dentro da sala de aula este é a autoridade máxima, que pode agir como quiser, sem precisar se justificar perante os outros. Esta postura individualista e arbitrária, teoricamente dá poder ao professor enquanto indivíduo, contudo leva a um anti-profissionalismo e a uma não legitimação epistemológica que só pode ser alcançado pelo suporte de um colegiado. Esta individualidade é uma construção ideológica que tem a aparência de imunidade, mas que na verdade acaba por gerar o roubo de poder no espaço político e público, confinando-o a um poder reduzido, privado. Ensinar é posto como o ato de professar algo ou como o ato de conduzir alguém, aos moldes da escolástica desenvolvida para um fim específico, mas que não atende aos interesses da educação de massa da atualidade. Aprender não é responsabilidade somente de quem precisa aprender, mas também de quem precisa ensinar, visto que atualmente há outros meios para se aprender que não passam pelo professor. Se o professor recusa-se a assumir sua tarefa de ensinar os alunos a estabelecer relações entre as informações e se atém a uma transmissão passiva e inoperante, acaba por perder sua função social já que “o professor não define a especificidade da sua função pelo conteúdo científico, conteudinal, que apresenta ou expõe, mas pela especificidade de *saber fazer com que* esse saber-conteúdo se possa tornar aprendido e apreendido através do acto de ensino”. Ensinar não mais se resume a passar informação é sim a capacidade de tornar o outro capaz de produzir seu próprio saber. Na atual sociedade do conhecimento, os professores só serão úteis na medida em que forem cada vez mais profissionais e ministrarem aulas tendo a compreensão clara de que informação não é conhecimento. Atualmente posso vislumbrar a dimensão de como estes processos influenciaram minha vivência enquanto professor iniciante. É possível apontar que a inexistência de uma prática colegiada comprometeu minha desenvoltura docente nos primeiros anos do exercício profissional, tendo em vista o início precoce de minha atividade

docente. Tive que enfrentar situações difíceis de câmbio (municipalização, implementação das salas de aceleração e explosão de violência) sem a maturidade profissional para lidar com tais situações e sem um apoio efetivo (que fossem além dos lamentos e pesares) daqueles que estavam comigo dentro da escola. Retomar estes pontos de minha vivência com o olhar dos colegas professores, estudantes e pesquisadores é minha semente na construção desta proposta de retomada do poder de decisão e da incitação do desejo de uma instauração efetiva da democracia nas escolas nestes tempos de crise, de desafios e de resistências. Chamar aqueles que efetivamente já estão atuando, quanto aqueles que estão em formação é minha proposta para se começar a andar.

Palavras-chave: Democratização da educação. Profissionalidade docente. Reorganização escolar.

GESTÃO DEMOCRÁTICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DESAFIOS, LIMITES E POSSIBILIDADES

Verônica Mattedi

veronicamattedi@hotmail.com

NUGEPPE/UFF

Bolsista CAPES

Resumo: A partir da Constituição Federal de 1988, e anos mais tarde, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Lei 9394/96) foi estabelecido o princípio da gestão democrática como um dos princípios que se basearia a educação pública. Apesar de estar presente na legislação não é a garantia de sua efetivação. A gestão democrática é um processo de luta e aprendizagem e envolve a participação de todos os envolvidos na comunidade escolar e local como pais, alunos, professores e demais funcionários. Diante da importância do envolvimento de todos nesse processo de transformação, a participação dos professores na gestão da sua unidade escolar deve acontecer por meio do trabalho coletivo visando interesses ao bem comum, entre eles, podemos citar a participação na construção e efetivação do Projeto Político Pedagógico (PPP) que organiza o trabalho pedagógico na sua globalidade e resgata a escola como um espaço de aprendizado, autonomia e de diálogo, ou seja, o PPP orienta como o professor deve realizar a dinâmica de seu trabalho em sala de aula. Para isso, é importante o professor ter uma boa formação (continuada) que o auxilie em sua prática tornando-a uma prática-reflexiva, uma educação dialógica e uma educação emancipatória.

Palavras-chave: Gestão escolar. Gestão democrática. Formação de professores.

EIXO 7

Políticas, Avaliação, Planejamento e Formação

EDUCAÇÃO INTEGRAL CONTEMPORÂNEA E EDUCAÇÃO INTEGRAL LIBERTÁRIA: UMA BUSCA HISTÓRICO-ONTOLÓGICA PELOS SENTIDOS DE UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Alexandre Mendes Najjar
najjar.alexandre@gmail.com
NEEPHI/UNIRIO

Resumo: Historicamente, no Brasil, distintas concepções de educação coexistem nos cenários social e político. Com o advento da ideia de uma escola pública para todos, essas distintas concepções se multiplicaram e diversificaram, gerando embates entre os diversos projetos de sociedade, de escola e de aluno que se buscava desenvolver em âmbito nacional. Ao analisar o campo das políticas, das práticas e dos discursos acerca da educação integral nesse contexto histórico, também nos deparamos com um cenário de disputas conceituais e práticas ligadas a diferentes projetos de escola e de educação. O conceito de educação integral se associa à ideia de uma formação do educando que contemple as diversas dimensões da pessoa, valorizando igualmente diferentes áreas do desenvolvimento humano em um projeto de educação que busca, ao mesmo tempo, a promoção intelectual, profissional, física, social, artística e emocional do sujeito. Entretanto, coexiste com essa concepção a ideia de que a educação integral se torna um horizonte mais próximo na medida em que é possibilitada uma ampliação do tempo destinado à educação escolar. As tendências contemporâneas de educação integral, em geral, se fundamentam, especialmente, sobre uma de três perspectivas: a da escola como proteção, a do tempo escolar ou a do currículo integrado. A primeira concepção – a da escola como proteção –, percebe o ambiente escolar como um “escudo” para as crianças que moram em áreas de risco social, na medida em que as deixam menos expostas e vulneráveis aos possíveis malefícios de sua realidade cotidiana. A ideia é manter, o máximo de tempo possível, a criança afastada de seu ambiente social de risco. A segunda concepção de educação integral – do tempo escolar –, entende que uma jornada escolar que buscasse maximizar o tempo da criança na escola daria mais oportunidades, condições e elementos para que se pudesse melhorar a qualidade do processo de ensino aprendizagem. Ou seja, essa concepção entende que há uma correlação direta entre o tempo escolar e qualidade do ensino. Essa relação, embora possa parecer lógica se pensada sob um viés estritamente matemático, tem sido questionada por alguns integrantes da comunidade científica que trabalha com a temática, pois, quando analisada mais desperto, carece de

comprovação. Por fim, a última tendência de educação integral desenvolvida – a do currículo integrado – ao valorizar a importância da ampliação da jornada escolar, vai mais além, ao considerar a importância da elaboração de um currículo integrado adequado a essa nova concepção de educação. Ou seja, nessa concepção, o tempo integral deve ser acompanhado de uma nova perspectiva curricular, que possibilite à escola um contínuo replanejar e reinventar com vistas a enfrentar os desafios de uma jornada ampliada. Desse modo, se começa a abrir o espectro de diferentes sentidos e formas que o conceito de educação integral vem assumindo atualmente no cenário político brasileiro, apontando para a natureza polissêmica do termo. Ultrapassando as fronteiras nacionais e ampliando os períodos históricos de análise, o conceito de educação integral se torna ainda mais complexo e diversificado e é justamente nesse sentido que o presente trabalho busca compreender historicamente, a partir do movimento socialista anarquista - espaço onde o **termo** educação integral começou a ser amplamente usado e experimentado-, os primeiros sentidos e valores atribuídos ao conceito, a fim de entender melhor sua natureza e origem. Para tal faz um estudo bibliográfico das obras de Robin, Bakunin, Kropotkin e Ferrery Guardia, dando especial destaque às experiências de educação integral libertárias do Orfanato Prévost (visto por alguns autores como a primeira experiência moderna de educação integral) e da Escola Nova. Através desse esforço ontológico, ganham forma e clareza os sentidos históricos desse termo e, conseqüentemente, entender melhor suas atuais conotações, como o surgimento da correlação entre ensino integral e ampliação da jornada escolar.

Palavras-chave: Educação Integral. Educação Integral Contemporânea. Educação Integral Libertária.

A ESCOLARIZAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL FRENTE ÀS NOVAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Ana Cristina de Carvalho

anacarvalhoaetec@gmail.com

Ediclea Mascarenhas Fernandes

professoraediclea.uerj@gmail.com

UFF – CMPDI

Resumo: A inclusão dos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação é hoje uma conquista que confirma a compreensão da inclusão na educação como parte de um movimento maior, pelo qual se busca não só garantir o acesso, mas também a qualidade e a equidade na educação. Essa conquista se projeta no grande desafio de preparar a escola e seus profissionais para que, todos os alunos, encontrem respostas pedagógicas para as suas necessidades. E como uma “busca pelo caminho das pedras”, pois nós professores, estamos sempre em busca de “manuais” que nos ajudem e mostrem os caminhos para um trabalho eficaz, principalmente com o público da educação especial. Frente a esta realidade, faz-se necessário a implementação das condições necessárias para que se possa garantir a esses educandos a sua inserção em ambiente educativo acolhedor, onde se sintam em igualdade de condições em relação às outras pessoas da comunidade escolar, para efetivar seu processo de aprendizagem. Tendo em vista a orientação pela busca de soluções e a eliminação de barreiras à aprendizagem, o presente resumo vem promover um debate através das Políticas Públicas de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Quais mudanças foram emanadas pelas políticas públicas no processo de escolarização das pessoas com deficiência intelectual? Existe uma busca por um modelo de capacitação que efetive o processo de ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência frente às orientações e diretrizes emanadas das políticas públicas? Refletir sobre esta escolarização, tendo como referência básica a legislação nacional específica do MEC, constitui o problema deste resumo.

Palavras-chave: Políticas públicas. Inclusão. Escolarização.

