

ANFOPE

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
'Planos de Educação, Diretrizes e Bases Curriculares:
Impactos na Formação dos Professores no Brasil'

ANAIS



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro, 21 a 23 de novembro de 2017

ISBN: 978-85-922051-3-3

Rio de Janeiro

2017

ANFOPE

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Realização:

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

Gestão 2016-2018: “RESISTÊNCIA, MOBILIZAÇÃO E LUTA”

DIRETORIA EXECUTIVA

Presidente: Lucília Augusta Lino

Vice-presidente: Helena Costa Lopes de Freitas

1ª Secretária: Vera Lucia Bazzo

2ª Secretária: Ana Rosa Peixoto de Brito

1ª Tesoureira: Iria Brzezinski

2ª Tesoureira (o): Clélia Brandão Alvarenga Craveiro

CONSELHO FISCAL

Titulares:

Bertha de Borja Reis do Valle / Leda Scheibe / Marcelo Soares Pereira da Silva

Suplentes:

Antonia Carvalho Bussmann / Denise da Silva Araújo / Rita de Cássia Cavalcanti Porto

REPRESENTANTES REGIONAIS

Região Norte:

Emmanuel Ribeiro Cunha / Mark Clark Assen de Carvalho

Região Nordeste:

Raquel Cruz Freire Rodrigues / Maria Helena Ribeiro Maciel

Região Centro Oeste:

Ivone Garcia Barbosa / Katia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva

Região Sudeste:

Jorge Nassim Vieira Najjar / Maria de Fátima Barbosa Abdalla

Região Sul:

Suzane da Rocha Vieira Gonçalves / Rute da Silva

Coordenação Estadual Rio de Janeiro

Elaine Constant Pereira de Souza

Iduína Mont´Alverne Chaves

Karine Vichiatt Morgan

Maria da Conceição Calmon Arruda

Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

ANFOPE

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

“Planos de Educação, Diretrizes e Bases Curriculares: Impactos na Formação dos Professores no Brasil”

Coordenador Geral do evento

Lucilia Augusta Lino (UERJ)

Comissão Organizadora

Elaine Constant Pereira de Souza (UFRJ)

Gabriela Rizo (UFRRJ)

Helena Costa Lopes de Freitas

Iduína Mont´Alverne Chaves (UFF)

Jorge Nassim Vieira Najjar (UFF)

José Airton Chaves Cavalcante Junior (UFRRJ)

Karine Vichiétt Morgan (UFF)

Lucilia Augusta Lino (UERJ)

Malvina Tania Tuttmann (UNIRIO)

Marcelo Maia Vinagre Mocarzel (UFF)

Marcia Maria Gurgel Ribeiro (UFRN)

Maria da Conceição Calmon Arruda (UERJ; FIOCRUZ)

Maria de Fátima Barbosa Abdalla (UNISANTOS)

Comitê Científico

Bertha de Borja Reis do Valle (UERJ)

Carlos Soares Barbosa (UERJ)

Denise Silva Araújo (UFG)

Eduardo Augusto Moscon Oliveira (UFES)

Elaine Constant Pereira de Souza (UFRJ)

Gabriela Rizo (UFRRJ)

Iria Brzezinski (PUC-GO)

Jorge Nassim Vieira Najjar (UFF)

José Airton Chaves Cavalcante Junior (UFRRJ)

Katia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva (UnB)

Leda Scheibe (UNOESC)

Lucilia Augusta Lino (UERJ)

Marcelo Maia Vinagre Mocarzel (UFF)

Malvina Tania Tuttmann (UNIRIO)

Maria da Conceição Calmon Arruda (FFP-UERJ)

Maria de Fátima Barbosa Abdalla (UNISANTOS)

Patricia Maneschy Duarte (IFRJ)

Suzane da Rocha Vieira Gonçalves (FURG)

Tania Mara Pedroso Muller (UFF)

Conferencistas e Palestrantes

Helena Costa Lopes de Freitas (UNICAMP)
Gilmar Soares Ferreira (Fórum Nacional de Educação)
Inês Barbosa de Oliveira (UERJ/UNESA)
Iria Brzezinski (UCG)
Isabel Maria Sabino de Farias (UECE)
Ivany Rodrigues Pino (UNICAMP)
João Ferreira de Oliveira (UFG)
Julio Emilio Diniz Ribeiro (UFMG)
Leda Scheibe (UNOESC)
Lucilia Augusta Lino (UERJ)
Luiz Carlos Freitas (UNICAMP)
Luiz Fernandes Dourado (UFG)
Magali Aparecida Silvestre (UNIFESP)
Malvina Tânia Tuttmann (UNIRIO)
Marcia Angela Aguiar (UFPE)
Marcia Maria Gurgel Ribeiro (UFRN)
Ruben Barbosa de Camargo (USP)

Coordenadores e Debatedores

Ana Rosa Peixoto de Brito (UFPA)
Celi Nelza Taffarell (UFBA)
Denise da Silva Araújo (UFG)
Ivone Garcia Barbosa (UFG)
Jorge Nassim Vieira Najjar (UFF)
Katia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva (UnB)
Maria de Fátima Barbosa Abdalla (UNISANTOS)
Maria Helena Ribeiro Maciel (UFPB)
Raquel Cruz Freire Rodrigues (UFES)
Rita de Cássia Cavalcanti Porto (UFPB)
Suzane da Rocha Vieira Gonçalves (FURG)
Vera Lucia Bazzo (UFSC)

Agradecimentos

Agradecemos

o apoio financeiro da CAPES,

a disponibilidade da Direção e da equipe de secretaria da Faculdade de Educação da UERJ,

a colaboração da Pro-Reitoria de Extensão da UFRRJ,

a generosidade do Coral da UFRRJ,

o companheirismo da equipe do NUGEPPE – UFF e

a parceria com o FORUMDIR.

Apoio:



Sumário

Agradecimentos	5
Apresentação	7
Programação	10
EIXO 1	12
Políticas e programas de formação inicial e continuada de professores.....	12
EIXO 2	131
Ensino superior, pesquisa e extensão: programas, projetos, experiências e práticas em formação de professores.....	131
EIXO 3	214
Reformulação dos cursos de formação de professores /licenciaturas: As propostas das IES atendendo a Resolução 02/2015	214
EIXO 4	231
Educação Infantil: políticas, formação e práticas.....	231
EIXO 5	299
Ensino Fundamental: políticas, formação e práticas	299
EIXO 6	362
Ensino Médio e/ou Educação Profissional: políticas, formação e práticas.....	362
EIXO 7	406
Diversidade e Inclusão: políticas, programas de formação e práticas.....	406
EIXO 8	474
Gestão democrática: políticas, programas de formação, experiências e práticas.....	474
Notas da ANFOPE: 2016 – 2017	522
Créditos	543

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Apresentação

A Anfope, entidade nacional que, desde sua instituição, em 1990, luta em defesa da formação inicial e continuada de qualidade socialmente referenciada e da valorização dos profissionais da educação propõe em seu **XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais da Educação**, cuja temática ***“Planos de Educação, Diretrizes e Bases Curriculares: Impactos na Formação dos Professores no Brasil”*** abre espaço para debater as políticas educacionais de formação dos professores nestes tempos sombrios em que o país vivencia grave crise política e institucional.

Ao longo das últimas três décadas, a Anfope tem contribuído de forma significativa para a discussão acadêmica e a produção do conhecimento sobre a formação de professores, referenciada teoricamente nos estudos do campo da formação desenvolvidos nas Faculdades de Educação e nos programas de pós-graduação e pesquisa. A Anfope desde sua criação tem realizado uma intervenção propositiva na elaboração das políticas educacionais de formação dos profissionais de educação, nas diretrizes curriculares dos cursos de licenciatura e no Plano Nacional de Educação, atuando no acompanhamento social das políticas públicas de educação, sendo reconhecida nacionalmente como entidade referência na defesa da formação de professores.

A Anfope, em articulação com as demais entidades do campo educacional, como Anped, Anpae, Forumdir e Cedes, construiu historicamente um conjunto de princípios formativos que consolidaram o conceito de base comum nacional e a concepção de que a profissionalização dos professores é indissociável de sua formação em nível superior. O diálogo acadêmico estabelecido com os pesquisadores do campo da formação atuantes nos principais programas de pós-graduação em educação contribuiu também para a produção do conhecimento e a elaboração de documentos e ações conjuntas com as entidades, destacando a realização de seminários nacionais, dos quais este é a 11ª edição.

Este evento, em parceria com o Forumdir, propicia um espaço de diálogo acadêmico com os diretores das Faculdades de Educação, coordenadores de curso e programas institucionais, com professores e pesquisadores do campo, visando o aprofundamento da discussão teórica e política no campo da formação de professores além de se propor a articular o debate acadêmico sobre a formação com as instituições formadoras e a escola básica, ampliando as contribuições na construção do conhecimento sobre a formação dos professores.

A articulação da Anfope com as entidades do campo educacional é uma marca dos Seminários nacionais, desde seu I Seminário Nacional, em 1997, em Campinas, em parceria com o Forumdir, onde se produziu Documento que continha as diretrizes e metas de ação a serem contempladas na elaboração da proposta do Plano Nacional de Educação, já incorporando os princípios gerais do movimento pela formação dos profissionais da educação. Essa ampliação do debate com outras entidades da área educacional, assim como dos Fóruns de Licenciatura, no V Seminário Nacional sobre Formação dos Profissionais de Educação, em 2000, no Rio de Janeiro, permitiu a construção dos princípios, reafirmados ao longo da história da entidade, que constituíram a base comum nacional dos cursos de formação. O VI Seminário Nacional

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

sobre Formação dos Profissionais da Educação ocorreu em junho de 2005, em Brasília, em articulação com a ANPED, o CEDES e o FORUMDIR, propiciando o debate sobre a formação com pesquisadores renomados do campo educacional. Em dezembro de 2009, em Campinas, ocorreu o VIII Seminário Nacional da Anfope junto com o 2º Seminário da Educação Brasileira /CEDES, quando a Anfope se afirma também como entidade de estudos e pesquisas. Finalmente, o X Seminário Nacional 'Políticas Educacionais Contemporâneas de Formação de Professores: Contradições? Novas Diretrizes?', realizado em Brasília, em 2015, teve a apresentação de trabalhos acadêmicos, o que também ocorre neste XI Seminário Nacional.

Acreditamos que a apresentação de trabalhos na forma de comunicações orais favorece o diálogo e a construção da autoria dos docentes na investigação da sua realidade escolar e profissional, atuando como uma formação continuada, e para os estudantes de graduação e pós-graduação permite a socialização de seus projetos de pesquisa, dentro da temática proposta. Destacamos ainda a troca de experiências e saberes nas mesas redondas e eixos temáticos acerca da reformulação dos cursos de licenciaturas nas Universidades brasileiras, os impactos na educação básica da implantação da Reforma do ensino médio e os debates sobre a Base nacional comum curricular – as principais temáticas do evento sobre os impactos dessas reformas na formação de professores. Ao favorecer o acesso a discussões com pesquisadores e espaço de troca e socialização do conhecimento, com o necessário diálogo entre teoria e prática, com as diversas entidades de estudos e pesquisas e as instituições formadoras, este seminário propicia um espaço de debate acadêmico ímpar, fornecendo subsídios para os profissionais em sua atuação, agregando pesquisadores, professores e estudantes a partir de uma temática cada vez mais presente nos programas de pós-graduação em educação no país.

Este XI Seminário Nacional contemplou a apresentação de trabalhos sob a forma de relatos de experiências em ensino, pesquisa ou extensão sobre a formação de professores, priorizando as experiências institucionais com programas de formação, como o PARFOR e o PIBID, Programas de Formação Continuada de gestores e com foco na gestão democrática, em parceria com as redes de ensino, os pactos sobre a alfabetização (PNAIC) e o Ensino Médio (PNFEM) e relatos sobre a Reformulação dos cursos de Licenciaturas e Pedagogia, em processo nas IES, assim como a produção coletiva de grupos de estudo/pesquisa sobre a formação de professores. Estes **ANAIS do XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais da Educação** apresentam os resumos expandidos desses trabalhos, agrupados em eixos temáticos, que abarcam a diversidade dos temas que informam a formação de professores hoje no país, trazendo questões referentes à formação de professores para a educação de jovens e adultos, educação do campo, educação para a diversidade das relações étnico-raciais, de gênero, educação indígena, educação quilombola, educação especial, educação inclusiva, educação ambiental, relatando as experiências de grupos de estudo das IES e/ou das redes de ensino.

Nosso objetivo, neste XI Seminário Nacional, foi congrega pesquisadores e profissionais da educação superior e da educação básica de todo o país e estudantes de graduação e pós-graduação para discutir e analisar criticamente a política educacional de formação de professores referenciada em estudos e pesquisas. A parceria com o Forumdir favoreceu a presença dos diretores das Faculdades de educação contribuindo para ampliar a capilaridade

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

das discussões acadêmicas ancorando construções epistemológicas que embasam as bandeiras em defesa da elevação continuada da qualidade da formação.

Hoje devemos reforçar nossa histórica defesa de 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; gestão democrática; formação continuada aliada as demandas coletivas da escola e a avaliação permanente dos cursos de formação dos profissionais da educação. Tal concepção se opõem às bases curriculares que reduzem, ao mínimo, os conteúdos e desconsideram as diversidades presentes na escola, assim como aos projetos que suprimem a dimensão crítica, política e formativa da educação, e ameaçam a autonomia da escola pública.

A realização deste evento na UERJ foi um ato político de resistência e apoio a esta Universidade pública, instituição referência na formação de professores no Estado do Rio de Janeiro, reconhecida nacionalmente pela excelência em pesquisa, ensino e extensão, e com importante papel na democratização do acesso ao ensino superior. Hoje a UERJ sofre com o descaso governamental, que compromete o exercício de suas atividades e o funcionamento da instituição, em patamares de qualidade condizentes com a importância da instituição no cenário estadual e nacional. Sua comunidade acadêmica, está submetida a condições aviltantes que ferem a sua dignidade profissional, tendo em vista o atraso e não pagamento de salários de professores e técnicos, assim como das bolsas a estudantes e pesquisadores. Reafirmamos que o financiamento da Universidade Pública é dever do Estado.

Cabe destacar ainda que o **XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais da Educação** transformou suas atividades de discussão em Conferências Livres da CONAPE – Conferência Nacional Popular de Educação, contribuindo para ampliar o debate sobre a educação nacional, em especial sobre a formação de professores, exigindo o cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação, hoje ameaçado, e da defesa da escola pública, gratuita, laica, democrática e republicana e com qualidade socialmente referenciada.

No cenário atual, de grave crise política, econômica e institucional, é importante que os profissionais de educação se mobilizem em defesa dos direitos sociais constitucionais, sem admitir retrocessos que ameaçam a democracia, a carreira e a formação dos professores, e a educação pública, reafirmando a responsabilidade do Estado com a oferta e a elevação da qualidade da educação.

Lucilia Augusta Lino
Presidente da Anfope

**“Planos de Educação, Diretrizes e Bases Curriculares: Impactos na
Formação dos Professores no Brasil”**
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Programação

Conferências e Mesas Redondas

Conferência: **Impactos na Formação de professores das atuais reformas no Estado e na Educação brasileira**

Luiz Fernandes Dourado

Coordenação: Lucília Augusta Lino

Dia 21 de Novembro de 2017 – 18:30hs

Mesa-redonda: **Políticas de Formação de professores, diretrizes e bases curriculares: impactos na carreira docente, na educação básica e no ensino superior.**

Gilmar Soares Ferreira / Marcia Angela Aguiar / Marcia Maria Gurgel Ribeiro

Coordenação: Helena Costa Lopes de Freitas

Dia 22 de Novembro de 2017 – 9hs

Mesa-redonda: **Formação e valorização dos Profissionais da educação: Políticas, planos e investigações**

Julio Emilio Diniz Ribeiro / Magali Aparecida Silvestre / Iria Brzezinski

Coordenação: Leda Scheibe

Dia 22 de Novembro de 2017 – 18hs

Mesa-redonda: **Plano Nacional de Educação e Políticas públicas de Formação de professores: O que dizem as entidades sobre os impactos do cenário político atual nas instituições de ensino e pesquisa?**

Anfope / Anpae / Anped / Forumdir / ABdC / Fineduca / Cedes

Coordenação: Malvina Tânia Tuttmann

Dia 23 de Novembro de 2017 – 18hs

Apresentação de trabalhos/ comunicações orais / sessões temáticas

34 sessões temáticas / 8 eixos

Dias 21 a 23 de novembro de 2017

RESUMOS

“Planos de Educação, Diretrizes e Bases Curriculares: Impactos na Formação dos Professores no Brasil”

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação



EIXO 1

**Políticas e programas de formação inicial e
continuada de professores**

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

EIXO 1 - Índice

Trabalho/Autores	Página
Diálogos sobre a Prática Docente: a formação continuada dos professores do 4º e 5º anos do ensino fundamental , de Aline Dias Lima Gomes, Inês Pereira Gomes de Oliveira, Priscila Cirilo de Souza & Natalia Barbosa da Silva	18
Breves ponderações sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas , de Ana Klicia da Silva dos Reis & Tânia Mara Pedroso Müller	20
Impasses e desafios da formação docente na Baixada Fluminense, RJ: correlações de força e poder nos espaços de formação dos professores de História/PARFOR-UFRRJ , de Ana Maria Marques Santos	23
O Projeto Trilhas: formação de professores alfabetizadores nas redes de políticas , de Ana Paula Pereira Marques de Carvalho	25
Pibid – Formação e Criação na Educação Musical: uma perspectiva de políticas públicas , de Antonio Eduardo Santos & Maria de Fátima Barbosa Abdalla	27
O Caso UNIVESP: uma análise social do ensino à distância , de Aurea Lopes da Silva Paes & Maria Aparecida Siqueira	29
A formação docente do orientador pedagógico: os movimentos formativos das habilitações dos anos 60 à Resolução CNE N° 01/2006 , de Bethania Bittencourt Costa e Silva & Felipe de Souza Araújo	30
Processo de formação continuada na escola: uma proposta pioneira no município do Rio Grande/RS , de Bruna Pires dos Santos de Menezes	32
Formação de professores de biologia e geografia em perspectiva interdisciplinar: tecendo laços entre a universidade e a escola , de Caio Roberto Siqueira Lamego, Leila Mariza Garcia Siqueira & Maria Cristina Ferreira dos Santos	34
O PNAIC como Acontecimento: entre o prescrito e o praticado, uma formação possível , de Caroline Trapp de Queiroz	36
Formação e Valorização Docente: em discussão o PNE (2014-2024) , de Cláudia Lino Piccinini	37

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Quais são os saberes produzidos/mobilizados por licenciandos vinculados aos programas de formação de uma universidade federal? , de Cyntia de Souza Bastos Rezende & Monica Vasconcellos	39
A formação continuada como forma de valorização docente: apontamentos, perspectivas e desafios no Plano Nacional De Educação (PNE 2014-2024) , de Daniele Rodrigues	41
A formação stricto sensu como política de formação continuada de professores da educação básica , de Dayse Kelly Barreiros de Oliveira	43
A agenda do empresariado para a formação docente como estratégia de hegemonia no campo educacional , de Débora Sabina da Silva Geraldo	44
A empiria das pesquisas brasileiras entre o projeto de escola e trabalho docente , de Deise Ramos da Rocha	46
Contribuições da formação EAD para professores egressos da licenciatura em matemática , de Delia de Oliveira Ladeia & Marcia Lacerda Santos	47
O saber do professor como objetivação da prática pedagógica e sua formação , de Denize Amorim Azevedo Mendes	48
Integração de saberes e formação docente: o que se entende quando se fala em formação continuada? , de Diego Domingues & Monica dos Santos	50
Estágio Curricular e Pibid: uma articulação teoria e prática no ISEPAM? , de Edivana Maria Velasco Nogueira & Josete Pereira Peres Soares	52
Políticas públicas para a formação de professores: o olhar dos egressos sobre o curso de Pedagogia do PARFOR na UFRRJ , de Elisangela Menezes Soares & Ligia Cristina Ferreira Machado	54
A supervisão de ensino e as práticas profissionais: entre a auditoria e a formação humanizadora , de Enéas Machado & Sandra Regina T. de Freitas Silva	56
O pacto federativo e a (in) definição nas políticas educacionais de formação, habilitação e ingresso para docentes de ensino religioso no Brasil: sob a perspectiva comparada , de Evandro Francisco Marques Vargas & Leandro Garcia Pinho	58
Os diferentes repertórios dos sujeitos/corpos nos cotidianos escolares potencializando a formação continuada de professores/as com a diferença , de Fábio Luiz Alves de Amorim & Haroldo Junior Evangelista Vidal	60

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Formação de professores para que projeto de sociedade? , de Flavia de Figueiredo de Lamare	62
Sentidos de experiência no currículo de formação continuada de professores do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa , Gabriela Maria dos Santos & Elaine Constant Pereira de Souza	63
Desafios da formação de professores no Brasil: o caso das universidades comunitárias do Rio Grande do Sul , de Gabriel Grabowski & Margareth Fadanelli Simionato	64
Os desafios da formação de professores no atual contexto econômico, político e social brasileiro , de Gisele Masson & Valéria Marcondes Brasil	66
Formação docente e direitos humanos: o que pensam pedagogos em formação? , de Guilherme Pereira Stribel	68
Novos meios de comunicação, novas culturas na formação de professores , de Haroldo Junior Evangelista Vidal & Fábio Luiz Alves de Amorim	70
Formação De Leitores: as repercussões do PNAIC na formação continuada dos professores de 4º e 5º anos do ensino fundamental , de Inês Pereira Gomes de Oliveira & Vinícius de Luna Chagas Costa	71
Planos de Educação e a formação de professores: novas perspectivas de interfaces entre sujeitos, saberes e práticas para a construção de diretrizes e bases curriculares , de Janaina Souza Damasceno, Wladimir Barbosa da Silva & Veronica Vilella Goulart	73
Formação continuada de professores para a atualidade: desafios entre a universidade e escola , de Jane Rangel Alves Barbosa & Stella Alves Rocha da Silva	74
Pacto Nacional Pelo Fortalecimento do ensino médio no interior de Minas Gerais (2014 – 2015) , de Janete Aparecida Gomes Zuba & Francelly Aparecida dos Santos	76
A Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica no estado do Pará , de Jennifer Susan Webb Santos & Michele Borges de Souza	78
Política de formação docente para a educação básica: análise do modelo pedagógico do Pibid , de João Danilo Batista de Oliveira, Admilson Santos & Suzana Alves Nogueira	80
Apontamentos sobre o exercício crítico da leitura e produção de conteúdo nas redes sociais em turmas do PARFOR , de Julio Cesar Roitberg, Jenifer Stéfani da Silva, Daniel Lobão dos Santos & Evelyn de Souza Bernardo	82
Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítica emancipadora , de Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro	84

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A importância da reunião pedagógica para a formação de professores , de Laura do Nascimento Fortes, Elita Betania de Andrade Monteiro & Flávia Hévila Martins	85
Reformas educacionais no limiar do século XXI: os limites e contradições do Programa Nacional de Professores da Educação Básica (PARFOR) no Curso de Pedagogia da UFRRJ , de Leandro Machado dos Santos, Bárbara de Almeida Santos, Karine Dias Domequis Chaves & Flávia Figueira Nascimento	87
Formação inicial docente em Educação de Jovens e Adultos: experiências do CIEP 341 , de Liliâne Sant'anna de Souza Maria	89
O Pibid na UFPB e a Formação de Professores , de Maria Helena Ribeiro Maciel	91
Ensino de História e Formação Docente: o caso dos docentes/alunos do PARFOR no curso de licenciatura de História da UFRRJ/Instituto Multidisciplinar , de Maria Lenice de Andrade Rocha	93
A (de)formação dos educadores no Brasil: estatística, políticas públicas e senso (in)comum , de Miriam Capitini Couto & Pedro Antônio Martins de Souza	94
Uma experiência sobre a avaliação da aprendizagem na UFU , de Naiara Sousa Vilela & Geovana Ferreira Melo	95
A ética da (na) formação do profissional de alfabetização e suas implicações no processo de desenvolvimento dos educandos , de Nilza da Anunciação dos Reis Moita	97
Letramento na formação do professor de História/PARFOR: por que e para que se lê e escreve no curso de História PARFOR/UFRRJ? , de Patricia Bastos de Azevedo	99
A formação continuada do PNAIC e as práticas de organização dos tempos e espaços de sala de aula , de Paula Francimar da Silva Eleutério	101
Escolas campesinas do Caparaó capixaba: pressupostos teóricos da formação docente nesse contexto , de Pedro Antônio Martins de Souza & João Paulo Casaro Erthal	103
Experiências de programas de residência docente no Brasil: algumas reflexões , de Polliana Rocha Dias Araújo & Katia Augusto Curado Pinheiro Cordeiro da Silva	105
Contribuições do programa de bolsas de monitoria na formação de professores de Educação Física na UEFs , de Raquel Cruz Freire Rodrigues & Eduardo das Virgens de Jesus	107
Concepções de formação continuada de professores da educação básica: um estudo a partir do levantamento das dissertações e teses publicadas a partir de 2003 na Biblioteca Digital do IBICT , de Renato Barros de Almeida	108

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Direitos de Aprendizagem: garantia de direito ou regulação do currículo? , de Rosalva de Cássia Rita Drummond	109
Formação de Professores Alfabetizadores por meio do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa-PNAIC: alguns apontamentos sobre a formação continuada de professores , de Sabrina Plá Sandini & Juliana Domit Mallat	111
Políticas públicas para Educação de Jovens e Adultos no ambiente virtual de aprendizagem - representações dos professores interlocutores , de Sandra Regina T. de Freitas Silva & Enéas Machado	113
Apontamentos de uma política docente: questões e abordagens da tutoria na formação de professores iniciantes , de Sandro Tiago da Silva Figueira & Helena Amaral da Fontoura	115
Percepções de professoras alfabetizadoras do município de Rio Grande/RS sobre o PNAIC , de Sheila Pedroso da Conceição	117
O currículo mínimo e as implicações gerencialistas na formação de professores em nível médio , de Silvana Malheiro do Nascimento Gama & Laila Fernanda Gonçalves	118
Formação inicial e continuada de educadoras/es de jovens, adultos e idosos: reflexões a partir do Pibid , de Sonia Maria Schneider, Amanda Teixeira Brum da Luz, Marcia Maria de Paula Oliveira & Selma de Almeida Nascimento	119
(Re)Existindo no PNAIC: a (des)formação possível , de Soymara Vieira Emilião & Viviane Lontra	121
“Pintando O Sete com a Pedagogia Da Castelo”: a brinquedoteca hospitalar como espaço de formação e atuação do pedagogo , de Stella Alves Rocha da Silva, Márcia Aparecida Menezes Pereira & Barbara Carolina	122
Atuação de professores supervisores do Pibid na formação de pedagogos docentes: diferenciais da parceria universidade-escola básica , de Talita da Silva Campelo	124
Narrativas de formação docente no programa de licenciaturas internacionais: cultura e imaginário , de Tatiana Leite da Silva & Iduina Mont´Alverne Braun Chaves	126
Formação docente continuada para as relações étnico-raciais: cartografia dos cursos de especializações no estado do Rio de Janeiro , de Tatiane Pacheco de Mattos, Tiago Dionisio & Vitor Leandro de Souza	127
Formação Continuada de Docentes da EJA: importância e desafios , de Wylle Amaral & Elisa Almeida	129

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**DIÁLOGOS SOBRE A PRÁTICA DOCENTE: A FORMAÇÃO CONTINUADA
DOS PROFESSORES DO 4º E 5º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Aline Dias Lima Gomes

alinedias.alfa@gmail.com

Secretaria Municipal de Educação de Mesquita

Programa de Residência Docente – Anos Iniciais Colégio Pedro II

Inês Pereira Gomes de Oliveira

inespgoliveira@gmail.com

Colégio Pedro II

Natalia Barbosa da Silva

Prefeitura Municipal de Duque de Caxias

Priscila Cirilo de Souza

Secretaria Municipal de Educação de Mesquita

O presente trabalho integra uma pesquisa em andamento a respeito da experiência de construção do projeto de formação continuada desenvolvida com professores dos 4º e 5º anos do Ensino Fundamental no município de Mesquita, Baixada Fluminense, Rio de Janeiro. O objetivo deste artigo é apresentar reflexões acerca do processo de implementação dessa política de formação continuada, a partir dos registros escritos e orais produzidos pelos professores cursistas, nossos interlocutores nessa trajetória dialógica de formação. Como referencial teórico para este trabalho, utilizamos literatura sobre formação de professores que tem nos ajudado a estruturar os princípios do nosso caminho formativo considerando uma relação dialógica entre os professores, seus saberes produzidos no cotidiano escolar, suas experiências vividas dentro e fora da escola, suas leituras, suas formações, suas relações com as crianças em sala de aula, com seus colegas, com a comunidade escolar, das suas reflexões frente ao contexto que estão inseridos. Nessa linha, adotamos as perspectivas de autoras e autores que consideram a formação uma ação em que todos os envolvidos estão ativos neste processo coletivo, buscando fortalecer a ideia do professor reflexivo, a rede de formação, a alteridade, a pluralidade de conhecimentos incluídas nessas relações e defendidos por Garcia (2012, 2015), Arroyo (2011, 2013), Alves (2008,2011), Bakhtin (2003) e o sempre atual Freire (1987, 1996, 2013). Paulo Freire (1996) nos ajuda a fazer a leitura deste contexto em que estamos inseridos enquanto educadores na rede pública em um município da Baixada Fluminense, que sofre pressões e restrições de vários lados dessa engrenagem que integram as políticas públicas educacionais, nos direcionando para um posicionamento de não sermos apenas observadores e leitores passivos do que acontece, mas nos possibilita agir sobre o que temos como realidade em busca de transformá-la. O que nos levantam outras questões, e ainda que não consigamos obter respostas imediatas, não pretendemos perder de vista: Quais as transformações que ocorrem na prática pedagógica a partir dos diálogos estabelecidos no espaço de formação? Será que elas ocorrem? Um breve histórico sobre a caminhada de formação continuada voltada para as professoras e os professores de 4º e 5º anos no Município de Mesquita, é apresentado, buscando contextualizar a importância de uma proposta sólida e significativa para este grupo. Dando continuidade, o estudo aponta os

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

primeiros passos da construção de uma política de formação continuada em curso, intitulada “Diálogos sobre a prática docente”, encontrando pistas que vem auxiliando na construção permanente dessa formação, a partir da voz docente em uma análise qualitativa, fazendo com que estes se percebam também com autores dessa política a fim de ampliar a compreensão dos sentidos, significados, perspectivas, saberes partilhados pelos professores e professoras que nos ajudam na construção de um espaço de potência docente. Tratam-se de conclusões inacabadas, pois a formação está em andamento com enunciados que ainda estão sendo produzidos nos encontros mensais até o final do ano letivo de 2017 e também nos seus ecos nas salas de aula dos professores do nosso município.

Palavras-chave: Formação Continuada de professores. Relação dialógica.

Referências

ALVES, N. Tecer conhecimento em rede. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (Orgs.). O sentido da escola. 5. ed. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

ARROYO, Miguel G. Políticas educacionais, igualdade e diferenças. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Campinas, v. 27, p. 83-94, 2011.

_____. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 24. ed. rev. e atualizada. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GARCIA, Regina Leite. *Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. A Formação da professora alfabetizadora: reflexões sobre a prática. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). *A Formação da professora alfabetizadora: reflexões sobre a prática*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

BREVES PONDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NAS ESCOLAS

Ana Kliscia da Silva dos Reis

anaklr@bol.com.br

UNESA/UFF

Tânia Mara Pedroso Müller

taniamuller@id.uff.br

CEFET/RIO

Grupo de Estudos e Pesquisas em Relações Étnico-Raciais, Educação e Formação Docente
(GERER - FE/UFF)

Atualmente, quinze anos a publicação da Lei 10.639/2003, na forma de ordenamento jurídico está sendo aplicada? Será que esta lei, após sua implantação, criou estratégias para sua implementação? Houve alguma mudança na cultura material escolar? Ela está sendo capaz de mudar atos e atitudes de pais, professores e jovens? E transpor para além dos muros da escola. Nesse contexto, cada vez mais necessário a atuação de políticas públicas, que visem a equidade e igualdade. A luta pela aplicabilidade da Lei 10.639/2003, com o ensino da História da África e Diáspora Africana, frente à intolerância e ao racismo requer mais do que nunca persistência e sobretudo interesse público, para que um dia possamos gozar da plena aplicabilidade e efetividade da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Certamente, tantas questões não serão esgotadas nesse singelo trabalho, porém, buscaremos nortear alguns contrapontos essenciais na busca pela efetiva aplicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Entendemos a aplicação da Lei 10.639/2003, em seu real contexto e impacto, torna-se de fundamental importância para que possamos realizar um estudo científico, capaz de responder a todos os problemas aqui elencados. Esse estudo tem como objetivo - a) analisar de que forma a mudança na Lei de Diretrizes e Bases Na Educação Nacional vem influenciando no ensino da História da África, buscando entender quais são as possibilidades e os desafios existentes nas escolas; b) analisar os Parâmetros Curriculares, sua abordagem de acordo com a temática da Cultura África; c) identificar papel do professor com práticas positivas, para ações afirmativas. É uma pesquisa de natureza bibliográfica, tendo como base uma abordagem qualitativa, afim de apresentar as possíveis complexidades do problema. Optou-se pela pesquisa bibliográfica, pelo fato de permitir ao investigador uma cobertura da gama de fenômenos históricos e conceituais, muito mais ampla, através de uma fundamentação teórica para tratar de profundas questões relacionadas, ao ensino de história da África, racismo, e políticas públicas no cotidiano de ensino. Buscaremos a análise de diferentes posições acerca do problema, abordando livros e referência remissivos: publicações periódicas, legislação específica, pesquisas documentais, artigos científicos. Estes dispositivos legais encontraram nas “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” as orientações para formulação de seus projetos comprometidos com a educação de relações étnico-raciais positivas, aprovado em 2004. É neste contexto, que deve ser entendida a nova redação dada ao art. 26-A da Lei nº 9.394/96, pela Lei nº 11.645/2008, alterando redação anteriormente inserida pela Lei nº 10.639/2003. No sentido de que nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, públicos e privados, tornar-se obrigatório o estudo

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

da história e cultura afro-brasileira e indígena. Essa alteração, de fato, representa um importante avanço na construção de uma educação mais respeitosa em relação às diferenças e diversidades raciais, étnicas, culturais e linguísticas formadoras da sociedade brasileira. Nessa direção, o Parecer CNE/CP 003/2004 e a resolução CNE/CP 01/2004 são instrumentos legais que orientam ampla e claramente as instituições educacionais quanto a suas atribuições. No entanto, considerando que sua adoção e resistência nos sistemas de ensino, há o entendimento de que é necessário fortalecer e institucionalizar essas orientações, objetivos deste documento, pois, no final, das contas a luta é pela aplicação efetiva da Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional. Nesse viés, a história do povo negro, não é somente feita de sofrimento, mas também, é de vitória, orgulho, pois superamos a escravidão, o estupro, o escárnio, o arianismo, deixando o nosso legado na história. Atualmente, vivemos a égide das ações afirmativas, nesse contexto que o ensino da Diáspora Africana é também uma Política de Ação Afirmativa, bem como, uma política pública na área de educação, reconhecendo a escola como lugar da formação de cidadãos, afirmando a relevância de a escola promover a necessária valorização das matrizes culturais. A escola pública realizando atividades pedagógicas, que visem a promoção de mecanismos de equidades, também estará contribuindo para uma sociedade com menos preconceito racial.

Palavras-chave: Raça. Educação. Cultura.

Referências

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.^a edição.
- FONSECA, D. J. *Políticas públicas e ações afirmativas*. São Paulo: Selo Negro, 2009.
- GOMES, NILMA LINO. *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão*. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC/SECAD, 2005. p. 39-62.
- MAIA, Luciana. *Força Negra: a Luta Pela Autoestima de Um Povo*. Ed. Autobiografia .2015.
- MOORE, Carlos. *Racismo e Sociedade: Novas Bases Epistemológicas para Entender o Racismo*. Belo Horizonte: Mazza, 2009.
- MÜLLER, Tânia M. P.; SANTOS, J. L. R. A presença/ausência da História e Cultura negra na escola. In: MULLER, Tania Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. (Org.). *Relações Étnico-raciais e Diversidade*. Niterói: EdUFF/Alternativa, 2013, v. 1, p. 45-58.
- MUNANGA, Kabengele. *Negritude: Usos e Sentidos*, 2. ed. São Paulo: Ática, 1988.
- _____. *Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: Identidade nacional Versus Identidade Negra*. Petrópolis: Ed.Vozes, 1999.
- MUNANGA, Kabengele; GOMES, NILMA, Lino. *O negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Global Editora: Ação Educativa, 2006.
- PIOVESAN, F. Ações afirmativas sob a perspectiva dos direitos humanos. In: SANTOS, S. A. (Org.) *Ações Afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (Coleção Educação para Todos.)

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

RIOS, Roger Paupp. *Direito da Antidiscriminação: discriminação direta, indireta e ações afirmativas*. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2008.

SOUZA, C. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul/dez 2006, p. 20-45.

TEIXEIRA, E. *O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade*. Salvador: UFBA, 2002.

THEODORO, M. et. al (Orgs.). *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição*. Brasília, IPEA, 2008.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**IMPASSES E DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE NA BAIXADA FLUMINENSE/RJ:
CORRELAÇÕES DE FORÇA E PODER NOS ESPAÇOS DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE
HISTÓRIA/PARFOR-UFRRJ**

Ana Maria Marques Santos

anamarques.ufrrj@gmail.com

PPGGeo; PARFOR/UFRRJ

O trabalho diz respeito aos espaços formativos do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), seu acesso, destacado o PARFOR-História/UFRRJ. Buscou os referenciais teóricos do campo de pesquisa, e seus indícios nesse campo de conformação. Compõe a pesquisa em desenvolvimento: Tornar-se professor de História: correlações de poder e força nas práticas de letramento na licenciatura de História PARFOR/UFRRJ. Elenca dela, a sua interlocução com a Educação Básica, e como foco, a correlação de força e poder que constitui as práticas de letramento na formação de professores no espaço universitário. O Decreto n.º 6.775, 29 de janeiro de 2009, instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica e disciplinou a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no fomento a programas de formação inicial e continuada. No âmbito dessas políticas, encontra-se o PARFOR. O PARFOR é uma política que pretende corrigir as desigualdades e efetivar direitos a segmentos da sociedade historicamente excluídos da participação e usufruto dos bens, das riquezas e oportunidades, do direito à cidadania, da cultura, da educação e/ou do trabalho digno. Tal atributo é acentuado por sua tripla característica: A reserva de vagas; a emancipação dos indivíduos e dos grupos sociais; a redução das desigualdades sociais e regionais que marcam o País. O PARFOR possibilitou a entrada de um perfil de professores/alunos possuidores de marcas identitárias e saberes acumulados ao longo de seus percursos no mundo da vida e do trabalho sobre práticas de letramento diferenciadas dos alunos que tradicionalmente ingressam na universidade. Esses professores/alunos carregam, portanto, saberes que possuem concepções sobre validade e pertinência relativas às práticas de oralidade, leitura e escrita. No processo de formação na graduação, essas pretensões são questionadas e tensionam as tradições letradas constituídas na universidade, abalando as certezas cristalizadas em alguns segmentos acadêmicos. As tensões geram verdadeiras rachaduras epistêmicas-pedagógicas, mais evidenciadas em algumas licenciaturas que outras. Investigar as práticas de letramento vivenciadas nesse espaço de formação, a relação do professor/aluno com o trabalho – enquanto docente e discente – e as estratégias de superação das desigualdades sociais estabelecidas historicamente nos espaços de letramento universitário, em especial na formação de historiadores/professores no PARFOR, impulsiona a busca pela compreensão de uma questão central nos processos de letramento promovidos pela UFRRJ: O PARFOR, de fato, promove a superação das desigualdades sociais letradas imputadas no processo histórico da constituição do Estado brasileiro? Os professores/alunos da turma de História/PARFOR carregam percepções e compreensões sobre práticas de letramento dentro de um contexto institucional específico, a escola pública da educação básica. Possuem, portanto, um saber acumulado ao longo de suas carreiras de professores sobre os valores da fala, da leitura e da escrita e sobre as correlações de poder e forças que as suas práticas possuem. Esses professores/alunos, ao ingressarem na universidade, são submetidos a um novo desafio: as práticas de letramento que esse novo lugar possui. Tais atores se deparam, então, com novos

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

rituais, novas concepções e distintas validades em relação a suas práticas habituais na educação básica. Logo, compreender essa imersão na cultura letrada acadêmica e nas práticas de letramento de grupos tradicionalmente excluídos desse processo é fundamental.

Palavras-chave: Formação de professores. Políticas públicas. Letramento e poder.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**O PROJETO TRILHAS: FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES NAS REDES DE
POLÍTICAS**

Ana Paula Pereira Marques de Carvalho

app_marques@yahoo.com.br

Proped/Uerj

O presente trabalho objetiva problematizar um projeto intitulado Trilhas de Leitura que, em 2015, foi considerado pelo Ministério da Educação como uma importante política pública, voltada para a formação continuada de professores alfabetizadores (RIZEK, 2012). O projeto Trilhas de Leitura foi proposto em 2009 pelo Instituto Natura, instituição brasileira pertencente à empresa Natura que comercializa cosméticos e produtos de higiene pessoal. Desde sua criação, o Projeto Trilhas tem sido dinamizado pelo Brasil, compartilhando as mesmas metas do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e, mais recentemente, alinhando-se a um programa do governo federal, intitulado Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa – PNAIC. Assim como o PNAIC, a proposta do Trilhas é contribuir para a alfabetização de todas as crianças até, no máximo, oito anos de idade. O Projeto Trilhas é composto por materiais didáticos que objetivam instrumentalizar o trabalho docente no campo da leitura, escrita e oralidade (TRILHAS, 2012). Esses materiais foram distribuídos em vários municípios do Brasil e os professores capacitados, num primeiro momento, de forma presencial e, posteriormente, com uma série de cursos *online* disponibilizados na plataforma do portal Trilhas, cujo endereço eletrônico é <https://www.portaltrilhas.org.br/>. Desta forma, neste trabalho, subsidiada na perspectiva de redes de políticas de Ball (2014), pretendo suscitar questões sobre discursos que estão ganhando legitimidade em torno da formação do professor alfabetizador, através da participação de empresas, bem como de atores individuais que também fazem parte das redes de políticas. Na minha percepção, o Trilhas, sendo considerado uma importante política pública, contribui para movimentos discursivos que tentam fixar sentidos para qualidade do trabalho docente, visando à transformação social. Vale ressaltar que discuto as redes de políticas como “um tipo de “social” novo, envolvendo tipos específicos de relações sociais, de fluxos e de movimentos” – um fluxo de paisagens (BALL, 2014, p.28, APPADURAI, 2004). Ball (2014) acrescenta, ainda, que “as redes de políticas trabalham por intermédio de formas de ‘contato’. No entanto, a natureza das relações entre os membros não é a mesma em cada caso.” (BALL, 2014, p. 28). O autor se refere às formas variadas de participação das empresas na rede, multifacetadas, com relações de poder não estruturadas nem tampouco fixas. Daí a impossibilidade de se mensurar ou representar essa rede. Portanto, o intuito deste trabalho não é apontar a origem e o fim das redes, pois entendo que as relações são opacas, ambíguas, contingenciais, ou seja, marcadas pela imprevisibilidade, pela fluidez. Destaco a necessidade de reflexões acerca do emaranhado discursivo em que o Trilhas se articula, através do Instituto Natura na luta por significações sobre a formação continuada dos alfabetizadores. Assim, é importante considerar a complexidade das redes de políticas com a participação de empresas, organismos internacionais, ONGs, institutos, fundações que tentam fixar discursos sobre diversas questões educacionais, entre elas, a formação dos professores alfabetizadores.

Palavras-chave: Redes de políticas. Trilhas de Leitura. Formação de professores alfabetizadores.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Referências

APPADURAI, A. *Dimensões culturais da globalização: a modernidade sem peias*. Lisboa: Teorema, 2004.

BALL, S. J. *Educação global S. A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal*. Paraná: UEPG, 2014.

TRILHAS. *Trilhas*. [site]. 2012. Disponível em: <http://www.portaltrilhas.org.br/sobre-trilhas.html>. Acesso em: 05 ago. 2015.

RIZEK, K. *Trilhas* [powerpoint]. 2012. Disponível em: <http://undime.org.br/wp-content/uploads/2012/05/Trilhas-karina-Rizek-Instituto-Natura.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2015.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

PIBID – FORMAÇÃO E CRIAÇÃO NA EDUCAÇÃO MUSICAL: UMA PERSPECTIVA DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Antonio Eduardo Santos

antonio.eduardo@unisantos.br

Maria de Fátima Barbosa Abdalla

mfabdalla@uol.com.br

UNISANTOS

Este trabalho relata experiências desenvolvidas pelo Projeto de Música referente ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, da Universidade Católica de Santos/UNISANTOS. Este Programa, criado pelo Decreto n. 7219/2010, cuja ação está vinculada à Diretoria de Educação Básica Presencial (DEB) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tem como objetivos: integrar a Educação Superior e a Educação Básica; qualificar a formação inicial de professores; fomentar práticas docentes e experiências metodológicas de caráter inovador e tornar a escola pública um espaço para reflexão e crescimento na construção do conhecimento. No caso do Projeto de Música/PIBID, o recorte se deu junto a UME Cidade de Santos, com alunos do Ensino Fundamental II (EFII), a partir do Projeto maior intitulado “O Professor do Ensino Fundamental II: políticas, práticas e representações”, desenvolvido no âmbito do Grupo de Pesquisa/CNPq. O objetivo central foi o de analisar o ensino de Música, tomando o Projeto Pedagógico do Curso/PPC de Licenciatura em Música da UNISANTOS, e colocando o foco no pensamento musical dos movimentos de vanguarda, a partir do Movimento Música Nova, de Santos, nos anos 60, e na dessacralização da obra de arte, que renovaram a linguagem musical no Brasil. O trabalho, desenvolvido junto à escola-campo, fundamentou-se em concepções atuais de ensino e aprendizado em Música, ou seja, nos chamados métodos ativos concretizados em experiências sonoras, na criação individual e coletiva, na ampliação da escuta pelo viés da conscientização da nova composição sonora da sociedade. Tais concepções contribuem para qualificar a formação inicial que se pretende, articulada ao cotidiano da escola pública. Nesta direção, foram desenvolvidos, como procedimentos metodológicos, três subprojetos: a) Projeto Didático - Música na escola (Som e Corpo): que se volta para o desenvolvimento da escuta e da pesquisa de diversos estilos musicais, fazendo parte do Projeto Cultural da Universidade, e que se viabiliza através da Orquestra Jovem da UNISANTOS junto a UME; b) Projeto Didático - Canto que Toca: que desenvolve estratégias didáticas, orientando práticas musicais para os alunos da UME, e contribuindo para o aprimoramento de outros componentes curriculares (línguas portuguesa e estrangeira, matemática, história, geografia, entre outros); c) Projeto Didático-Manifestações da cultura popular: que trabalha manifestações folclóricas, como jogos, canções, brincadeiras, parlendas, trava-línguas, danças e principais folguedos. A análise dos dados obtidos, demonstra que o PIBID em Música apresenta resultados importantes para a formação inicial dos estudantes, porque: a) contribui para valorizar a tendência histórica da atividade musical na cidade, estimulando os alunos da UME para seu reconhecimento; b) traz à tona os elementos que definem a atividade docente no campo da música; c) qualifica a formação inicial dos estudantes envolvidos, abrindo possibilidades de ações didáticas mais inovadoras e/ou mais significativas para o ensino de Música nas escolas. Assim, destacamos a contribuição do PIBID, como uma proposta de

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

políticas públicas para formação de professores, e sua relevância no Curso de Licenciatura em Música, não apenas pela oportunidade dos alunos-bolsistas vivenciarem o cotidiano do processo de ensino-aprendizagem, mas por possibilitar que sejam estimulados a aprender, criar e interagir com seus pares, nas diferentes disciplinas do curso, trabalhar com a diversidade dos processos de musicalização, de interação entre as linguagens artísticas e a realizar releituras de manifestações culturais. O PIBID mostra o desafio da realidade da educação pública e a busca para a transformação do quadro adverso, através de propostas voltadas para a diversidade, interação e o diálogo com outras áreas do conhecimento, buscando interfaces entre o respectivo Curso e as demais licenciaturas.

Palavras-chave: PIBID. Ensino de Música. Formação Inicial.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

O CASO UNIVESP: UMA ANÁLISE SOCIAL DO ENSINO A DISTÂNCIA

Aurea Lopes da Silva Paes

aureapaes@hotmail.com

Unisuam/UERJ

Maria Aparecida Siqueira

masiqueira@unisuam.edu.br

Unisuam

A presente pesquisa retrata a criação da Univesp (Universidade Virtual do Estado de São Paulo) enquanto a necessidade de um espaço de conhecimento de expansão do ensino superior público no Estado de São Paulo, com um cunho social. Além da dificuldade de acesso a tais universidades, a população sofre com a desigualdade social, bem como o baixo grau de oportunidades de inclusão econômica e social. E o Programa Univesp oferece cursos superiores de licenciaturas, bem como cursos de pós-graduação, ambos sempre abertos para toda a população. Dessa forma, podemos dizer que a pesquisa se torna relevante porque tem como objetivo compreender uma universidade pública – a UNIVESP – que atende as novas demandas e realidades do atual cenário brasileiro. Durante a presente pesquisa ocorreu um levantamento bibliográfico em plataformas on-line, como Google Acadêmico e Biblioteca Virtual da Universidade de São Paulo. As palavras-chave de busca foram: EaD, ensino a distância, Univesp, tecnologias na educação, histórico da educação, educação no Brasil e educação brasileira. Além da busca e análise do arcabouço teórico, foi realizada uma entrevista composta de seis questões, cujo foco principal foi o de abranger os professores da Rede Estadual Paulista de Ensino; os indivíduos responderam o simples questionário através de uma plataforma on-line. As perguntas tinham como objetivo buscar uma amostra junto a pessoas que necessitam estar sempre pesquisando e participando nas universidades – os próprios professores – e de que forma a UNIVESP atinge este recorte populacional, com a finalidade de observar e compreender o impacto desta universidade no acesso do ensino superior, bem como o seu público alvo e o seu papel perante a sociedade que, nesse caso, são docentes paulistas. Após a pesquisa, ficou evidente que a instituição é desconhecida para a grande maioria dos professores da pesquisa (82,61%) e que 70,49% não possui interesse em ingressar na universidade, demonstrando que, apesar da necessidade do professor enquanto pesquisador e da sua necessidade de continuar estudando, afinal, o conhecimento escolar não é estático, não há um interesse dessa parcela de trabalhadores. Ainda assim, a maioria demonstrou interesse em uma universidade à distância, deixando claro que seu acesso facilitaria a continuidade em seus estudos, já que 68,12% dos respondentes não possui um curso de pós-graduação, que é oferecido pela Univesp. Este estudo não tem fim em si mesmo. Em função da delimitação do tema, pesquisas futuras poderão identificar os motivos pelos quais a Univesp ainda é desconhecida para a grande maioria de professores da rede estadual de ensino de SP, apesar de já estar atuando desde 2012. A amostra também poderá ser ampliada, buscando sua visibilidade em outros pólos educacionais ou não. E, por fim, estudos poderão identificar quais são os fatores que dificultam o ingresso dos professores da rede estadual de ensino de SP em cursos de especialização.

Palavras-chave: Ensino a Distância. Univesp. Políticas Públicas.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A FORMAÇÃO DOCENTE DO ORIENTADOR PEDAGÓGICO: OS MOVIMENTOS FORMATIVOS
DAS HABILITAÇÕES DOS ANOS 60 À RESOLUÇÃO CNE N° 01/2006**

Bethânia Bittencourt Costa e Silva
bethania1707@gmail.com

Felipe de Souza Araújo
felipe.ipae@gmail.com

UFRJ/Grupo de Estudos e Pesquisas dos Sistemas de Ensino

O presente trabalho de abordagem qualitativa e pesquisa bibliográfica objetiva explicitar a formação do orientador pedagógico no Brasil a partir da organização das habilitações oferecidas no curso de Pedagogia conforme disposto na Lei n° 5692/71 (BRASIL, 1971) até a Resolução CNE/CP N°01/2006 (BRASIL, 2006), dentro de um projeto de pesquisa mais amplo que observa a constituição do cargo em rede de ensino pública da Baixada Fluminense. Observa-se que durante este período de tempo tanto a escola como a formação docente e as atribuições do orientador pedagógico são influenciadas pelos momentos, movimentos e diferentes contextos legais, sociais, econômicos e políticos. Oscilando entre a formação docente, um profissional especialista e um profissional generalista, a licenciatura em Pedagogia e a formação do orientador pedagógico tem apresentado tensões ainda presentes no campo de formação deste profissional. Compreendemos o orientador pedagógico como ator social que integra a gestão da escola e buscamos, neste trabalho, apresentar a formação, os limites e possibilidades do exercício deste profissional que consideramos de grande relevância no cotidiano da escola brasileira. No contexto político dos anos de 1960 pós-golpe militar são criadas as habilitações em Pedagogia. A educação nesse contexto era vista como a solução para recuperar e alavancar a economia do país e a ideologia política do golpe militar além de buscar uma expansão econômica e industrial, teve também o objetivo de implementar uma ideologia tecnocrática que influenciou principalmente o setor educacional. Pinto (2011) afirma que o Parecer n° 252 de 1969 regulamentou o curso de Pedagogia em consonância com a Lei da Reforma Universitária – Lei n. 5.540 (BRASIL, 1968) e a juntamente com a Lei 5692/71 adequaram o ensino brasileiro ao então cenário do período militar. A Resolução n° 2/69 do Conselho Federal de Educação fixou os mínimos conteúdos e a duração do Curso de Pedagogia. A Resolução compreendia também a duração mínima para cada habilitação específica. O currículo da graduação em Pedagogia era composto de uma parte comum e uma específica da habilitação. O diploma poderia ser composto de uma ou duas habilitações, (GALLO, 2009). Passados os mais de vinte anos de regime militar e como eco do período de redemocratização do país, com a promulgação da Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei 9394/96 (BRASIL, 1996) definiu a formação dos profissionais da educação. Em 2006, a formação do orientador pedagógico é redefinida na Resolução CNE/CP N°1/ 2006 (BRASIL, 2006). As diretrizes instituíram os princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de ensino superior no país dos cursos de graduação das licenciaturas em Pedagogia. O ponto principal da Resolução supracitada que nos interessa é a extinção das habilitações em cursos de Pedagogia o que significa que os ingressantes nos cursos de Pedagogia a partir de maio de 2006 não se formaram unicamente em uma habilitação, mas para a docência definida como base de sua

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

formação e como um pedagogo “generalista” que abarca a formação das atribuições de administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, em consonância com o art. 64 da LDB (BRASIL, 1996), atendendo, em alguma medida, ao momento de abertura democrática do país orientado na educação pelas normativas que a precedem.

Palavras-chave: Orientação pedagógica. Formação docente. Gestão escolar.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA: UMA PROPOSTA PIONEIRA NO
MUNICÍPIO DO RIO GRANDE/RS**

Bruna Pires dos Santos
brunaps.menezes@live.com
FURG

Este trabalho visa apresentar uma pesquisa em processo que está vinculada à Universidade Federal do Rio Grande FURG, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) em nível de mestrado. A pesquisa tem o propósito compreender o processo de formação permanente realizado no Programa Planejamento Coletivo, Atendimento Diferenciado e Formação Continuada (PAF) desenvolvido na Escola Municipal Cidade do Rio Grande CAIC/FURG, que se caracteriza como uma proposta pioneira no município do Rio Grande/RS. A temática central do estudo é a Formação de Professores no contexto escolar. Esta instituição é administrada através da Gestão Compartilhada entre o Poder Público Municipal e a Universidade Federal do Rio Grande – FURG, caracterizando-se como uma instituição híbrida que atende a área da saúde, atividades extencionistas, ações comunitárias e a área da educação da qual faz parte a Escola Municipal de Ensino Fundamental Cidade do Rio Grande CAIC/FURG. O Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente é fundado desde 1994, assim as regulamentações e as ações do Centro são estabelecidas através de um convênio organizado entre as instituições mantenedoras, Prefeitura Municipal do Rio Grande e Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Pesquisamos sobre o PAF para compreender como o processo de formação continuada contribui para a prática pedagógica, pois o espaço de formação permanente não é apenas um lugar onde se recebe técnicas e conhecimentos, mas sim o momento da configuração da identidade profissional docente. Ao longo destes 23 anos de existência do CAIC/FURG, a instituição percorreu uma trajetória alicerçada no processo de formação continuada. Esta trajetória teve como base o Projeto Ágora: Construção do caminho, que no ano de 2013 foi resgatado através do Programa Planejamento Coletivo, Atendimento Diferenciado e Formação Continuada (PAF) que se apresenta como objeto desta pesquisa. A metodologia da pesquisa realizada no mestrado tem caráter qualitativo, sendo desenvolvida em dois momentos, inicialmente realizamos uma pesquisa documental com o intuito de decompor alguns documentos oficiais que direcionam a organização do CAIC/FURG, assim a partir destes buscamos compreender os sentidos atribuídos a Formação Permanente que emerge no cotidiano escolar. Logo após, o segundo momento do estudo consiste em coletar dados através de materiais que interagem nos momentos de formação continuada tais como portfólios, planejamentos, registros reflexivos e por fim um questionário com as 5 professoras que fazem parte do ciclo de alfabetização do CAIC/FURG. A análise documental nos possibilitou compreender a dimensão da profissão docente mediada pela educação popular, formal e pública desenvolvida no Centro, toda a organização estrutural e humana necessária para as ações pedagógicas acontecerem, contando com o compromisso dos profissionais que atuam nesta instituição. A coleta de dados da pesquisa foi realizada nas reuniões de formação continuada da escola, onde iniciamos as análises gerais e percebemos a formação continuada no cotidiano escolar como possibilidade da confecção da identidade docente por meio da ação protagonista que os professores começam a desempenhar, buscando novos caminhos para o processo de ensino/aprendizagem específico daquela comunidade. Entendemos que nos momentos de formação se estabelece uma fusão com diversos conhecimentos que compõem

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

a identidade de cada indivíduo englobando os diversos saberes que constituem a prática docente. Os questionários estão em fase de aplicação.

Palavras-chave: Formação de professores na escola. Formação continuada. Práticas pedagógicas.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE BIOLOGIA E GEOGRAFIA EM PERSPECTIVA
INTERDISCIPLINAR: TECENDO LAÇOS ENTRE A UNIVERSIDADE E A ESCOLA**

Caio Roberto Siqueira Lamego
caiolamego@gmail.com
UERJ e SEEDUC-RJ

Leila Mariza Garcia Siqueira
leilamgsiqueira@gmail.com
SEEDUC-RJ

Maria Cristina Ferreira dos Santos
mcf santos12@gmail.com
UERJ

Grupo de Pesquisa Ensino, Formação, Currículos e Culturas (GENFOCC)
Fonte de financiamento: CAPES

As práticas e os saberes mobilizados no ambiente escolar contribuem para a construção da identidade profissional, pois favorecem a reflexão-ação e ressignificação ao longo da carreira. Os saberes experienciais são construídos no exercício da atividade profissional, pelas vivências na escola e relações com os pares e alunos, contribuindo para experiências individuais e coletivas a partir do processo de socialização vivenciada. Políticas públicas de valorização da profissão docente vêm buscando estratégias que contribuam para a formação inicial e continuada, a fim de estreitar laços entre a universidade e a educação básica. Surge neste âmbito o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), através da Portaria n. 38 de 12 de dezembro de 2007, com os objetivos de incentivar a formação de professores para atuação na educação básica, valorizar o magistério, promover a melhoria da qualidade da educação básica, entre outros. Desde sua criação o PIBID tem contribuído para o desenvolvimento de práticas que dialoguem com as demandas educacionais no chão da escola. O currículo escolar se configura na perspectiva disciplinar, que, por vezes, estabelece barreiras entre as disciplinas, corroborando para que ocorra pouco diálogo entre elas. Práticas interdisciplinares podem ser desenvolvidas na escola como tentativa de promover o diálogo e planejamento entre duas ou mais disciplinas, como nas atividades desenvolvidas no Subprojeto Interdisciplinar Biologia-Geografia do PIBID/CAPES/UERJ. O objetivo deste trabalho é refletir sobre as atividades desenvolvidas por esse Subprojeto Interdisciplinar em uma escola pública estadual localizada no município de São Gonçalo, RJ, considerando os processos formativos e a articulação entre docentes e licenciandos de Biologia e Geografia na educação básica. A abordagem foi de natureza qualitativa e a metodologia utilizada no desenvolvimento das atividades se aproxima da pesquisa-ação, na qual tanto o pesquisador como os participantes da pesquisa estão envolvidos de modo cooperativo e colaborativo. Apoiando-se em referenciais teóricos sobre interdisciplinaridade, buscou-se estabelecer a coordenação e a colaboração entre os agentes educativos, sem hierarquizar conhecimentos de cada disciplina, e envolvendo os alunos no processo de ensino e aprendizagem. Entre as atividades desenvolvidas por professores e licenciandos na escola parceira desde o ano de 2014 incluem-se: o levantamento e mapeamento de percepções de alunos do ensino

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

fundamental e médio acerca de demandas socioambientais do município de São Gonçalo e a realização de palestras e debates sobre a educação pública brasileira na atualidade. As práticas, inicialmente desenvolvidas por professores e licenciandos de Biologia e Geografia, incorporaram docentes de outras disciplinas (Língua Portuguesa, Química, Educação Física, Ciências, História, entre outras), que se envolveram na construção de uma linguagem interdisciplinar na escola, a partir da cooperação e colaboração entre licenciandos, professores supervisores e outros agentes educativos da instituição escolar. Foram elaborados e desenvolvidos projetos escolares que se incorporaram à cultura dessa escola, como: a Semana de Meio Ambiente, a Feira Interdisciplinar da Saúde e a Feira das Regiões. A realização do Subprojeto Interdisciplinar Biologia-Geografia do PIBID/CAPES/UERJ tem favorecido o diálogo entre a universidade e a educação básica e a valorização da profissão docente, por meio do trabalho conjunto de licenciandos, professores supervisores, docentes de outras disciplinas na escola e professores universitários. Ressalta-se a importância da continuidade desse programa, de modo a fomentar a formação e capacitação docente e a construção de saberes-fazeres na educação básica.

Palavras-chave: PIBID. Interdisciplinar. Formação de professores de Biologia e Geografia.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

O PNAIC COMO ACONTECIMENTO: ENTRE O PRESCRITO E O PRATICADO, UMA FORMAÇÃO POSSÍVEL

Caroline Trapp de Queiroz

trapp.queiroz@gmail.com

UERJ

Esse artigo tem por objetivo apresentar uma reflexão sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), mais especificamente sobre como a formação regional realizada no polo Duque de Caxias foi pensada, planejada e experienciada nos encontros do ano de 2017. O Pacto é um programa do Governo Federal que tem por objetivo institucional “assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental”. Funcionando por meio de adesão, o PNAIC auxilia os educadores a partir de quatro eixos de atuação: 1) a formação continuada de professores alfabetizadores, 2) a disponibilização de materiais didáticos e pedagógicos de apoio à alfabetização, 3) as avaliações, através das quais se acompanha a eficácia e os resultados do Pacto nas escolas participantes, e 4) o sistema de gestão e de monitoramento, que assegura a implementação das etapas do Pacto. O eixo da Formação Continuada de professores alfabetizadores é operacionalizado a partir de encontros presenciais que compõem um curso de formação ministrado por formadores locais. No entanto, os próprios formadores locais fazem também um curso específico de formação com formadores regionais, selecionados pelas universidades públicas dos Estados credenciados. É esta última formação que esse artigo focaliza, especificamente a partir da observação e análise de registro escrito, ambos produzidos durante os encontros no polo Duque de Caxias, composto por trinta formadores locais que atuam na rede pública de ensino dos municípios de Duque de Caxias, São João de Meriti e Magé, no Estado do Rio de Janeiro – polo em que grande parte do grupo já participa do PNAIC, desde 2013, havendo cerca de dez integrantes novos, cuja formação de 2017 inaugura sua relação com o Pacto. Os eixos de análise desse artigo girarão em torno de uma reflexão sobre os documentos que parametram o PNAIC enquanto política pública, o planejamento realizado para a formação específica do polo Duque de Caxias/RJ, delineado por formadores ligados à Universidade Federal do Rio de Janeiro, os encontros vividos durante o percurso formativo, junto aos formadores locais, e as avaliações que eles fizeram de todo o processo. Como conclusões gerais, partindo de uma reflexão sobre como o processo formativo desses agentes locais se realizou, delinea-se a concepção de que entre a prescrição e a prática, se desenvolve uma formação possível. Isso não significa que essa formação seja melhor ou pior do que seu delineamento prévio, mas sim que o encontro, quando se permite alteritário – o que demanda abertura de todos os envolvidos no processo –, modifica qualquer planejamento, já que na elaboração *a priori*, o outro é ainda uma idealização, uma suposição, passando a se tornar sujeito quando o encontro permite sua chegada plena, íntegra e total ao acontecimento da formação.

Palavras-chave: PNAIC. Formação continuada. Acontecimento.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOCENTE: EM DISCUSSÃO O PNE (2014-2024)

Cláudia L. Piccinini

clpiccinini@gmail.com

COLEMARX, Faculdade de Educação/UFRJ

Para a nova fase estratégica, isto é, com o avanço do imperialismo brasileiro, na necessidade de abertura e crescimento de novos mercados, principalmente no setor de serviços, a educação apresenta-se como uma saída lucrativa. A avalanche de contrarreformas nos campos social e educacional brasileiro e latino-americano, “sugere que a crise pode criar oportunidades significativas para realizar reformas” (OCDE, 2010) e abrir ao mercado o uso de verbas públicas para salvaguardar financiamentos, lucros. A educação passa “(...) a ser concebida como dotada de um valor econômico próprio e considerada um bem de produção (capital) e não apenas de consumo” (SAVIANI, 2005, p.22). Na contrapartida da acumulação do capital estão os trabalhadores, dentre os quais os da educação, convocados a ampliar a produtividade do trabalho, isto é, formar o trabalhador adaptável às demandas da produção. Os traços das mudanças decorrem do caráter mercantil dado à educação, nos deparamos com a expansão da rotatividade de mão-de-obra, via processo de terceirização, com a precarização das condições de trabalho e a flexibilização de direitos, além do incremento das tecnologias na/para o ensino. Partindo dessa conjuntura econômica, social e política atual, que diretamente interferem nas relações do mundo do trabalho e, portanto, na educação (MÉSZÁROS, 2005), problematizamos reformas no campo social e educacional no Brasil, destacamos mudanças no mundo do trabalho e suas influências no trabalho docente. Objetivamos compreender a “valorização” do professor no PNE, a partir de suas metas relacionadas à formação e ao trabalho docente. Tratamos os documentos da reforma – PNE (texto final da Lei 13.005/2014, publicado no DOU de 26 de junho de 2015) e legislação em vigor -, na perspectiva da análise documental, a partir da teoria da enunciação (BAKHITIN, 2003), tomando o texto e seu contexto de produção como sócio-histórico e ideológico. Após a análise de metas e estratégias, chegamos as disputas que conformaram o Plano, admitindo que as mudanças estabelecem difusa valorização, e revalidam no plano discursivo as políticas inalcançadas: piso salarial nacional, formação mínima e implantação de planos de carreira para os professores. Mantêm-se a inexistência de encaminhamentos sobre condições de trabalho para o exercício profissional, ou de uma carreira em tempo integral, tampouco a clara determinação de financiamento do escalonado processo de ‘valorização salarial’ para os profissionais da educação pública. Por exemplo, não há uma sugestão para aumento salarial *real* ao longo da década do PNE. Sabemos que os salários dos profissionais da educação, de todos os níveis, não têm conseguido sequer acompanhar a evolução inflacionária, resultando em empobrecimento e em desvalorização. Não desconsideramos que a adesão da escola e da universidade às políticas de salário/ carreira tem se dado em um cenário de greves e contestação do movimento sindical dos profissionais da educação. O estado não tem cumprido as promessas, sequer as que fazem parte do texto Constitucional e a “adesão” às reformas tem se dado via dupla estratégia: consentimento e coerção, sobre a imposição da ideologia dominante e da resistência política e cultural dos trabalhadores. No caso: (i) apagamento das contradições fruto da desigualdade entre as instituições de educação, garantindo que tudo permaneça como está; (ii) condições de trabalho e sobrecarga no exercício da função docente (ampliação do tempo dedicado ao trabalho e funções além de

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

suas atribuições); (iii) competitividade e premiações, por exemplo, via 14 º salário, bonificações ou mesmo mérito para a ascensão na carreira docente; (iv) status e financiamento para os que estão no ‘topo do ranqueamento e do cumprimento de metas’, com atribuição de ‘valor’ (de mercado) para as escolas que atingem as ‘competências’ estabelecidas pelas políticas; (v) permissão para se manterem no exercício para aqueles que atingirem metas e seguirem os programas governamentais, no outro lado da moeda, castigos para aqueles que não se submeterem, que vão desde a transferência por perda da origem na escola ao controle e cerceamento das ações docentes em sala de aula; (vi) desmantelamento dos espaços coletivos de organização e de decisão, inclusive das instituições de representação classista. Aspectos que reforçam a lógica meritocrática do exercício docente. Por fim, valorização não significa somente aumento salarial. O trabalho do professor tem sido modificado em sua essência, isto é, intelectualmente esvaziado.

Palavras-chave: Trabalho. Formação. Políticas públicas.

Referências

BAKHTIN, Mikhail M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005

OCDE. *Fazer com que a reforma seja possível: prioridades estruturais em tempos de crise*. Secretariado geral da OCDE, maio de 2010. p.1-16.

SAVIANI, D. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. *Revista do Centro de Educação*, Santa Maria, v.30, n.2, p.11-26, 2005.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**QUAIS SÃO OS SABERES PRODUZIDOS/MOBILIZADOS POR LICENCIANDOS VINCULADOS
AOS PROGRAMAS DE FORMAÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE FEDERAL?**

Cyntia de Souza Bastos Rezende

cyntiagaleao.faeterj@gmail.com

PPGE / FEUFF

Bolsista CNPq

Mônica Vasconcellos

monicavasconcellos@id.uff.br

PPGE/FEUFF

Esta pesquisa encontra-se em andamento e tem por objetivo analisar narrativas de licenciandos acerca das contribuições dos programas de formação inicial, para a produção de saberes ligados à profissão docente. Em função desta investigação temos nos dedicado ao levantamento, à seleção, ao estudo e à sistematização das informações elaboradas pela literatura a propósito desta temática. As análises preliminares destas obras apontam que, por um lado, não há unanimidade por parte dos estudiosos acerca das relações que se estabelecem a propósito da aprendizagem docente e do desenvolvimento profissional. Por outro lado, parece haver determinados “consensos” acerca desta temática, que na compreensão de Nóvoa (2011) giram em torno da necessidade de: 1) passar a formação de professores para o interior da atividade profissional; 2) gerar novas composições relativas à organização da profissão; 3) fortalecer a dimensão pessoal e a participação pública dos professores. Para ampliar as discussões e favorecer nossas análises tomaremos como referência para a composição do nosso quadro teórico, autores como Contreras (2002), Gauthier (2006), Gatti (2009), Nóvoa (2011), Perrenoud (2001) e Tardif (2014), entre outros. Com o intuito de contemplar o objetivo proposto, entraremos em contato com professores das licenciaturas da Universidade Federal Fluminense (UFF), que também desempenham a função de coordenadores do Programa de Educação Tutorial (PET) e do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). A eles solicitaremos que nos ajudem a mobilizar os integrantes dos projetos, para que possamos convidá-los a colaborar com o desenvolvimento da pesquisa, por meio do fornecimento de informações relacionadas ao objeto em questão. As informações decorrerão de entrevistas individuais, pautadas por roteiros semiestruturados, bem como da análise dos materiais utilizados pelos respectivos grupos, durante o período de vinculação dos referidos sujeitos. Este conjunto de dados será selecionado, organizado e analisado em sintonia com o referencial teórico. Com base no estudo da bibliografia da área acreditamos que esta pesquisa nos auxiliará a melhor compreender, rever e propor ações voltadas à formação docente, afinadas com a valorização dos estudos teóricos inspirados e gerados por meio da articulação com as demandas do ambiente profissional. Em consonância com as recomendações relativas ao desenvolvimento de pesquisas qualitativas (ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 2002) este conjunto de dados será selecionado, organizado, descrito e analisado em sintonia com o referencial teórico. Vislumbramos, ainda, a propositura de nuances que dizem respeito aos programas e as suas contribuições para uma prática mais segura, viabilizando possíveis ferramentas de ação, bem como a compreensão de aspectos relativos à personalidade do futuro professor.

Palavras-chave: Formação inicial. Programas de formação. Profissão docente.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Referências

- CONTRERAS, José. Os valores da profissionalização e a profissionalidade docente. In: *A autonomia dos professores*. São Paulo/SP: Cortez, 2002.
- GAUTHIER, Clermont *et al.* Um modelo eclético para a pesquisa sobre a pedagogia. In: *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. 2. ed., Ijuí/RS: Ed. Unijuí, 2006.
- GATTI, B. A. *A questão docente: formação, profissionalização e decisão política*. Brasília: Liber Livros, 2012.
- NÓVOA, António. Pesquisa em Educação como Processo Dinâmico, Aberto e Imaginativo: uma entrevista com António Nóvoa. *Educ. Real.*, Porto Alegre, v. 36, n. 2, P. 533-543, maio/ago. 2011.
- NÓVOA, António. (2009). "*Para uma formação de professores construída dentro da profissão*". www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09por.pdf
- PERRENOUD, Ph., ALTET, M., CHARLIER, É. et Paquay, L. (2001). Fecundas incertezas ou como formar professores antes de ter todas as respostas. In: PAQUAY, L., ALTET, M., CHARLIER, E. et PERRENOUD, Ph., (dir.) *Formando professores profissionais*. Quais estratégias? Quais competências? Porto Alegre: Artmed Editora.
- TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências para a formação docente. In: *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A FORMAÇÃO CONTINUADA COMO FORMA DE VALORIZAÇÃO DOCENTE:
APONTAMENTOS, PERSPECTIVAS E DESAFIOS NO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE
2014-2024)**

Daniele Rodrigues dos Santos

nielemp23@gmail.com

Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC/RJ)

O presente trabalho se propõe a refletir sobre as perspectivas e os desafios encontrados na efetivação do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), Lei nº 13.005/2014, que traça nas metas 16 a 18 objetivos relacionados diretamente ao campo da formação continuada e da valorização do magistério. O debate sobre a política de formação de profissionais para o magistério da Educação Básica no Brasil ganhou força recentemente com as proposições do PNE aliadas ao já estabelecido na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB 9394/96) que aponta neste mesmo sentido, ao considerar no artigo 67 que os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive, aperfeiçoamento profissional continuado, período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho. Destacamos a meta 16 do PNE, por estabelecer a garantia da formação continuada na área de atuação do professor, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. Acreditando no potencial da práxis pedagógica no “chão da escola” apresentaremos o projeto de ações formativas desenvolvido na Escola Estadual de Ensino Fundamental Henrique Lage/ FAETEC (Fundação de Apoio à Escola Técnica-RJ). Entendida em um sentido mais amplo e aliada à valorização dos profissionais da educação, a formação continuada em serviço tem se constituído em um mecanismo de ação e de resiliência frente a conjuntura atual brasileira, marcada por uma profunda crise econômica, política e social. Permite refletir sobre o impacto desses condicionantes na prática cotidiana da escola e na saúde emocional dos profissionais. A escola, vista como um lócus de formação continuada, possibilita a valorização dos conhecimentos dos que dela fazem parte, construindo um projeto coletivo que corresponda às necessidades e aos anseios daquele grupo. Para além de questões pedagógicas o projeto trata de questões relacionadas aos aspectos emocionais, tendo em vista que este tem sido o grande nó enfrentado atualmente por educadores e profissionais da educação, buscando prevenir a rotina do adoecimento emocional. Partindo da discussão sobre valorização e formação continuada, tratada inicialmente em seus aspectos legais, o trabalho segue por apresentar como essas práticas se traduzem na realidade da referida escola e como ela tem servido ao objetivo a que se propõe: o desenvolvimento humano e profissional em tempos de crise e desesperança. Situada no Campus Barreto/Niterói, a instituição faz parte de um Complexo reconhecido por seu trabalho de excelência na pesquisa, no ensino e na extensão. Contudo, vem nos últimos anos (2015, 2016 e 2017) sofrendo de maneira direta os impactos da crise econômica e política, com redução de investimentos e atrasos e parcelamento salarial, o que sem dúvida incide no desenvolvimento do trabalho pedagógico. Por esse motivo, a justificativa para este trabalho se dá pelo seu próprio objeto: analisar de que forma o PNE, como uma política pública de fomento à formação continuada e à valorização do magistério, nos aponta para caminhos de reflexão e (re)construção do nosso trabalho na escola. Considerando que a política precisa ser analisada em relação ao contexto, pretendemos ampliar esse debate com os referenciais do Ciclo de Políticas Públicas proposto

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

por Stephen Ball e colaboradores, ou seja, a política proposta, a política concreta e a política em uso. Por fim, entendemos que a experiência de desenvolver um trabalho que pressupõe pensar a realidade e a maneira como esta se apresenta e reflete na escola, possibilita uma práxis pedagógica mais consciente e libertadora e é sem dúvida, no campo empírico, fundamental ao enfrentamento das questões contemporâneas. Embora o trabalho ainda se apresente em curso, conseguimos perceber que a formação continuada no “chão da escola” se constitui também em uma prática de valorização, de resiliência, de apropriação e construção de conhecimentos.

Palavras-chave: Plano Nacional de Educação. Formação Continuada. Valorização do Magistério.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A FORMAÇÃO STRICTO SENSU COMO POLÍTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dayse Kelly Barreiros de Oliveira

daysekb@gmail.com

UnB

O trabalho se constitui a partir da necessidade de aprofundar o estudo na dialética formação/trabalho/valorização como unidade que constitui o trabalho do professor a partir da política de formação continuada. Entendendo que o processo de formação *stricto sensu* se constitui em política de formação continuada no Brasil, busca-se compreender com este estudo, a partir de quais concepções, perspectivas e dimensões tal política se configura. É fato que existe uma política, como descrita na meta 16 do Plano Nacional de Educação, “formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da Educação Básica, até o último ano de vigência do documento, e garantir a todos os(as) profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.” No entanto, o olhar está voltado em como essa política incentiva, entende, valoriza a atividade docente. Para fazer esse movimento é preciso considerar esse par dialético entre formação e valorização a partir do materialismo histórico dialético, entendendo como perspectiva da unidade desses polos, que em suas especificidades e contradições se viabilizam provocando mudanças qualitativas e quantitativas no trabalho docente, além de entender que esse movimento é sempre a negação do atual trabalho docente por um vir a ser na relação de valorização que abrange os aspectos da formação inicial, condições de trabalho, salário, carreira e formação continuada. Baseado nessas premissas, é preciso compreender por que os documentos estão apontando a pós-graduação *stricto sensu* como formação continuada dos professores da educação básica? Seria uma valorização? Ou significa o contrário, como na perspectiva do Pacto de Bolonha, que é uma simplificação de uma formação para ressaltar elementos de uma formação pela epistemologia da prática? Como isso surgiu? Qual o significado dessa relação? É um significado da formação/valorização ou é um significado da mudança da formação de professores no sentido de aprender a fazer pesquisa para querer encontrar saídas imediatas? Para buscar essas respostas a investigação pretende compreender quais foram as correlações de forças que fizeram com que essa ideia aparecesse. Para isso, as estratégias metodológicas são: o levantamento de teses e dissertações que tratam da relação entre a formação *stricto sensu* e a atuação na educação básica; e análise documental das políticas de formação continuada (internacional, nacional e regional) tais como, Pacto de Bolonha, PNE, PNPG, CONAE, PDE/DF, Políticas de Afastamento remunerado para estudos na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, contexto regional pelo qual a pesquisa se realiza. O estudo concluiu, a partir do levantamento feito que a formação no mestrado/doutorado contribui na dimensão da atividade docente atendendo a formação, a autonomia no trabalho, a carreira e a especialidade, que também são preocupações nos documentos que instituem a política de formação continuada. Entretanto, a formação *stricto sensu* para o professor de educação básica necessita contemplar a dimensão ontológica do trabalho docente que irá se desdobrar no processo da atividade docente sendo: carreira/condições de trabalho e a formação para docência, valorização social e econômica, necessitando ser reconhecido como etapa formativa necessária e direito dos professores da educação básica.

Palavras-chave: Formação *stricto sensu*. Política de formação continuada. Educação básica.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A AGENDA DO EMPRESARIADO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE COMO ESTRATÉGIA DE
HEGEMONIA NO CAMPO EDUCACIONAL**

Débora Sabina da Silva Geraldo
deborasab@yahoo.com.br
Professora do CPII

Desde 2006 a coalizão empresarial *Todos pela Educação* – TPE - se articula como um *partido* no sentido de Gramsci e disputa hegemonia das políticas públicas educacionais. Suas concepções têm sido hegemônicas no Estado em sentido estrito e isto torna-se nítido ao analisarmos suas relações com o Plano Nacional de Educação e o Plano de Desenvolvimento da Educação. Portanto, lutar pela hegemonia da classe trabalhadora nas políticas de formação dos docentes requer a análise crítica da agenda do TPE. O objetivo deste trabalho é compreender quais concepções fazem parte da agenda do TPE para a formação docente e ter clareza dos elementos de disputa para as políticas públicas de formação que serão vivenciadas nos próximos anos. A metodologia é dialética e qualitativa. O *Todos pela Educação* lançou em 2016 a publicação “Formação de Professores no Brasil: diagnóstico, agenda de políticas e estratégias para a mudança”, demonstrando que a formação dos docentes tem sido um dos alvos primordiais para concretizar seus projetos favorecedores da acumulação do capital no âmbito educacional. Na agenda do TPE estão presentes a ideologia do capital humano e a ideologia do capital social relacionadas à formação docente. Assim, as relações classistas que promovem as desigualdades são ocultadas, permitindo a reprodução do capital. O conhecimento é vinculado à necessidade de obter resultados. Esta cultura não é nova, faz parte das proposições elaboradas pelo Banco Mundial (SHIROMA; EVANGELISTA, 2011). A ideia de professores tutores e mentores promove a perda de autonomia e expropriação do saber no contexto de educação para o conformismo. A formação minimalista dos docentes está vinculada a: índices; políticas de responsabilização; premiações; políticas de avaliações dos docentes e discentes; “modelo de bom professor”; regulação do trabalho docente. Há um projeto de formação para submissão à reprodução do capital sem resistências, com destaque para a reformulação do currículo com foco em: métodos e didática; habilidades e competências; português e matemática; estágios; redução de concursos; formação em parceria com instituições privadas. A Educação à distância também aparece neste contexto. A agenda do TPE para a formação inicial e continuada articula concepções das frações da classe dominante nacional e proposições de organismos internacionais para a perpetuação da hegemonia do capital. Por isso, torna-se urgente a articulação dos trabalhadores se reconhecendo enquanto classe e buscando uma nova hegemonia para a formação docente de modo que contemple a formação humana com qualidade social nas diversas dimensões, rompendo com as barreiras do capital.

Palavras-chave: Agenda. Formação docente. *Todos pela Educação*.

Referências

ABRUCIO, Luiz Fernando (Org.). *Formação de professores no Brasil: diagnóstico, agenda de políticas e estratégias para a mudança*. São Paulo: Moderna, 2016.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000, 2011, v.2, 3.

GERALDO, Débora Sabina da Silva. *Formação continuada dos professores: análise da agenda do Todos Pela Educação e de sua atuação como forma de partido*. Dissertação. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

SHIROMA, E. O.; EVANGELISTA, O. Avaliação e responsabilização pelos resultados: atualizações nas formas de gestão de professores. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 29, n. 1, 2011, p. 127-160. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2011v29n1p127/19415>>.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A EMPIRIA DAS PESQUISAS BRASILEIRAS ENTRE O PROJETO DE ESCOLA E TRABALHO
DOCENTE**

Deise Ramos da Rocha

deise.rocha@hotmail.com

Universidade Federal de Pelotas

Este artigo apresenta por objetivo uma revisão bibliográfica, com o intuito de entender como a relação entre projeto de escola e trabalho docente tem sido tratada na empiria das pesquisas brasileiras, entre os trabalhos que se encontram alocados no Banco de Dados de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Justificamos que olhar para o professor com foco nas discussões sobre as condições de trabalho e o ofício docente se torna insuficiente. É preciso orientar nossos estudos, também, para a materialidade do trabalho e a totalidade na qual está imersa, e os fenômenos orientadores do sentido do trabalho. Inclusive, intentando para uma resistência às instâncias neoliberais que chegam à escola por diversas formas e medidas (hierárquica, burocrática, discursiva, etc.), conduzindo, muitas vezes, o sentido da escola e do trabalho docente. Como parte do caminho metodológico, utiliza-se de métodos de busca por palavras-chave no sistema do IBICT, com base em critérios estabelecidos, a seleção por título, e posterior leitura dos resumos e do trabalho completo, e sistematização por temáticas de pesquisas tratadas. Com a resultante de 71 pesquisas, realizamos um mapeamento 22 teses de doutorado e 49 dissertações de mestrado, elencando os trabalhos em categorias centrais por temática tratada nas investigações: análise e processo histórico, atividade pedagógica, autonomia, concepção de PPP, função da escola, gestão, organização do trabalho, processo de efetivação do PPP, processo de elaboração do PPP, projeto específico, relação entre escola e comunidade, relação entre PPP e currículo, relação entre PPP e formação docente, representações sociais, revisão bibliográfica, sentido da escola, trabalho coletivo e trabalho docente. Sistematizamos que as pesquisas trazem no geral uma análise sobre o Projeto Político Pedagógico, quando esse não tem sido instrumento capaz de orientar e organizar o trabalho coletivo no interior da escola, por enfrentar condições de enfraquecimento de sua utilização – provocados pelas políticas públicas e pelas hierarquizações e burocratizações dos processos de efetivação dos PPP's. Também foi percebida uma ausência de problematizações em torno do caráter e da dimensão política e pedagógica, como par dialético que compõe um sentido de um projeto de escola, e, portanto, podendo ser constituído e constituinte de um sentido para o trabalho docente.

Palavras-chave: Projeto de escola. Trabalho Docente. Revisão Bibliográfica.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO EAD PARA PROFESSORES EGRESSOS DA LICENCIATURA
EM MATEMÁTICA**

Délia de Oliveira Ladeia
deliaeducadora@gmail.com

Marcia Lacerda Santos
marlacerda1@yahoo.com.br
Universidade Estadual Santa Cruz - UESC

Nas últimas duas décadas a Educação a Distância - EaD passou a integrar as propostas do sistema brasileiro educacional com o intuito de garantir a formação dos professores da educação básica, sendo criado o programa da Universidade Aberta do Brasil com a finalidade de suprir a demanda legal desta formação e a melhoria da educação pública. Assim, o objetivo deste estudo é analisar junto aos professores egressos da Licenciatura de Matemática ofertada no Polo da Universidade Aberta do Brasil (UAB) de Itamaraju-BA as contribuições desta formação para o seu saber fazer profissional. A pesquisa buscará aporte teórico nas ideias de Schön (1995, 2000), Tardif (2007), Nóvoa (1992, 1999, 2002), Pimenta (2000, 2012), D'ambrosio (1988, 1996), Malanchen (2015), Belloni (1999), Pretto (2003). A metodologia está sustentada na pesquisa qualitativa, estudo de caso. Espera-se com trabalho coletar elementos para conhecer e melhor compreender a importância do processo de formação para a atuação do professor de matemática da Educação Básica e melhoria da sua vida profissional.

Palavras-chave: Formação EaD. Licenciatura Matemática. Saber/Fazer Profissional.