METODOLOGIA DA DISCIPLINA DE PRATICAS PEDAGOGICAS EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Ana Beatriz Vaz de Azevedo

ana.beatriz.v@hotmail.com

Mayra Felicia

Edicléa Mascarenhas Fernandes

professoraediclea.uerj@gmail.com

NEEI/UERJ (Núcleo de Educação Especial e Inclusiva)

Resumo: A disciplina de Práticas Pedagógicas em Educação Inclusiva possui uma abordagem histórica da educação que é construída com a participação dos alunos, as ideias que cada momento da educação e as críticas e o que acarretou o surgimento da educação inclusiva. São pedidos para os alunos como trabalhos de conclusão a elaboração de um memorial e de um material adaptado para uma determinada especificidade de um aluno que seja parte de uma turma regular do ensino básico. Os memoriais são trabalhos onde os alunos podem expressar suas angústias e suas ideias sobre a temática da disciplina de maneira livre, cabendo a eles estabelecer o tema de seus memoriais a partir de suas memórias e dos discursos abordados pela disciplina durante o período letivo. Os materiais adaptados são feitos em grupos interdisciplinares com o objetivo de atender as necessidades dos alunos com necessidades especiais em diversas turmas de licenciaturas diversas e esta, alocada no Departamento de Educação Inclusiva e Continuada, da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Essa disciplina tem uma carga-horária de 60 horas, sendo parte desta prática e por estar ligada ao Núcleo de Educação Especial e Inclusiva da UERJ permite fornecer aos seus alunos oficinas introdutórias de BRAILLE, LIBRAS, recursos de tecnologia assistiva e produção de materiais adaptados. A disciplina tem como objetivo fornecer uma capacitação mínima aos licenciados da universidade para lidarem com a perspectiva inclusiva em sala de aula, o que é recomendado pela Portaria Ministerial 1793 de 1994. Na abordagem teórica da disciplina.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Formação docentes. Práticas Pedagógicas.

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL: A RECONFIGURAÇÃO DO DISCURSO
PEDAGÓGICO A PARTIR DE UMA ARTICULAÇÃO ENTRE AS TECNOLOGIAS, O TECNICISMO E
A PEDAGOGIA DE RESULTADOS**

Andréa Villela Mafra da Silva

av.mafra@hotmail.com

Grupo de Pesquisa Educação e Comunicação / UERJ

Resumo: Este trabalho discute as políticas educacionais no Brasil, implementadas na década de 1970 até 2015, analisando a inscrição das tecnologias na educação e focalizando os pressupostos das formulações que as sustentam, os quais vêm sendo objeto de estudo de minha pesquisa de doutorado iniciada em 2014. A periodização da pesquisa assinala o predomínio da pedagogia tecnicista e a retomada deste movimento, de forma mais intensificada, nos anos reformistas neoliberais da década de 1990, objetivado no neotecnicismo, enquanto uma forma de organização das escolas, por parte de um Estado que busca maximizar os resultados dos recursos aplicados na educação. Procuo compreender se estamos vivenciando, pelas políticas de formação de professores e pela inscrição das tecnologias na educação, novas formas do tecnicismo reinventadas, atualmente, através da individualização das responsabilidades sobre os professores, da insistência da noção de competências (vinculadas ao *saber fazer* e ao *como fazer*) nos documentos orientadores da formação de professores e nas parcerias das instituições públicas com fundações privadas, que subordinam a educação à lógica da administração por meio de sistemas de regulação da “qualidade” e de formas de controle do trabalho. Este tem sido um dos fios condutores que tem ancorado minhas reflexões na tese de doutoramento.

Palavras-chave: Tecnicismo. Políticas Educacionais. Tecnologias.

A AVALIAÇÃO NO CONTEXTO DA ORGANIZAÇÃO DO ENSINO EM CICLOS E AS PRÁTICAS DOCENTES DE REPROVAÇÃO ESCOLAR

Andressa Farias Vidal
andressa.vidal@gmail.com
UNIRIO/ GEPAC/FME Niterói

Resumo: Esta pesquisa apresenta estudo focal sobre a reprovação escolar em uma escola organizada em ciclos. Levando-se em consideração que a organização escolar em ciclos visa respeitar as especificidades e tempos de aprendizagem dos alunos, evitando a reprovação, inclusive com situações avaliativas diferenciadas, buscou-se compreender os motivos que levam os professores a serem favoráveis à reprovação escolar dos discentes, mesmo no contexto de uma rede municipal de educação cujo ensino está organizado em ciclos desde 1999. Este trabalho tem como objetivo principal perceber as especificidades dos ciclos no município de Niterói e identificar, no contexto da avaliação escolar, o sentido da reprovação escolar para os professores da escola pesquisada. Esta pesquisa foi realizada numa escola pública da rede municipal de Niterói, Estado do Rio de Janeiro, a qual 62 funcionários atendem cerca de quatrocentos alunos, em dois turnos, com atendimento do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Objetivando responder as questões propostas para esta pesquisa, foram adotados os seguintes procedimentos: Revisão literária em três bancos de dados. A saber: ANPED, SciELO Brasil e Banco de Teses e Dissertações da CAPES; Pesquisa Participante, realizada semanalmente; e Análise Documental. Na revisão de trabalhos sobre os temas "Ciclos" e "Reprovação Escolar" foram localizadas 224 pesquisas, sendo 27 dessas selecionadas para compor o corpus deste trabalho. O acompanhamento do cotidiano escolar foi realizado ao longo do ano de 2014, e envolveu 38 profissionais, entre professores, gestores e pedagogos de uma escola municipal de Niterói. Também foram analisados 24 documentos municipais que organizam o trabalho docente no município de Niterói. Brandão e Streck e Paulo Freire embasaram os métodos da usados para corroborar a pesquisa participante realizada. Flick, Poupart e Minayo orientaram a análise dos artigos, livros e documentos que compuseram o corpus deste trabalho. Os resultados observados revelam importantes esforços, por parte da gestão municipal, em propor a revisitação periódica das propostas pedagógicas, de modo que estas se aproximem cada vez mais da realidade escolar apresentada. No entanto, aspectos como a conservação da matriz curricular seriada no

município, mesmo após a implementação dos ciclos; a carência de professor de apoio para o aluno com Necessidades Educacionais Especiais - NEEs, de professor articulador para realizar reagrupamentos, de professor da sala de leitura e da sala de multimeios, todos previstos na época da implementação dos ciclos, contribuem para a não consolidação da organização e do funcionamento dos ciclos. Além disso, a implementação das avaliações externas municipais a partir de 2013, mesmo não tendo, por parte da gestão municipal, caráter de *ranqueamento* entre escolas e alunos, nas práticas cotidianas, em muitos momentos, este fato pode ser observado como tal. Assim, ao longo da pesquisa foi possível observar que, embora a organização o sistema de ciclos tenha sido implementada na Rede Municipal por meio de portaria, há dezesseis anos, a maior parte dos professores pesquisados ainda questiona este modelo, seja por incompreensão do mesmo ou pelo fato de ter havido mudanças neste processo ao instituírem-se práticas e orientações pedagógicas não condizentes com a organização em ciclos.

Palavras-chave: Avaliação escolar. Ciclos escolares. Reprovação escolar.

O PIBID EM DOIS CAMPOS DE POSSIBILIDADES: A FORMAÇÃO DOCENTE E A FORMAÇÃO CIDADÃ DO EDUCANDO

Angela Bonard Micci Borges de Campos
angela-21bm@hotmail.com
UNISANTOS - CAPES/PROSUP

Resumo: Este trabalho objetiva relatar como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID abre um campo de possibilidades relevantes na formação de professores em cursos de Licenciatura, ao mesmo tempo em que pode estabelecer condições para intervir em uma formação cidadã dos alunos das escolas municipais envolvidas no programa. O PIBID foi regulamentado em 24 de junho de 2010 e integrado às políticas educacionais em 2013, com vistas na formação docente em nível superior, inserindo os estudantes de licenciatura no cotidiano escolar, propondo a participação conjunta com os professores da rede pública que se tornam co-formadores, valorizando assim o magistério e permitindo maior aproximação entre ensino superior e educação básica. Para tanto, o incentivo se faz mediante um programa de bolsas aos participantes: professores-formadores, universitários e professores da rede municipal. O trabalho assenta-se, portanto, na relevância das políticas públicas de incentivo e aprimoramento na formação de professores e seu impacto imediato na educação básica. A Universidade Católica de Santos teve seu projeto aprovado e iniciou sua participação no Programa em 2012. Do projeto desenvolvido pela UNISANTOS, serão tomadas para a discussão as experiências de um dos grupos de universitários bolsistas com tempo médio de participação de três anos, com ações previstas no subprojeto de História, cujo eixo temático “Viver na cidade” possibilitou dois recortes propostos pelo grupo e que foram trabalhados em UMEs diferentes, com alunos de sétimos, oitavos e nonos anos. A partir do eixo temático, foram escolhidos pelo grupo dois subprojetos, cada um para uma escola diferente, com o período de trabalho de um ano letivo em cada UME. O processo de escolha do subprojeto passou, primeiramente, pelo reconhecimento da unidade escolar, seu entorno e a comunidade na qual está inserida. Num segundo momento, foi realizada uma sondagem preliminar com as turmas e séries, em conversas informais com os alunos. O primeiro subprojeto foi escolhido com o título “Re-conhecendo Santos: palavras ditas, histórias escritas”, que procurou trabalhar a História Oral e Memória, levando-se em consideração a localização da escola, situada em área degradada da zona portuária de Santos, tendo em vista

que os estudantes, em sua maioria, são residentes em morro próximo com elevada baixa-estima. O projeto procurou aprofundar o conhecimento histórico da cidade e do bairro por meio do resgate das memórias locais com relatos e experiências vividas, contadas pelos moradores mais velhos, enriquecendo, através de valores culturais, a construção da cidadania e o conhecimento de sua própria historicidade. No segundo projeto, o mesmo processo de escolha foi realizado; porém, ao contrário do primeiro caso, a escola situava-se em área nobre da cidade e constatou-se o pouco conhecimento dos alunos acerca da História do município que teve seu marco inicial exatamente na zona portuária, que os estudantes consideravam região sem valor. Com o título “Buscando as identidades: a cidade e seus Patrimônios Históricos”, o subprojeto objetivou apresentar aos alunos os Patrimônios Históricos de Santos, fazendo-os entender a necessidade de sua conservação e envolvendo-os nessa causa, pois se partiu da certeza que a preservação dos Patrimônios Históricos de uma cidade passa, indiscutivelmente, pela aceitação e apropriação desse mesmo Patrimônio pela população. Os resultados apontados indicam a importância de que os alunos percebam sua identidade através dos Patrimônios, despertando o sentimento de pertença, bem como que possam se entender como agentes da História. Toda a dinâmica necessária para o desenvolvimento desses dois subprojetos permitiu aos estudantes de licenciaturas sua inserção no cotidiano escolar, exercitando as práticas pedagógicas apresentadas teoricamente na universidade, como também observar erros e acertos no planejamento de aulas, atividades e no exercício docente. Proporcionou, assim, aos futuros professores a vivência da sala de aula, incentivando-os ao “fazer diferente”.

Palavras-chave: PIBID. Formação do docente. Formação cidadão.