Referências

- BELLONI, Maria Luiza. *Educação a Distância*. São Paulo: Autores associados, 1999.
- D'AMBROSIO. B. S. Formação de Professores de Matemática para o Século XXI: o Grande Desafio. *Pro-posições*. Vol.04, n.10, p. 35-41, Mar/1993
- MALANCHEN, J. *Política de formação de professores a distância no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2015.
- NOVÓA (org.). *Profissão Professor*. Lisboa: Porto Editora, 1999.
- _____. *Formação de Professores e Trabalho Pedagógico*. Educa: Lisboa, 2002.
- PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor Reflexivo no Brasil: Gênese e Crítica de um Conceito*. São Paulo: Cortez, 2012.
- PRETO, O. **Educação a Distância**: uma prática educativa mediadora e mediatizada. In: PRETI (Org.). *Educação a Distância*: indícios de um percurso. Cuiabá: EdUFMT, 1996.
- TARDIFF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**O SABER DO PROFESSOR COMO OBJETIVAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA E SUA
FORMAÇÃO**

Denize Amorim Azevedo Mendes

denizeamorim@bol.com.br

UCP

O presente trabalho em andamento tem por objetivo fazer uma pesquisa qualitativa bibliográfica onde se pretende compreender: em que medida das relações com pares, o confronto de saberes produzidos pela experiência do professor, contribui para objetivação de uma nova prática docente? Ao ingressar no Mestrado em Educação da Universidade Católica de Petrópolis em 2016, participei de questionamentos acerca da educação e a formação do professor. Mediante aos questionamentos, veio a oportunidade de dar início a construção deste estudo: o saber do professor como objetivação da prática pedagógica e sua formação. Para entender como vem se processando esse saber e a formação do professor, buscamos como objetivos as seguintes questões: analisar em que medida das relações com pares, o confronto de saberes produzidos pela experiência do professor, contribui para objetivação de uma nova prática docente; compreender quais são os saberes necessários ao professor para objetivação da prática docente; verificar se a influência do confronto de saberes produzidos pela experiência do professor, contribui para objetivação de uma nova prática do professor. Para conduzir este trabalho privilegiou-se um aprofundamento nos trabalhos científicos e nos pressupostos teóricos de Gil (2010) e Severino (2016). E nos aportes teóricos de autores como: Gatti (2013), Gauthier (2010), Imbernón (2011), Lessard (2014), Nóvoa (2014), Tardif (2014), entre outros autores que muito contribui para pesquisas relacionadas a formação e o saber docente. O saber docente segundo Tardif e Lessard, é classificado como heterogêneo, plural e produzido socialmente, pois provêm de várias fontes, como: saber disciplinar, saber profissional, saber curricular e saber experiencial e produzido em épocas sociais diferentes. Segundo Tardif e Gauthier, as relações dos professores com os saberes no contexto de seu trabalho, não são apenas relações estritamente intelectuais, elas são relações mediadas pela sua formação e pelo trabalho constantemente entre pares, que lhes fornecem princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas. Vale ressaltar que segundo Gatti, o saber do professor está ligado ao tipo de instituição em que ele exerce a sua atividade, isto porque, dependendo da missão da instituição, o tipo de atividade docente terá exigências diferenciadas, assim como os saberes construídos/mobilizados no âmbito da instituição terão as suas especificidades diferenciadas. Segundo Imbernón, abordar os saberes e a formação de professores, implica falar acerca de como se processa o ensino e refletir sobre o que significa ser professor e o papel do seu trabalho num contexto social. Contribuindo para este pensamento, Nóvoa ressalta que a formação do professor é indispensável para a prática educativa, ela é vista como perspectiva de mudanças das práticas pedagógicas do professor, é encarada como um meio de articular antigos e novos saberes para se chegar ao ensino. O posicionamento dos autores que aqui foram analisados, permite sinalizar para esta pesquisa, a hipótese de que as práticas pedagógicas são campo de mobilização de saberes e de produção de conhecimento. Todavia, essa mobilização leva à formação do professor a constantes confrontos com as condições da profissão, do seu trabalho e do uso dos seus saberes. Percebe-se que a objetivação da prática docente, está intimamente ligada a formação do professor e de seus saberes. Devido este saber vir de várias fontes de

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

conhecimento, a relação entre pares contribuirá para que o professor absorva novas metodologias experienciais, que culminarão na construção de outros saberes além dos adquiridos durante sua formação.

Palavras-chave: Saberes Docentes. Professores. Formação de Professores

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**INTEGRAÇÃO DE SABERES E FORMAÇÃO DOCENTE: O QUE SE ENTENDE QUANDO SE FALA
EM FORMAÇÃO CONTINUADA?**

Diego Domingues

diegodomingues87@gmail.com

UERJ-FFP

Monica dos Santos

santosmonicabr@gmail.com

UFF

Este trabalho apresenta uma reflexão acerca dos processos de formação docente a partir de experiências na cidade de Niterói-RJ, vinculadas ao PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, que consiste em um compromisso formalizado pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios, desde 2012, com vistas a viabilizar e garantir a alfabetização das crianças até os oito anos de idade (MEC, 2017). Desde seu início, este pacto tem contemplado importantes discussões acerca dos processos de alfabetização e letramento, mesmo diante de mudanças internas e descontinuidades de ações e recursos. A partir deste espaço-tempo destinado à formação docente, entende-se a importância de se promover políticas públicas de longo prazo que possibilitem a manutenção dos diálogos e práticas formativas a partir dos saberes construídos pelos próprios professores ao longo de suas trajetórias. É preciso, de acordo com Nóvoa (2009), problematizar a dicotomia teoria-prática e as situações de aligeiramento das experiências formativas dos professores. Participam das formações referentes ao pólo Niterói professoras das redes municipais de São Gonçalo, Itaboraí, Maricá, Tanguá, além das professoras da própria rede de Niterói. Os encontros são mediados por uma professora e um professor da educação básica vinculados ao espaço acadêmico responsável por organizar as formações, ou seja, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Um dos principais desafios que se coloca nesta dinâmica formativa é concatenar os anseios e expectativas de um heterogêneo grupo de profissionais de educação, com diferentes demandas e particularidades, que constantemente evidencia a urgência de espaços de discussão sobre o cotidiano escolar, trazendo à tona a realidade vivida por diversos professores das redes públicas de ensino, alijados de seu direito de discutir com seus pares, pensar coletivamente estratégias pedagógicas para seus alunos ou refletir sobre sua autonomia enquanto intelectuais que promovem saberes. Tais desafios foram acentuados em 2017 com a inclusão da educação infantil e do programa Novo Mais Educação como componentes do PNAIC, ampliando os perfis dos professores participantes das formações, isto é, se até então o foco era discutir temáticas, teorias e práticas com professoras alfabetizadoras dos anos iniciais, agora a discussão se expande dos primeiros momentos escolares até os últimos anos da educação básica. É possível pensar uma formação produtiva e significativa para grupos tão diversos? Refletindo sobre tal questionamento e também sobre maneiras de problematizar e ressignificar os constantes dilemas atravessados pelos professores, compreendemos que o cotidiano escolar compõe-se por saberes e práticas diversos que se articulam continuamente em diálogos e tensões, constituindo espaços e tempos de produção de conhecimentos. Tardif (2014), nos alerta para o caráter pessoal e identitário dos saberes, que sempre estão relacionados a alguém, a partir de suas experiências de vida e história profissional. E, nesse sentido, considerar a multiplicidade e complexidade do campo em que

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

atuam os professores e a especificidade dos saberes que lhes são próprios é fundamental para pensar aspectos relacionados à sua profissionalidade e à sua formação. Portanto, falar em saberes docentes é falar em temporalidades, diversidade de contextos, pluralismo de ideias e concepções. A escola, como lócus destas múltiplas relações, pode ser pensada, prioritariamente, como o campo de formação docente e os professores, como sujeitos centrais nestes processos de formação.

Palavras-chave: Saberes docentes. Formação docente. PNAIC.

Referências

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2014.

MEC. *Documento Orientador – PNAIC em Ação*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: https://undime.org.br/uploads/documentos/phpjPn5Es_5976353f8a4f9.pdf.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. In: _____. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009. p. 25-46.

TARDIFF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

ESTÁGIO CURRICULAR E PIBID: UMA ARTICULAÇÃO TEORIA E PRÁTICA NO ISEPAM?

Edivana Maria Velasco Nogueira
edivanavelasco07@gmail.com

Josete Pereira Peres Soares
joseteppsoares@yahoo.com.br

ISEPAM
Agência de financiamento: CAPES/PIBID

O Estágio Curricular Supervisionado e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), apesar de possuírem dinâmicas diferentes, se constituem em importantes instrumentos para os licenciandos articularem teoria e prática durante os cursos de formação de professores, sendo momentos para que o futuro profissional tenha um contato mais próximo com a profissão docente. O presente trabalho se originou de uma pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Pedagogia realizada pela autora sob a orientação da coautora desse trabalho. A relevância desse estudo justifica-se pela necessidade de uma formação docente alicerçada não somente na teoria ou na prática, como sendo polos isolados, dicotômicos, mas em uma prática embasada teoricamente que proporcione a devida reflexão dos alunos dos cursos de licenciatura para que possam ir construindo sua identidade profissional docente ao longo do curso e da carreira docente. Objetiva-se de maneira geral investigar a contribuição do Estágio Curricular Supervisionado e na iniciação à docência a partir do Pibid para articulação da teoria e prática na formação do futuro professor no curso de Licenciatura em Pedagogia do Isepam. Como objetivos específicos pretende-se identificar em que medida o Estágio Curricular Supervisionado do referido curso contribui para o processo de construção da identidade docente, assim como averiguar a articulação entre teoria e prática no Estágio Curricular e na experiência de iniciação à docência por meio do Pibid. Como problema de pesquisa, busca-se responder ao seguinte questionamento: Como se dá o processo de articulação teoria e prática no curso de Licenciatura em Pedagogia do Isepam a partir da experiência dos licenciandos no Estágio Curricular e na atuação do Pibid? Com a finalidade de alcançarmos os objetivos, revisamos obras de autores utilizados como referencial teórico, tais como Pimenta e Lima (2011), Tardif (2000), Schon (1982), dentre outros, que auxiliaram a explicitar a importância da teoria e prática na formação docente. Esta pesquisa é de cunho qualitativo e quantitativo, com pesquisa bibliográfica e de campo realizada por meio de um questionário elaborado com perguntas fechadas aplicado aos licenciandos do último período do curso de Pedagogia do Isepam e aos bolsistas do PIBID/ISEPAM. Os resultados da pesquisa de campo mostram que entre os licenciandos que realizaram o Estágio Curricular, para 48% apesar do Estágio contribuir muito pouco para a formação baseada na práxis, algumas disciplinas oferecidas no decorrer do curso, segundo eles, auxiliaram a articular teoria e prática. A maioria, 61% dos participantes da pesquisa, se pudesse mudar algo em relação ao Estágio Curricular, faria dele um meio para observar na prática o que estudam nas disciplinas teóricas. Já referente ao Pibid, percebe-se que a inserção desse aluno numa escola, com o apoio teórico-metodológico, do supervisor e da coordenação do programa, tem conseguido alcançar o objetivo de proporcionar uma melhor articulação teoria e prática do que o Estágio, somente. Pelos

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

resultados obtidos, o aproveitamento no Pibid é observado pelos entrevistados como o instrumento com maior rendimento no que tange a articulação entre teoria e prática do que o Estágio Curricular. Isso ocorre a partir da participação direta do bolsista com o aluno, que aplica as atividades para esse aluno e acompanha a evolução do mesmo no processo de aquisição da leitura e da escrita, que é o foco do PIBID/ISEPAM.

Palavras-chave: Estágio Curricular Supervisionado. Pibid. Teoria e prática.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O OLHAR DOS EGRESSOS
SOBRE O CURSO DE PEDAGOGIA DO PARFOR NA UFRRJ

Elisângela Menezes Soares
elisangela_ms@ufrj.br

Lígia Cristina Ferreira Machado
ligia.machado@terra.com.br
UFRRJ

O tema Formação de Professores tornou-se objeto constante de estudos e debates sobre o atual contexto do exercício docente, considerando a dinâmica das transformações sociais que requerem reflexões acerca do papel da educação diante dessas mudanças. Diante disso, este estudo focaliza o processo formativo no curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ, oferecido pelo Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica - PARFOR, de modo a evidenciar as expectativas enquanto estudantes dos egressos do referido curso. O PARFOR tem como objetivo investir na formação de professores em exercício na rede pública de educação básica, atendendo à Lei de Diretrizes e Bases - LDB/1996, contribuindo para melhoria da educação básica. A UFRRJ assume como compromisso a formação docente numa perspectiva crítica-reflexiva, que se realiza num processo contínuo da construção da identidade profissional, onde o docente é reconhecido e se reconhece como produtor do conhecimento (FREIRE, 1996; NÓVOA, 1992). O estudo se insere numa perspectiva qualitativa, realizado a partir de seis entrevistas semiestruturadas com professoras egressas do curso de Pedagogia/PARFOR, atuantes em escolas da rede pública, majoritariamente, localizadas na Baixada Fluminense. As análises iniciais revelaram experiências pelas quais as entrevistadas passaram a partir do ingresso na UFRRJ, sendo categorizadas por fases, assim definidas: O Encantamento Inicial; O Preconceito e a Discriminação, Supostas Consequências da Desinformação; e Desqualificação da Forma de Ingresso. O Encantamento Inicial se refere aos momentos de contemplação do campus do Instituto Multidisciplinar na UFRRJ, estando ligado à motivação pessoal das professoras em busca da realização de um curso de graduação em Instituição Pública de Ensino Superior. Superada a fase de encantamento, efetivamente, se inicia a vida acadêmica dessas professoras, acompanhada de experiências que incluem, conforme relatado pela maioria das entrevistadas: o preconceito e ou a discriminação acadêmica, pelo fato destas professoras terem ingressado na universidade sem que tivessem realizado o vestibular. Este preconceito ou discriminação se relacionam com um terceiro aspecto enunciado pelas entrevistadas: As Supostas Consequências da Desinformação no interior da UFRRJ. A ausência de orientações sobre o PARFOR na UFRRJ e o consequente despreparo da comunidade acadêmica dificultou o acolhimento adequado àquele aluno originário do PARFOR, o que pode ter contribuído para a geração da situação relatada. Este aspecto se manifesta apesar do investimento da instituição para a disseminação do PARFOR, como o Seminário de Autoavaliação, realizado pela Coordenação Institucional do PARFOR na UFRRJ, e as atividades acadêmicas para integração entre os alunos ingressantes pelo PARFOR e os demais pelo SISU/ENEM. Estas análises preliminares evidenciam de um lado a importância de políticas públicas para formação docente, principalmente, daqueles que estão em exercício, uma vez que esta formação vai ao encontro dos desejos e expectativas destes professores. Ao mesmo tempo,

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

apontam uma preocupação em relação à trajetória acadêmica, especificamente no que se refere ao engajamento político-pedagógico de todos os segmentos da universidade, de modo a superar estas experiências relatadas, contribuindo para a formação docente de qualidade.

Palavras-chave: Políticas públicas. Formação docente. PARFOR.

Referências

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

NÓVOA, António (coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A SUPERVISÃO DE ENSINO E AS PRÁTICAS PROFISSIONAIS: ENTRE A AUDITORIA E A
FORMAÇÃO HUMANIZADORA**

Enéas Machado

eneasmachado@unisantos.br

Sandra Regina T. de Freitas Silva

sandrafreitas@unisantos.br

Universidade Católica de Santos – UNISANTOS

O presente estudo tem como objetivo central perscrutar as contribuições da Supervisão de Ensino no sentido de ressignificar as práticas profissionais dos trabalhadores da educação que atuam na escola pública, partindo de suas representações sociais a respeito de sua formação e atuação docente, de modo a desenvolver um processo de reflexão e ação, que possa intervir na realidade para transformá-la. É preciso desatacar que a Supervisão de Escolar nos Sistemas de Ensino traz, historicamente, em sua matriz de identidade uma ação estruturada na inspeção instrumentalizada por auditorias, numa perspectiva de prescrições legais e, encontrando irregularidades, corrigi-las, achar os culpados e puni-los, numa lógica de manutenção do *status quo*. Autoridade essa associada ao terror, ao medo e à intimidação. Em muitos casos, essa autoridade vem associada ao terror, ao medo e à intimidação. Em contraposição, por ser a educação um dos processos básicos para o movimento da humanização, a ação supervisora humanizada e competente promove sensíveis vicissitudes nesta realidade, corroborando as necessárias parcerias. Há, desse modo, uma tensão entre a instrumentalização e a humanização a ser investigada, perscrutando as políticas e processos de formação que impactam, tensionam e desencadeiam os processos de profissionalização dos trabalhadores da educação. Por exercer função de Estado que visa à garantia de direitos, o Supervisor de Ensino é o profissional que corrobora a implementação de políticas públicas educacionais, atua nos processos de formação continuada dos trabalhadores da educação e subsidia as unidades escolares dando o aporte legal para as ações pedagógicas e administrativas. Face às diversas leituras empreendidas em relação às políticas públicas, à formação de professores e de gestores, assim como aos referenciais teóricos que se relacionam às representações sociais e profissionais, a pesquisa se desenvolve a partir do Projeto maior intitulado “O Professor do Ensino Fundamental II (EFII): políticas, práticas e representações”, desenvolvido no âmbito do Grupo de Pesquisa/CNPq. Este estudo se justifica, porque pretende contribuir com a ressignificação da ação supervisora, especialmente, no EFII. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, em uma vertente etnográfica, cujos procedimentos metodológicos se basearam na observação e em entrevistas e/ou grupos focais desenvolvidos em reuniões quinzenais com as equipes gestoras e de professores das Unidades Municipais de Educação. Como resultados parciais, foram identificados (as): 1º projetos pedagógicos desenvolvidos e ações colaborativas, a fim de incentivar processos de mudança na escola, na sala de aula e em relação às práticas de professores do EF; 2º fragilidades e pontos fortes das ações organizacionais da escola a fim de subsidiar os processos de avaliação formativa, contribuindo para um processo crescente de profissionalização dos sujeitos envolvidos na pesquisa; 3º necessidades formativas dos professores, das práticas pedagógicas, da dinâmica da sala de aula e dos referentes da ação docente; 4º estratégias pedagógicas e didáticas desenvolvidas, desde as ações planejadas,

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

vivenciadas e avaliadas pelos próprios professores; 5ª alternativas metodológicas no âmbito da elaboração de projetos da equipe docente, que sustentam os projetos pedagógicos, buscando integrá-los. Por fim, é possível compreender que o supervisor necessita desenvolver dentro do espaço escolar uma visão crítica e construtiva de seu fazer pedagógico, trabalhando de forma coesa e articulada com a equipe gestora e seus professores. Esta articulação reverberará na melhoria da qualidade de ensino e da aprendizagem e, sobretudo, nas práticas profissionais.

Palavras-chave: Supervisão de ensino. Formação humanizadora. Práticas profissionais.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**O PACTO FEDERATIVO E A (IN) DEFINIÇÃO NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE FORMAÇÃO,
HABILITAÇÃO E INGRESSO PARA DOCENTES DE ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL: SOB A
PERSPECTIVA COMPARADA**

Evandro Francisco Marques Vargas
evandropeixxe@yahoo.com.br

Leandro Garcia Pinho
leandrogarciapinho@gmail.com
UENF/FAPERJ

Neste trabalho propomo-nos a discutir as políticas educacionais vigentes para a formação, habilitação e ingresso de docentes para o Ensino Religioso, dos sistemas educacionais estaduais. Esta discussão é parte integrante de pesquisa de doutoramento inserida na linha de investigação Cultura, Cidadania, Educação e Política no programa de pós-graduação em Políticas Sociais, da Universidade Estadual do Norte Fluminense – Darcy Ribeiro (UENF). A pesquisa toma como objeto a formação docente para o componente curricular: Ensino Religioso na rede pública de ensino, e encontra-se no segundo ano de desenvolvimento. No atual estágio do objeto de estudo, abordamos a formação docente para este componente curricular inserido no quadro maior da formação docente como um todo. Tomamos como marco inicial do recorte temporal, a publicação das Leis de Diretrizes e Bases (LDB) em 1996. Dando ênfase aos conteúdos relacionados ao artigo 33, da Lei 9394 (1996) e a posterior alteração desse artigo dada pela Lei 9475 (1997). No plano metodológico, fizemos o levantamento das legislações dos sistemas de ensino estaduais nos vinte e seis Estados e do Distrito Federal. Tais documentos estão compreendidos enquanto determinação de normas para formação, habilitação e ingresso na carreira docente. E sob a perspectiva comparada, buscamos colaborar no debate acerca desse componente curricular. Entre os termos a serem comparados, referimo-nos a categorização de modelos ou formatos que se manifestam nas determinações legais dos sistemas de ensino para o Ensino Religioso. A saber, o modelo confessional e modelo não confessional. Adotamos como critério para a seleção dos dispositivos legais nos sistemas de ensino, os seguintes descritores: “formação” “habilitação” e “ingresso”. Encontramos no feixe de dispositivos legais, normativas que permitem o ingresso de docentes com formação inicial precária, caso não haja a formação inicial ideal. No plano conceitual buscaremos refinar os conceitos de “descentralização” e “centralização” nas políticas educacionais, bem como compará-los com a categoria analítica “anomia jurídica”. Tomamos como objetivo para esse XI Seminário discutir como o pacto federativo possibilitou a emergência dessas indefinições para o ingresso na carreira docente deste componente curricular, que por sua natureza epistemológica ainda é objeto de debates acerca de sua identidade enquanto área científica, bem como dos desafios com relação aos limites para a laicidade na Educação. Como conclusão geral, vislumbramos explicitar a legalização da precarização na formação, habilitação e ingresso para esses profissionais. Como conclusões secundárias, pretendemos desenvolver (a) a discussão acerca da falta uma organicidade no Sistema Nacional de Ensino com relação a essa Disciplina, que não está contemplada nos Parâmetros Curriculares Nacionais elaborados pelo Ministério da Educação (MEC). Bem como acompanhar o “zigzague” com relação a inserção desta Disciplina na Base Nacional Curricular comum (BNCC); (b) Destacar experiências que buscam superar essas dificuldades

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

com relação à formação inicial para este componente curricular nos projetos de PIBID; (c) e na discussão sobre a cobertura da oferta de cursos de formação inicial para esses profissionais em instituições públicas e privadas (confessionais).

Palavras-chave: Descentralização. Anomia jurídica. Ensino religioso.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**OS DIFERENTES REPERTÓRIOS DOS SUJEITOS/CORPOS NOS COTIDIANOS ESCOLARES
POTENCIALIZANDO A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/AS COM A DIFERENÇA**

Fábio Luiz Alves de Amorim

fabio.lam@ig.com.br

UFES/FESV

Haroldo Junior Evangelista Vidal

haroldovidal@hotmail.com

UERJ/FAVI

As políticas educacionais no Brasil, no período dos governos Lula e Dilma, foram se evidenciando por medidas compensatórias e de atendimento ao imperativo dos movimentos sociais em relação a questões étnicas, religiosas, de gênero e de diversidade sexual. Nessa composição, os sujeitos que até então ficavam a margem das políticas educacionais, começaram a entrar em cena não só como sujeitos de direto, mas também como partícipes dos/nos espaços de disputas de projetos educacionais. É preciso entender que o espaço de formulação e implementação de políticas é um campo de disputas e que a formação de professores/as tem sido pautada por finalidades e interesses conservadores, liberais e religiosos. Pensar os processos de formação continuada é compreendê-los com suas limitações vinculadas às descontinuidades das políticas públicas e aos modelos de formação adotados. É considerar que os mesmos se constituem no “emaranhado de relações que se tecem ora por compartilhamentos e interações, ora por fronteiras e resistências” (AMORIM, 2010, p. 15). Nesse sentido, o presente trabalho, problematiza os movimentos dos sujeitos/corpos viventes, em suas práticas e produções de conhecimentos do/no *currículopulsante* do/no cotidiano escolar. Temos como objeto de pesquisa a vida, os corpos nas redes de conhecimentos dos sujeitos praticantes, os/as professores/as e/com estudantes, nas diferentes composições curriculares como potência para a formação continuada como redes de conversações e ações complexas. Partimos das implicações políticas das/nas tensões que emergem do/no cotidiano escolar e os processos de formação continuada que estão na esteira da contemporaneidade, que segundo Pelbart (2006), caracteriza-se por uma nova relação entre o poder e a vida. O autor infere que o poder adentrou todas as esferas da existência, mobilizando-as e movimentando-as em suas diversas formas e dimensões, ao mesmo tempo, tudo isso foi violado, invadido e expropriado. Essa nova configuração, dificulta situar a resistência e identificar o poder em seus itinerários de forças que nos confundem em sua tentativa de captura da subjetividade e da própria vida. Essa abordagem nos possibilitou problematizar os processos de formação continuada de professores/as, considerando os corpos viventes que afetam e são afetados nos *espaçostempos* formativos e de vida em sua heterologicidade, singularidade e hibridismos. Partimos do pressuposto que os estudos nos/dos/com os cotidianos, possivelmente tem como aspecto relevante a sua recusa em lidar com a separação entre escola e os demais contextos de vida dos sujeitos. Dessa forma, o desenho teórico-metodológico parte das *praticasteóricas*, por meio das conversações e narrativas produzidas em sua contemporaneidade e em meio às redes de conhecimentos dos/com os múltiplos sujeitos/corpos. O estudo foi realizado em uma unidade estadual de Ensino Médio, no turno vespertino. O estudo aponta para ações curriculares desconectadas das formações continuadas oriundas da SEDU – ES, sinaliza que os diferentes repertórios

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

produzidos pelos movimentos que escapam a normatividade, produzem deslocamentos e resistências que potencializam a formação continuada a partir dos encontros e experiências dos sujeitos/corpos. Desse modo, a constituição da vida como obra de arte na/da escola, deslocando os sujeitos à condição de autoria das inúmeras e efêmeras possibilidades de conhecimentos produzidos pelas/nas relações dos/as viventes na/da escola, potencializam os processos de formação continuada de professores/as com a diferença.

Palavras-chave: *Curriculopulsante*. Formação Continuada. Diferença.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA QUE PROJETO DE SOCIEDADE?

Flavia de Figueiredo de Lamare

flavia.lamare@fiocruz.br

Creche Fiocruz

O presente trabalho tem como objetivo central identificar e analisar os referenciais epistemológicos, metodológicos e ético-políticos que orientaram o processo de ampliação das políticas de formação de professores no Brasil de 2003 a 2010. Temos como hipótese que, em especial, no governo Lula houve uma ressignificação de conceitos construindo-se um novo quadro teórico-epistemológico e ético-político para a formação de professores voltado para a equidade somente na escola, a partir de diferentes ênfases dadas à noção de: competências, capital social e capital humano mantendo como base a epistemologia pragmática. Com isso, questionamos: em que medida essa concepção/projeto de formação se coaduna com as políticas de equidade que têm estruturado o projeto de sociedade de governo? A diferença entre os indivíduos deve ser o ponto de sustentação e partida para se tratar o desigual? Ao focalizar na diferença não perdemos o que se define o humano como “ser genérico”? A concepção fragmentada do ser não facilita uma leitura do sujeito apenas como ser biológico e funcional? Por que as políticas se centram na equidade e não na universalidade? Partimos do materialismo histórico-dialético como referencial de análise e estabelecemos diálogo com os estudos de Gramsci (2004, 1989), Ramos (2002), Frigotto (2000), Motta (2007), dentre outros. Como resultados parciais, compreendemos que o discurso da diversidade tem sido usado no contexto neoliberal como se fosse algo do indivíduo, ou seja, descontextualizado, fora de concepções e projetos de sociedade, sem a existência de classes sociais. Com isso, valoriza-se a lógica da equidade e não na universalidade perpetuando-se uma sociedade classista e que, por essência, é desigual, segregadora. Através do empoderamento de pequenos grupos fomentam-se princípios educativos voltados para uma formação de homem (voluntário, solidários, conformado) em uma sociedade que aparentemente é colaborativa e não conflitiva. Deste modo, a função da educação deve ser aumentar a produtividade das camadas mais pobres da população através da ampliação do acesso aos bens sociais, gerando “capital social”. Valoriza-se, nesse contexto, o individualismo (anuncia-se que o único limite do indivíduo deve ser a sua própria capacidade de vencer), a diferença (associada à possibilidade de competitividade), a dispersão/descontinuidade (relacionada à efemeridade dos processos vividos na sociedade), o fragmento.

Palavras-chave: Formação de professores. Política pública. Equidade.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**SENTIDOS DE EXPERIÊNCIA NO CURRÍCULO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA**

Gabriela Maria dos Santos

santosgabi.m@gmail.com

Elaine Constant Pereira de Souza

constant.ela@gmail.com

UFRJ

A experiência é o lugar da chegada, ou onde se quer chegar através dos acontecimentos. Concordando com Larrosa (2002), “o sujeito da experiência é sobretudo um espaço onde têm lugar os acontecimentos”. Assim, a experiência reflete “aquilo que nos acontece” (LARROSA, 2002) e atualmente tem um forte destaque nos discursos de formação continuada, em que surgem propostas sustentadas na valorização da experiência desse professor/a. Dessa maneira, objetivamos analisar os sentidos constituídos e fixados sobre experiência no currículo, a partir dos Documentos Orientadores dos anos de 2013, 2014, 2015, e 2016, do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa. Durante esses anos, o PNAIC destinou-se somente a formação continuada de professores do ciclo de alfabetização. Assim sendo, buscamos interlocuções com autores do campo da experiência como: Jorge Larrosa (2002), Walter Benjamin (1987), Edward Thompson (1987) e Divino Silva (2011) e do campo do currículo: Macedo (2009, 2006), Lopes (2012, 2011), entre outros. A pesquisa trata-se de um levantamento teórico e bibliográfico, no qual busca desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, de forma que possibilite a construção de análises importantes no estudo, em especial, à constituição de uma proposta curricular de âmbito nacional para a formação continuada de professores alfabetizadores. Cabe ressaltar que os Documentos Orientadores, documentos oficiais emanados do MEC e elaborados pela Secretaria de Educação (SEB), embora não possuam o caráter de regulamentação legal, tampouco de obrigatoriedade de adoção, vêm sendo extensivamente divulgadas como fundamentação para as práticas formativas de professores alfabetizadores. Sendo uma proposta oficial para todo país, indagamos: Que questões emergem como significativas nesses Documentos? Quais são os desdobramentos dessa política educacional para a formação continuada dos professores alfabetizadores? Que discursos estão presentes no Documento Orientadores acerca da “experiência docente”? Por tudo isso, ainda que inicial, o estudo vem mostrando a importância da legitimação da experiência do professor alfabetizador e das análises sobre os dilemas frente aos problemas relacionados à alfabetização e as políticas públicas de Educação. Ratificamos que os programas de formação continuada, mesmo contribuindo para complementar a formação inicial do professor, não podem ser considerados uma solução definitiva para as dificuldades relacionadas à alfabetização. Contudo, certamente o contexto de produção dessa política educacional foi todo atravessado pelas repercussões do currículo oficial para o espaço escolar. Pensamos currículo como espaço-tempo de fronteira, como, híbridos culturais, que inclui o mesmo e o outro, um currículo capaz de explicitar a fluidez das fronteiras entre os sujeitos e potencializar aqueles que antes foram silenciados. Desta maneira, pensamos sobre a produção de sentidos no âmbito das políticas de currículo para formação de professores e como essas políticas, muitas vezes, são responsáveis pela legitimidade de diferentes categorias, como a experiência.

Palavras-chave: Experiência. Formação Continuada de Professores. PNAIC.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: O CASO DAS UNIVERSIDADES
COMUNITÁRIAS DO RIO GRANDE DO SUL**

Gabriel Grabowski

gabriel.grabowski@uol.com.br

AESUFOPE/FEEVALE

Margareth Fadanelli Simionato

margarethfadanelli@gmail.com

AESUFOPE /IPA

Este estudo propõe uma reflexão sobre a formação inicial e continuada de professores no Brasil e o velado processo de precarização a partir da formação inicial que vem sendo engendrado nas últimas décadas. Parte-se de um estudo teórico analítico da formação de professores tomando por base os dados do censo do MEC/INEP de 2016, a publicação anual *Education at a Glance 2017* da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), com dados do Brasil e de mais 40 países e, com isso, analisando alguns cursos ofertados por Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ICES) do RS. O Brasil possui uma das maiores demandas educacionais do mundo e está entre os países que mais formam professores sendo uma das nações com maior demanda educacional do mundo, perdendo apenas para a Índia. Nos países do “bloco” OCDE o percentual médio é de 20,6%, já Índia chega a 46,2%, o Brasil, 45,0%, África do Sul, 41,2% e o México, a 36,0%, o que nos permite afirmar, que os desafios educacionais para esses países são muito maiores (AMARAL, 2013). Paradoxalmente, mesmo com salários abaixo da média mundial e condições de trabalho precarizadas, dados do relatório *“Education at a Glance 2017”*, publicados pela OCDE, mostram que 20% dos brasileiros graduados em 2015 optaram por cursos na área da educação, o dobro da média dos países da OCDE. Os dados do Censo da educação Superior/2016, divulgados recentemente pelo MEC/INEP, confirmam, de alguma forma, a percepção da OCDE. Nosso sistema federal de ensino superior é muito diversificado. Em 2016, 34.366 cursos de graduação foram ofertados em 2.407 instituições de educação superior (IES) para um total de 8.052.254 estudantes sendo que destes **1.520.494** alunos frequentam cursos de licenciatura. Nestes cursos, predominam alunos do sexo feminino (71,1%); que estudam em Universidades (66,4%) e, o maior curso é a Pedagogia, com 675.644 (44,4 %) estudantes. O segundo curso é Formação de Professor de Educação Física, com 185.554 (12,2%) matrículas. Mais de 85% dos estudantes de licenciatura de instituições públicas frequentam cursos presenciais, enquanto que, na rede privada, prevalece os cursos à distância, com quase 60% dos alunos. Tanto a AESUFOPE, na sua atuação institucional, como os pesquisadores responsáveis por este estudo, parte da hipótese de que, no Brasil está em curso uma deliberada precarização da carreira e das condições de trabalho docente no Brasil, sendo sua gênese nas IES e na formação inicial e continuada dos professores. A recente expansão dos cursos de licenciatura e o reordenamento da legislação do campo, tem contribuído em muito para a construção de percursos de formação aligeirados e predominantemente com uma formação técnico científica, em que os conhecimentos específicos a serem ensinados e o domínio de conteúdo, em muitos casos, sobrepõem-se a consciência de que a docência implica a concepção do inacabamento, da coletividade, da emancipação, da adoção de uma opção epistemológica e política (BARRETO, 2015; GATTI, 2013-2014). Mesmo com tantas

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

reformas educacionais, tanto nas licenciaturas quanto na Pedagogia, oferta-se uma formação fortemente imbricada nas questões científicas do campo de conhecimento no primeiro caso, ou uma opção genérica para o segundo caso, ofertada através de currículos que abordam uma multiplicidade campos de atuação do professor na escola, Esse percurso precisa se desenrolar ao longo de 3.200 horas, incluindo nelas o estágio curricular, as horas de práticas e os estudos organizados em três grandes eixos. (DOURADO, 2015). No caso do Rio Grande do Sul, nas ICES filiadas ao COMUNG ofertantes de cursos de licenciatura, apresentam diferentes percursos nas propostas curriculares. É necessária uma outra formação que reconsidere as concepções que sustentam as práticas docentes para que possam ser ressignificadas a partir de novos paradigmas.

Palavras-chave: AESUFOPE. Formação Professores. Precarização

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ATUAL CONTEXTO ECONÔMICO,
POLÍTICO E SOCIAL BRASILEIRO**

Gisele Masson

gimasson@uol.com.br

Valéria Marcondes Brasil

valeria-brasil@hotmail.com

UEPG

Este trabalho tem como objetivo apresentar reflexões que contribuam para o debate acerca das políticas de formação de professores, no Brasil, enfocando os múltiplos determinantes que impõem desafios para a definição de um projeto de formação, considerando a correlação de forças existentes no atual Estado brasileiro. Essa produção teórica é resultado de estudos na área de políticas de formação e valorização docente, a partir da análise de atos normativos e leis que regulamentam a temática. Trata-se, portanto, de pesquisa documental, assentada nos pressupostos teóricos marxistas, os quais possibilitam problematizar as contradições que configuram o Estado, tendo em vista o antagonismo de classes. Há evidências que possibilitam afirmar que existe uma agenda conservadora para a educação sendo objetivada em leis e ações que atendem interesses neoliberais do mercado e de grupos religiosos, os quais atuam, ideologicamente, por meio de alianças estratégicas, trazendo implicações para a formação de professores. Nesse sentido, destacamos que o processo de *impeachment* que depôs a presidente Dilma Rousseff, em 2016, configurou-se numa atuação política, judicial e midiática, em que o protagonismo do judiciário foi referendado pela massiva exposição na mídia para a construção ideológica de um cenário político favorável para atender interesses econômicos, representados pelo grande capital. Essa conjuntura reconfigurou a correlação de forças no interior do Estado, implicando em alterações no rumo das políticas de formação de professores. Personificações dos interesses conservadores assumiram um grande protagonismo no Ministério da Educação, redefinindo a sua estrutura, suas políticas e seus programas. Sobre isso, podemos destacar a aprovação da reforma do Ensino Médio, indicando a urgência de adequação da formação do jovem às expectativas do mercado de trabalho. Além disso, destacamos o trabalho do Movimento pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, desde 2013, tem revelado o interesse de sujeitos e grupos empresariais na direção da política educacional. Além dessas políticas voltadas aos interesses do mercado, há outros grupos que vêm assumindo um protagonismo que coloca em risco o princípio da laicidade no ensino, trazendo à tona velhas disputas no campo educacional, como o ensino religioso e a proposta da Escola sem Partido. Essas questões têm induzido o debate sobre a necessidade de reformas na formação de professores, ignorando a Resolução nº 2/ 2015 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, assim como a própria Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, instituída pelo Decreto nº 8.752/2016. Isso fica claro na terceira versão da BNCC, a qual destaca que “a primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC.” Diante desse contexto, destacamos os seguintes desafios a serem enfrentados: a) organização das entidades representativas, dentro e fora das instituições formadoras, para o enfrentamento de uma nova política de formação atrelada aos fundamentos conservadores; b) defesa da

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

sólida formação, assentada na perspectiva da práxis e não no mero alinhamento à BNCC, ou na perspectiva das competências e da epistemologia da prática; c) políticas de incentivo ao acesso e à permanência dos estudantes nas licenciaturas; d) programas de formação continuada públicos e gratuitos, com possibilidade de afastamento das atividades na escola; d) garantia do princípio da autonomia das instituições formadoras, com respeito à diversidade, à pluralidade, e com vistas à superação das profundas desigualdades sociais brasileiras. Sendo assim, os desafios para a formação de professores se situa no bojo de uma educação que expresse as necessidades da classe trabalhadora, em contraposição aos interesses mercantis e aos valores morais de diferentes grupos religiosos.

Palavras-chave: Política educacional. Formação de professores. Agenda conservadora.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

FORMAÇÃO DOCENTE E DIREITOS HUMANOS: O QUE PENSAM PEDAGOGOS EM FORMAÇÃO?

Guilherme Pereira Stribel

guilherme.pereira@uerj.br

UERJ/FAPERJ

Direitos Humanos é um termo que permeia o dia a dia de qualquer um que participe de algo que podemos chamar de sociedade ocidental; pessoas com acesso constante aos meios de comunicação, tanto para informação quanto para entretenimento; e pessoas com acesso a escolarização, saúde e segurança (mesmo porque, como será discorrido neste trabalho, estas são algumas das temáticas/garantias aos direitos humanos). Entretanto, como ocorre com tantos outros termos, a polifonia de sentidos que perpassam o cotidiano costuma produzir uma noção superficial, uma falsa sensação de conhecimento a respeito, quando não, concepções erradas. O campo dos direitos humanos, e seu desdobramento em educação em direitos humanos, compreende um baluarte social, independente das relações estabelecidas pelas pessoas com ele. Suas manifestações permeiam diversas paisagens sociais, emergindo sob muitas formas, inclusive na intenção de criticá-los, desmontá-los, ou diminuí-los frente às situações erigidas. A princípio, é possível ponderar que todos são favoráveis aos direitos humanos. Contudo, em uma análise mais minuciosa, essa monoliticidade da categoria direitos humanos apresenta fraturas, porosidades e encaixes. Exemplo claro disso é o questionamento (in)direto à universalidade do acesso a tais direitos, sempre trazido à tona em meio a situações violentas ou chocantes. Neste cenário polifônico sobre direitos humanos, é possível perceber diferentes concepções em um arranjo que, segundo muitas destas perspectivas, é eclipsado por uma universalidade. Estes conceitos têm sido projetados de diferentes formas e em diferentes níveis de interlocução subjetiva; podemos construir ideias sobre direitos humanos a partir de um texto ou aula sobre o tema, mas também temos um arcabouço semântico que nos perpassa de maneiras menos evidentes, mas tão influentes quanto, se não mais, como as situações que vivenciamos, os filmes que vemos ou as relações interpessoais. Nesse sentido, considerar o que estamos chamando de direitos humanos e em que termos estamos lidando com eles é um passo importante na reflexão sobre a temática. Isso não significa desprezar que existam diferenças; significa considera-las e explorar seus processos de constituição e compreensão. Nesta pesquisa, objetiva-se perceber de que maneira os direitos humanos tem sido significados por alunos do curso de Pedagogia, bem como que relações tais sentidos podem estabelecer com o exercício da docência, uma vez que a temática é recorrente em diversos documentos curriculares, tanto para a formação básica, quanto para a formação de professores, seja como conteúdo a ser trabalhado, seja como princípio de ação ou justificativa. Para tanto, faz-se uso de metodologias qualitativas e quantitativas, através da análise documental e da aplicação de questionários. Os principais referenciais teóricos são Boaventura de Sousa Santos, com sua discussão acerca da temática dos direitos humanos; Stephen J. Ball, a partir de algumas aproximações com o ciclo de políticas e com a teoria da atuação; e Aura Helena Ramos, que tensiona a educação em direitos humanos em relação à categoria “diferença”. Percebe-se que há necessidade de ampliação da discussão sobre os direitos humanos, bem como da discussão sobre práticas educacionais em direitos humanos, na formação de professores. Devido às características porosas da temática, é preciso que seja

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

trabalhada de forma explícita, didática e reflexiva, mas, também, de forma que permeie as práticas pedagógicas da formação, evitando ficar apenas no campo do conteudismo.

Palavras-chave: Educação em direitos humanos. Formação docente. Currículo.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**NOVOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO, NOVAS CULTURAS NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES**

Haroldo Junior Evangelista Vidal

haroldovidal@hotmail.com

FAVI/UERJ

Fábio Luiz Alves de Amorim

fabio.lam@ig.com.br

FESV/UFES

O presente trabalho foi elaborado com o intuito de reflexão sobre a influência que os meios de comunicação podem trazer as crianças. Escolheu-se este tema, por perceber os grandes avanços tecnológicos durante as últimas décadas, onde a informação e a comunicação assumiram um ritmo acelerado, fazendo com que a sociedade assumira novos rumos, não só tecnológicos, mas político econômico e social. Com estas mudanças nota-se que as crianças são as principais vítimas destes intensos avanços, sendo que estes meios manifestam os mais diversos traços da indústria cultural e na maioria dos programas a informação não aparece. Percebeu-se a necessidade de mostrar aos pais e professores que inúmeras vezes agradecem a calma, que estes meios fazem seus alunos permanecer, e lembra-los de que o problema não está nos meios, mas na falta de diálogo com as crianças isto é o principal para a melhor conscientização. Assim tem-se como objetivo, verificar se os meios de comunicação, especialmente a televisão, influenciam no desenvolvimento intelectual e comportamento das crianças das séries iniciais. Pois mesmo o cinema tendo surgido antes não chegou ao nível da TV ou do livro, quem sabe por ser realizado em estabelecimentos fechados, dificultando o acesso, pois o livro e a televisão podem ser levados para toda parte, assim aplicou-se as formas de comunicação e expressão entre os homens. Assim deve-se lembrar que ao mesmo tempo em que se ganha em conforto e comodidade, perde-se aos poucos algo tão precioso com as trocas de conhecimentos, de diálogo e afetividade, por isso deve-se saber dosar o tempo para ter contato com todas as experiências, pessoais e virtuais. Pois com os meios de comunicação está-se diretamente em contato com várias culturas, pois com estes meios não há mais limites, a distância não importa. Assim analisando-se os vários conceitos de cultura, percebe-se que os meios audiovisuais têm sua própria cultura, da mesma maneira que forma-se através das outras culturas a cultura individual de cada ser, sendo que a cultura dos meios de comunicação estão invadindo as demais culturas.

Palavras-chave: Comunicação. Formação continuada. Educação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**FORMAÇÃO DE LEITORES: AS REPERCUSSÕES DO PNAIC NA FORMAÇÃO CONTINUADA
DOS PROFESSORES DE 4° E 5° ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Inês Pereira Gomes de Oliveira
inespgoliveira@gmail.com
Colégio Pedro II

Vinicius de Luna Chagas Costa
viniciusgeografo@gmail.com
Secretaria Municipal de Educação de Mesquita

A política pública acerca da formação continuada dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental sofreu um grande impacto com o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) introduzido nacionalmente através da parceria entre Ministério da Educação, municípios e universidades. O presente trabalho apresenta uma pesquisa em andamento a respeito da construção das ações de formação continuada no município de Mesquita, Rio de Janeiro. O objetivo é apresentar os impactos da formação do PNAIC para continuidade na política educacional municipal com reflexos na formação continuada dos professores de 4° e 5° anos do ensino fundamental. O recorte trabalhado aqui está vinculado a política de formação de leitores, através da análise dos relatos e ações dos professores/escolas, assim como os dados referente aos níveis de leitura dos alunos no nosso município que nos mostram a urgência e a importância da consolidação de um projeto comum para formação de leitores no ensino fundamental, sendo este um dos pontos importantes discutidos no PNAIC e também na formação “Diálogos sobre a prática docente” desenvolvida em Mesquita, buscando dar continuidade as ações iniciadas pelos professores alfabetizadores e que muitas vezes se perdem nos 4° e 5° anos. Um dos quatro eixos de atuação do PNAIC está relacionado ao envio de materiais diretamente para as escolas com a finalidade do uso direto nas salas de aula. Entre outros materiais pedagógicos, obras literárias foram enviadas diretamente para compor o acervo das turmas do ciclo de alfabetização, garantindo o acesso a materiais de qualidade, porém garantir o acesso a bons livros de literatura infantil não assegura que os alunos se tornem bons leitores, pois são muitos aspectos envolvidos quando tratamos da formação de leitores, com isso indo além da capacidade de ler, mas desenvolvendo também o gosto pela leitura ao percebê-la como algo interessante, constituinte de sentido em um processo progressivo de autonomia e confiança. A análise qualitativa das escritas docentes e trocas de experiências deixaram evidente o quanto o professor alfabetizador considerou importante este acervo encaminhado pelo MEC vinculado ao PNAIC para aproximação de uma prática de leitura literária como forma de atividade permanente em sua rotina, porém ainda enfrenta o desafio de desenvolver práticas significativas ao ir além com os alunos do desenvolvimento de estratégias de leitura (SOLÉ,1998) e atingindo a compreensão leitora como preconiza Paulo Freire (1996). A chegada das chamadas “Caixas do PNAIC” nas escolas fomentou, entre outras questões, a discussão sobre o ambiente alfabetizador nas salas de aula no município de Mesquita, não apenas nas turmas do ciclo, mas também nas de 4° e 5° anos, porque ficava evidente a ruptura nas práticas ligadas a desenvolver o gosto pela leitura, a tornando majoritariamente em atividades de interpretação de texto ligadas ao livro didático. Com isso, além do PNAIC, em 2017 iniciamos a formação “Diálogos sobre a prática docente” para os professores do 4°

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

e 5º anos em que o eixo central de vários encontros foram as práticas de leitura abordadas em perspectivas diferentes já que lemos como prática social com diferentes objetivos, mas a escola pouco explora outros aspectos e possibilidades. Esta formação iniciou em março deste ano e irá até novembro com uma carga horária total de 60 horas e com 80 professores participantes. A formação continuada do PNAIC aliada ao suporte material do envio do acervo de obras literárias direto para as turmas compondo as ações do pacto, fomentou ações formativas voltadas também para o incentivo à leitura dos alunos do 4º e 5º anos no município de Mesquita através da construção de proposta municipal de formação continuada voltada para estes professores e acompanhamento pedagógico nos mostra os resultados dessa perspectiva de fortalecimento das ações iniciadas no ciclo visando construir aprendizagens e leituras de mundo significativas para estas crianças.

Palavras-chave: Formação Continuada. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Literatura.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**PLANOS DE EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: NOVAS PERSPECTIVAS DE
INTERFACES ENTRE SUJEITOS, SABERES E PRÁTICAS PARA A CONSTRUÇÃO DE DIRETRIZES E
BASES CURRICULARES**

Janaína Souza Damasceno

janasdama@gmail.com

Wladimir Barbosa da Silva

pascoalwlad@gmail.com

Verônica Vilella Goulart

janasdama@gmail.com

Prefeitura Municipal de São Gonçalo

Grupo de Pesquisa Coletivo Investigador/UERJ

O presente estudo busca analisar a formação continuada de professores a partir de uma perspectiva direcionada para o trabalho em parcerias. Entendemos que esta concepção possibilita a criação de espaços elucidativos no que concernem as garantias e mudanças significativas do ambiente escolar, onde as reflexões e discussões sejam pautadas a partir de uma gestão participativa, cujo movimento desta ação pedagógica resulte prioritariamente na implementação de redes de conhecimento direcionada para a construção de um local em que se evidencie áreas de estudos colaborativos, proporcionando fazeres escolares ancorados em bases teóricas sólidas. Desta forma, entendemos que a escola precisa, na sua totalidade, lançar mão de todos os seus direitos e deveres, mas para que isso aconteça, os profissionais que ali atuam, devem definir objetivos, garantir metas, criar propostas, gerenciar suas ações de maneira consciente, crítica e participativa. E é nesse contexto que a Equipe de Gestão Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação do Município de São Gonçalo atuou, ou seja, viabilizando momentos de reflexão, e criando condições para que os professores se tornassem mediadores da ação pedagógica nas Unidades Escolares, de maneira que obtivessem as condições necessárias para visualizar e problematizar as diversas situações que se apresentam mediante a sua realidade escolar. Ao longo da pesquisa e dos trabalhos realizados com os representantes das Equipes Pedagógicas das Unidades Escolares rede Municipal de São Gonçalo, bem como as Coordenações de Educação Infantil do 1º e 2º segmento, além do grupo de Orientadores Pedagógicos. Foi possível visualizar que as formações de professores ora projetadas e executadas isoladamente, não geraram mudanças na prática educativa dos profissionais no interior das Escolas. Por este motivo, entendemos que a criação desta política direcionada para a formação de professores a partir da coletividade, é uma ação possível e viável no que concerne a elaboração de diretrizes e bases curriculares organizadas e pensadas para o contexto escolar embebido no propósito de mudança. Todavia, para que isso possa acontecer é de suma importância que haja condições, recursos, integração, objetivos comuns e pessoas que corroborem com o ideal educativo. Do contrário, a desconstrução e reconstrução das vivências escolares está sujeita a ficar ciclicamente no campo da subjetividade. Em outras palavras, é preciso criar condições e mecanismos que favoreçam e garantam a gestão participativa em substituição às práticas centralizadoras as quais a presente pesquisa identificou como sendo um dos maiores entraves para uma melhor formação dos professores seja no âmbito prático, teórico ou metodológico.

Palavras-chave: Planos de Educação. Formação de Professores. Bases Curriculares

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A ATUALIDADE: DESAFIOS ENTRE A
UNIVERSIDADE E ESCOLA**

Jane Rangel Alves Barbosa
janerangel@globo.com
UCB/UNIFOA

Stella Alves Rocha da Silva
stella@castelobranco.br
UCB/SEEDUC/CEDERJ

No século XXI, em especial no cenário brasileiro, a profissão de professor vem sofrendo profundas críticas e transformações, apontando-se como tema relevante em todas as discussões e estudos. De um lado, considera-se o crescimento do número de alunos com acesso à escola, sua heterogeneidade cultural, a demanda por melhor qualidade da escolarização, o impacto de novas metodologias de ensino, as mídias propostas e a informática. De outro, as propostas para formação inicial e continuada de docentes e os modos pelas quais essas propostas se concretizaram. A discussão sobre a formação e atuação docente, diante do atual modelo de Estado, é demarcada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 que determina um título específico para os profissionais da educação e aponta as diferentes habilitações e graduações para o exercício do magistério. A Resolução CNE/CP nº 2/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior e objetivou garantir maior organicidade para a formação inicial e continuada dos profissionais para o magistério da educação básica. Contudo, seguir as determinações legais é o suficiente para garantir o sucesso escolar? Que saberes, experiências são incorporadas na prática docente? O modelo proposto para formação dos professores atende a todas as modalidades e etapas de ensino? E os desafios trazidos pelo acesso à tecnologia? Tais questões não são respondidas se conferimos apenas a formação inicial à preparação adequada de professores para o sucesso escolar. Na atualidade, há o reconhecimento de que a formação inicial do docente apresenta lacunas e que o contexto escolar é permeado por situações complexas que exige que este profissional busque, através de um processo de formação continuada, formas e mecanismos para a melhoria da sua prática. O papel das instituições formadoras torna-se crucial, principalmente por atuarem para formação humana, intelectual e pedagógica dos docentes para as próximas gerações. A questão da formação continuada torna-se requisito para qualificação no trabalho, disseminando ideias e atualização constante, em função das modificações nos conhecimentos das novas tecnologias e das mudanças ocorridas no mundo do trabalho: ou seja, a educação continuada foi colocada como aprofundamento e avanço na formação dos profissionais da educação básica. A Universidade é um espaço muito importante, mas de forma alguma podemos descartar a importância de outros campos, como, por exemplo, a escola como locus propício para a formação docente. Apesar dos avanços nas últimas décadas, persistem problemas relacionados à baixa qualidade e improdutividade do sistema educacional brasileiro, que se expressam, principalmente, nas altas taxas de insucesso e de evasão escolar na educação básica, o que demonstra como o país está longe de propiciar às sucessivas gerações a escolaridade obrigatória para todos. O presente estudo de caráter documental e bibliográfico formaliza a trajetória e a problemática da formação continuada de docentes da

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Educação Básica diante dos desafios decorrentes, tanto do sistema educacional como das novas exigências do mundo do trabalho na sociedade contemporânea. Este estudo verifica a necessidade da produção de conhecimentos e a emergente definição de políticas públicas para formação docente, na perspectiva de integração educação-trabalho, em que é fundamental ao docente saber fazer a necessária relação entre teoria, técnica e prática, para que os desafios das sociedades modernas sejam realmente enfrentados e solucionados. Este estudo tem como finalidade a reflexão crítica sobre a prática educacional e o aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente, pontuando a formação continuada como um desafio, suscitando vários questionamentos sobre a formação inicial e continuada, busca-se repensá-la, destacando-se o lócus da formação continuada da Universidade para a própria escola.

Palavras-chave: Formação Profissional. Magistério. Desenvolvimento Profissional.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO NO INTERIOR DE MINAS
GERAIS (2014 – 2015)**

Janete Aparecida Gomes Zuba
janete.zuba@unimontes.br

Francelly Aparecida dos Santos
francelly.santos@unimontes.br
UNIMONTES

Dentre o conjunto de ações e estratégias criadas pelo governo federal do Brasil para a formação continuada de professores nos anos 2000, destacamos a experiência da formação continuada de professores no âmbito do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM) em Minas Gerais, realizada numa parceria entre o MEC, as Secretarias de Estado da Educação (SEED) e as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas. O presente artigo tem como objeto de análise a formação continuada de professores do PNFEM no interior de Minas Gerais. Interessa-nos compreender os sentidos desta formação atribuídos pelos Orientadores de Estudos e Formadores Regionais que participaram do PNFEM especialmente na Universidade Estadual de Montes Claros/UNIMONTES nos anos de 2013 e 2014. Consideramos empiricamente o II Encontro Regional de Orientadores de Estudos e Formadores Regionais realizado pela UNIMONTES; instrumento de avaliação (questionário) respondido pelos participantes; dados do MEC e Secretaria de Estado da Educação/MG. Este programa surgiu com o objetivo de promover a valorização da formação docente da escola de ensino médio, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN de 1996 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio- DCNEM de 2012. O PNFEM quando foi criado, objetivava alcançar 406.238 professores que atuavam em 18.676 escolas, que atendiam 7.076.953 estudantes do Ensino Médio da rede pública estadual do país, e contava com uma previsão orçamentária na ordem de um bilhão de reais. Em Minas Gerais, participaram do programa, sete universidades: Universidade Federal de Juiz de Fora, Universidade Federal de Uberlândia, Universidade Estadual de Montes Claros, Universidade Estadual de Minas Gerais, Universidade Federal de Itajubá, Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Neste cenário, a Universidade Federal de Uberlândia/UFU e a Universidade Estadual de Montes Claros/Unimontes se responsabilizaram pela formação continuada de 8.788 profissionais da educação que atuavam em 472 escolas do Ensino Médio da rede pública estadual de Minas Gerais (SEE/MG/2013). O estudo está fundamentado nas ideias de vários autores, como DAYRELL (2014, 2012) GATTI (2009, 2013), NÓVOA (1997, 2012) que se têm dedicado a pensar o significado da formação de professores, as juventudes e a escola de ensino médio. A formação de sujeitos, seja na Educação Básica ou no Ensino Superior, inicial ou continuada é fundamental para assegurar a aprendizagem dos indivíduos e desenvolver a capacidade de adequar às mudanças educacionais. Como resultado da análise, constatamos que o PNFEM ainda que realizado em apenas duas fases em Minas Gerais (o programa foi interrompido de forma abrupta pelo governo federal) representou um momento de empoderamento dos docentes em questões que dizem respeito à escola, de fortalecimento da relação professor-aluno na sala de aula, e de reflexão e atualização das práticas pedagógicas e curriculares. A partir de nossas experiências com a formação inicial e continuada de professores, entendemos que de fato, estes momentos favorecem o

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

aprimoramento profissional com a reflexão, debate e trocas de ideias entre os pares que possibilitam oportunidades de conhecimentos. Nesta tão importante empreitada da formação continuada, entendemos que não pode haver reforma educativa, nem inovação pedagógica sem uma adequada formação e investimentos na carreira docente, na infraestrutura das escolas e políticas curriculares que garantam possibilidades de consolidação de uma escola pública, democrática e de qualidade.

Palavras-chave: Programas. Ensino Médio. Formação continuada de professores.

Referências

DAYRELL, J., CARRANO, P. e MAIA, C. *Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

GATTI, B.A. et al. (Org.). *Por uma política nacional de formação de professores*. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

NÓVOA, A. Concepções e práticas da formação continuada de professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *A formação contínua de professores: realidades e perspectivas*. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

TIECHER, Adilson Luiz. *Políticas de Formação Continuada de Professores: a experiência do pacto nacional pelo fortalecimento do Ensino Médio no Paraná*. Curitiba, Dissertação (Mestrado em Educação) Educação, Universidade Federal do Paraná. 2016. 187 f.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO
ESTADO DO PARÁ**

Jennifer Susan Webb Santos
jennifersws@hotmail.com

Michele Borges de Souza
michelinhe@yahoo.com.br
UFPA

A Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica foi consolidada no governo Lula (2003-2010) a partir do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e, posteriormente, deu conformação ao PARFOR, instituído pela Portaria Normativa nº 09, de 30 de junho de 2009 tem o objetivo de ofertar Cursos de Licenciaturas em Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, especificamente aos professores leigos, em serviço na rede pública de educação básica para obter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/1996. Apesar de uma maior oferta de licenciaturas em IES privadas, professores das redes públicas estaduais e municipais ainda permaneciam, em grande quantidade, sem formação inicial atuando em área diversa a sua graduação. Portanto, qual seria a importância da oferta do PARFOR para a formação dos professores da educação básica no estado do Pará? O PARFOR pode ter um caráter construtor e reconstrutor da identidade profissional dos professores, na medida em que oportuniza a diplomação e um *status* a nível social importante representada pela formação universitária, levando-o a alcançar um grupo restrito de pessoas que possuem esse grau de instrução. A formação, por meio do PARFOR, deve ser comprometida com a valorização docente, materializada por melhorias nas condições de trabalho, remuneração digna (no mínimo garantir o pagamento do Piso Salarial), progressão na carreira e formação de qualidade e assim contribuir para a melhoria da qualidade de vida dos egressos deste Programa. O aluno-professor vivência a vida universitária concomitantemente à sua atuação na escola, o que também pode possibilitar uma nova visão de mundo dependendo dos parâmetros adotados nessa formação. Os professores devem ser protagonistas desses discursos, mas principalmente de práticas pautadas em engajamento político para a construção conjunta de propostas que visem atender as carências históricas da área. Carências essas responsáveis também por uma crise de valorização sejam por questões de salário e carreira, ou mesmo pela falta de prestígio social, que afastam, cada vez mais, a juventude da profissão docente. A região norte é a com maior *déficit* em formação de seus professores, segundo dados do Educacenso. Isso reflete nos dados de matrículas do PARFOR, pois é a região com maior número de professores-alunos no Plano. O ingresso nos Cursos ofertados pelo PARFOR é realizado por meio de inscrição na Plataforma Freire, que caso seja selecionado, submete-se a calendários acadêmicos, que ocorrem nos períodos de férias, finais de semana ou feriados. Com isso, os professores passam a ter dupla jornada para dar conta das necessidades profissionais e acadêmicas. Percebe-se, então, que é necessário o esforço por parte do professor-aluno em cumprir as demandas dessas jornadas. Nos últimos anos o trabalho do professor se tornou mais complexo, uma vez que os alunos trazem uma infinidade de informações e conhecimentos provenientes do mundo globalizado e tecnológico que grande parte da população tem acesso, e, segundo os autores Lessard e Tardif (2011), à medida que os novos métodos de ensino foram se

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

modernizando, as novas tecnologias foram se incorporando ao cotidiano dos professores e estes passaram a ter um estatuto regulado e legitimado, seu trabalho se tornou mais complexo e flexibilizado. Torna-se cada vez mais necessário que o professor seja preparado, capacitado para executar seu trabalho, num mundo em constante transformação. Desta feita, a formação superior para o docente é de fundamental importância.

Palavras-chave: Formação Docente. PARFOR. Profissão Docente.

Referências

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**POLÍTICA DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA ANÁLISE DO
MODELO PEDAGÓGICO DO PIBID**

João Danilo Batista de Oliveira
jdanilobo@yahoo.com.br
UEFS

Suzana Alves Nogueira
suzanaufba@hotmail.com
UEFS

Admilson Santos
admil@ufba.br
UFBA/UEFS

Financiamento: Bolsistas do PIBID/UEFS/CAPES

Algumas ações e políticas públicas têm sido desenvolvidas no Brasil, nas últimas décadas, pelos entes federados e outras estratégias estão previstas nas metas dos Planos Decenais de Educação com o objetivo de colocar a formação inicial e continuada como ação estratégica para qualificar os docentes que atuarão ou que estão em serviço na Educação Básica. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um destes Programas e aparece na Lei 13005 do Plano Nacional de Educação (PNE) como estratégia da meta 15. O PIBID foi criado através da Portaria Normativa MEC nº 38/2007, e, instituído no âmbito da Capes, pela Portaria Normativa Capes nº 122/2009. Os objetivos principais do Programa são incentivar a iniciação à docência entre os estudantes das licenciaturas e elevar a qualidade das ações voltas nas Instituições de Ensino Superior (IES) e Cursos de Licenciatura para a formação inicial de professores, tendo como pano de fundo a ampliação do interesse pela docência e a valorização do magistério (BRASIL, 2014). Para isso, sua proposta pedagógica baseia-se na integração entre os espaços/tempos das IES e das Escolas, sustentada na formação de equipes colaborativas de trabalho composta, no mínimo, pelos estudantes das Licenciaturas, por um professor da Escola supervisor do Programa, e por um professor da IES que atue na licenciatura, como coordenador de área. Em fevereiro de 2018 finaliza o terceiro edital de vigência do Programa, edital 061/2013, realizado pela Diretoria de Educação Básica da CAPES e a comunidade educacional está na expectativa de que um novo edital seja lançado que aprimore e expanda o Programa. Portanto, faz-se necessária, a realização de pesquisas que possam avaliar, sobre diferentes aspectos, o PIBID, como parte integrante da política pública de formação de professores para a Educação Básica. Assim, esta pesquisa retoma achados de dois estudos realizados sobre o PIBID e problematiza à luz do olhar dos professores da Educação Básica supervisores do Programa, as contribuições do Programa nos achados dos dois estudos, assim como, a partir do lugar que ocupam na proposta pedagógica do Programa, de co-formadores dos bolsistas de iniciação à docência. O primeiro estudo foi realizado a nível nacional por Gatti (2014) e o segundo um estudo interno da Comissão de Acompanhamento Pedagógico do Programa (CAP) do PIBID, da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) em 2017. Trata-se de um estudo qualitativo, descritivo, realizado com professores supervisores do PIBID/UEFS, no ano de 2017, utilizando-se de entrevista com roteiro

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

semiestruturado como técnica de levantamento de dados (MINAYO, 1994). Os dados foram analisados a partir da técnica de análise temática de conteúdo, organizando as falas dos entrevistados em unidades de registros, de significação e categoriais de análise. Ao discutir os resultados encontrados por Gatti (2014) e o levantamento realizado pela CAP do PIBID UEFS (2017), suas convergências, lacunas e contradições, destacamos como a iniciação à docência aparece para os professores da Educação Básica supervisores do Programa, como espaço híbrido de formação, que integra componentes acadêmicos, teóricos, pedagógicos à saberes construídos no exercício da profissão, assim como, destacamos algumas lacunas percebidas no desenho pedagógico do Programa, na ótica do grupo pesquisado, que se superadas podem ampliar a qualidade desejava do Programa e da formação de professores para a Educação Básica.

Palavras-chave: Política de Formação. PIBID. Proposta Pedagógica.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**APONTAMENTOS SOBRE O EXERCÍCIO CRÍTICO DA LEITURA E PRODUÇÃO DE CONTEÚDO
NAS REDES SOCIAIS EM TURMAS DO PARFOR**

Julio Cesar Roitberg
profroit@gmail.com
FAETEC

Jenifer Stéfani da Silva
jenifer.s.s30@gmail.com
UFRRJ

Daniel Lobão dos Santos
daniellsg90@gmail.com
UFRRJ

Evelyn de Souza Bernardo
evelyndsb@gmail.com
UFRRJ

Grupo de Pesquisas Currículo, Cultura e Política, UFRRJ

Este relato tece considerações sobre o relacionamento entre professoras e professores do ensino básico, atuantes na Baixada Fluminense, região periférica do Rio de Janeiro, considerando as oportunidades de aproximações e distanciamentos dialógicos, efetivadas em sala de aula, proporcionadas pela produção de conteúdo nas redes sociais. Considera a experiência da turma do PARFOR, o Programa de Formação, coordenado pelo Ministério da Educação e Cultura do MEC, adotado pela UFRRJ, no ano de 2010, que oferece aos professores e às professoras atuantes na Baixada Fluminense, a oportunidade de profissionalização, certificação e atualização dos estudos, no nível universitário, cuja formação esteja em desacordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de dezembro de 1996. As inscrições nos cursos ofertados no campus de Nova Iguaçu, Instituto Multidisciplinar desde o ano de 2010 tem ocorrido através da Plataforma Freire, resultando na heterogeneidade discente. Diante da oportunidade de pesquisar a prática docente, a partir do ano de 2015, o autor do presente relato, estudante de pós-graduação, enquanto professor formador, deparou-se com o problema a ser investigado: a discussão sobre as possibilidades de se levar ao questionamento as aproximações e os distanciamentos docente/discente, em situações dialógicas, sob o olhar da pesquisa multidisciplinar, notadamente, com os estudos sociolinguísticos, considerando as práticas discursivas (BARRETO, 2009). A motivação da pesquisa deu-se, na turma sob sua responsabilidade, do curso de Pedagogia 4º período, durante a disciplina Alfabetização e Letramento, diante da discussão sobre a apropriação das tecnologias digitais em práticas de alfabetização e letramento. O objetivo geral é a reflexão do uso e produção das mídias e da circulação pelas redes sociais em práticas de letramento. Seus objetivos gerais são: a compreensão da proficiência docente no uso das mesmas em práticas de alfabetização, através da produção de conteúdo na internet, assim como a troca de experiências entre os/as professores e professoras, e entre a turma e o professor, considerando a heterogeneidade, a experiência com o magistério e a avaliação da “cultura letrada” (SANTOS; AZEVEDO, 2008) por parte da turma. Para tanto, após o estudo de

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

conceitos, sob a ótica das políticas de currículo, do letramento digital (FREITAS, 2010), deu-se a discussão em sala de aula de algumas postagens feitas nas redes sociais, sob o recorte de classe social e apropriação dos aparelhos de cultura (BAGNO, 2007). As conclusões, ainda que iniciais, considera as proposições do professor, através de atividades postadas no Facebook, de um questionário e relatos, para a sua turma de alfabetização e letramento.

Palavras-chave: Formação docente. Políticas sociais. Letramento digital.

Referências

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 49. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

BARRETO, Raquel Goulart. Não só palavras: dos textos multimidiáticos à resignificação das práticas escolares. In: *Discursos, tecnologias, educação*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009. p. 77-102

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 335-352, Dec. 2010.

SANTOS, Ana Maria Marques; AZEVEDO, P. B. Programa Brasil Alfabetizado e os Desafios da Formação: Que cultura letrada é promovida?. In: IV Simpósio Internacional O Estado e as Políticas Públicas Educacionais no Tempo Presente, 2008, Uberlândia. *IV Simpósio Internacional - O Estado e as Políticas Públicas Educacionais no Tempo Presente*, 2008.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**EPISTEMOLOGIA DA PRÁXIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PERSPECTIVA CRÍTICA
EMANCIPADORA**

Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva

katiacurado@unb.br
Universidade de Brasília

Partindo de reflexões que estudam os paradigmas da racionalidade teórica, racionalidade técnica, epistemologia da prática na formação de professores, discute-se no presente artigo pressupostos epistemológicos que podem contribuir para reelaborar perspectivas no processo da formação docente. Tendo como problema de referência conceitual, a partir da epistemologia da práxis, busca-se explicitar uma proposta para a formação de professores, referenciada em quatro teses: i) organizar a formação de professores a partir da epistemologia da práxis; ii) Aliar a formação de professores ao debate político da educação: a crítica social; iii) o trabalho docente constitui o ser profissional; iv) Referenciar na Base Comum Nacional que compreende os sentidos epistemológico, político e profissional da formação de professores. O estudo foi realizado a partir de pesquisa bibliográfica para fundamentação teórica sobre a formação de professores e, também, como resultado de diferentes trabalhos empíricos (CURADO SILVA, 2008, 2014 e ROCHA, 2015) que contribuíram com a construção da perspectiva crítica emancipadora. Considera-se que o professor necessita, pela natureza do seu trabalho, vivenciar uma formação de natureza científica, artística, ética e técnica de elevado nível que impõe, portanto, duas atividades de prática e teoria a fim de construir o sentido da práxis como ação transformadora sustentada pelo conhecimento da realidade e reflexão, que fortalece o sentido histórico da ação educativa a favor da emancipação. O objetivo principal deste artigo é definir uma direção para a formação de professores - inicial e continuada - com base nos pressupostos de uma educação crítica emancipadora, em que se entende a realidade como pseudoconcreta, dialética e contraditória. Portanto, nenhuma proposta é neutra e inteiramente de qualidade, nem se conforma com aspectos apenas positivos ou negativos. Sabe-se que existem as realidades e não há bipolaridade, pois, dependendo do interesse, principalmente o interesse de classe, há iniciativas diversas que podem conter aspectos diversos e antagônicos. Portanto, o que se busca é marcar pressupostos para delinear um projeto de formação de professores que esteja a serviço de uma educação emancipadora. Para compreender e propor um projeto de formação torna-se necessário mapear o plano de composição no qual o saber e o fazer da ação de formação se delinearão, ou seja, pensar a epistemologia que podem originar um movimento de elaboração das formas teóricas e práticas, aqui, portanto na atividade da práxis. Para isso, trabalharemos com algumas teses como proposição que discutimos e defendemos por serem fundantes de um projeto de formação de professores na perspectiva crítica emancipadora.

Palavras-chaves: Formação de professores. Epistemologia da práxis. Perspectiva crítica emancipadora.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A IMPORTÂNCIA DA REUNIÃO PEDAGÓGICA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Laura do Nascimento Fortes

laurafortes85@gmail.com

Flávia Hevila Martins

flavia.hevila@yahoo.com

Elita Betania de Andrade Martins

elita.martins@ufjf.edu.br

UFJF

Grupo de Estudos em Sistemas Educacionais (GESE)/FAPEMIG

O seguinte estudo tem como foco ponderar à reunião pedagógica como um importante espaço para a formação de professores. O interesse por este estudo surgiu a partir de algumas reflexões feitas em uma pesquisa que está sendo realizada pelo grupo GESE da Universidade Federal de Juiz de Fora, intitulada “Que educação para que país uma análise das políticas educacionais sob o olhar da escola” onde com a aplicação de questionários, foi validado que 87,5% dos professores participantes apontaram a reunião pedagógica como um possível espaço para a discussão de temas como políticas públicas educacionais e entre outras demandas da escola, reforçando a ideia da possibilidade deste espaço para a formação continuada e obtenção de conhecimentos que vão além da prática docente. A formação continuada é demasiadamente importante para a carreira profissional do docente, ela viabiliza uma reflexão das práticas realizadas em sala de aula, refletindo em melhorias e aquisição de conhecimento. Conforme Zimmer (2014), a formação continuada constitui em um investigar, investigando a realidade da escola, a si próprio, os alunos, e o meu colega professor, pois por meio dele existe a possibilidade de aprender e trocar experiências, construindo uma coletividade de vivências e criando métodos pedagógicos eficientes. O professor no seu processo de ensino se torna um constante investigador e aprendiz, pois ele está constantemente aprendendo, seja no seu contato com o aluno, na necessidade de um aprofundamento de um conteúdo, ou em uma conversa com outro professor. Não podemos separar ensino/aprendizagem na carreira do profissional da educação pois simplesmente estão totalmente atrelados à sua profissão. Por mais que a informação não seja sinônimo de conhecimento, existe uma forte relação entre os dois expoentes, pelo fato a informação poder se consolidar em conhecimento a partir do momento que essa a mesma faça sentido para o professor, dessa forma podemos evidenciar a importância da escola como um espaço de formação ao docente pois é o lugar onde aprendizado teórico será consolidado à realidade profissional de cada docente. Dessa forma que Aguiar (2008) ressalta importância da escola como um espaço educativo, não só aos alunos, mas principalmente aos professores, pois é o “lugar em que os saberes e as experiências são trocadas, validadas, apropriadas e rejeitadas.” (ALMEIDA, 2006, p.86). É o lugar propício para que haja troca de experiências entre os professores com maior bagagem e entre os que estão iniciando na carreira pedagógica. Mas para que haja essa troca de aprendizados é necessário que a escola/gestão escolar, propicie esse espaço para que essas trocas possam contribuir para a formação continuada de cada professor, podendo acontecer nas reuniões pedagógicas. Conforme aborda Bruno e Christov

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

(2008), esse momento pode se mostrar muito promissor para a formação do professor porque promove a discussão coletiva, a troca de conhecimentos e experiências entre os professores. Mediante a muitas lutas foi-se conquistado de forma legal esse tempo para uma formação continuada, com a aprovação da Lei Federal 11.738/2008 conhecida como a lei do Piso, pelo fato de que estabelece uma remuneração mínima a ser pagada aos trabalhadores da educação e além disso trata de condições de trabalho, incluindo a previsão de que 1/3 da carga horária seja destinada a atividades extraclasse. Mas para que esse momento possa contribuir par a construção do saber docente algumas questões precisam ser respondidas como o que vem sendo discutido nesses momentos? Quem planeja essas reuniões? Como otimizar esse espaço para que haja um melhor aproveitamento?

Palavras-chave: Educação. Formação continuada. Reunião pedagógica

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**REFORMAS EDUCACIONAIS NO LIMAR DO SÉCULO XXI: OS LIMITES E CONTRADIÇÕES DO
PROGRAMA NACIONAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PARFOR) NO CURSO DE
PEDAGOGIA DA UFRRJ**

Leandro M. dos Santos

marxcso@gmail.com

Bárbara Almeida Santos

barbara.almeida15@hotmail.com

Flávia Figueira do Nascimento

flavfigueira@gmail.com

Karine Dias Domequis Chaves

karineddufrrj@gmail.com

UFRRJ/Grupo de Pesquisa: Currículo, Cultura e Política

Objetivamos com este trabalho pensar a forma de inserção do Programa Nacional de Professores da Educação Básica (PARFOR) no cenário maior que marca as reformas educacionais no Brasil, tomando como marco temporal o início da década de 1990 até os desmembramentos atuais. Assim, nossa reflexão dedicará atenção a pensar as transformações no plano da legislação tomando como base as orientações tiradas na Conferência Mundial de Educação Para Todos, ocorrida em Jomtien, na Tailândia, entre os dias 5 e 9 de março de 1990, que definia entre outras coisas os objetivos a serem alcançados pelos países organizados em regime de conferência. Entre esses objetivos a serem alcançados estariam a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, entendendo como necessidade básica de aprendizagem o domínio da língua materna e das quatro operações fundamentais da matemática, além de uma série de valores sociais que deveriam ser desenvolvidos pelos sistemas educacionais que assinassem e concordassem com o documento. Parece pretencioso refletir sobre um espaço de tempo tão extenso, mas sem isso seria impossível pensar os limites e contradições de qualquer sistema programa de formação inicial ou continuada de professores, já que a definição desses objetivos pela Conferência de 1990, orientou a formulação de toda a legislação educacional brasileira pós 1990, além disso estabeleceu uma série de limites orçamentários tanto para a educação básica quanto para a formação de professores em nível de licenciatura, já que inicialmente o Fundo de Desenvolvimento de Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF/ lei 9424 de 1996/ decreto 2264 de 1997) criado em 1996 cobria apenas o ensino fundamental, excluindo do fundo de financiamento, a educação infantil e o ensino médio, impossibilitando com isso que os docentes atuante nessas etapas da educação básica pudessem fazer formação com os recursos destinados ao fundo. Com a substituição do FUNDEF pelo Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (FUNDEB, 11494 de 2007/decreto 6253 de 2007) em 2007, as possibilidades de financiamento para educação básica se ampliam, integrando no horizonte de formação inicial e continuada os professores que atuam em todas as etapas da educação básica. Assim, ao que nos parece, já que todos os movimentos apontam para essa direção, a mudança no fundo de financiamento possibilitou que a formação de professores,

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

ao menos continuada pudesse se realizar em outro nível. É nesse cenário que o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica se insere, já que sua criação acontece em 2009, regulamentado pelo decreto 6755 do mesmo ano. No seu artigo de número 2 o documento parece tratar a formação de professores a partir de uma outra perspectiva, pois dentre os princípios que orientam o seu funcionamento estabelece que a política nacional de formação de professores, seja ela inicial ou continuada, deveria ser tratada como um compromisso público, algo que até aquele momento ainda não tinha figurado nos documentos oficiais recentes. Mas ao mesmo tempo uma série de limitações, a primeira delas está no fato de que o PARFOR ainda é uma programa, não se enquadrando no horizonte das políticas públicas de caráter mais efetivo e duradouro, Além disso, por não ser uma política de Estado com uma plataforma de formação permanente as universidades públicas, com verbas que ultrapassem os limites do pagamento de bolsas distribuídas e coordenadas por uma agência de fomento faz com que o programa tem baixa adesão entre as universidades públicas.

Palavras-chave: PARFOR. Formação de professores. Reformas educacionais.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: EXPERIÊNCIAS DO
CIEP 341**

Liliane Sant'Anna de Souza Maria

professoralilianesouza@gmail.com

Universidade do Estado do Rio de Janeiro/UERJ-ProPEd

O presente artigo, resultado de parte da Dissertação de Mestrado defendida em 2015, tem por intenção discutir a formação de Normalistas no CIEP 341, situado no município de Queimados, Rio de Janeiro. O objetivo foi refletir sobre as experiências iniciais com futuros professores em Educação de Jovens e Adultos (EJA) no âmbito de um programa de formação inicial de professores, no contexto da Disciplina Conhecimentos Didáticos e Pedagógicos em Educação de Jovens e Adultos (CDPEJA). O aporte teórico-metodológico utilizado foi a pesquisa (auto)biográfica pelo viés da pesquisa-formação de Josso (2010), envolvendo os cotidianos da sala de aula, Oliveira (2004) e as narrativas dos estágios, Soares (2002, 2011, 2014). As participantes da pesquisa narraram as experiências no caderno Bordado Formativo em EJA, distribuídos em duas temáticas: as aulas da EJA e estágio em EJA, analisados à luz da tematização, Fontoura (2011). O Diálogo foi desenvolvido acerca da formação do educador da EJA, a trajetória social e pessoal dos sujeitos da pesquisa, Marcelo Garcia (2010), e as especificidades da formação para a EJA dentro daquela realidade. Como resultado, notou-se que a metodologia (auto)biográfica contribuiu para a formação identitária docente em EJA das alunas e da pesquisadora, fortaleceu as aulas e estágios em EJA e potencializou a escrita como processo autorreflexivo e conhecimento das individualidades e coletividades no percurso de formação, Bragança (2012) e práticas emancipatórias no cotidiano escolar daquele contexto. Fortaleceu a formação inicial docente ao desvelar a contribuição desse tipo de processo formativo na adequação e preparação para profissionais trabalharem com sujeitos jovens e adultos da Educação Básica.

Palavras-chave: Pesquisa-formação. Identidade Docente em EJA. Prática Emancipatória.

Referências

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. *História de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

FONTOURA, Helena Amaral da. Analisando dados qualitativos através da tematização. In: FONTOURA, H. A. da. (Org.). *Formação de professores e diversidades culturais: múltiplos olhares em pesquisa*. Coleção Educação e Vida Nacional. Niterói: Intertexto, 2011b, p. 61-82.

JOSSO, Marie-Christine. As experiências ao longo das quais se formam identidades e subjetividades. In: JOSSO, Marie Christine. *Experiência de vida e formação*. São Paulo: Paulus, 2010, 2. ed., p.27-43.

MARCELO GARCIA, Carlos. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p.11-49, ago./dez. 2010. Disponível em: <http://formacaodocent.autentica.com.br>. Acesso em: 06 maio 2015.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. As Artes do currículo. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de (Org.). *Alternativas emancipatórias em currículo*. São Paulo: Cortez, 2004, p.9-25.

SOARES, Leôncio J. G.; SOARES, Rafaela C e S. O Reconhecimento das especificidades da Educação de Jovens e Adultos: Constituição e organização de propostas de EJA. *Arquivos analíticos de políticas educativas: Dossiê EJA II*, Vol. 22, Nº 66, jun.2014, p. 1-25.

_____. Analisando pesquisas de Educação de Jovens e Adultos. In: SOARES, Leôncio (org.). *Educação de Jovens e Adultos: o que revelam as pesquisas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 15-22.

_____. *Educação de jovens e adultos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

O PIBID NA UFPB E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Maria Helena Ribeiro Maciel

helenamaciel@gmail.com

UFPB

Este trabalho visa relatar a situação atual do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). O Pibid se constitui como uma política do governo federal, sob a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), visa contribuir para a melhoria da formação inicial de professores da educação básica do país. No âmbito da UFPB, o Programa é executado de maneira a promover efetivamente a formação inicial dos estudantes das licenciaturas participantes e contribuir para a elevação da qualidade do ensino dos alunos das escolas públicas parceiras. Atualmente contamos com 20 cursos de licenciatura, 27 escolas da rede pública estadual, um Coordenador Institucional, quatro Coordenadores de Gestão, 34 Coordenadores de Subprojetos, 57 Supervisores das escolas públicas estaduais e 478 estudantes bolsistas dos cursos de licenciatura. Tem como objetivo maior elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciatura e, ao mesmo tempo, estimular a integração da educação superior com a educação básica, sobretudo no ensino médio, de modo a estabelecer projetos de cooperação que elevassem a qualidade do ensino nas escolas da rede pública. Com essa perspectiva, os projetos visam desenvolver experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador, utilizando recursos de tecnologia da informação e da comunicação, na busca da superação de problemas identificados no processo de ensino e aprendizagem. Em todos os Projetos do PIBID desenvolvidos pela UFPB, desde a participação no primeiro Edital até o atual, as atividades são desenvolvidas em dois espaços específicos, na UFPB e nas escolas. A integração entre os estudantes dos cursos de licenciatura e os professores das escolas públicas de educação básica, conferem aos segundos um papel de conformadores dos licenciandos, e os torna protagonistas no processo de formação inicial de professores, contribuindo para a efetivação de articulação entre teoria e prática, tão necessária à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. Assim, consideramos que as ações desenvolvidas no âmbito do PIBID-UFPB contribuíram significativamente para melhorar a formação inicial nos cursos de licenciatura e possibilita a realização de formação continuada aos professores das escolas públicas, ao mesmo tempo em que incentiva os estudantes dos cursos de licenciatura, principalmente, nas áreas envolvidas no projeto, a permanecer e concluir o curso, além de consolidar sua perspectiva para a carreira do magistério da educação básica. Considera-se que atualmente, em nosso contexto, o PIBID se configure como atividade de fundamental importância para a formação inicial dos futuros professores e incentiva os egressos, ao concluir o curso de Licenciatura, a assumir a sala de aula e ainda oferece significativa contribuição para a formação continuada dos professores das escolas públicas envolvidas no Programa. O PIBID UFPB possibilita valiosa contribuição para a formação inicial de professores nos cursos de licenciatura da UFPB, assim como, de maneira consequente, para a formação continuada de parcela dos professores das escolas públicas atendidas pelo Programa. Portanto, consideramos de fundamental importância a continuidade do Programa para alcançar os objetivos de longo prazo, como a melhoria da qualidade da educação básica e a qualificação de nossos licenciandos e dos atuais professores das escolas de Ensino

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Fundamental e Médio. O PIBID tornou-se um dos Programas importante para a formação inicial e continuada de professores. A valorização dessa categoria profissional é uma política social estratégica para o crescimento econômico do país e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade de vida do povo brasileiro.

Palavras-chave: Licenciatura. Formação Inicial. Formação Continuada.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**ENSINO DE HISTÓRIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O CASO DOS ALUNOS/DOCENTES
DA TURMA PARFOR DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UFRRJ/INSTITUTO
MULTIDISCIPLINAR**

Maria Lenice de Andrade Rocha

milenice@gmail.com

UFRRJ

Desde a década de 90 com a criação da LDBEN 9.394/96, a formação dos professores da educação básica foi foco de discussões salientando-se a necessidade de promover a qualidade da educação brasileira. Um dos problemas identificados que dificultavam a promoção dessa qualidade era a formação deficitária, inadequada ou ausente da maioria dos professores em serviço. O Plano Nacional de Educação decênio 2001-2010 determinou como meta garantir através de programas, a formação específica de nível superior, de licenciatura plena em instituições qualificadas a 70% dos professores de educação infantil e ensino fundamental em todas as modalidades no prazo de 10 anos. A aprovação em 2007 do Decreto N° 6.094 que implementou o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação teve por objetivo reafirmar a necessidade de melhorar a qualidade da Educação Básica, e mais uma vez, a questão da formação continuada e inicial dos profissionais da educação em serviço foi estabelecida como meta para atingir esse fim. O PARFOR, Plano de Formação de professores da Educação Básica, criado em 2009, passou a ser um programa de fomento de oferta de curso de licenciaturas, formação pedagógica e segunda licenciatura para professores em serviço. Como política pública de formação de professores, o programa abriu diversas vagas em cursos de licenciaturas em diversas Universidades brasileiras, dentre elas está a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. O termo de adesão ao Acordo de Cooperação Técnica - ACT n° 014/2009, foi firmado em 10 de novembro de 2009 pela UFRRJ. Como podemos perceber, desde a aprovação da LDBEN 9.394/96 até a criação pela PARFOR, foi percorrido um longo caminho para realizar de forma mais concreta a valorização do magistério, por isso esta pesquisa é de extrema relevância para analisar resultados práticos deste programa. Este artigo tem por objetivo avaliar o caso dos docentes/alunos do PARFOR do curso de Licenciatura em História da Universidade Rural Federal do Rio de Janeiro, turma aberta em 2012.02, com 40 docentes da Educação Básica, mais especificamente do primeiro seguimento do Ensino Fundamental, oriundos de escolas municipais da Baixada Fluminense. Analisaremos também as influências e mudanças que esta formação acadêmica trouxe para a vida profissional destes professores, assim como na vida pessoal. Através da análise de questionários aplicados, investigamos o perfil dos docentes-alunos do curso de Licenciatura em História, as dificuldades enfrentadas para realizar esta formação, tais como: financeira, familiar, profissional, de locomoção e acadêmica. E também o modo como percebiam e colocavam em prática o ensino de História. Além disso, identificamos como esses profissionais passaram a perceber a disciplina de História, o objetivo e relevância de seu ensino nas séries iniciais do Ensino Fundamental. A formação dos docentes/alunos trouxe mudanças para o ensino e a prática docente na universidade devido às peculiaridades do grupo atendido. A experiência docente trazida por estes alunos demandou uma maior articulação entre teoria e prática durante as aulas favorecendo o crescimento profissional de todos os envolvidos no programa. Pretendemos assim salientar a importância do papel do PARFOR na formação do profissional da Educação Básica e melhoria na qualidade do ensino.