A DOCÊNCIA NA ÓTICA DAS NOVAS DCNS – APONTAMENTOS SOBRE OS SENTIDOS DO TRABALHO DO EDUCADOR

Bruna Oliveira dos Santos
bruna.oliv85@gmail.com
UFF

Resumo: Considerando as transformações ocorridas no mundo do trabalho que tem refletido e modificado as políticas sociais, sobretudo a educação, este estudo tem como questão central analisar os sentidos da formação e trabalho que se manifestam nas novas DCNs para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério aprovadas em 2015 a partir do Parecer CNE/CP nº2/2015 e Resolução CNE/CP nº 2/2015, na qual uma série de medidas político-jurídicas buscaram organizar o projeto de política nacional a estes profissionais. A intenção é apresentar a pesquisa em curso enquanto mestranda da pós-graduação, visando dar prosseguimento às minhas investigações sobre as questões envolvendo a formação e trabalho docente. Trata-se da compreensão sobre a formação, trabalho e docência no âmbito da relação trabalho e educação. Adotamos como elemento de forma e conteúdo as categorias do materialismo histórico dialético - essência e aparência, mediação, totalidade e contradição, as quais nos possibilitará compreender o fenômeno em questão – a concepção de formação e trabalho diante das novas DCNs em suas múltiplas determinações, pois, segundo Kosik, para captar a totalidade concreta do objeto em tela, que é justamente “um todo estruturado, dialético no qual um fato ou o seu conjunto pode vir a ser racionalmente compreendido”, é preciso realizar o movimento de captação do todo. Enquanto procedimento metodológico, estamos em análise dos textos referentes a documentação legal que tratam da formação docente, especificamente das diretrizes curriculares nacionais aprovadas em 2015, bem como dos documentos preliminares elaborados pelas entidades de classe, coletivos, manifestos, anais, entre outros que marcaram o processo de discussão sobre a formação docente, principalmente dos fóruns estaduais de formação de professores. As Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério aprovadas em 2015 se concentram em uma normatização que busca consolidar e, portanto, unificar e organizar a política nacional para a formação e o trabalho docente no intento de estabelecer o perfil “desejado historicamente” de forma a regular as ações que as instituições superiores de educação, as redes e os sistemas de ensino deverão efetivar na construção do

conhecimento e da prática do profissional do magistério, através dos conteúdos básicos comuns, tempo de formação, formação na prática continuada, valorização da carreira e condições de trabalho seja no âmbito público ou particular. Já podemos perceber que (re) constroem o sentido da docência sob uma visão de mundo estruturada na sociedade do conhecimento através de políticas do consenso, impulsionando os trabalhadores a pensarem e sentirem-se parte desta engrenagem. Podemos considerar que as DCNs - 2015 buscam condensar as concepções ideológicas das frações de classe sob a lógica do capital, promovida por uma defesa da melhoria das condições de trabalho e da formação docente, por sinal um discurso que aproxima todos os atores que defendem a educação seja enquanto direito social reivindicado historicamente pelo movimento de educadores e entidades na defesa da escola pública de qualidade, seja do empresariado que a define como mercadoria. Com efeito, o presente estudo aponta por meio da empiria do objeto as contradições que se manifestam na construção das DCNs para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o que permitirá captar os objetivos e princípios a que se destinam sua materialização por meio da constituição de currículos nos cursos de licenciatura nos tempos atuais, com marco temporal em fins da década de 1990 até o presente histórico de vigência da legislação, explicitamente, do governo de FHC à Dilma Rousseff.

Palavras-chave: Formação. Trabalho. Docência.

ANÁLISE DO FENÔMENO DA REPETÊNCIA/REPROVAÇÃO ESCOLAR

Carlos Augusto Aguilar Júnior

carlosaugusto@vm.uff.br

COLUNI-UFF/PROPEd-UERJ

Resumo: O que representa, hoje, o fenômeno da repetência/reprovação escolar nas políticas educativas? Faz sentido reprovar? Qual seu significado pedagógico? Quais são as implicações que esse processo traz para a vida escolar, profissional e pessoal do aluno repetente/reprovado? Quais são os impactos financeiros e administrativos que a repetência/reprovação produz para o sistema público de educação? Muitas são as questões que nos fazem pensar sobre os processos de repetência e reprovação que ainda marcam a Educação Brasileira como um raro caso no mundo em que os projetos de educação e escolarização de massa ainda adotam tais procedimentos. Apesar de uma série de medidas ao longo dos anos, tanto pontuais quanto em âmbito nacional, apontar para políticas educacionais que visem à superação da reprovação, ainda persiste um projeto de educação que não se destina à totalidade dos alunos. Dados mais atualizados de indicadores educacionais do INEP, de 2014, apontam que as taxas de reprovação das escolas públicas brasileiras ainda são bastante elevadas: no ensino fundamental I, apresenta-se uma taxa de 7%, saltando para 12,7% no ensino fundamental II e 13,1% no ensino médio. Trazendo nossa lupa investigativa para a cidade de Niterói, uma das cidades fluminenses mais desenvolvidas do ponto de vista econômico e social, cujo sistema público de ensino adota a organização do fluxo escolar por ciclos de aprendizagem, os índices ainda são bastante elevados: verifica-se uma taxa de não aprovação de 11,9%, acompanhando a média nacional. No âmbito de minha pesquisa de doutorado sobre o fenômeno da reprovação escolar, realizarei uma coleta de dados via formulários estruturados e entrevistas semiestruturadas a serem aplicadas a professores e diretores de escolas de modo que seja possível identificar em escolas da rede pública de Niterói os fatores que aumentam ou diminuem o risco da repetência, buscando entender e caracterizar o presente fenômeno como parte da política de avaliação da escola.

Palavras-chave: Reprovação escolar. Avaliação. Políticas de Avaliação das Escolas.

**SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE NITERÓI (SAEN):
FORMAÇÃO CONTINUADA EM AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL**

Cristina Ferreira Gonçalves Padilha

cristina-padilha@live.com

SEMECT/FME

Carla Cristina M. da C. Vasconcellos

ccmcvasconcellos@gmail.com

SEMECT/FME – FFP/UERJ

Maria Cristina Rezende de Campos

cristinarcampos@gmail.com

SEMECT/FME

Tatiana Freire de Moura

tattyfreire@gmail.com

SEMECT/FME

Resumo: A Secretaria Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia e a Fundação Municipal de Educação (SEMECT/FME), através da Assessoria de Avaliação Institucional, têm implementado o Sistema de Avaliação da Educação de Niterói (SAEN), que pressupõe a diagnose e a participação da comunidade educativa, buscando revelar traços, características e tendências da realidade avaliada nos diferentes setores que compõem a Rede Municipal, no intuito de subsidiar mudanças nas prioridades políticas e na alocação de recursos públicos, para uma efetiva melhoria na qualidade do ensino e da aprendizagem. Ele é composto por quatro dimensões: Gestão das Aprendizagens, Gestão da Rede Municipal, Gestão Escolar e Gestão do Trabalho Pedagógico. A Gestão das Aprendizagens tem como enfoque conhecer o nível de aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental Regular, por meio do Programa Avaliar para Conhecer, e propor ações que possibilitem a melhoria dos níveis alcançados. Além disso, objetiva realizar cursos e oficinas sobre o tema *avaliação*, destinados a professores e pedagogos da Rede que se interessem pelo assunto e compreendam a necessidade de criação de uma cultura avaliativa nos diversos espaços que integram a Rede, como instrumento importante para a melhoria da aprendizagem dos alunos. Em 2013, foram oferecidas aos professores da Rede formações em avaliação externa, a fim de familiarizá-los com a metodologia de construção de itens, conforme metodologia utilizada pelo INEP, na Prova Brasil: questões com enunciado, suporte, comando, gabarito e distratores. A partir das formações, os docentes construíram um banco de questões, tendo como referência para a confecção das mesmas o currículo da Rede, denominado Referenciais Curriculares, numa

perspectiva de dialogar com a realidade local e com a hipótese de que os resultados retratassem a realidade da Rede. No edital de seleção desses professores para composição dos grupos de trabalho que produziram os itens da avaliação, observamos a ênfase para se inscreverem apenas professores concursados e em efetivo exercício docente nas unidades municipais. Esse aspecto sustenta a ideia de que uma avaliação elaborada por professores de determinada Rede, a partir de seus referenciais curriculares, pode apresentar índices mais condizentes com a realidade local. Com essa experiência, identificamos a necessidade de que outros atores da comunidade educativa (além de professores e alunos) tenham conhecimento sobre os processos avaliativos internos e externos. Sendo assim, no âmbito da dimensão Gestão Escolar, desde 2015 têm sido desenvolvidas formações para diretores e pedagogos das unidades escolares, com a finalidade de esclarecer e desmistificar os processos de avaliação institucional. Nesse sentido, realizamos três movimentos: inicialmente, estabelecemos parceria com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), para oferecer aos pedagogos um curso sobre avaliação em larga escala, com o objetivo de apresentar a metodologia e o funcionamento das avaliações externas. Após os encontros com os consultores do INEP, fizemos reuniões com a equipe de articulação pedagógica de cada unidade escolar do Ensino Fundamental, com o propósito de discutir e refletir os seus próprios índices e contextos socioeducativos, tanto locais quanto nacionais. Em outro momento, na formação de diretores escolares oferecida pela SEMECT/FME, abordamos diferentes princípios e concepções de avaliação institucional que existem no Brasil, para contrapor com as do sistema da Rede – SAEN –, destacando conceitos da área, tais como responsabilização participativa e qualidade negociada. Como mais um trabalho de sensibilização na temática, atualmente, estamos realizando encontros formativos nos quais os diretores e pedagogos têm sido orientados quanto à construção de indicadores de qualidade de cada unidade escolar, para utilizarem este instrumento em um processo participativo de auto avaliação, caracterizado pela elaboração e discussão coletivas acerca dos indicadores, ou seja, sinais que revelam aspectos de determinada realidade e que podem qualificá-la. Acreditamos que a partir dessa metodologia, cada escola poderá estabelecer um sentido próprio de qualidade para as diferentes dimensões que compõem o tempo e o espaço escolares, bem como traçar um plano de ação anual que busque atingir a qualidade almejada. Consideramos que a participação e o compromisso da comunidade educativa são premissas para a consolidação de um sistema avaliativo. No entanto, percebemos neste percurso de implementação do SAEN

que existe, ainda, uma falta de consenso, colaboração e participação dos profissionais envolvidos. Assim, buscamos aqui refletir acerca de que modo podemos sensibilizar os participantes a compreenderem a avaliação como instrumento de (re) planejamento das ações. E ainda, quais são os entraves que dificultam o desenvolvimento de processos avaliativos que contribuam para a prática pedagógica na escola.

Palavras-chave: Formação em Avaliação. Avaliação Participativa. SAEN.

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA:
O QUE NÓS EDUCADORES PRECISAMOS SABER ACERCA DA LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO
INCLUSIVA NO BRASIL**

Débora S. Quirino do Nascimento
deboraquirino_sg@yahoo.com.br

Irla Mary Brito da Silva
irlla-mary@hotmail.com
NUGEPPE/ UFF

Resumo: Ocorreu, no Brasil, durante 1964 a 1985, um período ditatorial, caracterizado pelo Estado autoritário, que cerceava a liberdade de pensamento, inclusive dos educadores. Esse regime militar influenciou na área educacional em diferentes aspectos, como na criação de uma cultura de comando autoritário de mandatos legais, com mais ênfase no autoritarismo que nos direitos sociais e humano, assim, uma educação voltada à dominação, à submissão à ordem social e à obediência às regras antidemocráticas. Este período foi marcado por muitas lutas em busca da democratização no Brasil, inclusive pela democratização da educação. Com isso, em 1988, a Constituição Federal Brasileira foi promulgada e preconizou, no Artigo 208, a democratização do acesso de alunos com necessidades educacionais especiais às escolas públicas, com o suporte do Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. Considerando essa breve contextualização, esse trabalho desenvolve uma análise da legislação brasileira e internacional que apontam sobre a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais na perspectiva da inclusão escolar, de modo a aclarar o que os educadores precisam saber sobre essas legislações em seu processo de formação e/ou de atualização de conhecimento. A priori, analisamos a Constituição Federal Brasileira; a Declaração de Salamanca e suas Linhas de Ação; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; o Plano Nacional de Educação; Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a fim de identificar as políticas públicas acerca da democratização da escola e, conseqüentemente, os desafios postos aos educadores no que tange à educação inclusiva de alunos com necessidades educacionais especiais no Brasil. Portanto, trata-se de uma pesquisa teórica, com base em análise de conteúdo de documentos oficiais nacionais e internacionais.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Democratização da Escola. Educação Inclusiva.

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: CONCEPÇÕES, PROPOSTAS E RESSIGNIFICAÇÕES EM DISCURSOS

Fernanda de Araújo Frambach

nanda.s.a@hotmail.com

UFRJ/LEDUC/SEMECT/FME Niterói

Andressa Farias Vidal

andressa.vidal@gmail.com

UNIRIO/ GEPAC/SEMECT/FME Niterói

Resumo: Nos recentes discursos políticos, temos percebido, cada vez com mais frequência, a formação continuada de professores sendo apontada como um dos principais meios para a melhoria da qualidade do ensino e, por conta disso, temos assistido a uma sucessão de reformas e políticas públicas. No entanto, argumentamos sobre a necessidade de investigar as concepções e propostas destas políticas e seus desdobramentos no contexto escolar. Este trabalho tem como objetivo principal apresentar algumas considerações em relação à formação docente do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, realizada no município de Niterói (PNAIC). Como avaliar os materiais de referência do PNAIC, visando refletir sobre as concepções de formação continuada por estes preconizadas e analisar os discursos de orientadores de estudos e professores alfabetizadores participantes dos encontros formativos no município de Niterói, a fim de conhecer as contribuições desta formação. Por entendermos que os impactos das políticas educacionais são mais bem observados com o tempo, e tendo em vista que a proposta elegida para estudo é recente, pretendemos apenas apontar algumas considerações que podem ser percebidas no contexto da prática. Sendo assim, optamos por analisar o processo de formação do PNAIC, vivenciado no município de Niterói, estado do Rio de Janeiro, nos anos de 2013 a 2015. Percebemos o PNAIC como um espaço propício para essa reflexão por ser um programa que intenta motivar os professores em busca de saberes e fazeres específicos, além de desenvolver atividades alusivas à reflexão da prática pedagógica; além de ser a mais recente proposta de formação docente do MEC. A partir de uma concepção de pesquisa ancorada na perspectiva bakhtiniana, os procedimentos metodológicos utilizados foram a análise documental e a entrevista. Estes foram escolhidos por acreditarmos que estes são instrumentos potenciais para permitir uma coerência epistemológica com a perspectiva sócio histórica de produção do conhecimento. Com base em Flick, compreendemos a análise de documentos como um

instrumento complementar e este foi utilizado com o objetivo de identificar os pressupostos e concepções de formação docente presentes nos materiais que estruturam o programa: Manual do Pacto; Caderno de Apresentação e Caderno Formação de Professores, os quais apresentam os princípios e estratégias formativas propostas para os encontros; além dos Cadernos de Linguagem. Articulada a este procedimento, incorporamos a análise do discurso a partir de entrevistas com orientadores de estudos e professores alfabetizadores participantes da referida formação no município investigado. A partir da análise documental, foi possível perceber que os textos, de caráter prescritivo, estão direcionados aos professores, apresentados como receptores e beneficiários das discussões e sugestões propostas. Nesse sentido, percebemos a exposição de uma concepção de formação continuada como complementação da formação inicial ou uma capacitação para que os professores atinjam os objetivos propostos por esta política. Contudo, observamos, a partir das entrevistas, que os processos de leitura dos materiais formativos foram distintos. Além disso, as concepções subjacentes ao programa foram ressignificadas no contexto da prática, uma vez que foram oportunizados espaços para a socialização de experiências, o que incidiu sobre as identidades docentes, refratando em suas práticas pedagógicas. Por isso, os participantes ressaltam a importância desta formação por proporcionar a oportunidade de discutirem, refletirem em suas ações, ancorados pelos estudos teóricos e compartilharem experiências e fazeres dos quais são autores, o que nos faz argumentar sobre a importância de propor um processo de formação dialógica e, sobretudo que dê conta da diversidade de saberes e práticas.

Palavras-chave: Formação continuada. PNAIC. Análise do Discurso.

APRENDENDO E ENSINANDO A PRODUZIR ANIMAÇÃO: UMA PROPOSTA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA REDE PÚBLICA

Giselle de Carvalho N. M. de Castro
gisellecarvalhocastro@gmail.com
PPGEDUC-UFRRJ/IE- UFRRJ

Resumo: Este estudo analisa alguns aspectos da formação continuada dos professores que vêm atuando no processo de produção de curtas metragem de animação com seus alunos do ensino fundamental da rede pública municipal do Rio de Janeiro, a partir da parceria SME/Projeto Anima Escola. Inscreve-se como etapa da pesquisa mais ampla que vem sendo desenvolvida no Mestrado e utiliza como referencial teórico alguns pressupostos dos Estudos Culturais, no campo da Pedagogia da imagem e das concepções de currículo. Busca descrever alguns argumentos utilizados por professores para identificar desafios e resistências ao uso das técnicas de animação mediadas por novas tecnologias de informação e de comunicação em suas aulas. A aplicação de questionários, via *facebook*, possibilitou a coleta e a análise de dados indicativos sobre a ainda existência de insegurança e desconforto por parte dos docentes, embora alguns já tenham apresentado produções assentadas na metodologia indicada como recurso pedagógico, durante e após o curso de formação continuada. Contrapõe-se a isso, o entusiasmo dos alunos nas atividades escolares que envolvem essas ferramentas, o que pode fazer emergir novos modos de fazer, superando o modelo curricular de transmissão de saberes e contribuir para a ressignificação de práticas educativas que contemplem as demandas de professores e alunos.

Palavras-chave: Formação continuada. Tecnologias de informação e de comunicação. Pedagogia da imagem.

FORMAÇÃO VERTICAL DE PROFESSORES

Itajuara Sampaio Vienna Aquino

itavienna@gmail.com

Mediadora da Rede Municipal de Itaguaí - Especialista em Educação

Sandra Regina Pinto dos Santos

sandrasantosrp@gmail.com

Diretora do ISERJ – Doutora em Educação

Resumo: Sugerimos este tema para uma roda de conversa com o objetivo de buscar fundamentos epistemológicos e legais para unificarmos a formação feita nos Normais Médios públicos às Pedagogias públicas do Estado. Esta proposta contempla o foco curricular dos três anos de Normal Médio como formação inicial do profissional, entendendo-o como requisito substitutivo do exame de acesso ao Curso Público de Pedagogia. Trata-se pois de uma Política Pública que implica sólida formação de sete anos para o magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil, que se justifica na docência inclusiva. A docência inclusiva, que pressupõe a Educação Especial na perspectiva da Inclusão plena de crianças, jovens, adultos e idosos, geraria no Normal Médio um diferencial curricular, para além do propedêutico. Este professorando teria uma formação inicial para tempos e espaços instituintes demandados no cenário contemporâneo. Por exemplo, no cotidiano escolar, dá-se a demanda de professores mediadores específicos para estudantes especiais (crianças, jovens, adultos e idosos); para além dos professores de turma. Neste sentido, temos proposto a bidocência, ou seja, o professor de turma mais o professor mediador. No entanto, na maioria das Pedagogias, a Educação Especial se resume a uma ou duas disciplinas e o professor aponta que não foi preparado para todas as possibilidades especiais. As pedagogias podem, então, sequencialmente, aprofundar em ênfases (180h) os temas inicialmente trabalhados no Normal Médio. Metodologicamente, entendemos que a Educação Especial permeia todos os níveis educacionais. Temos, diante de nós, a necessidade de pensar a formação de professores realmente plena em teoria e prática, com vivenciais laborais, de forma que, ao longo do período do curso, possamos estar realmente formando professores de inclusão para a vida, com olhar investigativo diante de cada situação que se apresente, sabendo-se que a formação para Educação Inclusiva não se limita somente a conhecer os diversos CIDs (Código Internacional de Doenças) existentes bem como suas características, nem tão pouco rotular quem os possui de forma que só se perceba limitações, mas objetiva-se a criar situações de

desenvolvimento pleno para cada indivíduo, que não pode ser medido, pois não existe limitação em uma boa motivação, faça romper limites preconcebidos. Considerando-se a existência de formações de professores em nível médio e superior, e sabendo-se da necessidade de um maior aprofundamento na formação teórico-prática, para as modalidades EJA e Especial, e ainda que a segunda permeia todos os segmentos e níveis de estudos, precisamos repensar a formação de professores para que realmente as políticas públicas de inclusão se efetivem plenamente, em que essas formações de professores não se enfrentem ou disputem espaços, mas sim complementem-se. Está diante de nós a necessidade latente de oferecer equipe multidisciplinar para atender a Educação Especial, conforme aponta legislação atual. Reiteramos aqui a importância da formação nos Cursos Normais Médios unida aos cursos de Pedagogia. Desta forma, podemos reforçar que o profissional professor formado no Normal Médio deve ser incluído nesta equipe multidisciplinar, considerando-se a práxis nas modalidades EJA e Educação Especial, na perspectiva da inclusão no cotidiano escolar. Neste contexto, de espaços públicos de formação de professores do Estado do Rio de Janeiro, dá-se a bidocência quando crianças, jovens, adultos e idosos incluídos podem vivenciar políticas públicas de formação e de acesso a espaços e tempos de fato inclusivos, com estudos aprofundados e didáticas específicas. No diálogo com os demais atores do cotidiano escolar, em roda de conversa, via ANFOPE, buscaremos novas conclusões.