Palavras-chave: Formação de Professores. PARFOR. Ensino de História.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A (DE)FORMAÇÃO DOS EDUCADORES NO BRASIL: ESTATÍSTICA, POLÍTICAS PÚBLICAS E
SENSO (IN)COMUM**

Miriam Capitini Couto
capitinicouto@yahoo.com.br
UFF

Pedro Antônio Martins de Souza
pedromartins.professor@gmail.com
UFES/CAPES

Questionar a qualidade dos cursos de licenciatura, em especial da rede privada no Brasil tornou-se nesse século uma demanda acadêmica eminente e estratégica em termos de políticas públicas. Pierre Bourdieu e Anísio Teixeira são, neste estudo, a linha teórica a ser percorrida para decodificar a expansão das redes de ensino superior que ofertam licenciaturas de baixa qualidade sob a aprovação do trivial senso (in)comum dos cidadãos brasileiros, bem como dos próprios gestores públicos que deveriam criar mecanismos legais para exigir condições satisfatórias de formação docente. Os objetivos deste trabalho são: compreender que existe uma violência simbólica permeando os espaços acadêmicos de formação docente; analisar os impactos de tal violência sob a constituição social, em especial das camadas mais afetadas pelos descabros gerados pelo capitalismo. O aparato metodológico utilizado é a reunião de elementos argutivos nos dados do Censo da Educação Superior 2014, nas teorias de Pierre Bourdieu e Anísio Teixeira nas quais angariamos a base teórica para compreender os rumos da educação superior no Brasil no tocante a formação docente, assim como pensar em soluções e respostas para tal problemática que afeta-nos de modo coletivo. No Censo da Educação Superior de 2014 foram registrados 7,8 milhões matrículas na educação superior (graduação e sequencial) representando um crescimento de mais de cem por cento no total de ofertas de matrículas em apenas uma década. Na rede privada de ensino o aumento significou de mais de cento e vinte por cento, enquanto a expansão da rede pública representou apenas quinze por cento. Recentemente uma universidade privada de São Paulo foi alvo de críticas devido sua campanha publicitária para captar alunos para cursos de licenciaturas. A frase polêmica lançada pela instituição fazia menção ao magistério como sendo um “bico”, algo que se faça com o propósito de complementar renda. Esse episódio é um exemplo cabível para justificar esse estudo, pois demonstra claramente que o compromisso da referida instituição de ensino não é com a sociedade, mas com a saúde financeira da própria empresa. Vários estudiosos já afirmaram que desde o século passado a profissão professor vem passando por crises de identidade e constante desvalorização, tanto em termos econômicos quanto de status e, mesmo assim, as políticas públicas de formação docente (ou a ausência delas) só tem feito agravar essa crise, visto a avassaladora mercantilização do ensino e a desenfreada expansão da rede privada de ensino superior sem quaisquer critérios de missão e valores sociais sólidos e coadunados com a realidade sócio-histórica do país. Assim repensar o papel político, social e econômico das instituições privadas de ensino superior é uma questão de ética a ser realizado ainda neste século, caso contrário caminharemos num túnel ideológico de mão única, onde o outro lado é um lugar no qual predominará um tipo de comportamento descensional na dinâmica social que Bourdieu nomeia como violência simbólica. Se isso acontecer veremos que foi em vão todo o esforço de Anísio Teixeira e todos os demais pensadores da escola nova no início do século passado.

Palavras-chave: Formação de professores. Violência simbólica. Mercantilização do ensino.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

UMA EXPERIÊNCIA SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA UFU

Naiara Sousa Vilela

naiara_vilela@hotmail.com

Geovana Ferreira Melo

geovana.melo@gmail.com

Apoio: CAPES e CNPQ

Grupo de Pesquisa: GEPDEBS/UFU

O objetivo do estudo é analisar as contribuições das ações formativas para a prática pedagógica de professores universitários. Os questionamentos norteadores para a investigação foram: Quais as compreensões de avaliação da aprendizagem apresentam os professores universitários? Tendo em vista a participação dos professores em ações formativas, quais foram as principais mudanças ocorridas em suas concepções de avaliação de aprendizagem? Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-ação, em que grande parte dos dados foram obtidos por meio de questionários e entrevistas realizadas junto aos docentes. Trata-se de uma dialética da ação, com suas possibilidades, precariedades, necessidades e urgências, na qual os atores envolvidos se unem para buscar meios de se desenvolverem profissionalmente. Nesse contexto, surge a necessidade de buscar estratégias metodológicas possíveis e viáveis para a formação continuada de docentes universitários. O estudo é um recorte de uma pesquisa maior intitulada: “Desenvolvimento Profissional de Professores na Educação Superior: a pesquisa-ação como estratégia formativa”. Tivemos como questionamento primário: Qual a contribuição do feedback para a avaliação da aprendizagem no contexto universitário? Mediante a participação professores em ações formativas, quais foram as principais mudanças ocorridas no que se respeito à avaliação de aprendizagem? Das ações formativas, fizeram parte cerca de trinta docentes universitários das áreas de ciências humanas e exatas. A proposta foi desenvolvida com o apoio de estudantes de iniciação científica, estudantes dos cursos de mestrado da Faculdade de Educação (FACED), como também docentes mediadores das ações. Os encontros abrangeram uma carga horária semanal de 4 horas, totalizando 32 horas. A metodologia utilizada foi à aula dialogada, com recursos multimídia, dinâmicas de grupo, discussões, debates e filmes que possibilitam aos docentes ampla interação com os pares, assim como com os professores mediadores das discussões. Em cada encontro, havia um professor da Faculdade de Educação da UFU ou mesmo convidado de outra unidade acadêmica para mediação das discussões propostas, todas elas partindo das necessidades formativas apresentadas pelos docentes participantes. Em síntese, as ações formativas visaram à produção de novos conhecimentos e à análise das diversas dimensões dos processos de ensinar e aprender no âmbito da realidade universitária, tendo como objeto de investigação a docência universitária e os saberes inerentes à profissão. A motivação para a execução dessa pesquisa se respalda, sobretudo em, analisar as possíveis modificações das concepções da avaliação de aprendizagem após a participação no curso de formação continuada. Além de, avaliar as contribuições dos programas de formação docente para a construção e reconstrução dos saberes pedagógicos do professor universitário, a citar, a avaliação de aprendizagem. Os resultados indicaram que os processos formativos contribuíram de forma

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

efetiva para ampliar as compreensões sobre avaliação. O trabalho colaborativo entre os professores e docente mediador, possibilitou a revisão de concepções conservadoras de avaliação da aprendizagem, ainda considerada como um desafio a ser superado.

Palavras-chave: Docência Universitária. Desenvolvimento Profissional. Avaliação da aprendizagem.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A ÉTICA DA (NA) FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE ALFABETIZAÇÃO E SUAS IMPLICAÇÕES
NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DOS EDUCANDOS**

Nilza da Anunciação dos Reis Moita

nilzamoita@rioeduca.net

Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro

O presente projeto surge a partir da observação do cotidiano escolar e das ações como professor orientador/formador do PNAIC. A Discussão traz como referencial teórico norteador básico os estudos de Saviani, Chaui e Paulo Freire. A investigação tem por metodologia o estudo de caso, privilegiando para coleta de dados a observação participante, a entrevista e a revisão bibliográfica. Para realização da discussão foram utilizados o relato de experiência e a observação participante. Destacar e legitimar a importância de discutir ética na formação docente com um olhar sobre as legislações educacionais ao longo do tempo são objeto de estudo do presente projeto cujo objetivo principal é delimitar caminhos para que através de uma prática ética, professor e aluno sejam capazes de promover seu desenvolvimento global, se apropriando e fazendo uso de novos conhecimentos para sua transformação e da sociedade na qual se insere. A ética e moral no campo educacional devem ser entendidas como processo de reflexão e ação no que diz respeito à identidade do educador, bem como suas origens e o papel que vem atuando na educação e dentro das relações sociais ao longo do tempo. A definição de Aristóteles no campo da ética não se resume apenas na reflexão da virtude do bem e da obrigação, mas na discussão e na escolha. Nós deliberamos e decidimos sobre tudo aquilo que, para ser e existir depende de nossa vontade e de nossa ação. A questão da ética no campo educacional reflete nas legislações específicas, que por sua vez ecoam na prática de sala de aula. As legislações sobre educação preveem a felicidade de quem? Sendo organizadas pelo poder estabelecido tem sido possível que garantam a felicidade da clientela a qual se destinam? Temos ou não produzido legislações com a finalidade de fornecer ao mercado de trabalho mão de obra que atenda às necessidades de cada época? A ética está presente nesta legislação? Este projeto discute ética x legislação na formação docente inicial ou continuada através da análise em campo de situações observadas na rede pública do Rio de Janeiro e suas implicações na formação do aluno cidadão. Observando o grupo de professores regentes inscritos no PNAIC foi possível notar que, apesar da inscrição ter sido voluntária, havia um descrédito com relação a possibilidade do curso apresentar fatos novos ou ferramentas que viessem a contribuir com uma prática promotora de desenvolvimento. Pensando nessa relação com a ética na/da formação do professor inicialmente foi realizada uma análise diagnóstica das concepções de ensino aprendizagem que permeavam as práticas cotidianas dos profissionais pertencentes ao grupo. Desta forma foi possível identificar que apenas 10% da turma demonstrou fazer uso das tecnologias em sala de aula utilizando como justificativa para tal fato não possuir habilidade suficiente para ter autonomia no uso e apropriação das novas tecnologias. Ainda num movimento de traçar metas e construir uma aprendizagem significativa para o grupo, foi possível verificar a necessidade de que os professores tenham acesso a formações continuadas em Tecnologia de Informação e Comunicação. A partir da troca de experiências e do planejamento participativo fez-se uso da presença de alguns professores mais experientes para a criação do grupo de estudo e de troca de experiências na rede social FACEBOOK denominado PNAICANDO. A correspondência oficial do Pacto continuou sendo realizada através do e-mail institucional, entretanto, a rede social

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

colocou o grupo em contato com outros espaços, grupos e estudos onde foi possível debater sobre os princípios éticos presentes na formação do professor e suas implicações na prática em sala de aula e construir sugestões de atividades que eram adaptadas a cada um dos eixos temáticos estudados. A utilização da versão online do material, que durante os encontros eram lidos partes através de slides trouxe mais uma apropriação de sentido da tecnologia digital como recurso de aprendizagem.

Palavras-chave: Formação. Tecnologia. Ética.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**LETRAMENTO NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA/PARFOR:
POR QUE E PARA QUE SE LÊ E ESCREVE NO CURSO DE HISTÓRIA PARFOR/UFRRJ?**

Patrícia Bastos de Azevedo

patriciabazev@gmail.com

PPGEduc, PROFHistoria, PARFOR/UFRRJ

O resumo que ora apresentamos é parte da pesquisa em desenvolvimento: Tornar-se professor de História: correlações de poder e força nas práticas de letramento na licenciatura de História PARFOR/UFRRJ. Buscamos apresentar o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR). Aqui, nosso foco de análise, faz uso do portfólio produzido pelos professores/alunos PARFOR na disciplina obrigatória de 6º período – Ensino de História II. A análise dos indícios produzidos busca compreender o que os professores/alunos escrevem sobre a experiência de leitura e escrita no curso de História/PARFOR, e as implicações dessas correlações para a formação docente. Letramento é uma palavra recente, surgida no Brasil nos anos 80 (SOARES, 2004), ou seja, apenas há cerca de trinta anos, ela aparece no discurso dos pesquisadores. Antes desse período, o debate sobre essa temática recebeu algumas expressões em português, entre elas *alfabetismo*. Nesse sentido, quando a palavra *literacy* foi traduzida do texto original de Graff para o português, no ano de 1990, ela ainda se encontrava em disputa. Hoje, o termo já seria traduzido como *letramento*, pois, em textos mais recentes que dialogam com o referido autor, a tradução não usa mais alfabetismo e sim letramento. Graff (1990) afirma, de forma enfática, que a moeda corrente da escola é o letramento. Isso significa que os processos de ensino e aprendizagem estão marcados por essa concepção grafocêntrica de sociedade e ensino. O princípio do mito do letramento é o de que o domínio do código proporciona ao letrado um trânsito competente pelos múltiplos textos existentes. A palavra, na História, possui uma carga de sentidos e significados tecidos em processos sócio-históricos e disputas políticas e de poder (AZEVEDO e MONTEIRO, 2011). Nesse sentido, ao proferir a palavra no espaço de formação dos professores de História, PARFOR ou não, o sujeito carrega em seus enunciados – sejam orais, sejam escritos – uma série de palavras semialheias que trazem em si marcas das disputas e dos valores que as adensaram de sentido. Compreender as práticas de letramento que se materializam na formação do professor de História/PARFOR é dialogar com esse espaço ideológico, que é a produção do letramento acadêmico e escolar. A análise complexa desse lugar de formação ajuda a dimensionar a ação dos professores formadores na licenciatura e o papel sócio-histórico que a universidade pública e de qualidade possui na constituição das relações de trabalho e na potencial redução da exclusão imputada a um número significativo de alunos atendidos nas redes públicas da educação básica brasileira e, no caso específico em debate, na região metropolitana do Rio de Janeiro, a Baixada Fluminense. Compreender as práticas de letramento que constituem de sentido a formação do professor de História/PARFOR é um desafio complexo, que se materializa em múltiplos espaços de enunciação. As etapas que compõem a metodologia desta pesquisa visam compreender as múltiplas facetas desses atores – professores/alunos – e a cultura letrada que os constitui antes e durante a formação universitária (STREET, 2010) e analisar como são potencializadas as futuras práticas em seus espaços de trabalho. Nesse sentido, mediante realização de entrevistas com os professores/alunos em dois momentos, busca-se compreendê-los enquanto grupo/turma e

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

enquanto indivíduos em suas experiências singulares de oralidade e letramento (BAKHTIN, 2006; STREET, 2007, 2010). Nesse sentido, em nossa pesquisa buscou-se compreendê-los enquanto grupo/turma e enquanto indivíduos em suas experiências singulares de oralidade e letramento (BAKHTIN, 2006; STREET, 2007, 2010).

Palavras-chave: Ensino de História. Formação de Professores. Letramento.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PNAIC E AS PRÁTICAS DE ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS E ESPAÇOS DE SALA DE AULA

Paula Francimar da Silva Eleutério

pfrancimar@gmail.com

PPGED/UFRN

O artigo analisa as práticas de organização dos tempos e espaços de sala de aula a partir da formação docente, em especial, a formação continuada desenvolvida pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). O caminho percorrido por este estudo foi fundamentado por princípios propostos pelo Paradigma Qualitativo de Pesquisa articulados às proposições da abordagem histórico-cultural de L. S. Vygotsky, no que toca à investigação dos processos humanos, e do dialogismo de Bakhtin, quando pertinente à pesquisa em Ciências Humanas. Os dados empíricos foram construídos nos anos de 2014 e 2015 mediante os seguintes procedimentos metodológicos: observação; aplicação de questionários com vistas à caracterização do campo empírico e das professoras; entrevistas do tipo semiestruturada, realizadas individual e coletivamente; e análise dos planos escritos produzidos pelas docentes e dos materiais impressos do PNAIC, objetivando identificar, na proposta do programa, a presença de elementos do planejamento, como objetivo, conteúdo e atividades da formação. O *locus* da pesquisa foi uma escola da rede estadual de ensino do Estado do Rio Grande do Norte, situada no município de Natal. Foram sujeitos da pesquisa duas professoras que participaram da formação do PNAIC, responsáveis por turmas do 1º e do 3º ano do Ensino Fundamental. Para o PNAIC, uma boa formação docente é, sem dúvida, um importante elemento que precisa ser considerado no campo do fazer pedagógico do Professor Alfabetizador, pois ele necessita estar bem instrumentalizado e formado para que seu trabalho gere os frutos esperados pela escola e pela sociedade, a fim de desempenhar com propriedade os objetivos que estão postos no Programa. Quando estabelecemos relações entre processos de formação e possíveis desdobramentos em mudanças nas concepções e práticas dos formandos, é preciso superar formas ingênuas ou reducionistas de entendimento que estabelecem relações diretas entre programas e seus resultados. As análises dos dados nos possibilitaram, por um lado, reconhecer as lacunas e a não linearidade entre o que é proposto no programa e as práticas das professoras, e, por outro, observar marcas significativas da formação desenvolvida no PNAIC nos modos de organizar o trabalho na alfabetização das crianças. Cada professora foi transformando o que foi vivenciado e compartilhado nos cursos de formação do PNAIC de acordo com suas possibilidades, com os conhecimentos já existentes e com o sentido que conseguiram atribuir ao que foi vivido. Disso decorre a compreensão de cada aprendizagem adquirida é singular. O que vai sendo apropriado, significado, não reproduz exatamente o que foi experimentado, visto que as apropriações estão sempre a depender das condições de mediação, das condições objetivas em que os cursos foram desenvolvidos, bem como das condições em que se encontra cada sujeito nos contextos de mediação, o que envolve não apenas saberes, elaborações conceituais e práticas, mas também volição, afetividade, interesses, valores e disposições. Todavia, mesmo que não se processe de modo imediato, linear, homogêneo e tampouco previsível, a formação docente – seja a inicial, seja a de caráter continuada – tem potencial para mobilizar e mediar, por diversas estratégias, saberes necessários à prática pedagógica. Desse modo, a formação continuada passa a integrar a história de vida pessoal e profissional

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

dos sujeitos que dela participam, contribuindo para a constituição de seus saberes, valores, atitudes e sentimentos relativos à prática pedagógica e à profissão como um todo. Daí porque consideramos que o nosso estudo corrobora a proposição de que não há possibilidades de garantia de aprendizagens imediatas nos processos de formação, embora tais contextos de formação sejam imprescindíveis à criação de condições e de possibilidades de aprendizagem.

Palavras-chave: Formação Continuada. Tempos e espaços Pedagógicos. PNAIC.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**ESCOLAS CAMPESINAS DO CAPARAÓ CAPIXABA: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA
FORMAÇÃO DOCENTE NESSE CONTEXTO**

Pedro Antônio Martins de Souza
pedromartins.professor@gmail.com
UFES/CAPES

João Paulo Casaro Erthal
jperthal@gmail.com
UFES

A formação do educador para atuar nas escolas campesinas fundamenta-se na perspectiva de produção de interlocutores dispostos a propor novos caminhos ao realinhamento da sociedade no que se refere à economia, ao mundo do trabalho, a produção e distribuição de renda. Investigar a formação, inicial e continuada, a título epistemológico dos educadores da Região do Caparaó Capixaba é o objetivo central dessa pesquisa. Alicerçado em revisões bibliográficas, coletas e cruzamento de dados, primários e secundários, sobre formação inicial e continuada de docentes inseridos no contexto campesino, pretende-se averiguar se há profissionais capacitados nas escolas campesinas dessa região para atuarem em conformidade à legislação e o currículo básico da Educação do Campo. Três, dentre onze municípios, foram eleitos para servirem de campo amostral nessa pesquisa. Alegre, Guaçuí e Ibitirama tiveram duas unidades escolares com perfil de escola do campo selecionadas, perfazendo um total de seis unidades amostrais, vinte e oito professores entrevistados e um total de oitocentos e quarenta respostas – tendo cada entrevistado respondido trinta perguntas. A análise está em fase de execução. Os resultados parciais mostram que não há professores com formação inicial específica em nenhuma das seis escolas investigadas e cerca de 30% realizou formação continuada em Educação do Campo. A formação continuada *in loco* não é uma realidade, tanto que no geral mais de três quartos dos professores desconhecem o Projeto Político Pedagógico da escola, mais da metade não conhecem a comunidade no entorno da escola, mais de 90% não estão participando da elaboração do Plano de Desenvolvimento Interno, cerca de 70% não sabem ou nunca ouviram falar sobre: Pedagogia da Alternância, Escola Família Agrícola e MEPES (Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo). Vale lembrar que se trata de profissionais que trabalham nessas categorias de escola. A alta rotatividade de docentes no quadro profissional dessas escolas evidencia o alijamento desses em face de uma possível filosofia institucional que não se consolida. O professor formado para atender a realidade urbana nem sempre possui as características necessárias para conduzir um projeto educativo numa escola campesina, o constructo epistemológico sobre o qual seus discursos são produzidos revelam ideias equivocadas sobre a escola campesina, seu objetivo, missão e função social. A formação, seja inicial ou continuada, é indubitavelmente indispensável para preparar o educador inserido nesse contexto a protagonizar uma pedagogia condizente com o espaço onde a escola está inserida econômico. Nas escolas investigadas há ausência quase generalizada de formação continuada e o senso comum entre os professores sobre a função social da escola não urbana ser pedagogicamente igual àquela em contexto urbano, fatores esses que agravam consideravelmente o progresso dos inabituais casos de escolas que ainda resistem a uma sistemática retração de oferta escolar em espaços campesinos, “pondo em xeque” a

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

longevidade desses espaços educativos. A Universidade Pública e as Secretarias de Educação municipais estão diante de um grande desafio: o de formar inicial ou continuamente os docentes para atuarem com maior engajamento nas linhas mestras do ideário campesino, de modo a responder democraticamente a demanda por uma educação de qualidade e a inserção das diversidades no plano da educação nacional.

Palavras-chave: Formação Docente. Educação do Campo. Caparaó Capixaba.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**EXPERIÊNCIAS DE PROGRAMAS DE RESIDÊNCIA DOCENTE NO BRASIL: ALGUMAS
REFLEXÕES**

Polliana Rocha Dias Araújo
araujo.polliana@gmail.com

Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva
katiacurado@unb.br
UnB (Brasil)

A presente pesquisa tem como objeto de estudo programas de Residência Docente (PRD) que estão sendo desenvolvidos no Brasil, detalhando os seus respectivos formatos, como se configura a proposta de formação continuada nesses programas e as suas contribuições para a inserção na carreira. Desse modo tem como objetivo central apresentar as propostas de Residência Docente (RD) entre o pragmatismo e a práxis, respondendo às seguintes questões: quais são as experiências existentes e seus formatos e quais elementos centrais para pensar numa proposta de residência docente? O interesse pelo estudo do PRD surgiu a partir de um estudo bibliográfico de pesquisas realizadas no país, entre os anos de 2000 a 2016, sobre a formação de professores, tendo como recorte o professor iniciante. Em suas produções sobre formação de professores, diversos estudiosos apontam a necessidade de um programa ou política pública que auxilie o profissional docente recém-formado diminuindo inúmeras dificuldades vivenciadas no período de inserção na carreira. A metodologia adotada neste trabalho foi o estudo bibliográfico e a análise documental. Nesse contexto, inferimos que o PRD se apresenta como um programa norteado por alguns princípios e procedimento da residência médica, concebido, assim, como um possível mediador entre a inserção do professor iniciante no ambiente escolar, não como aluno, mas como profissional da educação. Colabora ainda com uma melhor transição entre o conhecimento e a competência profissional em um breve tempo, oferecendo aos professores recém-formados uma inserção que contempla pesquisa, teoria, prática, reflexão, experimentação e a construção coletiva do conhecimento profissional docente pela relação entre pares. A pesquisa identificou três modelos de RD que vêm sendo realizados no Brasil. O primeiro é a RD do Colégio Pedro II (Rio de Janeiro), que insere o professor no contexto prático das ações docentes, possibilitando condições de inserção na carreira profissional para que ele reflita criticamente as suas atuações, não desvinculando a teoria da prática baseando-se nos princípios da pesquisa-ação e tomando a sala de aula como ponto de partida para o desenvolvimento dessa perspectiva investigativa. Nesse modelo de RD, ao final do programa o residente participante, que conclui o curso, recebe um certificado de pós-graduação *lato sensu*. O segundo modelo de RD é um projeto realizado pelo Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG-Minas Gerais) que segue o mesmo modelo do primeiro modelo aqui descrito. Já o terceiro modelo de RD encontrado é realizado pelo Colégio Visconde de Porto Seguro localizado em São Paulo - SP, colégio da rede privada, como uma espécie de preparação para o candidato que tenham interesse em trabalhar nessa instituição. Dessa maneira esse candidato poderá se aprimorar no método alemão que a escola utiliza em seu processo de ensino e aprendizagem. Além disso, o participante pode ainda estar cursando o último ano da graduação, o que nos leva a interpretar que essa RD não tem como objetivo o cuidado na inserção a carreira docente, mas sim favorecer o uso correto do método elegido pela

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

instituição garantindo sua aplicação em sala de aula, parecendo assim apresentar um do pragmatismo. Acreditamos que, para ter de fato mudança na qualidade da educação brasileira, é necessário que a carreira docente seja atrativa e valorizada. Sendo a RD um movimento que envolve a formação/inserção dos professores, faz-se necessário pensar em um PRD que contribua para a construção de conhecimentos profissionais docentes, por meio de estudo adequada da teoria e a produção de novas perspectivas de construção da ação docente tendo a prática social como ponto de partida e de chegada. A unidade teoria-prática permite-nos desenvolver o real sentido da práxis na produção do conhecimento sobre a atividade docente.

Palavras-chave: Professor Iniciante. Inserção na Carreira. Residência Docente.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE BOLSAS DE MONITORIA NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA UEFS**

Raquel Cruz Freire Rodrigues
raquelf_rodriques@yahoo.com.br

Eduardo das Virgens de Jesus
eduardo.virgens@bol.com.br
UEFS

Na atual conjuntura da formação de professores no Brasil, marcado por problemas de financiamento, curriculares, teórico, políticos, epistemológico e estruturais, os programas de formação inicial passaram a ocupar um lugar de destaque por possibilitar contribuições tanto para os graduandos quanto para os docentes orientadores. Neste sentido, objetivou-se apontar algumas contribuições do Programa de Bolsas de Monitoria (PBM) para a formação de professores a partir de um relato das experiências que foram vivenciadas no período de maio de 2016 a maio de 2017, a partir do PBM da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), com o plano de trabalho intitulado “A educação Física na Escola pública: docência e trato com o conhecimento” da professora Dra Raquel Rodrigues, do Departamento de Educação. Dessa maneira, com o intuito de contribuir com a melhoria da qualidade do ensino, mesmo havendo diversas lacunas na formação de professores, foram elencados para o plano de trabalho os seguintes objetivos: a partir do projeto de monitoria contribuir na formação do bolsista no campo da docência; sob a coordenação da professora, desenvolver estudos de aprofundamento sobre a Educação Física e suas relações entre escola e docência; constatar e apontar as possibilidades de superação das problemáticas significativas da prática pedagógica; estabelecer práticas e experiências pedagógicas que permitam a interação do bolsista com os docentes, discentes e técnicos-administrativo da UEFS e da escola pública. Diante do exposto, o percurso metodológico adotado consistiu, num primeiro momento, na organização da proposta de trabalho em discussão entre o bolsista e professora; a partir deste plano de trabalho houve o acompanhamento da disciplina na instituição UEFS e na escola pública parceira; também participamos da construção: 1) de instrumentos de acompanhamento dos alunos da UEFS nas escolas e 2) de instrumentos e critérios avaliativos da disciplina. A avaliação do desempenho do bolsista de monitoria consistiu em relatórios entregues mensalmente em relação as atividades realizadas naquele período. Neste interim, a partir das atividades programadas, evidenciou-se como contribuições deste projeto: ampliação das referências conceituais no pensamento a partir do aprofundamento teórico possibilitado pelo programa; sobre como ocorre o planejamento de ensino; como se dá a desenvolvimento das aulas, correção de atividades avaliativas. Diante disso, concluímos que o Programa de Bolsas de Monitoria contribui significativamente para o preenchimento de algumas lacunas que existem na formação inicial, este programa faz parte da formação e assume um lugar de destaque porque possibilita aos graduandos vivenciar a rotina docente na formação de professores, compreender as problemáticas mais significativas que perpassam na formação e, principalmente, pensar possibilidades para a resolução de tais problemáticas.

Palavras-chave: Formação de professores. Programas de formação. Monitoria.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

CONCEPÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO A PARTIR DO LEVANTAMENTO DAS DISSERTAÇÕES E TESES PUBLICADAS A PARTIR DE 2003 NA BIBLIOTECA DIGITAL DO IBICT

Renato Barros de Almeida

renatobalmeida@hotmail.com

UEG/PUC Goiás/UnB - GEPFAPE/FE/UnB

Este artigo é resultado de parte inicial da pesquisa de doutoramento no programa de Educação da Universidade de Brasília que pretende realizar uma investigação no que tange à formação continuada de professores da Educação Básica. Este trabalho é resultado de uma pesquisa na etapa de levantamento bibliográfico para a realização da tese, no âmbito das publicações da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD do Instituto Brasileiro de Informação Ciência e Tecnologia - IBICT, a partir de 2003 os descritores que caracterizam estes trabalhos. Nessa investigação, *o corpus* de análise compõe-se de dissertações e de teses publicadas, da leitura dos resumos e palavras chave dos trabalhos. Nesse período, foi instituída a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica com a finalidade precípua de contribuir com a qualidade do ensino e com a melhoria do aprendizado dos alunos por meio de um amplo processo de articulação dos órgãos gestores, dos sistemas de ensino e das instituições de formação, sobretudo, as universidades públicas e comunitárias. Por meio dessa rede, o MEC assumiu o papel de indutor na formulação e institucionalização de uma política nacional de formação continuada em estreita articulação e colaboração com os sistemas de ensino e com as Instituições de Ensino Superior, que a partir desse momento passam a ter a tarefa de ampliar suas ações para além da formação inicial, responsabilizando-se também pela formação continuada de professores. Nesse sentido, pretende-se perceber e compreender as concepções de formação continuada de professores da Educação Básica nas publicações e pesquisas desse período. Ressalta-se também que este trabalho possibilitará de forma mais ampla analisar as influências e inferências das discussões e pesquisas na constituição de um sistema de formação continuada empreendida pelo Ministério da Educação articulado com os sistemas de ensino e universidades e, da mesma forma, apreender o desenvolvimento das concepções de formação continuada e suas características a partir de 2003. Em síntese, afirma-se que a concepção de formação continuada de professores insurgente no levantamento realizado, pauta-se no processo crítico-reflexivo sobre o fazer docente, ou seja, no campo da Epistemologia da Prática, portanto é necessário ir além nas produções e pesquisas neste campo do conhecimento se se entende a formação continuada de professores como proposta intencional, planejada, pensada a partir de uma ação humana transformada – práxis. Muito ainda se tem para pensar, analisar e produzir nas discussões de formação continuada de professores no Brasil para se refletir e discutir acerca das políticas de formação continuada no Brasil. Esta é a proposta deste artigo mesmo que de forma inicial.

Palavras-chave: Formação Continuada. Concepções. Publicações.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

DIREITOS DE APRENDIZAGEM: GARANTIA DE DIREITO OU REGULAÇÃO DO CURRÍCULO?

Rosalva de Cássia Rita Drummond

rosalvadrummond@gmail.com

Grupo de Pesquisa: Políticas de Currículo e Cultura

UERJ/CNEC/ISERJ

Não é incomum os discursos façam alusão a formação de professores como elemento-chave na resolução dos problemas da educação brasileira, ideia essa, que justifica muitas políticas educacionais. É partindo desse cenário, que proponho pensar os sentidos circundam as políticas educacionais mais recentes e enveredo pela possibilidade de compreender a formação de professores como instância de produção curricular e não como correlata (FRANGELLA, 2016). Desta forma, a intenção é incluir na pauta de discussão, aspectos das discussões das políticas curriculares, o Pacto Nacional pela alfabetização na Idade Certa (PNAIC) - Lei nº 12.801/2013, interrogando sobre os modos como a noção de direito à educação vem sendo significada no contexto educacional e os processos de deslocamentos desses sentidos no contexto da produção das políticas curriculares definidas por direitos de aprendizagem. É a perspectiva discursiva, que me permite pensar as políticas curriculares como produções político-discursivas, a partir dos estudos de Derrida (2001), Bhabha (2003) Laclau (2011) e considerar que é “no deslocamento/deslizamento de significantes como formação e políticas curriculares se articulam na produção de um discurso pedagógico que, em busca de qualidade, significam o investimento na formação de professores como instituintes de políticas curriculares.” (FRANGELLA, 2016). Na perspectiva discursiva a pretensão não é definir as verdades ou mentiras, mas compreender que demandas são produzidas a partir dos discursos. O termo direito que, geralmente, aparece como preceito inquestionável na sociedade, na produção das políticas educacionais contemporânea é tomado como instância que tensiona os processos, sejam “legalizando” ou “legitimando” discursos. No que diz respeito ao acesso à educação, até então compreendido como “decisão” de cunho “inclusivo”, mas também local e individualizado, permite-me pensar na produção de discursos que produzem efeitos de diminuir espaços de questionamento, pelo menos num primeiro olhar. A compreensão de que a produção curricular se constitui em terreno de disputa de sentidos, em articulação às tensões produzidas por diferentes contextos (BALL, 2011), o possibilita inferir a problematização de que também o direito tem sua significação disputada, permite questionar sobre os processos de significação do que venha ser “direito à educação” - interrogando ainda, direito a que educação - processo que incide produzindo demandas ao processo de produção curricular. Os sentidos do “direito”, convocado através do que tem sido nomeado por “direitos de aprendizagem” é problematizado, tomando como possibilidades de pensar três argumentos: o primeiro deles entendendo que o direito à educação tem mobilizado a produção de políticas educacionais inferindo sobre um sentido de educação de qualidade, servindo-se de justificativa para normatização das políticas curriculares centralizadoras. Na hipótese que os sentidos de “direito” difundidos no PNAIC, inicialmente proposto como programa de formação de professores alfabetizadores, se desdobram em um dado sentido de conhecimento em articulação com a ideia de “tempo” na escola, como marcador de qualidade que ao mesmo tempo reduz o direito à educação à escolarização, o segundo argumento se constrói no alinhamento da ideia de direito a dois elementos: o tempo, na ideia de quanto mais cedo se ingressa, mais chance de sucesso

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

escolar; o que incide na antecipação de matrícula e fixações temporais que inferem no sentido de qualidade alcançada; e a aprendizagem como direito, que carrega vínculos que justificam programas de formação de professores como também baliza regras de regulação dos currículos. Nesse nexos, argumento ainda, que o “direito” como justificativa que baliza a aprendizagem acaba por constituir-se interface que mobiliza a produção de políticas de formação docente/políticas curriculares de responsabilização docente.

Palavras-chave: Direito. Política Curricular. Política de Formação de Professores.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES POR MEIO DO PROGRAMA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA - PNAIC: ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Sabrina Plá Sandini
sabinapla@gmail.com
UNLP

Juliana Domit Mallat
jumallat@hotmail.com
UNICENTRO

“Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar”. (FREIRE, 1996, p.24). As palavras de Freire, nos fazem refletir sobre a formação de professores, no sentido que só é possível ensinar, quando nos assumimos enquanto aprendizes, e responsáveis também pela nossa formação. A formação de professores, tema amplamente discutido, é o pano de fundo desse texto, que tem como objetivo trazer alguns apontamentos sobre a formação continuada de professores alfabetizadores por meio do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa, enfocando a importância da formação continuada, bem como a necessidade de políticas e programas para isso. A formação continuada tem recebido destaque nos últimos anos, muitas políticas docentes têm se originado para atender essa demanda e pesquisas sobre a temática têm-se difundido. Entendemos, como Ens (2006, p. 20) que a formação de professores não é uma tarefa que se conclua apenas na graduação. “É uma aprendizagem que se faz num *continuum*, possibilitando ao mesmo tempo, a articulação entre a formação inicial, a continuada e as experiências vividas pelo professor”. Tello e Mainardes (2015, p. 44) referem-se a Políticas Docentes “como um complexo entrelaçado de múltiplas influências”, sendo construídas socialmente por diversos atores e interesses, bem como pela luta de poderes. Nesse sentido, em 2004, o Ministério da Educação, criou a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica, com o objetivo de contribuir para a melhoria da formação dos professores e alunos, tendo como público alvo, os professores de educação básica dos sistemas públicos de educação. Muitas atividades foram desenvolvidas por meio da formação continuada dentro das políticas docentes, dentre elas, podemos citar o programa Pró-letramento, criado em 2006 e voltado aos docentes dos anos iniciais e, que foi a base para a criação do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa em 2012, voltado apenas para os professores do ciclo de alfabetização. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios para assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade. Para isso, uma de suas ações é a formação continuada dos professores. Torna-se evidente também, que o PNAIC vem atendendo a Política Nacional de Formação de professores em serviço, implementada pelo MEC nos últimos anos para o desenvolvimento educacional do país. Contudo, no Brasil, apesar de várias tentativas de valorização dos professores, as condições de trabalho, bem como a carreira e os salários da educação básica, não são muito atrativas e sua formação está longe de atender às suas necessidades de atuação. Desse modo, Torres (1996) ressalta que, paradoxalmente, há uma intenção mundial para universalizar e melhorar a qualidade da educação, muitos acordos

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

nacionais e internacionais realizados para que isso ocorra, coincidindo com a deterioração da condição docente. E, então, nos questionamos, como alcançar esses objetivos, sem pensar em formação docente? Não podemos pensar em ensino de qualidade, sem pensar numa reforma educativa que contemple a formação contínua dos professores por meio de políticas e programas adequados as necessidades reais da escola e dos próprios professores. Torres (1996, p. 1) enfatiza que, “no es posible mejorar la calidad de la educación sin mejorar prioritaria y sustancialmente la calidad profesional de quienes enseñan”.

Palavras chave: Formação continuada. Política docente. PNAIC.

Referências

ENS, R. T. *Significados da pesquisa segundo alunos e professores de um curso de Pedagogia*. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

TORRES, R. M. *Formacion docente: clave de la reforma educativa. Nuevas formas de aprender y enseñar*, UNESCO-OREALC,1996. Santiago de Chile.

TELLO, C. MAINARDES, J. Políticas docentes na América Latina: entre o neoliberalismo e o pós-neoliberalismo. In: ENS, R.T. VILLAS BÔAS, L. BEHRENS, M.A. (Org.) *Espaços Educacionais: das políticas docentes à profissionalização*. Curitiba: PUCPress, 2015.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM- REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES INTERLOCUTORES

Sandra Regina T. de Freitas Silva
sandrafreitas@unisantos.br

Enéas Machado
eneasmachado@unisantos.br

UNISANTOS

Este trabalho relata a experiência investigativa realizada sobre as representações profissionais dos professores interlocutores, que atuam na Educação de Jovens e Adultos – (EJA) Digital, da Secretaria de Educação de Santos. O estudo teve como objetivos propor, apresentar e revelar, por meio das evocações livres de palavras, o que os trabalhadores da educação, alcunhados de “Professores AVA” pensam sobre a “Educação” e pelo seu sentido, dão significado à realidade, por meio de construções, compartilhamentos e transformações de esquemas simbólicos e ideias e suas representações profissionais. O EJA digital é uma política pública de inclusão, de permanência e de sucesso, da Secretaria de Educação de Santos, especificamente no Ambiente Virtual de Aprendizagem. O Professor AVA é responsável pela elaboração do material didático a ser postado na plataforma, pela adaptação das atividades para os aprendentes com deficiência, por acompanhar o processo de ensino-aprendizagem, por mitigar as dúvidas dos alunos pelas ferramentas disponíveis na plataforma, por elaborar e aplicar as avaliações bimestrais, por participar das reuniões semanais de formação e das reuniões bimestrais de avaliação do desempenho dos alunos. Utilizamos a Teoria das representações sociais, de Moscovici (2003) para balizar a análise e interpenetrar os conceitos sociológicos e psicológicos, visto que para a compreensão dos fenômenos sociais, a inclusão dos conceitos psicológicos e sociológicos é de cabal importância. A psicologia social, de Moscovici (2003), foi dirigida para questões de como as coisas passam por vicissitudes na sociedade e estes processos – conservação e a preservação – integram a vida social analisando seu impacto nas práticas sociais e vice-versa; isto é, no “poder das ideias”, em que o senso comum dos grupos sociais (neste caso, dos trabalhadores da educação) incorporam valores, crenças, atitudes, aparentando o novo e o velho ou incorporando o novo ao existente em processos de objetivações e amarrações. Assim, pelo fato de estudar “como” e “por que” as pessoas compartilham este conhecimento e, desse modo, constituem sua realidade com ideias em práticas. A pesquisa foi realizada com 25 (vinte e cinco) Professores AVA. Para a coleta de dados, foi aplicada uma técnica de evocação do tema indutor: “EDUCAÇÃO. Seguido da identificação por ordem de importância das quatro palavras mais relevantes, acompanhando uma justificativa para a primeira escolha, para a palavra indutora. Os dados foram cotejados pela análise de conteúdo das justificativas e seu significado e pela combinação da frequência e da ordem da evocação de cada palavra (Núcleo Central das Representações Sociais - programa EVOC, sugerido por Jean Claude Abric). As palavras, quando são arroladas pelo sentido, definem um campo semântico, buscando estabelecer o grau de saliência dos elementos da representação. Os resultados apontaram para a variabilidade das respostas apresentadas pelos participantes: EDUCAÇÃO – 41 (quarenta e uma) palavras diferentes. Nesta direção notamos entre os professores do ambiente virtual de

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

aprendizagem, no processo de evocações livres, a recorrência da palavra *formação*, destacada no núcleo central; uma vez que esta permeia todo o processo pedagógico, em que teoria e prática se interpenetram no *ensino e na aprendizagem* e para estes professores “pensar e incorporar novos saberes ao *habitus* amplia suas necessidades e perspectivas, revelando uma maneira de “ser e estar na profissão”, conforme destaca Maria de Fátima Abdalla (2006). Por essa razão, a abrangência conceitual da teoria moscoviciana e de sua aplicação torna-se importante viés para conhecer como circulam as diferentes representações, que, por sua vez, norteiam as práticas e pensamentos dos Professores AVA, reconhecendo os sujeitos dessa prática digital como sujeitos social/cognitivo/afetivo, com vistas à melhoria da qualidade da “*ensinagem*” nas escolas, pelo ambiente virtual de aprendizagem.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Representações Sociais. Educação de Jovens e Adultos.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**APONTAMENTOS DE UMA POLÍTICA DOCENTE: QUESTÕES E ABORDAGENS DA TUTORIA
NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES INICIANTES**

Sandro Tiago da Silva Figueira

figueiratiago@hotmail.com

SMERJ

Helena Amaral da Fontoura

helenaf@uerj.br

UERJ

Apresentamos neste texto os resultados parciais de uma pesquisa de doutorado que se propôs investigar uma política de formação de professores iniciantes contextualizada no município do Rio de Janeiro. Os dados aqui trazidos buscam evidenciar a estrutura desta política, a partir da análise documental (TURA, 2003) dos materiais obtidos em campo tais como o regulamento, a ficha de inscrição e o termo de compromisso. A tutoria, no contexto da formação de professores iniciantes, tem se constituído numa alternativa para a superação da deserção dos professores em início de carreira e ao mesmo tempo propiciar aos novos membros um meio adequado para construção de seus saberes. Garcia (2010) explica que com o início do século XXI, o cenário de atuação docente se complexifica e se agudiza com as novas demandas impostas pela sociedade às escolas. Como reação, surgem esforços institucionais para a implantação e desenvolvimento de programas de acompanhamento aos docentes iniciantes e a crescente incidência de pesquisas sobre esse campo. Dos desdobramentos oriundos da percepção da necessidade de retenção e qualidade de atuação docente, destacamos o Sistema de Tutoria, um programa de acompanhamento a professores iniciantes da rede pública municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro. Implantado no segundo semestre de 2012, o Sistema de Tutoria integrou atividades de seleção de tutores e cursos de formação. A seleção compunha-se de análise de documentações apresentadas pelos candidatos, tais como comprovação de no mínimo cinco anos de regência em turmas da rede municipal de ensino, declaração da escola de lotação constando o desempenho das turmas em que atuou, e a ficha de inscrição. A ficha de inscrição era constituída de seis perguntas envolvendo o cargo ocupado (matrícula de Professor I ou Professor II), tempo de regência em turma, se utilizava as avaliações internas e externas para análise da turma e posterior tomada de decisão, os materiais que apoiavam o trabalho pedagógico e uma avaliação sobre os conhecimentos necessários para o desempenho do tutor. Entendemos que a ficha de avaliação já continha um direcionamento quanto à valorização das avaliações centradas em índices como meio para o encaminhamento do trabalho pedagógico. Com André (2015) concordamos que atrelar ações formativas aos resultados de avaliações de desempenho baseadas em índices, evoca muitos questionamentos quanto à sua validade e contribuição, já que tais avaliações monitoram o desempenho global e não se todos estão aprendendo. Para Garcia (2010), a chave em programas de apoio a professores iniciantes são os conselheiros ou mentores, isto é, um professor experiente que ajuda os novos docentes a compreenderem a cultura da escola. Em nossa investigação, temos a figura do tutor, que reconhecemos precisa ser bem selecionado e ter oportunidades formativas adequadas. A literatura indica algumas habilidades necessárias, com as quais comungamos, a capacidade de interrogar a prática de forma crítica (AVALOS, 2013), mobilizar-se no trabalho coletivo (ANDRÉ, 2015) e qualidades

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

peçoais como flexibilidade e sensibilidade (GARCIA, 2010). Assim sendo, entendemos que o Sistema de Tutoria, ao selecionar seus tutores somente com base em análise documental, limitou suas possibilidades de escolha uma vez que tal perspectiva analítica não contemplará as habilidades necessárias aos tutores sinalizadas em pesquisas, projetando, como destaca Garcia (2010, p. 42) as ações de acompanhamento em “rito de passagem burocrático e asséptico”.