Palavras-Chave: Docência. Inclusão. Formação.

TECENDO REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Jacqueline Martins da Silva

jacqueflower@hotmail.com

FFP-UERJ / FME- Niterói

Resumo: Este texto é parte de uma dissertação de mestrado já concluída e que teve como objetivo investigar histórias de leitura de cinco professoras que atuaram com formação de professores na Fundação Municipal de Educação de Niterói - município do Estado do Rio de Janeiro. Gatti em um de seus artigos sinaliza que devido a um significativo crescimento em modalidades diversas de formação de professores que se denominam “educação continuada”, torna-se difícil pensar em um conceito único referente a formação continuada. Sússekind e Garcia dão a entender que tanto a formação inicial quanto a formação continuada são termos “precários e cunhados a partir da compreensão linear de formação e da crença nos “atos inaugurais” e, com frequência, restritos aos processos de certificação e treinamento.”. Portanto, ter um olhar atento para o modo como os termos têm sido pensados e propagados pode nos ajudar na construção do entendimento da *formação* como processo que se constitui e permanece ao longo do percurso de cada um como tessituras sem meio ou fim. Buscando ir para além da lógica dos que entendem *formação* como termo ligado a “intencionalidade de *dar a forma a.*” compartilhamos, neste texto, outro olhar em relação à formação continuada de professores. Um olhar que possa nos levar a perspectiva de formação que “passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre sua utilização”. Na contramão de concepções e políticas de formação que tentam passar uma borracha nas nossas inúmeras histórias e zerar trajetórias e práticas que, de alguma maneira, ajudaram a construir a história do país e da educação, pois são produções de sujeitos que fazem a história e se constituem nela, propomos trazer à cena a possibilidade de concebermos a formação continuada de professores como aquela que se dá cotidianamente, nos múltiplos espaços/tempos, relacionando-se com o *desenvolvimento pessoal e profissional*. Nesse sentido, compreendemos a formação de professores como tecido entremeadado de forma longitudinal, nas múltiplas trajetórias da vida e da carreira docente, desenvolvendo-se para além de ações sistematizadas e instituídas. Formação que pode até mesmo anteceder “a opção pela docência como ofício e a formação acadêmica propriamente dita”. No tocante as ações formativas e/ou programas de formação continuada

de professores que podem ser ofertados nos níveis federal, estadual e/ou municipal cabe questionar em que medida tais formações dialogam e, conseqüentemente, contribuem com os processos formativos dos professores. Como essas ações têm oportunizado o compartilhar e a produção de conhecimentos e práticas? Em que medida os professores continuam sendo reduzidos à condição de audiência passiva, em que o que ouvem distanciam-se de suas práticas, vidas, histórias e trajetórias de formação? Estariam essas vozes subjugadas as *palavras autoritárias* que constituídas sócio historicamente caracterizam-se por serem impositivas, com sentidos cristalizados e resistentes às relações dialógicas podendo ocupar os espaços e as ações formativas? Como diluir cristalizações que tornam os espaços de formação continuada em espaços de uma única voz detentora da palavra? Esses discursos autoritários e monológicos inviabilizam diálogos e experiências de (trans)formação, pois procuram impor-se em relação aos demais, demarcando posições hierárquicas e não permitindo a existência de questionamentos ou abertura para negociações de sentidos. Argumentamos que refletir sobre essas questões contribui para que exerçamos uma postura de criticidade, reflexividade e uma prática consciente. Além disso, fortalecemos a luta por ações e políticas formativas em que os sujeitos e suas vozes ocupem lugar de centralidade nas discussões. Discutir sobre formação continuada de professores pelo viés do devir, da continuidade e como experiência dialógica não se finda neste momento, mas põe-se como linha que pode ser tecida e destecida à medida que outras palavras, outros discursos acrescentem-se as que aqui foram explicitadas. Nesse sentido, a escrita deste texto vem questionar olhares simplificadores e reducionistas. Como tecido textual, as palavras aqui compartilhadas podem gerar reflexões que ultrapassem a ideia de formação como sinônimo de acúmulo de cursos e certificações, mas que ao contrário, nos leve a compreensão e defesa da formação como processo que se dá por relacionar-se com o desenvolvimento pessoal e profissional. Em outras palavras, o texto traz em si o desejo de provocar a transcendência da “curiosidade ingênua que caracteriza a leitura pouco rigorosa do mundo” para uma “curiosidade exigente” que nos permita problematizar concepções cristalizadas e hegemônicas de formação continuada de professores e referentes aos espaços/tempos formativos, suscitando diálogos.

Palavras-chave: Formação continuada de professores. Experiência dialógica. Professor reflexivo.

A VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NOS PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO (2001 e 2014)

Lana Mara Couto Oliveira Fontes

lana.fontes@yahoo.com.br

NUGEPPE e GRUPPE/ UFF

Laila Fernanda de Castro Gonçalves

lailaeducacao@gmail.com

NUGEPPE/ UFF

Resumo: Os Planos Nacionais de Educação são documentos muito importantes, pois servem para orientar a educação brasileira e sendo assim, surgiram da necessidade de equidade e qualidade da educação em um país tão desigual como o Brasil. Esta tarefa implicava na criação de políticas públicas de Estado que incluíssem uma ampla articulação entre os entes federativos. Através de metas e estratégias que devem ser cumpridas no período estimado de 10 anos, acredita-se que haverá esta melhoria da educação, atendendo a várias disposições, inclusive na questão valorização dos docentes. A partir do exposto, ocorreu a pretensão de problematizar sobre os aspectos inerentes à valorização do magistério tomando como base os Planos Nacionais de Educação (2001 e 2014). Portanto, este estudo tem por finalidade, compreender não somente as metas e as estratégias adotadas pelos Planos Nacionais de Educação (2001 e 2014), mas como estas políticas impactaram na valorização professores do magistério e como estas políticas são abordadas nestes planos. A análise se desmembrará no intuito de saber quais são metas apresentadas nestes Planos que estão ligadas direta ou indiretamente com a questão da valorização do magistério. Também será investigado nestes dois documentos oficiais, como são detalhadas as estratégias para a valorização do magistério e quais foram às ações adotadas para a efetivação destas estratégias.

Palavras-chave: Valorização. Magistério. Planos Nacionais de Educação.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM TEMPOS DE “ESCOLA SEM PARTIDO”

Marcelo Mocarzel

marcelomocarzel@gmail.com

Karine Morgan

morgan.uff@gmail.com

Jorge Najjar

jorgenajjar@gmail.com

NUGEPPE/UFF)

Resumo: Durante muitos anos, a formação de professores no Brasil se baseou em políticas imediatistas e contraditórias, que buscavam atender aos interesses de governos e grupos específicos, ao invés de priorizarem a formação para a melhoria da qualidade social da educação. Com a aprovação da Resolução n. 2 do Conselho Nacional de Educação, em 1º de julho de 2015, começamos a vislumbrar uma sensível mudança nesse cenário. O perfil de formação para estudantes das licenciaturas, a partir do documento, passa a contemplar uma série de novos elementos que consideramos indispensáveis para professoras e professores na atualidade, sobretudo aqueles que ingressam na educação pública. Porém, de uma maneira contraditória e autoritária, setores conservadores do Estado e da sociedade tentam introduzir nas escolas o projeto “escola sem partido”, um verdadeiro atentado à Constituição Federal e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em um modelo de censura de ideias que resgata os piores anos da Ditadura Militar. Nesse sentido, buscaremos relacionar esse novo modelo de formação proposto com as limitações impostas por esse projeto de lei que reflete um pensamento autoritário e antidemocrático que cada vez ganha mais adeptos.

Palavras-chave: Formação de Professores. Democracia. Escola sem Partido.

A IMPORTÂNCIA DE REVITALIZAÇÃO DO TEATRO DO ISERJ PARA A HISTÓRIA DA PEDAGOGIA NO BRASIL

Marcelo Pereira Santos

prmarcelomnc@bol.com.br

Patricia de Sales Freitas Barroso

pattybarroso49@gmail.com

Pedagogia/ISERJ (Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro)

Resumo: Este projeto se propõe a discutir a relevância do teatro Fernando de Azevedo, evocando sua historicidade e valor científico, na construção de uma instrução que não seja meramente ligada ao mercado de trabalho, e sim, uma educação que estimule o indivíduo a pensar e agir criticamente diante dos problemas que venha enfrentar, segundo o modelo escolanovista, proposto por Anísio Teixeira. Essa proposta Anisiana vai se calcar na estrutura do teatro (um teatro italiano completo), porque a arte do teatro é, por excelência, pedagógica, desde suas origens gregas. Reconhecendo a importância dessa experiência dentro da História da arte-educação no Brasil, e contextualizando-a temporalmente, procurar-se-á fazer uma análise das motivações empíricas de Anísio Teixeira. O estudo das influências deste pedagogo nos conduzirá à uma reflexão sobre: o valor do prédio dentro do complexo reunido de saberes; o prejuízo causado a educação no retardamento do processo; a importância de revitalização do mesmo em sua plenitude de funcionalidade e a relevância da condução deste monumento ao status histórico e turístico equivalente à sua significância para a cidade do Rio de Janeiro e para a história da Educação no Brasil, tanto no momento de sua inauguração quanto no contexto atual. O que se pretende é refletir sobre os ecos desse passado de construção pelos pioneiros da educação que ainda reverberam na memória e pensar sobre o que é viável para a pretensa continuidade, usando como exemplo algumas realizações e experiências tanto naquele período quanto no presente, por meio de atuais propostas artístico-pedagógicas experimentadas pelo MOB (Movimento de Ocupação da Biblioteca), que busca entre outros objetivos, revitalizar espaços escolares e nortear educadores na implantação de uma pedagogia de movimento. A presente pesquisa em nível de graduação se encontra em fase inicial, buscando, dentre outros objetivos, suscitar e propor possíveis melhorias físicas no prédio e em relação ao uso deste espaço escolar. Para tanto, irá lançar mão da entrevista e da pesquisa literária na biblioteca local e no Colégio Pedro II, podendo ter ampliada suas fontes ao longo da pesquisa.

Palavras-chave: Pedagogia. Revitalização. Teatro.

O TRABALHO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE GUAPIMIRIM

Maria das Graças Alves Duarte Pereira

studiograca@gmail.com

SME Guapimirim

Resumo: Este trabalho apresenta a experiência de gestão da coordenação da Educação especial no Município de Guapimirim, no último ano. Inicialmente, foi elaborado um plano de ação com objetivo de promover ações efetivas de educação inclusiva das escolas municipais de Guapimirim em consonância com os parâmetros legislativos vigentes, levando em consideração a aceitação das diferenças individuais, valorização de cada pessoa convivência dentro de diversidade humana e aprendizagem por meio de cooperação. Dentro deste objetivo destacamos alguns objetivos específicos como: levar informações aos pais acerca das legislações e normas educacionais, realizar mapeamento, oportunizar formação continuada e capacitação para os profissionais que atendem este público, etc. Cabe destacar os dois tipos de educação que nos comprometemos a desenvolver no Município: Educação Especial e Educação Inclusiva. **Educação especial** é uma modalidade de ensino destinada a educandos com necessidades educativas especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos. A **Educação Inclusiva** se configura na diversidade inerente à espécie humana, buscando perceber e atender as necessidades educativas especiais de todos os sujeitos-alunos, em salas de aulas comuns, em um sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal de todos. A função do coordenador da Educação Especial é articular ações que viabilizem a inclusão nas unidades escolares de Guapimirim com objetivo de promover o atendimento necessário aos alunos com necessidades especiais da rede educacional do município de Guapimirim, na perspectiva de uma cultura de convivência com as diferenças de acordo com as exigências legais da Educação Inclusiva, procurando fazer adaptações curriculares de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais. Essas adaptações pressupõem a realização da flexibilização do currículo regular para torná-lo apropriado às peculiaridades da diversidade do alunado. As adaptações curriculares não criam um novo currículo, ou vários currículos, nem o torna “empobrecido”, mas propõem um currículo flexível, dinâmico, alterável, para que atenda realmente a todos os educandos. Cabe mencionar, a realização de vários atendimentos de pais de alunos que

buscavam vagas para seus filhos, os quais estavam fora da sala de aula por vários motivos, sejam ele de ordem patológica ou por outro motivo. Aconteceram atividades que favoreceram a inclusão dos alunos com necessidades especiais, como encontros com formação continuada capacitando os professores para o atendimento dos alunos a qual nortearam o trabalho para melhorar o atendimento dos docentes, foi feito uma oficina de confecção de materiais pedagógicos com os professores que tem alunos inclusos e os da sala de Educação Especial incluindo parte teórica para orientação de como trabalhar com os materiais e uma oficina para os professores da sala de recursos, para troca de experiências e planejamento dos atendimentos para os alunos da rede e para confecção do material TEACCH (é um material específico para trabalhar com alunos autistas, mas excelente para os outros alunos com outras dificuldade em aprendizagem). Em seguida foi feito um mapeamento para o reconhecimento dos alunos público-alvo da Educação Especial, para ver o quantitativo e as patologias dos alunos que estão incluídos no município, que apontou para a inclusão de vários alunos no EJA na Escola Municipal Rural Celina Corrêa e na Enedir Seixas Chaves, sendo que um dos alunos neste próximo semestre já estará indo para o segundo segmento. Cabe destacar que a implantação de quatro salas de recursos em 4 escolas municipais, sendo que as salas de recursos estão sendo uma das prioridades, devido aos benefícios que elas oferecem, facilitando o processo de aprendizado. Foi iniciado um atendimento especializado para o aluno com deficiência visual total com a utilização do recurso da máquina de Braille, e tem sido feito o acompanhamento do serviço de transportes, para minimizar os transtornos causados aos alunos, principalmente os com TEA (Transtorno do Espectro Autista), devido ao atraso do transporte. Cabe registrar as reuniões com a assistente social do CRASS sobre os encontros com os familiares de pessoas com deficiência (cuidando de quem cuida) e a participação no processo de identificação e tomada de decisões acerca do atendimento às necessidades especiais dos alunos, assim como outras ações, como o assessoramento às escolas e aos professores para o atendimento dos educandos com necessidades educacionais especiais de aprendizagem, e a atuação de forma colaborativa com os gestores e professores das escolas municipais, da Formação Continuada das Creches. Está acontecendo orientação às unidades escolares acerca da legislação e normas educacionais vigentes que asseguram a inclusão educacional e visitas nas escolas para orientação aos professores da classe comum sobre estratégias que favoreçam a autonomia e o envolvimento do aluno especial em todas as atividades do grupo, além da orientação e encaminhamento dos alunos com necessidades

especiais a atendimento com profissional especializado e da indicação e orientação aos professores e pais quanto ao uso de recursos existentes na escola, SMED e ou comunidade, assim como da avaliação permanente do processo educativo nas escolas para o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais. No mês de julho o município contemplou as turmas da Educação Especial, junto com os alunos que estão inclusos nas turmas regulares com uma paraolimpíada que foi um incentivo aos alunos a participarem dos esportes oferecidos pelo município, estamos conseguindo alguns ingressos para que esses alunos consigam ir assistir um dos jogos nas paraolimpíadas. É um trabalho que começou há pouco tempo em Guapimirim a ter importância.

Palavras-chave: Educação especial. Inclusão. Alunos com necessidades especiais.

AS OFICINAS DE RECURSOS E TECNOLOGIAS ASSISTIVAS FERRAMENTA DE CONHECIMENTO AOS FUTUROS PROFESSORES

Paula Gabriela Paiva Fernandes da Silva

paivafernandes_paula@hotmail.com

Edicléa Mascarenhas Fernandes

professoraediclea.uerj@gmail.com

UERJ

Resumo: O presente projeto através do bolsista de Iniciação à Docência de Recursos Adaptações e Tecnologias Assistivas para educando com necessidade especiais, cada semestre aplicam as Oficinas de Recursos e Adaptações Assistivas (ORTAS) para educando com Necessidades Especiais a três turmas da disciplina Prática Pedagógica Inclusiva dos cursos de Licenciatura e no curso de Pedagogia através da disciplina Educação Inclusiva: Cotidiano Escolar. Nessas oficinas são apresentados alguns softwares que pode ser utilizados para auxiliar a aprendizagem desses alunos, o nosso objetivo principal proporcionar uma formação prática, aliada com baseamento teórico. Diante de tanto questionamento sobre a formação dos futuros dos professores, ORTAS é um espaço de reflexão e também de atividade prática dessas disciplinas, nesse momento é possível identificar as dúvidas e até mesmo o estranhamento dessas Tecnologias Assistivas e como aplicar os saberes adquiridos na prática na sala de aula. Sabemos que política pública sobre a Educação Inclusiva ainda é algo novo, e conseqüentemente ainda encontra muita resistência por parte do corpo docente, devido a uma falta de conhecimento sobre a temática, como ensinar com a esse alunos público-alvo da educação especial, dentro de uma turma regular. As ORTAS são de essencial importância para formação dos professores, além do baseamento teórico, as oficinas, como o trabalho final os alunos produzem um plano de aula com adaptação curricular interdisciplinar. Contudo sabemos que ainda tem um caminho dentro da Educação Inclusiva, mas essas oficinas contribuem muito para desconstrução do entendimento que educação inclusiva não é possível e nos proporciona ao futuro professor uma formação mais completa.

Palavras-chave: Tecnologias Assistivas. Formação do Professor. Inclusão.

O OLHAR DOS PROFESSORES SUPERVISORES SOBRE A EXPERIÊNCIA FORMATIVA DO PIBID/UFRRJ NAS ESCOLAS DE SEROPÉDICA

Rafael Madureira Gomes
madureirafael@hotmail.com

Liliane Barreira Sanchez
lilianesanchez@gmail.com
UFRRJ

Resumo: O objetivo do presente estudo é avaliar a experiência formativa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) no âmbito de duas escolas-parceiras que dele fizeram parte, a partir dos relatos dos professores supervisores sobre ações desenvolvidas e as experiências vivenciadas no âmbito do projeto e de suas percepções sobre as contribuições em suas formações. A pesquisa foi realizada em duas escolas localizadas no município de Seropédica. Interessou-nos avaliar a experiência do PIBID/UFRRJ implementado nessas escolas, tendo como foco a percepção dos professores da educação básica nele atuantes sobre as vivências proporcionadas pelo programa. O PIBID surgiu no cenário educacional brasileiro como uma política pública de valorização da docência, incentivando a formação de professores para a educação básica e contribuindo para a elevação da qualidade da escola pública. Através da inserção dos licenciandos no cotidiano das escolas da rede pública de educação, o PIBID eleva a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial desses futuros docentes, proporcionando a participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar. Se analisarmos o histórico de políticas e investimentos econômicos referentes a formação docente no país, veremos um quadro de descaso e precarização da profissão, tanto no que diz respeito à carência de projetos e estratégias de formação inicial, como de formação continuada e dificuldades relacionadas à remuneração salarial dessa categoria profissional. Sendo assim, o PIBID apresenta-se como uma iniciativa inovadora e promissora no cenário da educação brasileira, pois, além de se configurar como política de formação dos futuros docentes, contribui para o desenvolvimento do trabalho dos atuais professores em sala de aula. Tal inovação reflete uma atitude transformadora no tocante às políticas públicas voltadas à educação no nosso país, durante a última década. A metodologia empregada no desenvolvimento dessa pesquisa partiu de uma pesquisa bibliográfica, por meio da realização de leituras de diversos autores que tratam da

formação e prática docente. Em seguida, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com relatos e opiniões subjetivas, advindas da fala livre e espontânea de 4 professores supervisores das referidas escolas-parceiras do PIBID/UFRRJ. As falas foram gravadas, posteriormente transcritas e interpretadas, por análise qualitativa. Nesse sentido, foi possível perceber aproximações com as temáticas abordadas pelos autores estudados, bem como refletir sobre os sentidos e desafios presentes na proposta formativa do PIBID e também sobre o alcance que o programa teve nas duas escolas investigadas. Por meio das falas dos professores supervisores que passaram pela vivência do programa, foi possível perceber as principais dificuldades, problemas e falhas que perpassam a formação dos professores, tais como: poucas experiências práticas na formação inicial; dificuldades no início da carreira devido à insuficiência de conteúdos abordados na faculdade, sendo que duas professoras afirmaram ter sido necessário estudar conteúdos por conta própria para poderem trabalhar em suas aulas. Dentre as principais contribuições do PIBID apontadas pelos docentes, destacam-se: ganhos para sua formação e para sua prática profissional; para a formação dos estudantes de licenciatura da universidade; para a aprendizagem dos alunos; e também contribuiu com a elevação da qualidade de ensino ofertada pela escola. A fala de uma professora revelou que a universidade representa no imaginário do município em que está inserida um ambiente que ainda é distante e inacessível para a população que o habita, mas que o programa pôde diminuir de certa forma essa distância, visto que antes não havia um maior contato entre a universidade e o município. Portanto destaca-se a relevância do PIBID no fomento tanto à formação inicial quanto continuada, bem como a promoção de uma integração entre universidade e escola, através da vivência entre estudantes de licenciatura junto aos professores atuantes. Os professores supervisores afirmaram que essa troca foi bastante positiva para ambos os lados, que puderam aprender mais e conhecer novas possibilidades de atuação a partir das trocas e dos contatos possibilitados pelo programa. Em suma, o PIBID/UFRRJ trouxe mudanças significativas à prática docente dos sujeitos investigados, atuando como importante elemento de formação continuada.