Palavras-chave: Tutoria. Professores iniciantes. Política de formação docente.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**PERCEPÇÕES DE PROFESSORAS ALFABETIZADORAS DO MUNICÍPIO DE RIO GRANDE/RS
SOBRE O PNAIC**

Sheila Pedroso da Conceição
sheilapedroso88@gmail.com
FURG

Este trabalho apresenta uma pesquisa de mestrado em andamento que tem como temática o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, programa de âmbito federal que tem como objetivo principal assegurar que todas as crianças se alfabetizem em língua portuguesa e em matemática, até no máximo, os oito anos de idade, no final do 3º ano do Ensino Fundamental. O programa sustenta sua atuação em quatro eixos, sendo estes: 1) Formação continuada de professores do ciclo de alfabetização e para os orientadores de estudo; 2) materiais didáticos (jogos, livros literários, cadernos de estudos); 3) Avaliações e 4) Gestão, mobilização e controle social. Nesta pesquisa, o foco será a formação continuada de professores alfabetizadores. Neste trabalho refletimos sobre as políticas educacionais no Brasil e sua repercussão no trabalho docente a partir de políticas voltadas para formação do professor alfabetizador. O objetivo geral da pesquisa apresentada é compreender as percepções de professoras alfabetizadoras sobre o processo de formação continuada desenvolvido no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no município de Rio Grande/RS. De forma para atender os objetivos propostos optamos por desenvolver o estudo no campo da pesquisa qualitativa, utilizando como metodologia a entrevista qualitativa, pois possibilita explorar os diferentes pontos de vista sobre o tema estudado. A verdadeira finalidade da pesquisa qualitativa não é contar as opiniões ou as pessoas, mas sim explorar o espectro opiniões e representações sobre o assunto estudado. Sendo assim, a pesquisa qualitativa possibilitará compreender a formação continuada do PNAIC, para além do que está escrito nos documentos, mas sim a partir dos diferentes pontos de vistas das professoras que participaram dos encontros de formação, possibilitando aproximações entre o que está escrito nos documentos e o que está sendo vivenciado na realidade. As entrevistas foram realizadas com oito professoras alfabetizadoras, uma de cada turma de formação do PNAIC no município do Rio Grande/RS. Para a escolha das professoras foram delineados os seguintes critérios: participação nos três anos de formação continuada do PNAIC e ainda estar atuando em classe de alfabetização. As análises iniciais apontam que as professoras alfabetizadoras consideram a valorização dos saberes experienciais como um ponto fundamental na formação continuada, pois para além da discussão de textos teóricos elas evidenciaram a partilha de experiências entre seus pares. Ao dialogar sobre as mudanças na prática pedagógica, as professoras destacaram o trabalho com a literatura infantil, com os jogos pedagógicos e a mudança na forma com que percebiam o processo de ensino aprendizagem e a avaliação. A partir das percepções das professoras se pode perceber que mesmo o PNAIC tendo surgido como uma política vertical, no município de Rio Grande/RS a formação continuada desenvolvida nos encontros presenciais valorizou os saberes experienciais das alfabetizadoras de forma a possibilitar a relação e a reflexão entre a teoria e a prática, superando o caráter tecnicista da formação de professores.

Palavras-chave: Política educacional. Formação de professores. PNAIC.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**O CURRÍCULO MÍNIMO E AS IMPLICAÇÕES GERENCIALISTAS NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES EM NÍVEL MÉDIO**

Silvana Malheiro do Nascimento Gama
smalheiro2004@yahoo.com.br

Laila Fernanda de Castro Gonçalves
lailaeducacao@gmail.com
NUGEPPE/UFF

Os anos 2000 têm sido palco de definição de políticas educacionais, com destaque especial às políticas curriculares que buscaram a regulação e normatização do currículo dos cursos de formação dos profissionais do magistério. Nessa esteira, tais políticas também ocuparam lugar privilegiado nas ações da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, através da adoção de um currículo mínimo no âmbito da formação de professores em nível médio, na modalidade Normal. A implementação dessa política curricular suscita muitas questões polêmicas. No eixo central das críticas encontra-se a discussão sobre a autonomia do professor, a organização curricular baseada em competências e a real participação dos profissionais no debate. Há, ainda, o receio de que um currículo mínimo vire, na prática, o máximo que será trabalho pela escola, promovendo um indesejável reducionismo educacional. No presente ensaio, dedicaremos atenção especial a forte ênfase gerencialista presente nos mecanismos de controle e acompanhamento do currículo mínimo. Através da análise da legislação e publicações da Secretaria de Estado do Rio de Janeiro, aprofundaremos os estudos e reflexões sobre o enfoque gerencialista do currículo mínimo em associação ao Programa de Certificação de Professores, a bonificação por resultados e o Sistema Conexão Educação. Assim, destacaremos como a lógica da performatividade ocupa posição central no conjunto dessa política, pois através de suas ferramentas de controle torna a ação de monitoramento do Estado exequível, permitindo que esse interfira nas culturas, práticas e subjetividades das instituições do setor público e de seus trabalhadores, de maneira sutil. Um dos efeitos da performatividade é a aproximação cada vez maior entre o setor público e o privado e, no caso da educação, a promoção de práticas como o incentivo ao lucro e a concorrência são justificadas com a melhora na eficiência e o aumento do desempenho. Novas formas de disciplina são implantadas por meio da competição pela eficiência e produtividade traduzidas por meio de avaliações, análises e formas de pagamento relacionadas com o desempenho que alargam as possibilidades de controle na esfera administrativa. Com base nos estudos de Stephen Ball (2005) é possível identificar a substituição dos sistemas ético-profissionais presentes nas escolas por sistemas empresariais competitivos. A cultura desenvolvida faz com que os trabalhadores se sintam responsáveis pelo bem-estar da organização. Transformam os professores em sujeitos empresariais.

Palavras-chave: Currículo mínimo. Formação de professores. Gerencialismo.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE EDUCADORAS/ES DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS:
REFLEXÕES A PARTIR DO PIBID**

Sonia Maria Schneider

somaria15@gmail.com

Amanda Teixeira Brum da Luz

amandabrumped@gmail.com

Márcia Maria de Paula Oliveira

mmpo1307@gmail.com

Selma de Almeida Nascimento

nascimento.selma@hotmail.com

EDU/UERJ - PIBID /CAPES

Este trabalho discute as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, no Subprojeto Pedagogia Maracanã, na Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ, na subárea Educação de Jovens e Adultos - EJA, para a formação inicial e continuada de educadoras/es de jovens, adultos e idosos. A discussão que aqui empreendemos situa a formação de educadoras e de educadores de jovens, adultos e idosos no âmbito dos movimentos de reconfiguração da EJA, destacando as problemáticas e os desafios que se colocam para essa formação na universidade e na escola de ensino fundamental de EJA. Neste trabalho, com o intuito de trazer as experiências formativas e o modo como essas se dão nas escolas parceiras do subprojeto, e na UERJ, elegemos reflexões e análises que emergiram de experiências recentes, nos anos de 2016 e de 2017, numa das escolas parceiras, situada na Zona Norte do Rio de Janeiro, no bairro do Grajaú, integrante do Programa de Educação de Jovens e Adultos – PEJA, do município do Rio de Janeiro. Do ano de 2016, elegemos o projeto *Gêneros Textuais na EJA*, cujo objetivo principal foi criar novos caminhos para a alfabetização e o letramento de jovens, adultos e idosos, numa turma do Programa de Educação de Jovens e Adultos I – PEJA I, correspondente às fases iniciais do ensino fundamental, na EJA, através da abordagem de diversos gêneros textuais. Do ano de 2017, elegemos abordar o eixo de ações e de práticas, atualmente em andamento na escola parceira, cujo objetivo maior é promover a integração dos segmentos do ensino fundamental, na escola, pela perspectiva do letramento, através da aproximação e da articulação de temas e de abordagens integrando, deste modo, docentes e discentes de uma turma do Bloco I, do PEJA I, com docentes e discentes das turmas de PEJA II. Apresentaremos, neste trabalho, o projeto *Trabalhando os Cordéis na EJA*, já realizado, que se deu na continuidade da abordagem de gêneros textuais, partindo do pressuposto de que “a linguagem é de natureza sociológica” (BAKHTIN, 1997, p.2), e concebendo, portanto, que entre a linguagem e a sociedade há relações complexas que se concretizam nos gêneros. Em nossas práticas e ações adotamos a metodologia de Pesquisa Participante (Brandão; Streck, 2006). Nossas referências teóricas abrangem estudos de Freire (2003), Soares (2008), Bakhtin (1997), Paiva (2006), entre outros. Surgiram, assim, as sementes que frutificaram nas reflexões e nos questionamentos, a partir da realização dos projetos *Gêneros Textuais na EJA* e *Trabalhando os Cordéis na EJA*, revelando a potencialidade formativa, tanto

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

na formação inicial quanto na continuada, possibilitada pelas interações universidade-escola de educação básica.

Palavras-chave: Iniciação à Docência. Gêneros Textuais. Educação de Jovens e Adultos.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 8. ed. São Paulo: HUCITEC, 1997.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo R. (Orgs.). *Pesquisa Participante: a partilha do saber*. Aparecida, SP: Idéias Et Letras, 2006.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 44. ed. São Paulo, Cortez, 2003.

PAIVA, Jane. Concepções e Movimentos pela Formação de Pedagogos para a Educação de Jovens e Adultos na Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. In: SOARES, L. (Org.). *Formação de Educadores de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. pp.45-66.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

(RE)EXISTINDO NO PNAIC: A (DES)FORMAÇÃO POSSIVEL

Soymara Vieira Emilião

emiliaosoymara@gmail.com

Proped UERJ

Grupo de Pesquisa: Educação cidadã, justiça cognitiva, emancipação social nas escolas:
políticaspráticas educacionais cotidianas e seus *praticantespensantes*

Viviane Lontra

vivilontra@gmail.com

CAP-UFRJ/UNIRIO

Grupo de Pesquisa Práticas Educativas e Formação de Professores

O trabalho propõe discutir a formação continuada de professores como potente *espaçotempo* de (des)formação na produção de políticas públicas e currículos, superando a imposição de modelos e buscando a construção de práticas autônomas e autorais a partir do *vividopartilhado* nos encontros entendidos hegemonicamente como “de formação” de professores. Tem como objetivo buscar *outrosnovos* sentidos e significados da participação docente no contexto dos programas nacionais de formação continuada a partir das narrativas de um grupo de professores da rede pública da Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro que, por três anos, participaram dos encontros de formação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). A pesquisa está afinada à ecologia de saberes (SANTOS, 2010, p. 117), opção epistemológica e política que reconhece a diversidade, procurando combater o desperdício dos saberes silenciados, buscando provocar “interrogações poderosas e tomadas de posições apaixonadas capazes de sentidos inesgotáveis”. A partir desse entendimento, há o reconhecimento dos muitos saberes em circulação no mundo e da existência de não-saberes, também diversos, e por isso, não há conhecimento absoluto nem ignorância plena. A abordagem epistemológica *teóricometodológica* inscreve-se nas pesquisas nos/dos/com os cotidianos (ALVES, 2003) à caça do pormenor, detalhes, sinais, pistas e indícios que provoquem reflexões e entendimentos outros sobre a potência dos encontros de/com professores, através das redes de conversações (FERRAÇO; CARVALHO, 2012) e narrativas para tessitura de redes de *saberesfazerespoderes* entre/com docentes. As narrativas utilizadas, como método de investigação e experiência formativa cooperam, segundo Reis (2014, p. 124), na aproximação entre sujeitos pesquisados/pesquisadores, possibilitando uma maior compreensão sobre os significados que atribuímos ao que vivemos/sentimos/fazemos cotidianamente nas salas de aula, refletindo sobre processos de *aprenderensinar*. Conclui-se que é preciso ampliar a compreensão sobre os significados que os professores-cursistas dão ao que vivem/sentem/fazem nas formações continuadas como *espaçostempos* para (re)viverem suas *experienciaspráticas*, expandindo processos de *aprenderensinar*. Destaca-se a necessidade de reconhecer que, apesar dos diferentes mecanismos de homogeneização, existem muitos currículos em ação nas escolas, evidenciando o quanto se perde quando damos ênfase a resultados estatísticos das avaliações em larga escala.

Palavras-chave: Currículo. Narrativas. Formação de professores. Estudos do Cotidiano.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**“PINTANDO O SETE COM A PEDAGOGIA DA CASTELO”:
A BRINQUEDOTECA HOSPITALAR COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO
PEDAGOGO**

Stella Alves Rocha da Silva
stella@castelobranco.br
UCB/SEEDUC/CEDERJ

Márcia Aparecida Menezes Pereira
mppedagoga@gmail.com
UCB

Barbara Carolina
barbaraemauricio@gmail.com
UCB

É fato que as crianças do século XXI têm cada vez menos espaço para a brincadeira. Mesmo sendo o direito à brincadeira garantida por inúmeras leis: Declaração Universal dos Direitos da Criança, Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei 8069/90), Lei Orgânica da Assistência Social, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996), Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – Resolução CONANDA 41 de 17/10/95 e a Lei 11.104. Os motivos são os mais variados: redução dos espaços sociais por conta da urbanização, violência etc. Apesar de um grande número de pesquisas e de teóricos apontarem para a importância do brincar como propulsor do desenvolvimento infantil, a brincadeira ainda não é levada a sério por grande parte dos educadores. Segundo Vygotsky (1998), a brincadeira é um elemento significativo na constituição do sujeito, uma vez que ela atua sobre o plano emocional. Para esse teórico, a brincadeira vive da interação, agregando os princípios da percepção sensorial, sentimentos e imaginação e os processos criadores infantis se revelam no jogo e é no jogo que as crianças são levadas a reelaborar a experiência vivida, construindo novas realidades de acordo com as suas necessidades, desejos e motivações. As brinquedotecas ganharam relevância na aprovação da Lei nº 11.104, de 21 de março de 2005 que compreende os efeitos terapêuticos deste espaço nas unidades de saúde para a cura das crianças, uma vez que o profissional especializado, entre eles o pedagogo, que nela atua tem a possibilidade de proporcionar a interação social e o desenvolvimento pleno que ela necessita. Contabiliza-se ainda o instrumento de avaliação dos cursos superiores de Pedagogia para fins de reconhecimento que em 2010, valida a necessidade deste laboratório para a formação do Pedagogo. A questão do jogo, dos brinquedos e das brincadeiras apresenta-se como um dos mais importantes aspectos relacionado ao desenvolvimento infantil, por isso faz parte de várias discussões nas disciplinas do currículo de Pedagogia. Ao propormos a criação de uma Brinquedoteca, estamos certos de que a experimentação de atividades lúdicas pedagógicas intencionais possibilita um trabalho prazeroso e significativo na prática do futuro pedagogo. O presente estudo de caráter documental e bibliográfico formaliza a brinquedoteca clínica como espaço de formação inicial e continuada do pedagogo. Na Universidade Castelo Branco (UCB), o projeto brinquedoteca conta com três espaços próprios, direcionados para a formação dos alunos do curso de Pedagogia e áreas afins, além do atendimento da comunidade no entorno da UCB. Neste trabalho apresentamos a

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

brinquedoteca hospitalar que atende crianças com deficiência e que são assistidas em outras atividades, como a fisioterapia pela clínica-escola desta Instituição. Contabilizam-se no projeto duas Pedagogas, uma estagiária e três voluntários do curso de Pedagogia. O principal objetivo deste espaço é estreitar o vínculo teoria e prática pedagógica no curso de Pedagogia, visando o aperfeiçoamento da qualidade da formação metodológica do futuro pedagogo, oferecendo ao estudante conhecimentos práticos e teóricos para o mercado de trabalho que cada vez mais tem exigido dos profissionais da educação domínio do universo simbólico, onde os elementos materiais são decisivos. Possibilita a criança desenvolvimento de sua coordenação motora, aumento de sua autoestima, construção da autonomia, brincando, em grupo ou individualmente. Nesta perspectiva, a brinquedoteca tem se constituído como um espaço ímpar na formação do pedagogo, ao possibilitar o planejamento e aplicação de atividades com crianças especiais, fato que se consolidou na educação brasileira a partir da LDB 9.394/96 com o princípio da inclusão de crianças e jovens especiais na escola. Ressaltamos ainda que entre os anos de 2016 e 2017 mais de trinta crianças foram atendidas em atividades direcionadas neste espaço.

Palavras-chave: Formação inicial e continuada. Pedagogia. Brinquedoteca hospitalar.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**ATUAÇÃO DE PROFESSORES SUPERVISORES DO PIBID NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS
DOCENTES: DIFERENCIAIS DA PARCERIA UNIVERSIDADE-ESCOLA BÁSICA**

Talita da Silva Campelo

talitacampelo@gmail.com

Grupo de estudos e Pesquisas em Didática e Formação de Professores – GEPED/UFRJ

O presente trabalho tem como foco os diferenciais da parceria universidade - escola básica para a formação inicial de pedagogos docentes no contexto do PIBID Pedagogia de uma universidade federal do Rio de Janeiro que atua com os anos iniciais do Ensino Fundamental. Cuida de analisar as ações desenvolvidas nesse projeto, adotando como foco investigativo as intervenções e mediações das professoras supervisoras das escolas parceiras. Para conduzir o estudo foi formulada a seguinte questão: quais as contribuições do papel desenvolvido pelas professoras supervisoras do PIBID Pedagogia para a formação inicial do pedagogo docente na perspectiva da parceria universidade - escola básica? Para tanto, foram propostos os seguintes objetivos: analisar o trabalho desenvolvido pelas professoras supervisoras com os licenciandos participantes do programa; e compreender como se constituem as intervenções das professoras supervisoras investigadas no processo de formação docente desses licenciandos. Metodologicamente, foi desenvolvido um estudo de caso único. A pesquisa que relatamos se desenvolveu durante dois anos (2014 e 2015), a imersão em campo se deu no período entre agosto de 2014 e agosto de 2015. Neste período foram feitas observações, entrevistas e análise documental. As entrevistas, registradas em áudio, se deram apenas com os professores supervisores. Quanto aos documentos foram analisados tanto os oficiais (como editais) quanto escritas e materiais produzidos pelos licenciandos e professoras supervisoras durante o período em que estivemos em campo. A observação, registrada em diário de campo se deu em duas fases: a primeira, desenvolvida nos encontros semanais do PIBID Pedagogia na universidade e a segunda, na sala de aula da professora supervisora de uma das escolas parceiras. Para análise e interpretação dos dados optou-se por uma estratégia analítica geral (YIN, 2010) a partir de um dos quatro eixos propostos por Yin (2010): o exame dos dados com base nas proposições teóricas. Foram usadas também técnicas específicas da análise dos dados como a combinação de padrão, a construção da explanação e a síntese cruzada dos dados. Vários autores contribuíram para o embasamento teórico do estudo, entretanto, situam-se como referências principais Cochran Smith e Lytle (1999) e Zeichner (2010). Nossas proposições teóricas decorrem do estudo sobre dois eixos: relação teoria-prática e parceria universidade-escola básica. Direcionamo-nos ao desenvolvimento de terceiros espaços como facilitadores da articulação entre as dimensões teóricas e práticas do conhecimento sobre a docência (ZEICHNER, 2010), e de igual modo, às concepções de formação de professores que preveem a troca de saberes entre docentes experientes e em formação inicial (COCHRAN-SMITH e LYTLE, 1999). Consideramos que o trabalho desenvolvido no PIBID evidencia dois pontos importantes para se pensar a formação docente: a participação de professores da educação básica na formação inicial de outros professores e a antecipação/extensão do tempo que os licenciandos passam na escola - seu futuro campo de atuação. Os resultados indicam que a atuação das professoras supervisoras se manifesta através de: i. estimular a prática; ii. estimular a observação; iii. encorajar a autonomia; iv. compartilhar experiências; v. instigar a reflexão; e iv. estimular conexões teórico-práticas. Quanto a aprendizagem da docência nos licenciandos, identificamos que a ação dos professores supervisores tem como

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

contribuições a familiaridade com as especificidades do ofício; o favorecimento da relação teoria e prática; e o desenvolvimento de uma postura investigativa.

Palavras-chave: PIBID, Parceria universidade-escola básica; Professor supervisor.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**NARRATIVAS DE FORMAÇÃO DOCENTE NO PROGRAMA DE LICENCIATURAS
INTERNACIONAIS: CULTURA E IMAGINÁRIO**

Tatiana Leite da Silva
tatyanaleyte@yahoo.com.br

Iduina Mont'Alverne Chaves
iduina@globo.com
UFF

Este trabalho tem o objetivo de compreender a formação inicial de professores, em seus aspectos latente e patente, desenvolvida em mobilidade internacional, entre a Universidade Federal Fluminense (UFF) e a Universidade de Coimbra (UC), no âmbito do Programa de Licenciaturas Internacionais – PLI/CAPES. Para isso assume-se o referencial teórico da Antropologia das Organizações e da Educação, de Paula Carvalho (1990), que está calcado nos princípios da Epistemologia da Complexidade, de Edgar Morin, e na Antropologia do Imaginário, de Gilbert Durand, além de outros autores que transitam no mesmo solo paradigmático. Tal referencial apresenta a culturálise de grupos como proposta metodológica para a compreensão do comportamento e do imaginário dos sujeitos em uma estrutura organizacional, os quais, nesta pesquisa, se caracterizaram por serem gestores, coordenadores, professores e estudantes envolvidos com o PLI. A entrevista narrativa, compreendida neste trabalho *como fenômeno e como método*, foi utilizada como forma de evocar imagens simbólicas do vivido pelos sujeitos, nesta formação em mobilidade internacional no tempo-espço da cidade de Coimbra. Ao fazer dialogar a *cultura patente* (os documentos oficiais) e a *cultura latente* (o PLI em ato), acredito que nos aproximamos do que foi, de fato, este programa para o grupo entrevistado. Ter tido a oportunidade de estudar e viver dois anos em Coimbra foi um grande diferencial na formação destes estudantes. Muito da formação profissional e humana foi possibilitada pela imersão na vida coimbrã, pela aproximação com a história, os ritos, a arte, os modos de pensar, sentir e agir desta cidade; sem deixar de considerar, claro, a densa formação teórica e técnica recebida na Universidade de Coimbra. Mas, podemos dizer que o grande ganho desta experiência formativa foi, sem dúvidas, a vivência destas duas perspectivas, que proporcionaram aos futuros mestres uma formação integral. Neste sentido, trago a imagem da árvore como símbolo síntese desta formação, que se mostrou integral, dialógica e humana. Podemos dizer que estes estudantes tiveram a oportunidade de formar-se como árvores que crescem tanto em direção ao céu como em direção à terra. São como galhos que sobem vigorosamente buscando a luz do sol, a razão e o conhecimento, mas também como raízes que mergulham fundo na terra para buscar o acolhimento, as origens e o húmus das profundezas de nossas humanidades. Investigar o desenvolvimento de programas voltados à formação de futuros professores e seus resultados é fundamental para um panorama dos rumos da política de formação de professores no Brasil.

Palavras-chave: Formação inicial de professores. Mobilidade internacional. PLI.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: CARTOGRAFIA
DOS CURSOS DE ESPECIALIZAÇÕES NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

Tatiane Pacheco de Mattos

prof.tatianerj@gmail.com

PPGEduc/UFRRJ; SEMED/Mesquita; SEEDUC/RJ

Tiago Dionísio da Silva

tiago_dionisio@hotmail.com.br

PPGEduc/UFRRJ; PENESB/UFF; SEEDUC/RJ

Vitor Leandro de Souza

vitorleandro@id.uff.br

PPGHSC/PUC/RJ; PENESB/UFF

Fruto de lutas do Movimento Negro no Brasil, a Lei nº 10.639/2003 tem enfrentado, ainda nos dias atuais, inúmeras polêmicas e dificuldades em sua aplicação. Dentre as queixas comumente destacadas pelos professores estão a formação inicial docente, tida como insuficiente e a falta de acesso a cursos que ofereçam formação continuada, o que acaba por limitar o conhecimento teórico e o que inviabilizaria os trabalhos e abordagens das questões da referida Lei. Partindo desses pressupostos, buscamos mapear a oferta de cursos gratuitos em nível de especialização, no estado do Rio de Janeiro, que possuem como proposta principal oferecer conteúdos relacionados à Educação para as Relações Étnico-Raciais, bem como seus objetivos, propostas metodológicas e modalidades. Ressaltamos que a formação continuada está prevista em documentos oficiais que se tornam marcadores legais no campo educacional. Depois de mais de uma década da aprovação da Lei nº 10.639/2003, apesar de inúmeros avanços, percebemos que sua implantação ainda encontra inúmeros entraves, e que tais entraves se dão mais por conta da precarização profissional que os docentes vêm sofrendo nos últimos tempos, do que por falta de acesso aos conteúdos oferecidos nos cursos que privilegiam a temática. Além disso, outra hipótese é o fato do enfrentamento do mito da democracia racial, visto que a estrutura da sociedade brasileira alicerça a concepção formativa docente e os pilares que a educação brasileira foi constituída. O sistema escolar tem características hierárquicas, seletivas e é “racializado”. Tal perfil vem sendo construído desde o século passado com o objetivo de integrar seletivamente a pobres e negros. Segundo Arroyo (2007, p. 116) “nosso sistema é das décadas de 1930-1950, quando se coloca o problema da integração dos setores populares, às massas urbanas. Décadas em que a ideologia da democracia racial estava no auge”. Como destaca o autor, é no contexto ditado pela ideologia da democracia racial que o sistema escolar público promoverá uma “inclusão excludente” ou uma “integração seletiva” concluindo, portanto, que o sistema educacional vigente traz consigo um vício de origem que é muito eficaz para os propósitos excludentes para que foi estruturado, isso perpassa pela formação docente e deságua no chão da sala de aula potencializando a exclusão, pois desconstruir esta situação é mexer na estrutura da sociedade brasileira. Segundo Munanga (2005, p. 63), “[...] a formação de professores que não tiveram em sua base de formação a história da África, a cultura do negro no Brasil e a própria história do negro de um modo geral se constitui no problema crucial das novas leis que implementaram o ensino da disciplina nas escolas”. O referido autor aponta as causas desse

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

problema, demonstrando que é algo complexo: “E isso não simplesmente por causa da falta de conhecimento teórico, mas, principalmente, porque o estudo dessa temática implica no enfrentamento e derrubada do mito da democracia racial que paira sobre o imaginário da grande maioria dos professores” (IDEM). Entretanto, defendemos a mudança nos métodos pedagógicos e uma formação docente que dê subsídios para os professores trabalharem com a diversidade racial de forma igualitária, que respeite e valorize as diferenças, pois são elementos imprescindíveis para estimular uma perspectiva cultural que abarque a complexidade das culturas e das experiências humanas, tanto a nível local quanto global. Nossa pesquisa apontou para a existência de sete cursos de especialização oferecidos gratuitamente em território fluminense. Problematicamos, dentre outras questões, a forma como se dão as divulgações sobre os processos seletivos, bem como a estrutura dos cursos, a disponibilidade de tempo e vontade política dos professores em querer investir na temática, assim como a dificuldade imposta pelas redes municipal e estadual de educação no incentivo e liberalização do profissional que desejam participar de formações continuadas.

Palavras-chave: Educação para as Relações Étnico-Raciais. Formação Continuada Docente.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES DA EJA: IMPORTÂNCIA E DESAFIOS

Wylle Jeane do Amaral Rodrigues

wylleamaral@gmail.com

Elisa Alves de Almeida

pedag_elisa@yahoo.com.br

EAUFPA

Brinquedoteca da Escola de Aplicação da UFPA como Laboratório Lúdico-Pedagógico de Formação e Pesquisa: um diálogo entre Educação Básica e o Ensino Superior – Projeto PIBEX

O presente estudo busca enfatizar aspectos relevantes da formação continuada para o professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e os desafios tanto em sua atuação, quanto na/para sua formação. Atualmente no Brasil, a formação de professores para atuar na modalidade de EJA representa uma preocupação, sabe-se que o efetivo ainda é deficiente, ora em quantitativo, ora em qualitativo, isto se deve as intervenções feitas no processo do movimento da EJA, pois apesar de seu gradativo crescimento ainda é muito lento e insatisfatório, o que compromete o atendimento às verdadeiras necessidades dos sujeitos inseridos nesta realidade. A formação deste educador precisa seguir de maneira processual considerando o fazer pedagógico e o contexto educacional, e não ser somente pensada e/ou questionada, em momentos pontuais. Essa questão tem estado presente de maneira mais efetiva na escola, durante as reuniões de professores, nos seminários, nos fóruns e encontros de EJA. Por outro lado, não se pode negar que os debates a respeito do direito dos jovens e dos adultos à educação, assim como sobre as políticas educacionais, as propostas curriculares, os recursos didáticos e a temática sobre a formação do educador no campo da EJA, tem preenchido um espaço crescente nas discussões acadêmicas. A melhoria na formação profissional vem sendo evidenciada como uma das estratégias necessárias para obtenção de avanços significativos à qualidade de ensino deste nível educacional. Nas escolas de educação básica existe um número expressivo de professores atuantes enfrentando sérios problemas no que concerne a práxis do professor desta modalidade, com características próprias. Dessa forma, faz-se necessário que o professor da EJA possua uma distinção peculiar para trabalhar com este público, que traz consigo, para sala de aula, uma leitura de mundo pré-definida e articulada. A ação do professor que trabalha com a EJA consiste, sobretudo, em estimular no aluno uma consciência crítica de si mesmo e do mundo, habilitando-o com os conhecimentos científicos e sociais acumulados pela civilização humana, necessários para sua inserção efetiva na sociedade de maneira participativa, desvelando no educando a percepção de seu valor social e cultural para a comunidade a qual pertence. É preocupante o fato de que, apesar da EJA ser fundamental e necessária aos jovens e adultos marginalizados, que possua leis específicas, parâmetros curriculares que direcionam as metodologias, bem como, ações didático-pedagógicas a serem aplicadas neste processo de ensino aprendizagem, existe uma carência no que diz respeito a uma formação qualificada e especializada à profissionais que se dispõem a atuar nesta área da educação. Tanto a ausência de um currículo acadêmico por parte das Instituições de Ensino Superior (IES), que priorize o direcionamento das especificidades que com certeza encontrarão em campo, causa certo temor ao professor que irá atuar com a EJA, quanto a de disciplinas específicas para EJA nas grades curriculares aplicadas nos cursos de pedagogia nas diversas IES espalhadas em território nacional são

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

fatores recorrentes que corroboram para a lacuna na formação dos professores. Percebe-se, por meio de pesquisas, que os referidos profissionais, em sua maioria, possuem conflitos, por não estarem preparados para lidar com um público repleto de diversidades, pois sua formação acadêmica lhe preparou tão somente para ministrar aulas a um público tradicionalmente pré-definido e nivelado no tocante idade/série. Ser um educador da EJA implica ter compromisso político com o direito de todos à educação; reconhecimento e respeito aos saberes e vivências próprias dos sujeitos jovens e adultos. Há de se considerar ainda, conhecimento de sua condição sociocultural, ser ou não trabalhador, trajetórias escolares descontínuas, negadas ou de fracasso; capacidade de escuta no processo pedagógico e, sobretudo, consciência e ética a respeito de seu dever enquanto profissional da educação.

Palavras-chave: EJA. Formação continuada. Professor.

EIXO 2

**Ensino superior, pesquisa e extensão:
programas, projetos, experiências e práticas
em formação de professores**

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

NOME DO TRABALHO	AUTORES	Página
Caminhos Geoliterários: experienciando a literatura fora nos muros da escola e das páginas dos livros , de Adriana Carvalho Silva, Elizabeth Martins Garcia Fontes & Isa Ferreira Martins		135
O conhecimento pedagógico do conteúdo no ensino do Direito: um estudo exploratório , de Adriana Mallmann Vilalva		137
Oficinas escolares de geografia: diferentes ações didáticas , de Ana Claudia Ramos Sacramento & João Marçal Bodê de Moraes		139
Práticas educativas da extensão universitária e suas contribuições para formação do docente da EJA , de Ana Paula de Abreu Costa de Moura		141
A avaliação do processo ensino-aprendizagem na modalidade de Educação à Distância - importância na formação inicial de professores , de Anali Braga Batista de Carvalho & Nadia Maria Pereira de Souza		143
Documentos oficiais brasileiros que tratam da extensão universitária: uma análise preliminar , de Andrea Kochhann & Nathália Barros Ramos		145
Gestão do trabalho pedagógico por supervisões formados no contexto da educação à distância: desafios e avaliação de sua formação , de Angela da Costa Soares		147
Sentidos de ser gestor escolar: reflexões sobre o estágio supervisionado em gestão escolar no curso de pedagogia da UESPI , de Antonia Alves Pereira Silva		149
Formação de professores de educação física na Universidade do Estado do Pará: considerações sobre os temas “identidade de gênero” e “orientação sexual” em tempos de reformas educacionais , de Antonio Hugo Moreira de Brito Junior & Nathalia do Socorro Martins de Oliveira		151
Um olhar sobre os dispositivos legais acerca da formação docente inicial para a constituição da docência ampliada , de Arthur Vianna Ferreira, Marcio Bernardino Sirino & Patricia Flavia Mota		153
Educação de adultos e idosos em espaço não formal: experiência de um projeto de extensão , de Bianca Neves Prachum & Elismara Zaias Kailer		155
Gênero e universidade: o curso de pedagogia tem estruturado suas matrizes curriculares para atender tal demanda? Um comparativo entre UERJ e UFF , de Carolina Castro		157
Produção de videoaulas para educação à distância: prática com estudantes de pedagogia , de Cristiane Budek Dias & Gislaine Kazeker Siqueira		159
Formação inicial e continuada de professores no Grupo Compas: pesquisa e extensão na Escola Municipal Leitão da Cunha , de Dandara Ribeiro Pinto, Isadora de Araújo Azevedo, Leila de Moraes Macedo Travassos & Odara Dias Philomena		160
Formação de professores e práticas interdisciplinares na educação básica: saberes constituídos por licenciandos de História a partir da imersão na escola , de Davi Ferreira Nogueira		162
Formação inicial de professores e o Programa de Iniciação Científica: relações entre a pesquisa e o processo formativo , de Deuzilene Marques Salazar, Irlene dos Santos Matias & Sêmele Arícia Almeida Bomfim		164
Reflexões sobre o movimento institucional da curricularização da extensão na Universidade do Estado da BAHIA-UNEB , de Eliene Maria da Silva & Maria Celeste de Souza Castro		166

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

O financiamento da educação nos cursos de pedagogia das instituições de ensino superior: a formação do professor e os desafios contemporâneos , de Fábio Araujo de Souza & Jorge Nassim Vieira Najjar	168
Novas tecnologias em educação – a resistência docente a educação à distância , de Francisco Carlos Lorentz de Souza & Patricia Jerônimo Sobrinho	170
Educação ambiental crítica na formação docente: extensão como resistência , de Gil Cardoso Costa & Maria Jacqueline Girão Soares de Lima	172
A universidade, a formação de professores e o PNE 2014-2024 , de Gislaíne Marli da Rosa Kalinowski	174
Reflexões sobre a formação inicial de educadores para a EJA , de Jaqueline Luzia da Silva & Janahina de Oliveira Batista	176
O movimento exotópico de uma bolsista do Pibid: experiência, discurso e memória, canais receptivos de sentidos , de Jeanne Chaves Rodrigues & Mônica Pinheiro Fernandes	178
A Pós-Graduação no Brasil: marcos regulatórios, consolidação e expansão do nível stricto sensu , de Joselaine Cordeiro Pereira	179
A pesquisa de campo como espaço formativo - entre a universidade e a escola: um relato de experiência , de Lorrana Almeida Salles & Tania de Assis Souza Granja	180
Professores pesquisadores: textualidades nas práticas do ensino de Geografia , de Luyanne Catarina Lourenço De Azevedo & Denizart da Silva Fortuna	182
Formação em redes e coletivos docentes: experiências formativas no GEFEL e REDEALE , de Mairce Araujo, Daniel Pereira de Oliveira & Jacqueline de Fatima dos Santos Moraes	184
Políticas de acesso ao ensino superior no Brasil: um olhar a partir de diferentes processos narrativos , de Marciano do Prado	186
Formação de professores em perspectiva sociohistórica: o módulo pedagógico em duas propostas curriculares de um curso de licenciatura de Ciências Biológicas (1987-1991) , de Maria Cristina Ferreira dos Santos & Joanna da Silva Reis Alves	188
Estágio supervisionado e educação infantil: relatos sobre a prática docente , de Melissa Rodrigues da Silva Pereira	190
Consultoria educacional , de Mônica De Carvalho Teixeira & Lucimeri Mauricio Ribeiro	192
O uso do cinema como fonte no processo de formação docente e sua aplicabilidade nas práticas pedagógicas , de Monica Ferreira de Farias	194
Programa FORMANCIPA – formação integrada e emancipadora de acesso à educação superior: uma análise preliminar à luz dos documentos oficiais , de Nathália Barros Ramos, Alisson Silva da Costa & Erlando da Silva Rêses	195
A pesquisa sobre estágio supervisionado e prática como componente curricular no XI ENPEC – 2017 , de Rosa Maria Vasconcelos, Elton Casado Fireman & Rosemeire da Silva Dantas Oliveira	197
Teoria e prática pedagógica/estágio supervisionado na perspectiva da práxis no curso pedagogia: contradições no currículo , de Solange Santiago Ferreira	199
Encantos e desencantos na educação: subjetividade, histórias de vidas e mal-estar – o ofício do professor , de Tânia da Costa Gouvêa	201
Conversas entre professorxs: entrevistas com docentes , de Thais Vinhas da Silva & Anderson Henrique Ferreira Marinho	203

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

O Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) e o ensino de geografia: um estudo da prática docente , de Valéria Rodrigues Pereira & Claudivan Sanches Lopes	205
Protagonismos & territorialidades na formação docente - um estudo sobre o seminário interfaces pedagógicas: licenciaturas em diálogo , de Vânia Alves Martins Chaigar & Luiz Paulo da Silva Soares	207
Que estórias contam os sonhos? - relato de uma pesquisa-formação com profissionais da educação infantil , de Vânia Medeiros Gasparello, Patricia da Conceição Silva & Delba Maria Conceição Lopes	209
A Educação a Distância (EAD) e sua importância no acesso de trabalhadores ao nível superior , de Vilma da Silva Correia, Anali Braga Batista de Carvalho & Nádia Maria Pereira de Souza	211
Histórias e memórias de Duque de Caxias , de William Dias de Araujo, Neide Ana Pereira Ramos & Jurema Rosa Lopes Soares	213

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

CAMINHOS GEOLITERÁRIOS: EXPERIENCIANDO A LITERATURA FORA NOS MUROS DA ESCOLA E DAS PÁGINAS DOS LIVROS

Adriana Carvalho Silva

adrianacarvalhosilva@gmail.com

UFRRJ -Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Elizabeth Martins Garcia Fontes

lizgarciafontes@gmail.com

CEAC- Colégio Estadual Amaro Cavalcanti

Isa Ferreira Martins

isa2016martins@gmail.com

CEAC- Colégio Estadual Amaro Cavalcanti

Caminhos Geoliterários é um projeto de extensão coordenado por três professoras que acreditam que os textos literários podem ser experienciados fora dos muros da escola, trazendo novas perspectivas sobre o espaço urbano. O projeto busca atender a necessidade de pensarmos em práticas interdisciplinares na escola e em novas metodologias que procuram interagir com diferentes áreas de ensino – Geografia e Literatura - ou integrar as diferentes áreas de ensino. Através desse projeto, que representa uma aproximação entre duas instituições voltadas para a atividade do Ensino, a UFRRJ, representada no Departamento de Teoria e Pesquisa de Ensino, e o Colégio Estadual Amaro Cavalcanti, objetivamos refletir com os alunos de Ensino Médio as representações da cidade do Rio de Janeiro pelos autores literários e por eles próprios a partir do resgate de romances, contos e crônicas em sala de aula e de trabalhos de campo nos espaços ficcionais abordados nas obras selecionadas, clássicos da literatura e literatura contemporânea. O desenvolvimento dessa pesquisa se apoia prioritariamente na pesquisa qualitativa, visto que trabalhamos sobre as representações que os alunos, enquanto leitores e sujeitos que vivenciam a cidade, constroem a partir da interlocução com os textos literários. Lançamos de observações e estudos de campo, representações escritas, gráficas (desenhos) e fotográficas que são construídas em lócus sobre as representações que os alunos, na condição de sujeitos, constroem sobre a cidade a partir desse diálogo com a literatura. Os espaços de vivência e experiência a partir do contato com a leitura e os espaços representados são nossos objetos, permitindo perceber que a produção do espaço é, ao mesmo tempo, material e simbólica, sendo, desse modo, a materialidade do espaço geográfico ao mesmo tempo significativa e significada, pois os homens só se apropriam daquilo que faz sentido para suas vidas e, desse modo é, sempre, uma criação social. Nossas ações envolvem roteiros geoliterários realizados com os alunos do Colégio Estadual Amaro Cavalcanti. Realizamos roteiros no centro da cidade e zona portuária inspirados nas representações, por exemplo, de Lima Barreto no romance *Clara dos Anjos* e em algumas de suas crônicas e, ainda, fizemos outros nos arredores da Colégio, envolvendo os bairros do Largo do Machado, Catete e Glória, inspirados no romance *Esau e Jacó*, de Machado de Assis e em algumas de suas crônicas. Como resultados parciais obtivemos reflexões acerca das representações literárias sobre a cidade do Rio de Janeiro e, ainda, sobre o sentido que os estudantes atribuem a essas representações, constatamos a importância do debate envolvendo a temática da interdisciplinaridade na construção de representações

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

sobre a cidade nos conteúdos escolares, buscando a formação da consciência espacial cidadã dos alunos e dos professores. A partir das bases teórico-metodológicas trabalhadas durante o desenvolvimento da pesquisa, percebemos a possibilidade de fortalecimento da prática dos professores da escola básica, especialmente da escola pública e dos graduandos das universidades envolvidas (os) no projeto e produzimos artigos e trabalhos científicos sobre os resultados obtidos.