Palavras-chave: Formação Docente. Educação Básica. PIBID.

LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO ESPAÇO ESCOLAR

Rosane Fernandes Locatelli

rosaflocatelli@gmail.com

SEMECT/FME Niterói

Fernanda de Araújo Frambach

nanda.s.a@hotmail.com

UFRJ/SEMECT/FME Niterói

Resumo: A importância da leitura literária no contexto escolar por sua capacidade de promover o desenvolvimento da aprendizagem, do conhecimento, do trabalho coletivo e interdisciplinar, da ética e da cidadania, na perspectiva de uma educação e uma sociedade cada vez mais inclusiva é um discurso presente em pesquisas e políticas educacionais. No entanto, poucas ações são pensadas considerando a importância dessa discussão fazer parte da formação dos principais responsáveis por promover o ensino da leitura e de atividades literárias que sejam planejadas e coerentes: os professores. Neste breve espaço de interlocução, apresentamos o relato de uma proposta de formação continuada em que a experiência com a leitura literária, vivenciada numa perspectiva de reflexão, construção e socialização de sentidos vem sendo desenvolvida nas unidades de educação da Rede Municipal de Niterói. Trata-se de uma proposta de encontros formativos que acontecem no espaço escolar, no horário destinado ao planejamento pedagógico, e que são solicitados pelos profissionais da educação que optam pelos assuntos a serem discutidos. Estes são dialógicos e não impositivos em relação a propostas ou modelos de trabalho. A experiência tem propiciado o encantamento do encontro entre os sujeitos e a palavra literária e se constituído como tempo/espaço privilegiado de reflexões e produções de sentidos sobre o mundo, sobre o outro e por todos os envolvidos, inclusive os formadores. Além disso, tem refratado em práticas de trabalho pedagógico com a linguagem, mais significativas e relevantes, tendo em vista contribuir para a formação de leitores críticos e autônomos.

Palavras-chave: Formação continuada de professores. Leitura Literária. Formação de Leitores.

OBSERVATÓRIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL DOS MUNICÍPIOS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO: UM ESTUDO SOBRE O OBSERVATÓRIO VIVER SEM LIMITE

Sheila Cabral dos Santos Ferreira

sheilacds1@hotmail.com

Edicléa Mascarenhas

professoraediclea.uerj@gmail.com

NEEI /UERJ

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo apresentar especificamente os equipamentos e serviços existentes no município do Estado do Rio de Janeiro, referente ao eixo temático I – acesso à educação, sendo eles: as escolas com salas de recursos multifuncionais, escolas acessíveis, PRONATEC e transporte acessível, mediante ao mapeamento de dados realizado ao Observatório do Viver sem Limites. O observatório é um portal de monitoramento dos equipamentos encaminhados às Prefeituras em decorrência decorrente da Política Nacional de Direitos da Pessoa com Deficiência (Viver sem Limites), instituído pelo Decreto 7612/2011. O foco da nossa pesquisa será de verificar se as ações e políticas públicas implementadas para a pessoa com deficiência estão apresentadas, através das informações contidas no próprio site do Observatório do Viver sem Limites. A relevância de tal pesquisa é importante, no sentido de acompanhar a distribuição destes equipamentos nos municípios. Ao que tange aos aspectos metodológicos a pesquisa apresenta a descrição dos equipamentos expõe qualitativamente e quantitativamente nessa pesquisa os resultados mediante ao mapeamento realizado no site do Observatório Viver sem Limite e dialoga com resultados de pesquisas desenvolvidas neste campo como os dados do Observatório Nacional de Educação Especial, em que os pesquisadores do Núcleo de Educação Especial e Inclusiva monitoraram os dados das salas de recursos multifuncionais de municípios do Estado do Rio de Janeiro.

Palavras-chave: Políticas públicas. Acesso à educação. Observatório de Políticas Públicas de Educação Especial.

A CENTRALIDADE DAS COMPETÊNCIAS NAS POLÍTICAS CURRICULARES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O QUE MUDOU?

Silvana Malheiro do Nascimento Gama
smalheiro2004@yahoo.com.br
NUGEPPE/UFF

Resumo: O presente artigo revela estudos realizados em pesquisa acadêmica no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense sobre a atual política curricular adotada pela Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro, no âmbito da formação de professores em nível médio, na modalidade Normal, traduzida através de um currículo mínimo. Utilizando como corpus dessa análise o texto introdutório que apresenta o currículo mínimo de cada disciplina pedagógica do Curso Normal, buscamos reconhecer as relações que estabelece com outros documentos curriculares, no que tange, em especial, à centralidade das competências no currículo. Dentre tais documentos, consideraremos três: os Referencias para Formação de Professores de 1999; a Resolução CNE/CEB nº 2/99 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal; e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, de 2001. Além disso, à luz da resolução nº2 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial de professores em nível superior e para formação continuada, publicada em 2 de julho de 2014, procuraremos situar a política curricular fluminense para a formação de professores no cenário nacional que vem se redefinindo.

Palavras-chave: Política curricular. Formação de professores. Competências.

A TRANSVERSALIDADE DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO: A PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA EM DEBATE

Silvério Augusto Moura Soares de Souza

silverio.augusto.souza@gmail.com

André Antunes Martins

andreantmartins@gmail.com

UFF

Resumo: Apresentamos uma contribuição para a discussão do limite de protagonismo dos participantes de curso de formação continuada em seu lócus de trabalho quanto às necessidades temáticas a serem abordadas. Entendendo a possibilidade de uma comunicação horizontal entre todos em um curso desse caráter, iniciamos uma formação continuada numa unidade de educação infantil na região metropolitana do Rio de Janeiro. Nossa perspectiva estava pautada por (em) encontros regulares ao longo do ano, onde todos os profissionais da comunidade escolar pudessem pensar coletivamente os processos educacionais. A definição dos textos sobre as políticas atuais e do cotidiano escolar, com o mote na gestão participativa, era definida na nossa dinâmica metodológica transversal – rodas de conversa -, a qual nos colocava numa posição de abertura para os diferentes temas e formas de encontro que foram sendo demandados pelo grupo. Logo, a proposta de problematização das políticas educacionais produtivistas foi sendo realizada em meio aos desejos de debater a ética na sociedade, as intervenções “indevidas” de mães vinculadas ao tráfico, etc. Cabe-nos aqui destacar o acontecimento dos encontros, num primeiro momento a estranheza em estarmos juntos solicitando e provocando caminhos temáticos (e de forma) para os encontros e, ao mesmo tempo, rompendo e subvertendo, aos poucos, as convencionais hierarquias. A estranheza inicial foi sendo substituída por desinibições e maior confiança ao apresentarem seus argumentos. Este projeto deve-se a nossa descrença em ações de formação continuada que partam exclusivamente das decisões de gabinete pelos diagnósticos centralizados (e muitas vezes arbitrários) das secretarias de educação, ao imporem conteúdos e formas aos que estão nas escolas sem ao menos escutá-los. A transversalidade dessa extensão conjugasse com a compreensão de que as formações continuadas precisam ser de fato democráticas.

Palavras-chave: Democracia. Formação continuada. Transversalidade.

AS FUNCIONALIDADES DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: O PARADIGMA DO DOCENTE DO SÉCULO XXI

Sônia Mendes Ferreira Lopes

sonmendes02@yahoo.com.br

FAETEC

Edicléa Mascarenhas Fernandes

professoraediclea.uerj@gmail.com

UERJ

Resumo: O trabalho consiste numa proposta de investigação e interesse pelo tema das funcionalidades das pessoas com deficiência intelectual, surgindo do olhar atento sobre o ser humano, seu potencial e possibilidades de superação dos seus obstáculos ou limites internalizados. O trabalho deseja abordar as questões apresentando um corte histórico sobre a fala das pessoas com deficiência intelectual em um curso de qualificação profissional voltado para o público em questão. Com o lema: “Nada sobre nós, sem nós!”, este paradigma chega a este século podendo ter indivíduos que expressam através da sua fala, atitudes e funcionalidades o que são capazes de realizar. Em acordo com a legislação voltada para a temática de uma educação inclusiva como: “*Conferência mundial sobre a educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*”, em 1990, em Jomtien, na Tailândia; Declaração de Salamanca; Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva; Decreto nº 6949, da Convenção Internacional de Direitos das pessoas com deficiência e a Lei 13.146 de 6 de julho de 2015. Em atendimento as propostas vigentes, é de responsabilidade do educador a promoção da educação pública e do encaminhamento de ações que visem a implementação desses princípios norteadores nas unidades de trabalho. Portanto, se torna relevante o procedimento da pesquisa científica construindo uma possibilidade de caminho a ser percorrido, onde se dará a voz de ensinante a outros indivíduos–pares à própria pessoa com deficiência intelectual, sendo o pesquisador mais um agente neste processo. Na perspectiva de aprofundamento do estudo, foi feita uma revisão literária em teóricos da área, a saber: Carvalho, Fernandes e Glat, Mendes e Mitler. Constatase que os estudos da funcionalidade das pessoas com deficiência intelectual em sua essência perpassam pela contribuição de Vigotsky, revelando que cada sujeito amadurece e apreende integrado a outros sujeitos, favorecendo vínculos efetivos com o outro, criando o conceito da zona de desenvolvimento real e proximal. Reforçando a contribuição Vigotskiana. Pretende-

se na Roda de Conversa uma discussão sobre as possibilidades e desafios desses indivíduos serem educadores usando o recurso da tecnologia educacional e as mudanças emergentes na representação social dos mesmos, bem como da Sociedade ao contemplar vídeos e tutoriais com esta perspectiva. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa no contexto da pesquisa pois permitiu uma reflexão ativa e dinâmica em propostas educacionais e outras de diferentes áreas do conhecimento. A pesquisa foi realizada no Centro de Referência em capacitação profissional para adultos com deficiência intelectual no Município do Rio de Janeiro. O Centro de Apoio à Educação Profissional - CAEP Favo de Mel, uma unidade da Fundação de Apoio à Escola Técnica – FAETEC, subordinada à Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado do Rio de Janeiro. A Favo possui a missão de oferecer educação e formação profissional de qualidade e inovação curricular a pessoas com deficiência intelectual, com vistas a independência, inclusão e autonomia deste público. A unidade consta de 208 alunos com Síndrome de Down, Prader Willi, Síndrome de Williams e autismo. Foram 32 aplicações do Teste Raven e 36 Escalas de Intensidade de Suportes (SIS). Para fins de seleção da pesquisa sinalizamos os resultados obtidos: 69% com deficiência intelectual (DI), 25% com DI definitivamente abaixo da média e 6% apresentaram quociente intelectualmente médio. A gravação do vídeo filmagem foi feita dentro de uma aula do curso de Cumim, com a presença da turma, da pesquisadora e do instrutor transmitindo o conhecimento necessário para a formação de um Auxiliar de Barman utilizando o conteúdo curricular de confecção de drinks e bebidas. A partir da atividade realizada e do envolvimento na proposta e no tema, foi realizada uma investigação nas diferentes mídias na Língua Portuguesa e em inglês. Averigua-se uma restrita obra científica em vídeos voltada para construções que envolvam as pessoas com deficiência intelectual como protagonistas da própria ação pedagógica. Ainda sendo encarados de forma pejorativa, infantilizada e depreciativa; a ideia do “retardado” ainda se encontra presente no imaginário social e ainda são raras as verdadeiras oportunidades desses indivíduos apresentarem seus potenciais e competências. A pessoa com deficiência intelectual sente-se autônoma e ativa no mundo laboral favorecendo uma sequência de ações que geram novas aprendizagens, influenciando sobremaneira a representação social que possui de si e do outro. A discussão que se recomenda é que exista uma análise dos discursos que permeiam as práticas inclusivas; o quanto falamos e propomos estratégias, metodologias, ações voltadas às pessoas com deficiência sem sequer ouvi-las e/ou trazê-las para que possam ser sujeitos ativos em cada etapa do processo de construção de um novo método. Num

contexto simbólico, as pessoas que faziam uso eram aquelas que não conseguiam resolver seus problemas ou dilemas da vida sozinhos. Atualmente através destas construções, evidencia-se que todos precisam de apoios e suportes em determinado momento da vida, cabendo as Políticas públicas favorecerem a construção de Redes de apoio para o atendimento as diferentes demandas da população, principalmente quando abordamos as necessidades específicas das pessoas com deficiência e suas famílias. Sendo assim, entende-se que o processo de aprendizagem é algo individual e passível de um tempo diferenciado, atendimento diferenciado para cada pessoa diferenciada. Com o avanço da qualidade e da vida destes sujeitos os programas de atendimento e/ou educacionais necessitam de atualizações nos serviços apresentados, tais como: inclusão laboral (compreensão e atuação na orientação profissional e acompanhamento), atendimentos educacionais especializados, programas de ensino individualizados, de residências terapêuticas e outros. A discussão perpassa diretamente ao seio da escola, pelo papel fundamental de disseminar e proporcionar oportunidades ricas de valor de escolarização e aprendizagem de forma gradual e crescente aos sujeitos com deficiência. Apresentar a Sociedade estratégias pedagógicas que possuam a marca da inovação são fundamentais para alcançar as pessoas que vivem em um mundo globalizado, imersas num ambiente rico de estímulos que vem desde a TV, celulares, vídeo clips, Youtube e outros atrativos para uma geração, que possuindo ou não deficiência, estão no século XXI. Sendo assim, ampliando a reflexão e compartilhando com os demais segmentos da Sociedade, os profissionais de Educação e das diferentes áreas ligadas à promoção e propagação do paradigma da Inclusão precisarão ser instrumentalizados a pensar e refletir sobre as práticas, discursos e até posturas nos seus diferentes segmentos, afim de promover a Inclusão do sujeito único com deficiência.

Palavras-chave: Deficiência intelectual. Educação profissional. Inclusão.

AVALIAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL: DIVERSIDADE DE CONCEPÇÕES E CULTURAS LOCAIS

Tania de Assis Souza Granja

tasgranja@gmail.com

Grupo de Pesquisa – Políticas de Currículo e Cultura

Grupo de Pesquisa – Currículo: conhecimento & Cultura

UERJ/FFP - CAPES

Resumo: Trata-se de um estudo que vinculou-se à política curricular denominada Proposta de Ação Político-Pedagógica [SEMear], realizada no município de São João de Meriti – Baixada Fluminense/RJ. Esta política teve início em 1998 com a organização do Ciclo 1 (CA até 2ªsérie), que em 1999 foi expandida para o Ciclo 2 (3ª e 4ª séries) e estendida ao 2º segmento do Ensino Fundamental nos Ciclos 3 e 4 (5ª até a 8ªsérie). Tal proposta curricular deu centralidade ao currículo e trazia um discurso baseado na qualidade da educação. Propôs novas práticas pedagógicas no interior das escolas da rede e rompe, também, com a lógica seriada dando destaque, especialmente, à avaliação da aprendizagem dos alunos/as. Esta passa a ser pautada no atingimento de objetivos e atribuição de conceitos e não mais na aferição das aprendizagens através de notas. Apesar da política tender a estabelecer diretrizes e normatizações para a organização do trabalho escolar, para as práticas docentes, enfim, para a vida da escola, a Política Curricular, ao chegar na instituição de ensino, passa por adaptações e ajustes. Ou seja, os professores/as reinterpretem e ressignificam as orientações, que são apropriadas por cada instituição de ensino de modo singular. Nesse sentido, os professores vão adequando toda a “prescrição” recebida à realidade da escola, dos alunos e às possibilidades do cotidiano escolar, sobretudo, à cultura local que cada escola traz consigo no seu *modus operandi*, que é bem particular. A pesquisa de abordagem etnográfica utilizou-se da observação participante, entrevista, análise de documentos, gravação em áudio, fotografias, entre outros procedimentos. Foi realizada em duas escolas da rede municipal de São João de Meriti, tendo como sujeitos do estudo professores e alunos do 7º.ano de escolaridade. O estudo objetivou discutir a construção do currículo no cotidiano escolar, a partir da observação sistemática das práticas pedagógicas e dos sentidos atribuídos a elas por professores/as e alunos/as. A partir do ciclo contínuo de políticas de Stephen Ball, percebemos que o espaço da prática docente não é unicamente o local onde supostamente seriam “implementadas” as políticas curriculares, mas, também, onde vão sendo recontextualizadas

e ressignificadas, podendo surgir inúmeras leituras e interpretações. Assim sendo, no estudo que realizamos, foi possível perceber, de um lado, as rotas diferenciadas que a recontextualização coloca sobre as políticas curriculares que chegaram às escolas, cujas orientações foram apropriadas por cada instituição de ensino de modo diverso, adotando uma perspectiva própria. De outro lado, verificamos nas análises realizadas que as práticas docentes refletiram diferentes concepções e práticas, adquirindo contornos próprios, em razão da cultura local e do protagonismo dos professores/a. A perspectiva colocada por Stephen Ball nos ajuda a pensar, tanto no currículo da escola que é (re)construído e ressignificado no dia a dia pelos atores sociais – professores/as e alunos/as – através das práticas docentes realizadas e vividas cotidianamente, como na infinita possibilidade de recriação das políticas curriculares que chegam às escolas.

Palavras-chave: Avaliação. Recontextualização da Política Curricular. Abordagem etnográfica.

A INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: O ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO CURSO DE DIREITO DA UNIFESO

Wagner Ulrichsen Marcelino

wum2009@gmail.com

SEEDUC/RJ - UNIFESO

Resumo: Este trabalho tem por objetivo apresentar um relato de experiência da atuação do autor, como leitor de um aluno com deficiência visual, matriculado no curso de Direito do Centro Universitário Serra dos Órgãos no Município de Teresópolis no Estado do Rio de Janeiro. Para tanto busca discutir junto às políticas públicas de inclusão, a entrada e permanência desse aluno no Ensino Superior; apresentar a trajetória acadêmica do aluno antes e durante sua atuação; exemplificar a partir de fatos por eles vivenciados no cotidiano da universidade, como enfrentar e superar os desafios da inclusão do aluno com deficiência visual no curso de Direito, o qual exige permanente consulta e interpretação dos Códigos que regem a legislação brasileira; discutir os mecanismos e estratégias por ele utilizados para garantir acessibilidade ao material didático pedagógico compartilhado e utilizado pelos professores e demais alunos do curso, bem como apresentar as ações da instituição em relação ao apoio à sua função, seja por parte do coordenador do curso, da coordenação pedagógica e/ou do Núcleo de Apoio Psicopedagógico e Acessibilidade (NAPPA), criado pela instituição, com a finalidade de dar apoio ao processo ensino aprendizagem de todos os alunos que por motivo de deficiência física, sensorial, intelectual, social ou emocional apresentam dificuldades de adaptação aos cursos por ela oferecidos.

Palavras-chave: Ensino Superior. Inclusão. Deficiência Visual.

PEC 241/2016: UM RETROCESSO PARA A EDUCAÇÃO

Waldeck Carneiro

waldeckcarneiro@gmail.com

GRUPPE/UFF

Lucy Rosa S. S. Teixeira

lucyrssteixeira@gmail.com

GRUPPE/UFF - NUGEPPE/UFF

Resumo: No contexto da crise política e econômica que assola o Brasil, é prioritário preservar as conquistas sociais, alcançadas pela sociedade brasileira, ao longo de seu processo histórico de luta social. A Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988, prioriza a educação como direito público subjetivo, portanto, como cláusula pétrea. Esse imperativo constitucional sustenta uma política estruturante que pode auxiliar no combate à pobreza e às desigualdades sociais. Com base nessa referência, o artigo trata da Proposta de Emenda Constitucional nº 241, de 15 de junho de 2016 (PEC 241/2016), que altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal no país. A análise se desenvolve a partir dos discursos apresentados na Audiência Pública do Senado Federal, em 16 de agosto de 2016, e do Estudo Técnico nº 11/2016, produzido pela Comissão de Orçamento e Fiscalização Financeira da Câmara dos Deputados. Revela-se que a PEC 241/2016, redigida com base em argumentos do Ministério da Fazenda, favoráveis a um ajuste fiscal de longo prazo, configura-se como pacote de medidas fiscais de duração prolongada, colocando sob forte risco o cumprimento das metas fixadas no Plano Nacional de Educação.

Palavras-chave: Educação Brasileira. Financiamento da Educação. Política Fiscal.

FICHA TÉCNICA

Edição:

Lucília Augusta Lino

Karine Vichiatt Morgan

Diagramação:

Verônica Mattedi

REFERÊNCIAS:

ANFOPE. **Resumos das Rodas de Conversa**. XII Encontro Estadual RJ /X Encontro Regional Sudeste da ANFOPE. Rio de Janeiro, ANFOPE, UERJ, 2016. Mídia eletrônica (CD), 223 páginas. ISBN: 978-85-7963-038-5.