Palavras-chave: Literatura. Escola. Livros.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**O CONHECIMENTO PEDAGÓGICO DO CONTEÚDO NO ENSINO DO DIREITO: UM ESTUDO
EXPLORATÓRIO**

Adriana Mallmann Vilalva
drikamallmann@gmail.com
UNISANTOS/CAPES

Tomando por base que o conhecimento profissional dos professores possui repercussão no aprendizado de seus alunos e tendo em vista que os docentes que lecionam em grande parte dos cursos de Direito não possuem formação pedagógica, remontando ao ensino dogmático, bancário, discutem-se, os aspectos relacionados ao conhecimento pedagógico do conteúdo (PCK), construído de Lee Shulman, o qual tem sido estudado em diversas áreas de formação de professores, mas ainda é pouco estudado pelos profissionais do Direito no Brasil. O PCK compreende um tipo de conhecimento importante na definição de um corpo de conhecimentos profissionais e pode auxiliar na estruturação das práticas pedagógicas do docente do curso de Direito. Assim, a presente investigação teve por objetivo realizar um estudo teórico sobre o conceito de PCK analisando suas implicações na prática docente de um professor do curso de Direito. Para tanto, foram utilizados instrumentos múltiplos de coletas de dados: elaboração de um diário de campo que retratou o acompanhamento de um semestre letivo de uma docente do curso de Direito; entrevistas; análise do plano de ensino da disciplina, questões pós observação. Os dados foram transportados para o software de análise Atlas Ti e analisados com base na proposta operativa de Minayo (2006) utilizando as categorias do MRPA (modelo de raciocínio pedagógico e ação) proposto por Shulman. A análise de dados nos permitiu compreender que não basta o conhecimento do conteúdo específico da matéria a ser ministrada, é necessário um corpo de saberes para que o ensino possa ser transformado em aprendizado. A professora, sujeito da investigação tem especial dedicação em fazer com que seus alunos entendam o Direito e se posicionem criticamente em relação a ele. Faz questão que seus alunos compreendam o que está acontecendo no mundo e vai relacionando esses acontecimentos com o mundo jurídico. Ao contrário do esperado no ensino massificado, a professora queria fazer com que seus alunos se posicionassem criticamente em relação aos conteúdos ministrados, questionando-a e contrapondo suas explicações. Considerando as dez aulas observadas durante a coleta de dados, temos que a docente: apresentava os conceitos de forma clara e concisa e, ao fazer a transferência do conteúdo, demonstrava sua relação com a futura prática profissional; fazia a recapitulação dos conteúdos quando necessário; apresentava rigor terminológico e uso do quadro negro; realizava interação com os discentes; oportunizava críticas, sugestões, troca; estabelecia diálogo reflexivo; demonstrava o pensamento *expert*; desenvolvia padrões perceptivos e antecipação do conteúdo. No tocante ao conhecimento do conteúdo, demonstrou erudição e entendimento da lei de introdução ao código civil e de toda a legislação correlata, incluindo exemplos práticos e jurisprudências. O estudo demonstrou que a professora sempre motivada pelo objetivo de aprender para atuar de maneira mais qualificada no processo ensino-aprendizagem, busca, em variadas fontes, construir e reconstruir seu PCK, havendo destaque para a para sua trajetória de formação, a atitude reflexiva, a busca pela formação pedagógica, o aprendizado mediado pela relação interpessoal e as oportunidades de desenvolvimento docente conferidas pelo contexto institucional. O conhecimento pedagógico do conteúdo é, sem dúvida, um sinal evidente da compreensão

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

especial dos conhecimentos de ensino que uma docência de qualidade exige. Pretende-se, mais amplamente, com este tipo de pesquisa, contribuir para o reconhecimento e maior valorização social do trabalho docente do ensino superior, particularmente nos cursos de Direito.

Palavras-chave: Conhecimento pedagógico do conteúdo. Prática docente. Curso de Direito.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

OFICINAS ESCOLARES DE GEOGRAFIA: DIFERENTES AÇÕES DIDÁTICAS

Ana Claudia Ramos Sacramento

anaclaudia.sacramento@hotmail.com

DGEO-FFP-UERJ

João Marçal Bodê de Moraes

joao2@gmail.com

DGEO-FFP-UERJ

O projeto de extensão intitulado “Oficinas Escolares de Geografia: diferentes ações didáticas” está vinculado ao DEPEXT (Departamento de Extensão da UERJ) desde 2016 tem como objetivo promover a discussão de pensar atividades que proporcionem o conhecimento do estudante (da educação básica como a superior) e do docente da educação básica, como uma forma de desenvolver o tripé da universidade pesquisa-ensino-extensão. A importância de se trabalhar com os procedimentos didático-pedagógicos geográficos articulados com a concepção de Educação Geográfica, permite formar o cidadão responsável com o espaço social habitado pelos sujeitos/alunos (SACRAMENTO, 2012). Desta maneira, a construção de oficinas didáticas na sala de aula permite desenvolver nos estudantes e dos professores ao saber-fazer, ou seja, promovendo uma aprendizagem significativa. Nesta perceptiva, almeja-se construir os saberes dos estudantes da graduação em sua forma inicial para que sejam estimulados a compreender o seu papel como mediadores do conhecimento. Bem como, promover oficinas para professores e estudantes da Educação Básica que estimulem a aprendizagem em temas referentes à geografia e outros. Pensar o conhecimento geográfico escolar é criar condições de formar uma consciência espacial cidadã, aprendendo a fazer a leitura do mundo segundo Callai (2005) por meios das diferentes categorias de análises para que os estudantes compreendam como os objetos e os fenômenos humanos e naturais se encontram organizados no espaço geográfico. Sabe-se na atualidade a importância também da promoção de capacitação em serviço para os docentes da rede básica, assim, o interesse em desenvolver as oficinas didáticas com eles que possam colaborar com o desenvolvimento de suas aulas. Assim, desenvolver atividades em todos os segmentos escolares podem se ter por vários assuntos desde que haja o desenvolvimento atividades práticas em sala de aula. Interessam-se mais ainda, quando existe a possibilidade de manusear e expressar suas opiniões e o que assimilaram, durante o processo educativo através do material disponibilizado em uma atividade. A oficina como discussão metodológica tem duas finalidades: 1 - a articulação de conceitos, pressupostos e noções com ações concretas, vivenciadas pelo estudante; 2 - vivenciar e executar tarefas em equipe, ou seja, uma construção coletiva do conhecimento, que são baseadas no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos. Nesse sentido, a metodologia da oficina de acordo com Paviani; Fontana (2009) muda o foco tradicional da aprendizagem (cognição), passando a incorporar a ação e a reflexão. Em outras palavras, numa oficina ocorrem a apropriação, a construção e a produção de conhecimentos teóricos e práticos, de formativa e reflexiva. Elas permitem desconstruir práticas tradicionais no processo de ensino e aprendizagem, pois a preocupação constante deve ser em desenvolver diferentes metodologias de ensino que sejam significativas para a realidade vivida do estudante em sala de aula. Elas auxiliam no aprendizado de geografia e beneficia também no processo de formação do cidadão crítico,

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

trabalhando com uma disciplina que aguça a construção crítica nas suas bases física e sociopolítica, e ainda trabalha com a interatividade entre os alunos como destacam (VEGA; MORAIS, 2011). Como resultados, podemos perceber que os professores e os alunos de todos os segmentos escolares de Geografia e de outras disciplinas, quando realizamos atividades mais interdisciplinares se interessam por atividades práticas em sala de aula ou por debates contemporâneos, principalmente, quando existe a possibilidade de manusear e expressar suas opiniões e o que assimilaram, durante o processo educativo através do material disponibilizado em uma atividade.

Palavras-chave: Extensão. Oficinas. Geografia.

Referências

- CALLAI, Helena Coppetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia dos anos iniciais do Ensino Fundamental. In: CASTELLAR, Sonia. (Org). Educação Geográfica e as Teorias de Aprendizagens. Campinas – SP: *Cadernos Cedes*, col 25, nº 66, maio/ago, 2005, pp. 227-248.
- PAVIANI, Neires Maria Soldatelli e FONTANA, Niura Maria. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. *Conjectura*, Caxias do Sul, v. 14, n. 2, maio/ago, pp. 77-88, 2009.
- SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos. Diferentes Linguagens na Educação Geográfica da Cidade do Rio de Janeiro. *Revista Continentes (UFRRJ)*, ano 1, n.1 pp. 97-118, 2012.
- VEGA, Alfonso G. de la; MORAIS, Eliana Marta Barbosa de. Desafios e possibilidades para trabalhar relevo na educação geográfica. *Revista Geográfica de América Central* (online), v. 1, pp. 1-9, 2011.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**PRÁTICAS EDUCATIVAS DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA
FORMAÇÃO DO DOCENTE DA EJA**

Ana Paula de Abreu Costa de Moura

anapaulaabreumoura@gmail.com

Laboratório de Investigação, Ensino e Extensão em Educação de Jovens e Adultos
LIEJA/UFRJ

O presente trabalho está vinculado ao Laboratório de Investigação, Ensino e Extensão em Educação de Jovens e Adultos – LIEJA/UFRJ e tem como objetivo apresentar resultados da pesquisa realizada sobre o papel da extensão universitária na construção da identidade do docente da Educação de Jovens e Adultos – EJA. Se observamos os cursos de graduação, é possível verificar que, apesar da legislação vigente e das diferentes recomendações para inclusão da EJA no currículo de formação de professores, esta quando existe, ainda ocupa um espaço reduzido, que muitas vezes, não dialoga com as três dimensões da universidade – ensino, pesquisa e extensão. Isso traz reflexos diretos para o trabalho com essa modalidade de ensino da educação básica, tanto no que diz respeito às práticas educativas, quanto à própria identidade docente. As pesquisas (MOURA, 2013; 2017) desenvolvidas com extensionistas e ex-extensionistas do Programa Integrado da UFRJ para Educação de Jovens e Adultos, bem como os processos empíricos realizados, têm apresentado resultados que nos convidam a investigar com mais acuidade a contribuição da extensão universitária para a construção da identidade docente e para ressignificação do cursos de licenciaturas, principalmente nesse momento, quando a UFRJ inicia o processo de creditação curricular da extensão universitária em todos os seus cursos de graduação. Nesse sentido, a experiência vivida pelos extensionistas, merece destaque, pois propicia toda a potencialidade da relação entre teoria e prática, apresentada por Freire (1987) como *práxis*, para a vitalidade da formação docente. Com o objetivo de verificar de que forma a extensão tem contribuído para a construção da identidade docente, foram realizadas diferentes etapas da pesquisa apresentada, que se pautaram nos seguintes aspectos metodológicos: análise documental, entrevistas, produção de vídeos de depoimentos de estudantes e ex-estudantes de graduação, além de observação e registros nas diferentes atividades formativas do programa. Os resultados obtidos apontam para a vitalidade da *práxis* para o processo formativo e a constituição da identidade docente. Foi possível verificar também a contribuição da inserção em ações extensionistas para que o graduando permanecesse no curso de licenciatura e optasse por atuar na EJA, em sua posterior inserção profissional. Uma outra questão de extrema relevância é o processo interdisciplinar vivenciado na ação extensionista, pois este possibilita um novo olhar sobre a necessária interação dialógica entre as diferentes áreas de conhecimento. Frente a esses resultados, a próxima etapa da pesquisa buscará analisar os primeiros resultados do processo de inserção da extensão no currículo do curso de Pedagogia, conforme a estratégia 12.7, da meta 12 do Plano Nacional de Educação (2014-2024).

Palavras-chaves: Identidade docente. Extensão universitária. Educação de jovens e adultos.

Referências

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF., 26 jun 2014.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

MOURA, A.P.A.C. Construção da Identidade do Docente da Educação de Jovens e Adultos: Contribuições da Prática de Ensino e da Extensão Universitária In: MOURA &

SERRA (org.) *Educação de Jovens e Adultos em debate*. Paco Editorial: Rio de Janeiro, 2017.

_____. Processos Formativos em Educação de Jovens e Adultos presentes na Extensão Universitária. *Revista Lugares da Educação* ISSN 22371451.V3,n.5, 2013.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Anali Braga Batista de Carvalho

anbrbac@gmail.com

Pós-Graduação em Educação Agrícola - PPGEA

Nádia Maria Pereira de Souza

nmpsouza@uol.com.br

UFRRJ

A Educação à Distância tem demonstrado grande crescimento no século XXI. Esta modalidade educacional tem elevado potencial inclusiva, pois oferece ao estudante, a possibilidade de estudar em tempos e espaços próprios. O crescimento da procura da modalidade de EAD é evidente, pois segundo os dados do Censo do MEC (2016), o número de matrículas atingiu quase 1,5 milhão em 2016, o que já representa uma participação de 18,6% do total de matrículas da educação superior. Entre 2006 e 2016, o número de ingressantes no ensino superior variou positivamente: 22,2% nos cursos de graduação presencial e quase 4 vezes (297,3%) nos cursos a distância. No que concerne à formação inicial de professores este processo vem sendo utilizado em larga escala, e nesse sentido, refletir sobre os processos de formação de professores na EAD se torna cada vez mais necessário. Em que pese as críticas à modalidade EAD na formação inicial, cabe destacar a qualidade dos cursos oferecidos pelas Universidades públicas, que procuram manter a qualidade e asseguram carga horária presencial. A UFRRJ, através do Consórcio CEDERJ/CECERJ, oferece a formação inicial de professores através da oferta de disciplinas pedagógicas (Fundamentos da Educação e Prática de Ensino), desde 2006, utilizando a plataforma Moodle como AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem e atendendo a licenciandos de diferentes polos do Estado do Rio de Janeiro. O Consórcio CEDERJ é um projeto da Fundação CECERJ, pertencente à Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado do Rio de Janeiro, criado desde 2000, que mantém o convênio entre as universidades Federais e Estaduais do Rio de Janeiro, como UFRRJ, UFF, UNIRIO, UFRJ, UENF, UERJ e CEFET e que, atualmente, possui mais de 30 mil alunos, oferecendo ensino de graduação a distância. Nesses cursos o licenciando tem a possibilidade de interagir com os seus colegas, professores e tutores de maneira virtual e interativa, possibilitando a discussão sobre seu aprendizado, de forma crítica e inteligível, e há a exigência de encontros presenciais. Assim, buscando a qualidade de ensino, as ferramentas avaliativas na Educação à Distância podem ser utilizadas na formação inicial de professores, destacando-se recursos, como: web, fóruns, chat, AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem (plataforma). Este trabalho é um recorte de projeto de Mestrado na área da Educação e Gestão no Ensino Agrícola na linha de pesquisa Metodologia do Ensino e da Pesquisa para a Educação Agrícola. A análise e a discussão dos dados da pesquisa para a dissertação de mestrado encontra-se em andamento. A coleta dos dados foi realizada através da aplicação de um questionário misto, tabulado através de uma base estatística de dados chamado Google Forms, enviado por e-mail aos tutores, das disciplinas Pedagógicas como Fundamentos da Educação I, II, III, IV e Prática de Ensino I, II. O objetivo era analisar as experiências observadas por estes tutores no que concerne na aplicação dos métodos avaliativos na EAD. Cabe ressaltar que através desta pesquisa utilizou uma matriz analítica das tendências de avaliação do processo ensino-

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

aprendizagem na formação de professores no EAD, a fim de categorizar as respostas. A preocupação com a qualidade do ensino na modalidade EAD é o que motivou o estudo. A pretensão do estudo é oferecer subsídios para a avaliação da aprendizagem na educação a distância, de modo contribuir sobre a utilização de ferramentas de EAD e a mediação deste processo na formação inicial de professores.

Palavras-chave: Formação de Professores. Educação a distância. Avaliação do processo ensino-aprendizagem.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

DOCUMENTOS OFICIAIS BRASILEIROS QUE TRATAM DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: UMA ANÁLISE PRELIMINAR

Andréa Kochhann

andreakochhann@yahoo.com.br

UEG/UnB

Nathália Barros Ramos

nathaliabarrosr@hotmail.com

UnB

Este trabalho origina-se de duas pesquisas em andamento, sendo uma de doutorado e outra de mestrado, ambas com foco na formação de professores, pela Universidade de Brasília. A discussão neste momento será pelos documentos oficiais que abordam a extensão universitária. O objetivo geral é analisar como os documentos oficiais elegidos entendem e apresentam a extensão universitária. A metodologia deste trabalho foi a análise documental em documentos oficiais a CF de 1988, a LDB 9.394/96, os PNEs (2000-2010 e 2014-2024) e os PNEUs (2001 e 2012). Partimos da problemática da oficialização e curricularização da extensão. A extensão é legalizada pela Constituição Brasileira de 1988, ao apresentar a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão e reafirmada pelo Art. 207 da Lei de Diretrizes e Bases de Educação 9.394/96. De acordo com o Plano Nacional de Educação (2000-2010 e 2014-2024) a mesma é legalizada como componente curricular, em que no mínimo 10% da carga horária total dos cursos devem ser por atividades vinculadas a programas e projetos de extensão universitária. O Plano Nacional de Extensão Universitária apresenta a curricularização e a concepção de extensão enquanto acadêmica. Esses documentos oficiais alicerçam a extensão universitária no Brasil, em um processo de curricularização e favorecimento da formação docente inicial e continuada. A LDB 9.394/96 aborda a extensão universitária como uma finalidade da Universidade, nos Art. 43, 44, 52, 53 e 77, e em alguns incisos denotando uma concepção de prestação de serviço e em outros acadêmica. Contradições podem ser notadas também nos artigos que apresentam a extensão universitária como elemento formativo, tanto quanto a pesquisa e o ensino, que produz conhecimento, que deve ter financiamento inclusive bolsas de estudos, mas, não deixa claro qual a concepção de extensão universitária. O Plano Nacional de Educação 2001 - 2010, lançado sob a Lei n. 10.172, tem as metas 21, 22 e 23 que tratam da extensão universitária. As estratégias que o PNE 2014-2024 apresentou na Meta 12, trata da extensão universitária, reafirmando a Meta 23 do PNE (2001) quanto a obrigatoriedade curricular da extensão universitária enquanto experiência formativa em todas as universidades. O PNE foi reforçado pelo PNEU, lançado na mesma época. O PNEU (2001) defendia mudanças de concepção, abandonando o assistencialismo e a prestação de serviços para a concepção de fato acadêmica. Chamamos a atenção no sentido de que não adianta a CF, a LDB, o PNE (2001, 2014), o PNEU (2001, 2011) e outros documentos oficializarem a obrigatoriedade da extensão enquanto componente curricular, sem ocorrer uma mudança na concepção curricular e institucional. A crítica que levantamos é no tocante a questão do tripé universitário e da extensão enquanto obrigatoriedade curricular, sem a discussão entre os pares de concepção extensionista, da importância dessas atividades para o processo formativo, do financiamento das mesmas, da avaliação qualitativa das ações, entre outras questões que colocam em xeque

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

a oficialização e a efetivação, como perspectivas e desafios para o trabalho docente. Para que isso possa vir a acontecer, é importante que os documentos oficializadores das políticas educacionais, apresentem uma concepção clara de extensão universitária enquanto acadêmica e não meramente assistencialista e de prestação de serviço. Inferimos então que a LDB e a CF 88 não apresentam uma concepção clara de extensão, enquanto o PNE (2001, 2014) e o PNEU (2001, 2011) defendem uma mudança e clareza na concepção de extensão nos documentos oficiais.

Palavras-chave: Documentos oficiais. Extensão Universitária. Formação Acadêmica.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**GESTÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO POR SUPERVISÕES FORMADOS NO CONTEXTO DA
EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: DESAFIOS E AVALIAÇÃO DE SUA FORMAÇÃO**

Angela da Costa Soares
angelaecosta@yahoo.com.br
UFRJ/PPGE

Este trabalho é uma pesquisa sobre os pedagogos formados no contexto da educação à distância (EAD) do Consórcio CEDERJ oferecido pela Universidade do Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), no Polo da cidade de Volta Redonda e que atuam como supervisores educacionais na rede municipal de ensino desta cidade. Para desenvolver o estudo proposto a abordagem é uma pesquisa qualitativa. Iniciando-se com uma aplicação de um questionário exploratório para a identificação dos sujeitos, entrevista e análise do conteúdo. Dialogamos com Bissoli (1999), Cruz (2011), Libâneo (2006), Saviani (2011), para compreensão do curso, a importância do pedagogos e desafios da profissão. A formação docente tem sido alvo de críticas constantes e apontada como uma das razões da má qualidade da educação pública. A Educação à Distância (EAD) e a utilização das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) vem sendo utilizadas como solução para a “qualificação dos professores da educação básica e formação de pedagogos”. A meta é “aprendizagem” e “inclusão”. Programas têm sido criados com o objetivo de instigar a “autoaprendizagem”. É crescente o número de matrículas e inscritos nas licenciaturas na modalidade EAD. Segundo dados do Censo do Ensino superior em 2014 “O número de matrículas em cursos de graduação presenciais cresceu 5,4% entre 2013 e 2014; na modalidade a distância, o aumento foi de 16,3%”. Meu interesse de pesquisa nesta modalidade nasce na minha entrada no Curso de Pedagogia à Distância da UNIRIO e posteriormente a atuação como Tutor Presencial do Curso de Pedagogia da UERJ. Na coordenação um grupo de Pedagogos da Rede Municipal de Ensino de Volta Redonda puder perceber que os alunos formados na Educação à Distância assumiam postos para trabalhar com atividades de natureza pedagógicas nas escolas municipais, surge uma inquietude de perceber como os pedagogos formados à distância avaliam sua formação inicial frente às demandas da função que ocupam. Com objetivos de: Compreender a formação do pedagogo no contexto da EAD. Analisar as demandas pedagógicas que os pedagogos enfrentam no cotidiano escolar e os subsídios que foram adquiridos na formação inicial. Para conhecer o perfil dos Pedagogos com a função de Supervisor Educacional foi aplicado um questionário exploratório para conhecer os profissionais e sua formação inicial, posteriormente entrevista e análise de conteúdo, numa abordagem qualitativa. Após analisar o perfil dos Pedagogos da Rede Municipal de Ensino de Volta Redonda foi possível perceber que 6 Pedagogos são formados pós diretrizes sem habilitações e todos foram formados modalidade à distância. Estes sujeitos constituem-se interesse de pesquisa: Um levantamento no Banco de Teses e Dissertações do Capes apontou que não há uma produção expressiva que trate do trabalho desenvolvido pelo Pedagogo formado à distância dando relevância ao estudo proposto.

Palavras-chave: Pedagogo. EAD. Supervisor Educacional.

Referências

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

BISSOLLI DA SILVA, Carmem. *Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade*. Campinas: Autores Associados, 1999.

CRUZ, G. B. da. *Curso de Pedagogia no Brasil – História e Formação com Pedagogos Primordiais*. Rio de Janeiro. Wak Editora: 2011.

LIBÂNEO, J. C. Diretrizes curriculares da pedagogia: um adeus à pedagogia e aos pedagogos? In: SILVA, A. M. M. et al (Org.). *Novas subjetividades, currículo, docência e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social / XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife: ENDIPE, 2006a. (p. 213-241).

SAVIANI, Demerval. *A Pedagogia no Brasil: História e Teoria*. Campina: Autores associados LTDA, 2011.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

SENTIDOS DE SER GESTOR ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GESTÃO ESCOLAR NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UESPI

Antonia Alves Pereira Silva

antoniaalves0416@yahoo.com.br

Grupo de Pesquisa Políticas de Avaliação, Desigualdades e Educação
Matemática (UERJ) e NEPE (UESPI)

Bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Piauí FAPEPI

Este trabalho apresenta algumas reflexões acerca da experiência como professora de Estágio em Gestão Escolar no curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí - Campus Torquato Neto, onde o curso visa formar profissionais para atuar na educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental e gestão escolar. Ao longo do curso, no eixo da formação em gestão, o aluno curso duas disciplinas de Gestão dos Processos Educativos (150h/a) e, no 9º Bloco, o Estágio Supervisionado em Gestão Escolar (200h/a), objeto desta reflexão. A dinâmica do Estágio em Gestão Escolar é composta de cinco momentos articulados: a) resgate teórico; b) observação na escola; c) planejamento das atividades; d) Prática na Escola; e) Elaboração de Relatório. O Estágio é um momento, em geral, permeado de expectativa por parte dos alunos e dos professores. Os primeiros pelo desafio de aturem numa perspectiva do “ser profissional”, no caso gestor, mas não sendo efetivamente. Já os professores, compreendem o significado do Estágio na formação do aluno; ademais, esta etapa informa acerca do trabalho dessa formação junto aos mesmos. Tenho orientado a prática dos alunos de forma que vivenciem uma experiência desafiadora em gestão, situada no contexto de cada escola e numa perspectiva de intervenção. O currículo possui apenas uma disciplina de Estágio em gestão, mas orienta a prática no sentido de que os alunos vivenciem as dimensões pedagógica e administrativa da gestão (LIBÂNEO, 2004). Portanto, a prática efetiva na escola, tem sido orientada ao acompanhamento tanto do coordenador pedagógico quanto do diretor. No primeiro momento vivenciando atividades como: participação em reuniões de Conselho de Classe e Escolar, momentos de planejamento escolar, acompanhamento da rotina da Secretaria da escola, relatório de prestação de contas, fichas de aprendizagem dos alunos, dentre outras. Essas atividades seguem um Roteiro de Acompanhamento. No segundo momento, concebendo o Estágio como momento de intervenção através de Projetos educativos (PIMENTA, 2010; LIBÂNEO, 2004), os alunos são orientados a elaborem e executarem projetos na área de gestão a serem realizados na escola contemplando a gestão pedagógica, administrativa ou envolvendo as duas. Cabe salientar que o Estágio é realizado em grupo, em geral de quatro alunos, viabilizando assim este momento. Essa atividade tem se revelado bastante significativa, pois é um momento em que os alunos assumem o direcionamento da ação; colocam-se como gestores que, diante de um problema da escola refletem sobre uma alternativa para solucioná-lo. O Projeto é elaborado com todas as suas etapas, seguindo orientação da literatura. A definição do Projeto não é uma proposta do estagiário à escola, surge do diagnóstico que eles realizam e, junto com a equipe gestora, discutem o problema e a possibilidade de realização do Projeto que somente é executado com o aval da escola e observando-se a viabilidade de execução. Ao longo de dois anos diversos Projetos foram realizados envolvendo ações de infra-estrutura como: adequação de espaços para Brinquedoteca, espaço de leitura, criação de espaços lúdicos etc, bem como Projetos na área de aprendizagem, orientação e conselho de classe. A proposta é contribuir para que o

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

aluno conceba a gestão escolar numa perspectiva democrática e de integração. Nos Relatórios de Estágio, os alunos são instados a avaliarem a disciplina como um todo e fazerem uma auto-avaliação. Os relatos indicam a contribuição que o Estágio traz para a formação dos futuros gestores. Entretanto, percebo que alguns alunos ainda possuem uma visão de gestão centrada numa perspectiva técnico-burocrática ao perceberem apenas atividades de caráter mais técnico e ligadas à infra-estrutura como próprias da gestão. Tal constatação, em meu entendimento, revela a necessidade de uma maior discussão acerca de gestão democrática e participativa, bem como maior conexão entre as disciplinas teóricas e a prática.

Palavras-chave: Estágio. Gestão Escolar. Projetos.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ: CONSIDERAÇÕES SOBRE OS TEMAS “IDENTIDADE DE GÊNERO” E “ORIENTAÇÃO SEXUAL” EM TEMPOS DE REFORMAS EDUCACIONAIS

Antonio Hugo Moreira de Brito Junior

hugobritojr@hotmail.com

UEPA

Nathália do Socorro Martins de Oliveira

nathaliamartins88@hotmail.com

Grupo de Pesquisa Resignificar

A pesquisa em questão objetivou verificar questões referentes a identidade de gênero e orientação sexual no Projeto Político-Pedagógico (PPP) e nos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) do Curso de Educação Física (CEDF) – Campus III da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Partimos da compreensão de que na conjuntura atual vivenciamos uma crise estrutural do capital, assim denominada por seu caráter universal, seu alcance global, sua escala de tempo permanente e seu modo de desdobramento rastejante (MÈSZÁROS, 2011). No Brasil, o governo lança mão de reformas no intuito da intensificação da exploração dos trabalhadores e portanto dos profissionais da educação, tal assertiva é evidenciada quando consideramos: 1) a PEC 55 que congela os investimentos na educação por 20 anos; 2) a MP 746 (“Novo” Ensino Médio) que promove um aligeiramento da formação neste nível de ensino; 3) a proposição de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que visa homogeneizar os currículos, bem como suprime as expressões “identidade de gênero” e “orientação sexual” de sua versão final; 4) o avanço do Projeto Escola Sem Partido que ataca o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, bem como veda aos professores abordarem questões sobre identidade de gênero e orientação sexual em instituições de ensino e 4) a lei das terceirizações, a reforma trabalhista e o avanço da reforma da previdência. Neste sentido, as mudanças em curso nas políticas educacionais expressam tendências que ratificam a opressão como mecanismo da exploração das mulheres e LGBTs no mundo do trabalho (TOLEDO, 2017). Diante do exposto a investigação na formação de professores de educação física na UEPA se pautou em uma abordagem qualitativa (TRIVIÑOS, 2009) tomando como fonte de informações o prescrito no PPP, especificamente as ementas das disciplinas e os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs). Como técnica de análise dos dados e informações adotou-se a análise de conteúdo segundo Triviños (2009). Como resultados observamos lacunas no que tange as ementas das disciplinas prescritas pelo Projeto Político-Pedagógico do CEDF/UEPA. Ressaltamos a inexistência das expressões “Identidade de gênero” e “orientação sexual”, destacando que o termo “diversidade” foi o mais próximo a essa discussão aparece na ementa da disciplina Fundamentos Antropológicos na Educação Física, sendo tal termo associado a outras duas expressões, quais sejam; identidade e etnicidade. Por outro lado, em relação aos TCCs, verificamos que no período de 2011 à 2017 (1º semestre) foram produzidos 8 trabalhos relacionados a temática “Gênero”, sendo que desses 8, apenas 5 abordam explicitamente questões de gênero e nenhum aborda o tema da orientação sexual. Dos 8 TCCs, 2 referem-se as relações de gênero na escola, 1 aborda gênero e corpo em ambiente não escolar, 2 retratam a inserção da mulher no esporte e 3 tratam-se de estudos

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

no âmbito das ciências biológicas com foco nas capacidades físicas e psicológicas de mulheres. Diante do exposto, podemos inferir uma possível relação entre a ausência de menção do tema “Identidade de Gênero” e “Orientação Sexual” no PPP do CEDF/UEPA e a insipiente produção discente sobre o assunto. Portanto, a formação no Curso em questão evidencia lacunas frente a necessidade dos professores de Educação Física tratarem pedagogicamente o tema em diferentes ambientes educacionais, em decorrência do confronto cotidiano com situações desta natureza no âmbito das práticas corporais, esportivas e do lazer.

Palavras-chave: Formação de Professores de Educação Física. Identidade de Gênero. Orientação Sexual.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**UM OLHAR SOBRE OS DISPOSITIVOS LEGAIS ACERCA DA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL
PARA A CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA AMPLIADA**

Arthur Vianna Ferreira
arthuruerjffp@gmail.com

Marcio Bernardino Sirino
pedagogomarcio@gmail.com

Patricia Flavia Mota
patriciamotauerjffp@hotmail.com

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre a possibilidade da ampliação do conceito de formação docente inicial para as práticas educativas fora do ambiente escolar formal. Essa reflexão surgiu dos estudos promovidos Grupo de Estudos GEPE -Fora da Sala de Aula, do Departamento de Educação da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, no município de São Gonçalo, que busca organizar, teoricamente, os fundamentos da educação necessários a fim de dar suporte à atuação dos pedagogos e licenciados em formação inicial e continuada que participam das atividades do referido grupo. Nesse artigo trazemos um recorte acerca da legislação educacional como um caminho de oportunidade de discussão sobre quais seriam os fundamentos da educação essenciais para os educadores, em processo de formação inicial ou continuada. A reflexão teórica trazida pelo grupo prioriza a legislação educacional brasileira como esteio para o início do processo de inclusão de práticas socioeducativas como parte essencial da formação docente possibilitando, assim, a ampliação do conceito da docência na formação inicial. Porém, não perdemos de vista, que esse processo deve ser construído em parceria com aqueles educadores que já se encontram nos campos educacionais não escolares e/ou em práticas educacionais exercidas no contraturno, em jornada ampliada no ambiente escolar. Atendendo a esse propósito, a discussão é oriunda da articulação entre os documentos legislativos e orientadores, considerados fundamentais para o contexto atual da formação docente inicial e continuada, a saber: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996); 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 (BRASIL, 2015); e as metas do Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2014) que abordam, especificamente, a questão da formação de professores. A ideia da atuação ampliada da docência já vem expressa na LDBEN de 1996 a partir do artigo 1º e, inciso 2, do art. 2, deste ordenamento jurídico. A partir desse contexto, as Diretrizes Curriculares para formação docente inicial e continuada, de 2006 e 2015, se articulam no sentido de mostrar a importância de uma formação que contemple a ação docente para além dos currículos postos pelos parâmetros curriculares, como podemos encontrar no DCN de 2006 sobre formação docente inicial. A ideia proposta por esse dispositivo de lei encontra-se em consonância com o que foi referido acima na LDBEN, de 1996, ao afirmar sobre a abrangência dos processos formativos e seu reconhecimento como parte da prática docente a ser organizada pelos profissionais encarregados da formação docente inicial e continuada no país. A compreensão de educação para além dos muros

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

escolares – e inserida em todos os espaços sociais – contribui para o entendimento de que os professores possuem um vasto campo de atuação na sociedade e, não apenas, nas Unidades Escolares. Isso exige, assim, processos formativos mais ampliados, que contemplem as demandas e necessidades dos diferentes espaços pelos quais os pedagogos e/ou licenciados irão constituir sua identidade profissional docente. Dessa forma, além de ampliar a compreensão sobre os espaços educativos e da atuação docente, promover a ideia de revisão dos fundamentos presentes nos currículos de formação dos professores e incluir a temática da *Pedagogia Social* nos fundamentos da educação inicial, o estudos sobre o que se espera da formação dos futuros docentes e o encontro com aqueles que já se encontram no campo de trabalho, possibilita perceber a potencialização do próprio conceito de educação, na medida em que “para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação” (BRANDÃO, 1985, p. 7). Esse é o exercício daqueles que se dedicam a formação dos que atuam em espaços educacionais não escolares.

Palavras-chave: Formação de Professores. Educação Não Escolar. Docência Ampliada.

Referências

BRANDÃO, C. Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 de jun. 2014.

_____. Lei nº 9.394, de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 de dez. 1996.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução CNE 2/2015 do Conselho Nacional de Educação. Define 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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1 de jul. 2015.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP 1/2006 do Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. *Diário Oficial da União*, Brasília, 16 de maio de 2006.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

EDUCAÇÃO DE ADULTOS E IDOSOS EM ESPAÇO NÃO FORMAL: EXPERIÊNCIA DE UM PROJETO DE EXTENSÃO

Bianca Neves Prachum

biancanevesp@hotmail.com

UEPG

Elismara Zaias Kailer

elismarazaias@yahoo.com.br

USP

O presente trabalho tem como objetivo analisar as contribuições de um projeto de extensão intitulado “A Educação não formal como campo de formação dos profissionais do Magistério” para a formação de professores e de alunos que vivenciam as ações extensionistas. Este projeto está implementado em uma instituição filantrópica, denominada como Centro de Atendimento à Neoplasia (CAN), no município de Ponta Grossa-PR, é organizado por professores da Universidade Estadual de Ponta Grossa e oportunizado aos acadêmicos do curso de Pedagogia. Assim, com objetivo de refletirmos a respeito desse processo formativo, realizamos uma pesquisa no ano de 2016 com sete alunos integrantes do projeto de extensão e duas acadêmicas do curso de Pedagogia que participaram do projeto por pelo menos um ano. Com relação aos alunos do projeto, eles têm entre 38 e 72 anos de idade. O tempo no projeto varia de seis meses à cinco anos. Fizemos quatro perguntas aos alunos e três às acadêmicas (perguntas diferentes) por meio de entrevistas que foram gravadas e transcritas, para identificar as compreensões desses participantes a respeito do projeto no percurso de formação. Para as discussões teóricas utilizamos os seguintes autores: Gadotti e Romão (2007), Souza (2011) e Gohn (2010). Os resultados mostram a importância que o projeto tem na formação dos alunos, pois todos relataram o avanço na aprendizagem. Dois deles revelaram que foi por meio do projeto que se alfabetizaram. Destacamos que realmente é um processo lento até estar alfabetizado, mas valorizam esse percurso como uma oportunidade de reviver ou viver um pouco do sentido de escola. Todos demonstraram, por meio das respostas, que apresentam muitas dificuldades com a aprendizagem; alguns, inclusive, comentaram sobre a paciência das professoras (acadêmicas) nesse processo. Relataram, também, que o projeto tem grande significado, pois é importante aprender para aplicar esse conhecimento na vida. Nas falas é possível observar a valorização e reconhecimento desse projeto para a formação, pois três deles ressaltaram a falta de oportunidade para frequentarem a escola anteriormente. Por esse e outros motivos que o projeto tem grande significado para a vida e aprendizagem dos alunos adultos e idosos, pois, além de ser um espaço de aprendizagem, fazemos com que seja um momento de socialização das nossas experiências de vida, motivo que cinco alunos destacaram como sendo uma das principais contribuições do projeto. Já com relação às entrevistas com as acadêmicas do curso de Pedagogia, vale ressaltar que foram realizadas no ano de 2017. Ambas destacaram a importância dessa experiência de docência com adultos e idosos, já que não tiveram essa oportunidade no curso de Pedagogia. Apontaram que essa experiência possibilitou um novo olhar sobre o ensino deste público específico, considerando as diferenças do trabalho desenvolvido com crianças. Além disso, permitiu mais pesquisas sobre o processo de ensino aprendizagem para adultos e idosos, e sem dúvidas, enriqueceu a formação. Diante disso,

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

apontamos as contribuições do projeto na aprendizagem e práticas sociais dos alunos, incluindo a emancipação e formação da cidadania. Se faz importante na formação de professores, para que tenham essa experiência de trabalhar com adultos e idosos.

Palavras-chave: Formação de professores. Projeto de extensão. Alfabetização de adultos e idosos.

Referências

GOHN, M. G. *Educação não formal e o educador social*. São Paulo: Cortez, 2010.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.). *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 61-78.

SOUZA, M. A. de. EJA: Formação e Prática do Educador. In: _____. *Educação de Jovens e Adultos*. 2 ed. Curitiba: IBPEX, 2011. p. 109-152.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

GÊNERO E UNIVERSIDADE: O CURSO DE PEDAGOGIA TEM ESTRUTURADO SUAS MATRIZES CURRICULARES PARA ATENDER TAL DEMANDA? UM COMPARATIVO ENTRE UERJ E UFF

Carolina Castro

carolinacastrosilva@hotmail.com

PPGE-UFF; bolsista CAPES; Flacso-Brasil, LPP/UERJ

O presente estudo tem por objetivo tentar entender como têm sido a inserção das temáticas referente a gênero nas matrizes curriculares acadêmicas dos cursos de graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ e Universidade Federal Fluminense - UFF, respectivamente. O recorte por tais instituições se deu a partir das relações acadêmicas – ainda que distintas, perante a modalidade de ensino – que tenho vivenciado. Desta forma, buscamos através desta análise perceber se as referentes instituições têm se adequado a tal demanda social. Tendo em vista que o campo universitário deve ser um espaço de discussão e aprendizagem, principalmente no campo de formação educacional, entende-se que é de suma importância que as matrizes curriculares sejam construídas para além de óticas lineares e fragmentadas, com disciplinas que não se esgotem em si mesmas ou com uma perspectiva utilitarista. No Brasil, temos percebido um crescimento na presença de mulheres no ensino superior, que por muitos anos fora considerado um privilégio masculino. Ainda que sejamos – aqui me incluo – em grande maioria nas salas de aula universitárias, sabemos que o machismo atua fortemente de outras formas no mercado de trabalho e científico, como na diferenciação dos salários entre homens e mulheres, por exemplo. E, ainda que saibamos que gênero na escola tem se tornado tema inconveniente para muitos, acredito que a inserção e o diálogo sobre a perspectiva de uma pedagogia voltada para o feminismo, isto é, que visa à demonstração das diferenças e busca pela igualdade entre os sexos seja importantíssima para o contexto social atual. Para a construção analítica destas matrizes curriculares, venho mapeando através dos fluxogramas das instituições, as ementas, objetivos e professores que ministram aulas nas turmas de formação de pedagogos, que tenham explicitado que a temática principal deste trabalho de pesquisa deva ser tratada durante o período do curso. Os docentes responsáveis por ministrar estas aulas, têm seus currículos *lattes* analisados, pois partimos do pressuposto que a especialização na área torna-se um reforço na construção do argumento e do saber, acreditamos que este “mapeamento” nos fomenta a busca sobre quem são estes sujeitos. A partir desta identificação, realizaremos entrevistas semiestruturadas, com o intuito de identificar como a temática tem sido trabalhada com as turmas, de forma direta ou indireta. Tendo em vista que o procedimento de entrevista é uma técnica bastante usual em trabalhos de pesquisa de campo, podemos entender que esta se torna indispensável para o entendimento do objeto de estudo desse trabalho, pois será através desta que buscaremos obter informações contidas nas falas dos sujeitos sociais inseridos no campo de pesquisa. Quanto à relevância para tal estudo, acreditamos que através desta análise primária torna-se necessária a busca por enfrentamento dos desafios postos, isto é, o de transformação das práticas arraigadas dentro da nossa sociedade e também dentro das instituições de ensino superior espalhadas Brasil a fora. Este movimento tem como sentido a valorização de saberes e a quebra de paradigmas impostos socialmente para homens e mulheres, buscando sensibilizar as relações de gênero e aumentando a igualdade de oferta para ambos os sexos. Em especial, quando pensamos que tais instituições são responsáveis na formação de uma boa parte do professorado de ensino básico do nosso estado. Sabemos que escola

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

democrática – ainda que esteja sob ataques constantes – é um espaço não só voltado para o ensino formal, mas também de promoção da cidadania.

Palavras-chave: Gênero. Ensino superior. Matriz curricular.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**PRODUÇÃO DE VIDEOAULAS PARA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: PRÁTICA COM ESTUDANTES
DE PEDAGOGIA**

Cristiane Budek Dias
cristianebudekdias@gmail.com
UTFPR

Gislaine Kazeker de Siqueira
gislaine.kazeker@gmail.com
FAEL

É crescente a oferta do ensino a distância em todo o país, a modalidade de ensino vem ganhando força e conquistando espaço nas universidades. É necessário que o professor que irá atuar na modalidade esteja apto para produzir o material e interagir com o aluno da educação à distância, utilizando as diversas mídias disponíveis. A mídia vídeo exerce fundamental importância no processo de ensino aprendizagem na educação à distância, é a partir da videoaula que o professor explana conteúdos, indicando possibilidades de aprendizado e interação com os alunos que optam por estudar na modalidade EAD. O presente estudo busca analisar uma prática de trabalho desenvolvida na disciplina de Introdução a EAD, do curso de Pedagogia modalidade presencial. A pesquisa tem caráter qualitativo, com foco na pesquisa ação. A prática foi desenvolvida durante quatro aulas, com 14 alunas do 7º período do curso de Pedagogia, de uma IES privada, localizada na cidade da Lapa-PR. As alunas foram convidadas a produzir a roteirização e gravação da videoaula, sob orientação da professora da disciplina. Realizou-se a leitura de textos sobre a videoaula na EaD, exposição de videoaulas e modelos de roteiros, abordando sua importância e características na modalidade de ensino a distância. Orientações como escrita do roteiro, tempo mínimo do vídeo e postura na videoaula foram aspectos abordados no desenvolvimento da prática. As alunas foram desafiadas a criar um curso de educação à distância com foco em temas educacionais, escolhidos de acordo com suas preferências. Após a escolha da temática as acadêmicas iniciaram a escrita do roteiro e gravação das videoaulas, que foi realizada na sede da IES. Analisou-se o trabalho produzido pelas alunas, observando a linguagem, organização da escrita do roteiro e desenvoltura no vídeo. A análise do material foi feita entre as equipes, onde apontaram os pontos fortes e fracos de cada equipe. Cada equipe produziu um roteiro e gravou uma videoaula, posteriormente, houve a troca entre as equipes e cada uma ficou responsável pela avaliação do roteiro e da videoaula produzida por outra equipe. Após a finalização do trabalho foi disponibilizado um questionário para as acadêmicas participantes da pesquisa, com o intuito de averiguar a aptidão para o trabalho na EaD, e as dificuldades encontradas durante a realização da videoaula, quanto à roteirização e gravação. Observa-se que a formação do pedagogo ainda não está adequada a essa nova realidade educativa, a inserção de novas tecnologias ainda provoca insegurança no profissional que poderá atuar na modalidade EaD.

Palavras-chave: Educação à distância. Videoaula. Pedagogia.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES NO GRUPO CONPAS: PESQUISA E
EXTENSÃO NA ESCOLA MUNICIPAL LEITÃO DA CUNHA**

Dandara Ribeiro Pinto
dandaradrp@gmail.com

Isadora de Araújo Azevedo
doaaazevedo@gmail.com

Leila de Moraes Macedo Travassos
leilam.travassos@yahoo.com.br

Odara Dias Philomena
odaradias@gmail.com

Universidade Federal do Rio de Janeiro

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 oito bolsistas de graduação da UFRJ de licenciaturas diversas (História, Letras, Ciências Sociais e Pedagogia) e duas bolsistas PIBIC do Ensino Médio. Neste ano de 2017, o ConPAS estabeleceu uma parceria com a Escola Municipal Leitão da Cunha localizada na Tijuca, Zona Norte do Rio de Janeiro. Dando continuidade ao projeto iniciado pelo grupo no ano de 2016, partindo de outras perspectivas de observação, convivência e estrutura escolar, o projeto, foi iniciado no mês de junho deste ano. No primeiro momento, o grupo responsável pela atuação direta na escola, composto por quatro estudantes de licenciaturas (História, Pedagogia e Letras), se debruçou sobre as orientações curriculares do município do Rio de Janeiro para melhor compreensão do programa que rege a escola. Buscando manter sempre um diálogo horizontal com as docentes, – são todas mulheres - a inserção do grupo no ambiente escolar se dá através da observação participativa. Dessa maneira, as bolsistas fazem um acompanhamento do cotidiano escolar, criando vínculos com os alunos, auxiliando as professoras nos aspectos que estas julguem necessários e articulando ideias pedagógicas que dialoguem com aquele público específico. Este grupo atua na escola quatro dias por semana, em duas turmas do Ensino Fundamental Inicial (4º e 5º anos) e, também, em uma turma de Educação Infantil. Após esse primeiro contato, foi proposto pela escola que as bolsistas desenvolvam projetos, dentro da área de formação de cada uma, com as turmas que acompanham. Esses projetos encontram-se em fase de desenvolvimento e estão divididos de três formas: Na turma do 4º ano, está sendo desenvolvido pela estudante de Letras em parceria com a professora regente, o projeto sobre África, que tem como objetivo desmistificar o continente africano através da literatura; Nas turmas do 5º ano, da manhã e da tarde, o projeto em andamento é desenvolvido pelas duas bolsistas de História e se dá durante as aulas de História do Brasil, onde está sendo trabalhado o período Republicano, que tem como objetivo buscar alternativas outras para o ensino de História no Ensino Fundamental I; Na turma da Educação Infantil, a bolsista de Pedagogia se reúne semanalmente com a coordenadora da escola e com a professora da turma para elaborar o

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

planejamento a ser desenvolvido na semana seguinte. Em paralelo, são realizadas semanalmente reuniões de estudo com todos as bolsistas e as coordenadoras do grupo, no CAp/UFRRJ, onde são debatidos textos acadêmicos sobre temas diversos relacionados a educação. A partir da apropriação dessas leituras e de sua atuação na escola, o grupo entende que essa integração pode propiciar momentos de aprendizado significativo para professoras e estudantes e de reflexões importantes no processo de formação inicial e continuada, bem como fornecer pistas para o aprofundamento de estudos acerca da impossibilidade de reprodução de currículos prontos nos cotidianos das escolas. Assim, ainda é cedo para desenharmos conclusões sólidas a respeito dos projetos que vêm sendo implementados, mas entendemos que nossa prática pode promover reflexões importantes entre os sujeitos envolvidos, sejam as bolsistas, as professoras ou os estudantes da escola. O que podemos afirmar até o momento é que a atuação conjunta com as professoras estimula as bolsistas, ainda em processo de formação, a estar em constante movimento e busca por práticas pedagógicas libertadoras e a construção de relações horizontais, tanto com as professoras, quanto com os estudantes.

Palavras-chave: Formação Inicial. Formação Continuada. Extensão.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO BÁSICA:
SABERES CONSTITUÍDOS POR LICENCIANDOS DE HISTÓRIA A PARTIR DA IMERSÃO NA
ESCOLA**

Davi Ferreira Nogueira

davifnog@yahoo.com.br

UFF - Agência financiadora: PET-MEC/SESu

Compreendendo a relevância que a abordagem interdisciplinar e a pedagogia de projetos podem oferecer para a formação profissional de futuros professores, nos propusemos a desenvolver uma pesquisa com a finalidade de identificar e analisar processos de composição dos saberes docentes vivenciados por licenciandos do Curso de História, a partir da imersão em um grupo interdisciplinar. Para isso, a presente pesquisa envolve 11 estudantes do curso de História e outros 10 alunos de diferentes cursos (Letras, Cinema, Pedagogia, Matemática e Geografia). Todos matriculados na Universidade Federal Fluminense e vinculados ao Programa de Educação Tutorial (PET/MEC-SESu). O grupo, denominado PET-Licenciaturas, atua de forma coletiva no ambiente escolar, e entre os anos de 2015 e 2016 elaborou e realizou dois projetos interdisciplinares, junto ao sexto ano do ensino fundamental de duas escolas públicas estaduais de Niterói-RJ. Atualmente, o grupo está envolvido na produção de outros dois projetos voltados para duas turmas do oitavo ano. Inspirados por estudiosos da área da Educação (FAZENDA, 2011; HERNÁNDEZ e VENTURA, 1998), entende-se que a construção e a implementação de projetos interdisciplinares baseiam-se na superação da lógica de que o professor é um mero transmissor de saberes acumulados (TARDIF, 2002). Nesta perspectiva, o ato de ensinar não significa “[...] transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2002, p. 24-25). Tomando por referência estas informações, nos dedicaremos à análise dos registros produzidos pelos integrantes do grupo, tais como: fichas avaliativas, formulários específicos e diários individuais. Embora a Pesquisa ainda esteja em andamento, as informações analisadas até o momento nos revelam que as práticas pedagógicas baseadas na tríade ensino, pesquisa e extensão têm proporcionado a construção coletiva de metodologias de ensino e a composição de práticas educacionais significativas para os licenciandos, que contrariam a “visão fabril dos saberes” (TARDIF, 2002, p. 35). Esse trabalho tem contribuído com a elevação da qualidade acadêmica, científica e profissional dos envolvidos, conforme expressam os diferentes materiais citados. Vale destacar, que a intensa crise econômica e os cortes orçamentários decorrentes das medidas de austeridade e contingenciamento de verbas destinadas à pesquisa e à iniciação à docência, principalmente no Estado do Rio de Janeiro, têm desencadeado além do agravamento da situação de precarização da formação e do trabalho do professor, a potencialização da desvalorização social da profissão, e o desinteresse das novas gerações pela docência (GATTI, 2009). Embora o grupo PET-Licenciaturas sofra com os desdobramentos deste quadro, ele emerge como um pilar que busca gerar e fortalecer o sentimento de pertencimento à profissão e de identidade docente, construindo coletivamente possíveis estratégias de enfrentamento para alguns desafios do ambiente escolar. Desse modo, a importância da participação de estudantes de História num grupo interdisciplinar e sua imersão em instituições escolares públicas, pautada por estudos contínuos da literatura da área educacional e por análises permanentes dos encaminhamentos adotados vêm se mostrando uma potente proposta metodológica para o

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

desenvolvimento e a construção dos saberes profissionais dos licenciandos (TARDIF, 2002, p. 36), fortalecendo o interesse pelo ingresso e pela permanência na carreira docente (GATTI, 2013).

Palavras-chave: PET/MEC-SESu. Formação docente. Interdisciplinaridade. Cursos de licenciatura.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E O PROGRAMA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA:
RELAÇÕES ENTRE A PESQUISA E O PROCESSO FORMATIVO**

Deuzilene Marques Salazar
deuzilene@ifam.edu.br

Irlene dos Santos Matias
irlenesmatias@gmail.com

Sêmele Arícia Almeida Bomfim
isariciabomfim@gmail.com

CMC/IFAM
Agência de fomento: FAPEAM

O estudo analisa as contribuições do Programa de Iniciação Científica na formação inicial de professores e as relações entre a pesquisa e o processo formativo no contexto de um curso de licenciatura, com intuito de corroborar com elementos para a discussão da política de formação docente. Este trabalho é um recorte do relatório final de pesquisa de um projeto de iniciação científica realizado no período de agosto de 2015 a julho de 2016. Fundamentam esta investigação os estudos de Demo (1996) sobre a pesquisa como princípio científico e educativo e de André (2004) sobre a pesquisa na formação e prática dos professores estabelecendo uma interlocução com os achados da investigação. Os estudos de Freiburger e Berbel (2009), Braccini (2012) e Nascimento, Lopes e Cruz (2012) recrudescer a discussão sobre a atividade de pesquisa no processo formativo e suas relações com a atuação docente. A investigação envolveu dezesseis (16) estudantes de Licenciatura em Ciências Biológicas (LCB) participantes do Programa Institucional de Iniciação Científica no período de agosto/2011 a julho/2015. Utilizaram-se dois tipos de técnicas para geração de dados: pesquisa documental e questionário. Na pesquisa documental foram analisados os relatórios finais de iniciação científica e os formulários dos editais dos processos seletivos de IC. O questionário constou de questões sobre a relação da IC com o processo formativo docente. Quanto às temáticas desenvolvidas nos projetos de IC, verifica-se que estes estão relacionados às áreas de conhecimento do grupo de pesquisa a qual estão vinculados. O uso da Tabela de Áreas do Conhecimento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), do ano de 2015, possibilitou a classificação das temáticas desenvolvidas nos projetos de IC pelos estudantes de LCB. Constatou-se que 26% dos projetos de IC estão relacionados à área de educação, com foco sobre os processos de ensino e aprendizagem e também sobre as tecnologias educacionais. As outras temáticas concentram-se nas grandes áreas de Ciências Biológicas (nas áreas de Microbiologia – 35%, Botânica – 18%, Ecologia – 6% e Fisiologia – 3%), de Ciências Agrárias (Agronomia – 6%), de Ciências Exatas e da Terra (Química – 3%) e Engenharias (Engenharia Sanitária- 3%). Quanto à contribuição da IC, os dados dos questionários indicaram que aprimora a escrita científica (23%); aprofunda o conhecimento específico da área de ciências biológicas (18%); ajuda na articulação da pesquisa com a docência (14%); colabora com o desenvolvimento da expressão corporal (9%); desperta a criticidade e curiosidade e permite aprofundamento teórico (9%); permite autoanálise sobre as temáticas de pesquisa (5%); viabiliza a comunicação científica (4%) e não responderam

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

(9%). O estudo apontou também a urgência de uma sistematização de dados sobre a efetividade e eficiência do PIC nos cursos de graduação bem como sobre a pesquisa como princípio formativo no exercício docente de egressos dos cursos de licenciatura.

Palavras-chave: Formação inicial de professores. Programa de Iniciação Científica. Pesquisa na formação de professores.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**REFLEXÕES SOBRE O MOVIMENTO INSTITUCIONAL DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO
NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB**

Eliene Maria da Silva
embarbosa@uneb.br

Maria Celeste de Souza Castro
mmcastro@uneb.br

UNEB

O presente trabalho relata parte do movimento institucional que a Universidade do estado da Bahia-UNEB vem realizando desde 2015 no processo de implementação da Curricularização da Extensão em atendimento a meta 12.7 do Plano Nacional de Educação (PNE,2014). Tomamos como Curricularização da Extensão o desenvolvimento de ações de extensão transversa lizadas nos diferentes componentes curriculares dos cursos de licenciatura e Bacharelado da UNEB, além da participação dos estudantes em Programas e Projetos que tenham vinculação com as áreas prioritárias definidas pelo Plano Nacional da Extensão Universitária e com as demandas sociais. Do ponto de vista pedagógico, a curricularização, configura-se, na prática, em assegurar nos Projetos Pedagógicos dos cursos, espaços de diálogo e de atuação, que garantam aos estudantes uma formação acadêmica comprometida com a dimensão social, cultural e humanística, em interação com questões mais amplas que marcam a realidade social na qual se encontram inseridos. Do ponto de vista institucional, significa oportunizar essa aprendizagem através da institucionalização da extensão como dimensão do ensino, onde a extensão seja parte necessária e objetivo a ser contemplado na oferta dos componentes curriculares. Dessa forma, a Pró-reitora de Extensão - PROEX vem coordenando uma série de ações com o objetivo de tomar a extensão numa perspectiva acadêmica e integrada aos currículos dos cursos. Nesse sentido foram realizados: reuniões para estudo da temática, videoconferências com a comunidade acadêmica para sensibilização do tema, visitas de membros da PROEX aos Departamentos da UNEB para discussão com a comunidade acadêmica, participação constante para apresentação do Plano de Ação da Curricularização da Extensão da UNEB em fóruns institucionais, criação de um ambiente virtual(www.curricularizacaoextensao.uneb.br) para agregar os documentos construídos nesse processo e análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos - PPC. Na construção do Plano de Ação da Curricularização da Extensão foi demarcado a concepção de extensão e da curricularização da Extensão assumidas pela IES, compreendendo-as partir das suas funções acadêmicas aliadas ainda ao conceito de Extensão defendido pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras - FORPROEX (2012), a saber: “processo acadêmico definido e efetivado em função das demandas sociais, políticas, econômicas e culturais da sociedade e da proposta pedagógica dos cursos, coerente com as políticas públicas e, indispensável à formação cidadã”. A assunção dessa compreensão de Extensão norteou os dispositivos metodológicos já sinalizados e construiu lastros para a estruturação do documento base para implementação da Curricularização da Extensão na UNEB. A partir das orientações postas no Plano de Ação da Curricularização da Extensão evidenciamos a seguir os seus elementos centrais que vem norteando esse processo na UNEB: assumir na gramática institucional a extensão como dimensão estruturante para o

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

ensino(Imperatore,2015)), reconhecer os programas acadêmicos que já trazem em seu bojo a perspectiva da extensão; não criar mais componentes curriculares específicas da extensão, não confundir o cumprimento das carga horária de extensão com a carga horária das Atividades Acadêmico Científico e Culturais- AACC),revisar as linhas de pesquisa - no geral já existentes nos projetos pedagógicos dos cursos e instituir as linhas de extensão – geralmente inexistentes, mapear a prática extensionista existente nos cursos e ou nos departamentos confrontando-a com a demanda social existente do território e associar as áreas prioritárias definidas pelo Plano Nacional da Extensão Universitária com as linhas de extensão dos cursos ou Departamentos a fim de construir um *modus operandi* de extensão mais orgânico nos cursos ou Departamentos.

Palavras-chave: Extensão. Curricularização da Extensão. Currículo.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Fábio Araujo de Souza

f.asouza@yahoo.com.br

Universidade Federal de Goiás-Regional Catalão (UFG/RC)/NUGEPPE-UFF

Jorge Nassim Vieira Najjar

jorgenajjar@gmail.com

Universidade Federal Fluminense (UFF)/NUGEPPE

A presente pesquisa tem como objetivo analisar como o financiamento da educação está inserido no currículo dos cursos presenciais de licenciatura em pedagogia das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas do Brasil. Esta pesquisa se justifica pela necessidade de se discutir, sob o viés da formação do aluno, o ensino do financiamento da educação nos cursos de pedagogia das IES públicas (federal, estadual e municipal). Diversas mudanças tem marcado as políticas de financiamento da educação, desde a redemocratização do país na década de 1980, dentre elas: o retorno da vinculação constitucional de um percentual mínimo para Manutenção e Desenvolvimento do Ensino, a política de fundos para a educação básica, a ampliação dos investimentos públicos em educação pública com base no percentual de 10% do Produto Interno Bruto previsto no Plano Nacional de Educação (PNE) e mais recentemente a Emenda Constitucional n. 95 de 2016, essas mudanças demandam uma intensa discussão e um considerável conhecimento acerca do financiamento da educação pública por parte dos profissionais do magistério. Outro ponto fundamental para que o financiamento da educação esteja previsto como disciplina ou conteúdo no currículo de pedagogia é o fato do acompanhamento e do controle social dos recursos da educação que devem ser continuamente realizados por parte dos professores. Cabe destacar, também, que o financiamento da educação é uma das metas que deve estar presente nos Planos de Educação de todas as esferas de governo. Com as novas mudanças nas políticas educacionais, sobretudo, com o novo PNE o Conselho Nacional de Educação instituiu as novas DCNs através da Resolução n. 1, de 7 de janeiro de 2015. Segundo a mais recente Sinopse do Ensino Superior do Inep havia no país, em 2015, 107 IESs federais, 120 estaduais e 68 municipais, totalizando assim, 295 IES públicas. Até a presente data o levantamento para esta pesquisa alcançou a análise de 25 IES federais, 7 estaduais e 1 municipal, totalizando 33 IES públicas. Contudo, cabe ressaltar que nem todas IES ofertam o curso presencial de licenciatura em pedagogia. Está sendo construída uma tabela com os cursos que oferecem as disciplinas (obrigatórias e/ou optativas) sobre financiamento da educação e/ou algum conteúdo sobre financiamento da educação dentro das disciplinas. Os dados coletados e analisados nos documentos, até o presente momento, levam a inferir que das 33 IES apenas 7 delas ofertam disciplinas obrigatórias com conteúdo exclusivo sobre financiamento da educação. Com relação às disciplinas optativas apenas 4 ofertam disciplina com conteúdo exclusivo de financiamento da educação. Por outro lado 17 IES ofertam dentro de seu programa algum conteúdo sobre financiamento da educação em suas disciplinas obrigatórias e apenas 2 ofertam conteúdo sobre financiamento dentro de alguma disciplina optativa. Os resultados encontrados até agora têm revelado que a maioria dos cursos presenciais de pedagogia dos IES tem negligenciado o ensino do financiamento da educação para seus alunos. Cabe destacar que

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

há diversos motivos para isso, como por exemplo, a falta de formação sobre esse tema dos professores universitários já que as disciplinas são elaboradas pelas próprias IES. Enfim, é importante discutir a formação dos alunos de pedagogia, no que tange, o tema financiamento da educação e mais importante, ainda, é que os cursos de pedagogia entendam a necessidade de discutir esse tema e proponham mudança em seus Projetos Pedagógicos a fim de inserir o financiamento da educação dentro de seus currículos.

Palavras-chave: Financiamento da educação. Licenciatura em pedagogia. Instituto de Ensino Superior.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**NOVAS TECNOLOGIAS EM EDUCAÇÃO – A RESISTÊNCIA DOCENTE À EDUCAÇÃO
A DISTÂNCIA**

Francisco Carlos Lorentz de Souza
franciscolorentz@gmail.com

Patrícia Jerônimo Sobrinho
pjeronimo@unisiam.edu.br

UNISIAM

Nos últimos anos temos observado o advento das novas tecnologias e a rapidez das mudanças no contexto social. A tecnologia ganha cada vez mais espaço no dia a dia das pessoas, e a rapidez com que as mudanças ocorrem no contexto social demanda profissionais com capacidade de adaptação constante. Em termos comerciais, grande parte dos bens que possuímos é adquirida na internet por meio do uso de computadores, *smartphones* e *tablets*. A educação também tem trilhado esse caminho. O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) nas práticas pedagógicas “possibilita avançar na constituição de uma proposta de educação mais integradora que supera a fragmentação dos saberes a partir de planejamento e ação conjuntos desde a origem dos projetos até sua execução e avaliação.” (DUARTE, 2011, p. 12-13). Nesse contexto, a educação a distância tem se mostrado uma poderosa ferramenta de inclusão e de acesso à educação de qualidade. Contudo, apesar do discurso sobre a importância da utilização da EaD no processo ensino-aprendizagem, percebe-se que muitos professores, ainda, estão presos às salas de aula tradicionais. Neste cenário, surge o seguinte questionamento: Quais os motivos que levam os docentes a resistências em relação à educação a distância? Partindo-se deste questionamento, o presente artigo tem como objetivo investigar os motivos que levam os docentes a resistirem à EaD e as consequências dessa resistência para a Instituição de Ensino objeto desse estudo. Toma-se como pressuposto a ideia de que a resistência pode representar muitas dificuldades para as instituições de ensino que trabalham com o sistema EaD, seja no processo do ensino em si, ou na própria concepção da EaD, trazendo dificuldades para a sua institucionalização e impossibilitando maior aderência e adesão por parte dos atores envolvidos. O estudo é classificado como quali-quantitativo, aplicado, bibliográfico e de campo. Para a coleta de dados, foram aplicados questionários aos docentes de uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada do município do Rio de Janeiro. Os resultados apontaram que muitos professores sentem grande dificuldade na modalidade EaD e que muitos desconhecem as atividades de ensino a distância de uma maneira geral. O estudo também indicou que grande parte dos docentes prefere optar pelo paradigma do ensino presencial, seja pelo desconhecimento e/ou pelo não domínio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Isso pode trazer muitas dificuldades para a IES objeto do estudo implementar, futuramente, a EaD em processo de ensino único, preponderantemente proporcionado pelo uso de tecnologias. Por fim, constatou que o tema EaD, ainda nos dias de hoje, parece confuso para alguns professores e carece de bastante esclarecimento e treinamento por parte da Instituição de Ensino pesquisada. Apesar de todos os reveses apontados com relação à educação a distância na pesquisa realizada, observou-se que muitos docentes percebem a importância da EaD como um novo modelo de ensino e que precisam fazer melhor o que já acreditam fazer tão bem.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Palavras-chave: Educação a distância. Resistência. Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

Referência

DUARTE, Zalina M. C. *Educação a Distância (EaD): Estudo dos Fatores Críticos de Sucesso na Gestão de Cursos da Região Metropolitana de Belo Horizonte na Visão dos Tutores*. Belo Horizonte: 2011. 82 p. Dissertação (Mestrado) - Curso de Administração de Empresas da Universidade FUMEC – Fundação Mineira de Educação e Cultura, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <http://www.fumec.br/anexos/cursos/mestrado/dissertacoes/completa/zalina_maria.pdf>. Acesso em 10 mai 2017.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE: EXTENSÃO COMO RESISTÊNCIA

Gil Cardoso Costa
gil.cards@gmail.com
FE-UFRJ

Maria Jacqueline Girão Soares de Lima
giraojac@gmail.com
FE-UFRJ

Já em 1981, a Política Nacional de Meio Ambiente mencionava a presença da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino (BRASIL, 1981, Art.2, X) como uma das ações de preservação do meio ambiente. O compromisso é reafirmado pela Constituição Federal de 1988, visando “promover a Educação Ambiental” (BRASIL, 1988, Art.225, VI). Finalmente, e de maneira mais contundente, a Política Nacional de Educação Ambiental estabelece que “a educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo” (BRASIL, 1997, Art.2). Desta forma, em atividades de extensão e nas disciplinas dos cursos de licenciatura ministrados pelo grupo de extensão e pesquisa que coordenamos, temos insistido na pergunta aos professores e futuros professores: por onde andou a sua Educação Ambiental? Percebemos, no percurso do Projeto de Pesquisa e Extensão Educação Ambiental com Professores da Escola Básica (EAPEB), a ausência total ou a presença de uma *Educação Ambiental pragmática* (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p.30), promovida por ONGs financiadas pelo setor empresarial que, de maneira conveniente, discutem a questão ambiental de maneira desconectada da realidade social dos sujeitos, utilizando materiais como cartilhas com prescrições e pouco problematizadoras. Esse cenário torna urgente o diálogo entre universidade e escola pública na discussão sobre qual educação ambiental é mais adequada para cada contexto educativo. Na *Declaração Mundial da Educação para Todos* da UNESCO (1998), fala-se que não se pode esperar que o poder público supra todos os gastos necessários para a garantia da educação de qualidade para todos, e que os governos devem “buscar parcerias”. Essa lógica de redução do Estado na confiança de que o setor privado garantiria qualidade através de ações pretensamente supletivas é consonante com o visível processo de precarização que a educação pública tem sofrido, num projeto notadamente do neoliberalismo de mercado. No cenário brevemente apresentado, nossa experiência aponta que a extensão universitária é uma importante via de resistência desse processo de precarização e privatização da educação pública. Compartilhamos subsídios teórico-metodológicos para práticas escolares de Educação Ambiental na perspectiva crítica, que adota discussões trazidas pela ecologia política e insere a dimensão social nas questões ambientais, trabalhadas como questões socioambientais. A metodologia de nossas ações está relacionada aos contextos sociais dos sujeitos atingidos e à busca de meios para sua superação. Assim, nossa prática extensionista tem buscado trazer à tona as formas de expropriação que professores e alunos sofrem diariamente, alertando para as consequências negativas de eventuais passividades nesse processo e buscando um diálogo produtivo com docentes e discentes com os quais trabalhamos em cursos, oficinas, eventos e outros espaços/tempo de formação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Palavras-chave: Educação Ambiental Escolar. Educação Pública. Parceria Público-Público.

Referências

BRASIL. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. Política Nacional de Meio Ambiente.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Política Nacional de Educação Ambiental.

LAYRARGUES, P.P.; LIMA, G.F.C. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. *Ambiente & Sociedade*, v. XVII, n. 1 pp. 23-40, 2014.

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> Último acesso: 28/09/2017

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A UNIVERSIDADE, A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O PNE 2014-2024

Gislaine Marli Da Rosa Kalinowski

gizerosa@gmail.com

UFF/Bolsista CAPES

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa de análise documental. Objetiva analisar as metas relacionadas a Educação Superior e a formação de professores do Plano Nacional de Educação (PNE) para o período de 2014 a 2024, lei 13.005, de 25 de junho de 2014. O plano é uma ferramenta prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96 e aponta as diretrizes para a educação por períodos de 10 anos. Este trabalho atem-se as metas relativas a Educação Superior e a formação de professores. A meta 12, visa aumentar para 50% de matrícula e 33 % da taxa líquida de jovens entre 18 a 24 anos e um aumento da matrícula no segmento público para 40%: traz a perspectiva da consolidação do ensino superior como um direito de uma quantidade maior de cidadãos e aumenta a responsabilidade do poder público sobre esse acesso. Hoje o total de matrículas no segmento público é de 25 % (RISTOFF, 2016), é significativo, portanto o aumento que está indicado para o setor público. A meta 13, que trata da melhora da qualidade da Educação Superior, com 75% de docentes deste nível com formação *stricto sensu* e, do total, 35% de doutores, o documento “Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024 Linha de Base” (INEP, 2015) apontou que já em 2013 os docentes universitários com titulação de mestre ou doutores eram 71,8 % e 33,8 % possuíam o grau de doutor. Nas instituições públicas federais e estaduais, essa meta já foi atingida. A meta 14 trata da elevação do número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, até atingir um patamar de 60.000 títulos de mestre e 25.000 títulos de doutores outorgados por ano. Se mantido o crescimento constante da pós-graduação da década que antecedeu o PNE 2014-2024 esse objetivo não deveria ter problemas em ser alcançado. Em relação a formação de professores são duas as metas: A meta 15, que visa garantir a formação em nível superior na licenciatura em que atuam, quase 20 anos da LDB 9394/96 apontar nessa direção garantir que todos os professores da educação básica tenham passado por um curso superior na área que trabalham ainda é uma meta que precisa ser alcançada. A meta 16, que fala em garantir que, pelo menos, 50 % dos professores tenha uma pós-graduação e fala também da garantia da formação continuada, pode parecer ambiciosa, mas como não diferencia *lato sensu* de *stricto sensu* está mais perto de se alcançar do que se poderia supor: em 2013 havia 30,4 % dos docentes da educação básica com pós-graduação, um salto de quase seis pontos percentuais de 2008, quando 24,7 % dos professores possuíam esse tipo de formação, mas somente 1,2% do total de professores eram mestres ou doutores. Como a meta em si é abrangente dependendo da caracterização do que é considerado “formação continuada” um número maior ou menor de professores poderá ser considerado como com acesso a ela. Hoje, no entanto, a questão é se essas metas, algumas até ambiciosas, ainda terão lugar na atual conjuntura política do país, ou se tudo o que se pensou e trabalhou nesse sentido não vai passar de devaneios expressos em papel.

Palavras-chave: Universidade. Formação de Professores. PNE.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Referências

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

Brasil. Lei nº 13005/14, de 25 de junho de 2014 – Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF.

INEP. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: *Linha de Base*. Brasília-DF: INEP, 2015. Disponível em <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/1362>> Acesso em 08 ago 2017.

RISTOFF, Dilvo. Democratização do Campus: Impacto dos Programas de Inclusão no Perfil da Graduação. Cadernos do GEA, Rio de Janeiro, n. 9 jan-jun. 2016.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DE EDUCADORES PARA A EJA

Jaqueline Luzia da Silva
jaquelineldasilva@gmail.com

Janahina de Oliveira Batista
janahina.batista@hotmail.com

UERJ

Cada vez mais somos convidados a pensar e problematizar a formação inicial de educadores para atuarem na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esta necessidade se dá, por um lado, pela inserção da EJA nos sistemas de ensino (nos níveis Fundamental e Médio) e, por outro lado, pela atuação dos educadores nos diversos espaços sociais de formação humana, nos quais se encontram, também, educandos jovens e adultos. É necessário que, primeiramente, a especificidade da EJA seja contemplada na formação inicial do professor e que as transformações sociais orientem a formação continuada. A EJA precisa ter um espaço na formação generalista dos futuros professores e deve ter garantida a atualização dos profissionais que nela trabalham. A disciplina obrigatória de EJA no curso de Pedagogia vem ao encontro dessas necessidades, pois tem como diretriz principal estudar e analisar os distintos processos que contribuem para a manutenção da baixa escolaridade no Brasil, relacionados à história da EJA, com destaque para as contribuições no campo da educação popular; o reconhecimento da EJA como direito público a todo cidadão brasileiro e os contraditórios processos pedagógicos que perpassam toda a sua história. Além disso, a disciplina prevê o entendimento do papel da EJA no âmbito do sistema educativo e tensionamentos: relação com outras políticas setoriais e com a diversidade de sujeitos; caráter conservador, reformador ou transformador das políticas públicas que conformam o conjunto de práticas educativas; lutas pelo direito e a garantia de sua identidade com características próprias. Prevê também o estudo sobre o papel da EJA no âmbito do aprender por toda a vida: apropriações contemporâneas e desafios nas sociedades do conhecimento. Por isso, o presente trabalho justifica-se por compreender a importância da formação inicial de profissionais para atuarem na EJA, dentro e fora da escola. Aqui, buscam-se investigar a relevância desta formação, as principais discussões fomentadas nas aulas com os alunos e alunas do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e as aprendizagens construídas durante o decorrer da disciplina. As realidades heterogêneas desafiam os educadores, que precisam aprender a lidar com universos muito distintos, que agregam diversas idades, culturas e expectativas com relação à escola. Por isso, um dos maiores desafios da EJA é o de encontrar caminhos para fazer convergir as metodologias e práticas para a superação de problemas, como a estreita associação entre as restrições ao acesso à educação e a incidência da pobreza no país, em favor da universalização da alfabetização e da garantia da continuidade e eficácia de programas voltados para a EJA. A psicologia do desenvolvimento humano já não sustenta a ideia de que exista uma idade apropriada para aprender. As pesquisas demonstram que a aprendizagem ocorre em qualquer idade, ainda que a pertinência a determinados grupos socioculturais ou etários possa estar relacionada à variância nas funções, características e estilos cognitivos. Portanto, é necessário que o educador, ainda na formação inicial, tome consciência da situação atual da EJA. E que, no momento da graduação, o profissional da EJA receba formação em teorias pedagógicas sobre a juventude e a vida adulta, a fim de conhecer e perceber o seu aluno como sujeito de direitos,

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

respeitando seus saberes e sua realidade. O trabalho encontra-se em execução, portanto, não há definições conclusivas da investigação.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Ensino Superior. Formação de educadores.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

O MOVIMENTO EXOTÓPICO DE UMA BOLSISTA DO PIBID: EXPERIÊNCIA, DISCURSO E MEMÓRIA, CANAIS RECEPTIVOS DE SENTIDOS

Jeanne Chaves Rodrigues
jeanne-gg@hotmail.com

Mônica Pinheiro Fernandes
monicapinheiro@uol.com.br

UFRRJ/Grupo de pesquisa - GRUPENAD

Este artigo é resultado do trabalho monográfico intitulado “O movimento exotópico de uma bolsista do PIBID: experiência, discurso e memória, canais receptivos de sentidos” e é parte integrante da pesquisa *Escritas Docentes: caminho pedagógico para a construção da autoria profissional - GRUPENAD*. O objetivo deste trabalho é analisar os discursos discentes acerca da formação do professor alfabetizador a partir das contribuições do PIBID para a formação inicial, no que se refere à experiência da docência, em diálogo com os estudos da formação de professores e com o campo da filosofia da linguagem, tomando como pressuposto o discurso e a experiência como elementos fundantes da prática docente. Como referências teóricas aproximamo-nos das contribuições de Paulo Freire (1996), que defende um processo formativo inicial docente que estabeleça uma palpável conexão entre teoria e a prática. Mikhail Bakhtin (1997), que salienta que o espaço social é de suma importância para fundamentar as esferas enunciativas, pois nenhum discurso é formado fora da esfera social. Ainda no lastro das contribuições bakhtinianas, abordaremos Marília Amorim (2004), que salienta que a enunciação é um ato pessoal, no qual a língua é colocada em ação, é a transformação da língua em discurso. Outro importante teórico é Wanderley Geraldi (2015), que traz em seus estudos os empasses e avanço da relação professor, aluno e conhecimento, participantes do aprender e ensinar que constitui a escola hoje. Além disso, traremos também Jorge Larrosa (2011), que afirma que a experiência supõe um acontecimento concreto, e que o lugar da experiência é o interior do indivíduo. Este artigo apresenta como metodologia a análise discursiva de caráter bakhtiniano e analisa os discursos de sete bolsistas do PIBID, do curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, colhidos em uma entrevista coletiva. O tema discutido dizia respeito às projeções produzidas pelas bolsistas acerca da formação do professor alfabetizador e das experiências docentes vivenciadas no PIBID. Como resultado de pesquisa, concluímos que a formação de professores deveria ser um espaço discursivo muito importante para a construção enunciativa dos futuros profissionais da educação. A experiência docente possibilitada pela participação como bolsistas do PIBID, as levou a projetarem seus futuros como professoras, (re)significando e modificando as práticas que elas já conheciam, constituindo um caminho de sentidos entre a teoria e a prática, movimento importante para a formação inicial de professores.

Palavras-chave: Formação inicial. Discurso. PIBID.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: MARCOS REGULATÓRIOS, CONSOLIDAÇÃO E EXPANSÃO DO NÍVEL STRICTO SENSU

Joselaine Cordeiro Pereira

joselaine@hot.com

UFJF

O ensino de pós-graduação, no Brasil, tem uma trajetória histórica recente. Muito embora as ações iniciais para sua implementação datam de 1965, com o *Parecer Sucupira*, foi apenas a partir do final da década de 1970 que se estruturou, efetivamente, consolidando-se enquanto sistema nacional de pós-graduação. Inicialmente, esperava-se que os mestrados e doutorados formassem quadros de intelectuais-pesquisadores para as universidades, visando o desenvolvimento tecnológico-científico do país. Ante a revisão e especificidade do aparato legal, o foco recaiu na expansão de novos programas, passando a perseguir, inclusive, a qualidade dos mesmos e o reconhecimento das produções brasileiras na comunidade científica internacional. A pós-graduação tem trajetória cindida em dois níveis, nomeadamente, *lato sensu* e *stricto sensu*. A modalidade *lato sensu* se apresenta nos marcos regulatório, desde 1965 e, atualmente, é constituída pelos cursos de especialização, oferecidos aos portadores de diploma de graduação, cuja carga horária total requer o mínimo de 360 horas. Quanto ao nível *stricto sensu*, temos o Mestrado Acadêmico, o Mestrado Profissional, o Doutorado Acadêmico e o Doutorado Profissional; este último, aprovado em março de 2017. A distinção entre a modalidade acadêmica e profissional é paradigmática, pois ambos são tangenciados pela produção acadêmico-científica e sentido social para as áreas de conhecimento, seja qual for o destino de seus egressos. Todavia, o mestrado e o doutorado profissional, requerem vinculação clara de sua organicidade à formação profissional, possuem flexibilidade quanto à produção de um produto final, podendo ser no formato de projetos, protótipos, performance, dissertação, análise de caso, dentre outros; todavia, ligado, também, à atividade profissional vinculada. Atualmente, a pós-graduação faz parte do sistema de ensino brasileiro, sendo considerado o nível de maior relevância e sucesso. Como tal, possui um conjunto de políticas específicas para sua organização e funcionamento que induziram, ao longo das últimas décadas, a consolidação deste nível de ensino, bem como seu reconhecimento internacional. Em 2015, conforme base de dados GEOCAPES (2017), eram 5.537 cursos de pós-graduação, totalizando 250.641 alunos matriculados; a titulação superava as marcas do 75mil pós-graduados, sendo 56.667 mestres e 18.996 doutores. Em termos de produção de artigos científicos, o Brasil ocupava, em 2016, a 15ª posição no ranking mundial (SJR apud AZEVEDO, OLIVEIRA e CATANI, 2016, p. 788). Em razão do exposto, nosso objetivo é resgatar o marco regulatório que deu origem à pós-graduação, apontando sua inserção na conjuntura social mais ampla, a partir da congruência do aparato normativo específico que favoreceu sua consolidação e expansão até se constituir uma política consolidada no campo da formação qualificada para o mundo acadêmico e para o mercado. Para tanto, distinguimos três momentos: a) as legislações que instituíram a pós-graduação no Brasil (1808 – 1970); b) as políticas de consolidação enquanto sistema de ensino (1970 – 1990); c) as políticas indutivas para a qualidade deste sistema (1990 – 2014). Consideramos, por fim, que a pós-graduação brasileira tem cumprindo seu papel de formação intelectual e científica, cumprindo seu papel de formação intelectual e científica, mas também ampliou suas funções quanto à formação de profissionais polivalentes para o campo da pesquisa dentro e fora das universidades.

Palavras-chave: Ensino Superior. Pós-graduação. Políticas de formação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A PESQUISA DE CAMPO COMO ESPAÇO FORMATIVO - ENTRE A UNIVERSIDADE E A ESCOLA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Lorrana Almeida Salles

lorranasalles@gmail.com

UERJ/FFP - PIBIC/UERJ

Tania de Assis Souza Granja

tasgranja@gmail.com

UERJ/FFP

Grupo de Pesquisa – Políticas de Currículo e Cultura

Grupo de Pesquisa – Currículo: conhecimento & Cultura

O presente trabalho pretende trazer registros das experiências vivenciadas na prática da pesquisa. A entrada em campo constitui uma etapa do estudo que está em desenvolvimento, sendo, portanto, um desdobramento da pesquisa intitulada “Literatura de Bocage e Cotidiano Escolar: um estudo Etnográfico da Sala de Aula”, que visa conhecer as práticas pedagógicas realizadas no Ensino Fundamental – Anos Finais. Este estudo trata de compreender como se materializa o ensino de Língua Portuguesa e Produção Textual nas classes de aceleração. A pesquisa é qualitativa, chamada de naturalística, porque caracteriza o estudo do fenômeno no seu ambiente natural (MINAYO, 1994), tendo, neste ambiente, a fonte de coleta dos dados através do contato direto com a situação estudada. A observação sistemática acontece desde o início do ano letivo de 2017. A pesquisa está sendo realizada em uma escola da rede municipal de São Gonçalo, tendo como participantes professores e alunos de duas turmas. Assim que entramos no campo, conhecemos o projeto intitulado “Hora da Virada”, que se constitui de turmas de aceleração formadas de alunos com defasagem idade-série, cujo processo de escolarização foi marcado pelo fracasso escolar. A partir disso, focamos em conhecer os professores que dariam aula para essas turmas, a fim de estabelecer futuras parcerias e um trabalho colaborativo. Passamos a observar, a cada dia, novas turmas de diferentes anos de escolaridade do ensino regular e as turmas da aceleração, a fim de selecionar a que tivéssemos maior empatia e reciprocidade, tanto no caso dos alunos, quanto no dos professores. Assim, tivemos contato com uma professora de Língua Portuguesa, que a princípio seria responsável por duas turmas de aceleração, que correspondiam ao 6º e 7º anos. Entretanto, ao ser remanejada, ela acabou ficando com outras duas que uniam o 8º e 9º anos e, em razão da possibilidade do trabalho colaborativo, optamos por estas turmas. Em seguida, foi possível o contato com os alunos, o que causou, de início, um grande estranhamento. Era visível a curiosidade deles em relação aos pesquisadores. Após algumas semanas, o olhar de estranhamento dos alunos foi substituído pela aceitação. Como destacam Lüdke e André (1986), o fenômeno educacional é entendido como estando situado dentro de um contexto social e inserido em uma realidade histórica, sofrendo uma série de determinações, mostrando a natureza dinâmica e complexa do fenômeno educacional. Neste sentido, tomamos um dos procedimentos da pesquisa e propomos uma oficina de produção de texto, para que pudesse ser observada a escrita daqueles jovens. Ao aplicar esta proposta, houve uma maior aproximação dos alunos conosco e a relação pesquisador-aluno acabou avançando. Atualmente, os alunos acabaram não apenas por nos aceitar, mas, também, nos acolher e nos reconhecer como parte daquela realidade. Não é raro ver os alunos falando das

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

experiências pessoais e escolares, nos tratando de igual para igual, como se aquele lugar também fosse nosso. Este fato reafirma, assim, um dos pilares de sustentação da etnografia, que é o trabalho de campo com a convivência íntima, a experiência pessoal, o contato tão estreito quanto possível, tornando-se uma condição para a abordagem etnográfica (MALINOWSKI, 1990; GOLDENBERG, 2004). Esta condição permite ao pesquisador compreender “por dentro” o grupo estudado, sua realidade e, por que não seu mundo? Ao aplicarmos a segunda oficina de produção textual, cuja temática foi o poeta português Bocage, muitos dos que não haviam realizado a atividade antes, fizeram questão de se dedicar para contribuir com a realização da pesquisa, a fim de nos ajudar com a sua parte. O caderno de campo tem sido um instrumento de grande valia, tendo em vista que é indispensável a descrição densa tal qual é preconizada por Geertz (1989). Este percurso de pesquisa tem sido marcado por ricas aprendizagens e a ampliação de aspectos acadêmicos e formativos para o exercício do magistério.

Palavras-chave: Pesquisa Educacional. Formação de Professores. Prática Docente.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

PROFESSORES PESQUISADORES: TEXTUALIDADES NAS PRÁTICAS DO ENSINO DE GEOGRAFIA

Luyanne Azevedo

luyanne.azevedo@gmail.com

Denizart Fortuna

denizartfortuna@id.uff.br

Pesquisa e Prática de Ensino de Geografia: Autonomização e a produção de saberes - UFF
Programa de Monitoria da Universidade Federal Fluminense (PROGRAD)

Este resumo descreve as atividades desenvolvidas na monitoria dos componentes curriculares de Pesquisa e Prática de Ensino de Geografia II e IV (PPE). Apresento uma das diversas frentes de trabalho realizadas até o momento: A produção textual autoral por parte dos discentes que cursaram esses estágios no primeiro período letivo de 2017. Primeiramente, essa atividade foi balizada por levantamento bibliográfico relativo à produção autoral docente, compreendendo que tal produção é condição *sine qua non* para o processo formativo de professores. O conceito chave trabalhado é o de linguagem. Partimos da ideia de que ela é diversa e está presente em qualquer espaço educativo haja vista que essa ação pressupõe a produção de sentidos. Segundo Barreto, na instituição escolar, “[...] a presença de múltiplas linguagens constitui uma alternativa de ruptura com os limites impostos pelas velhas tecnologias utilizadas e representadas, principalmente pelos livros didáticos [...]” (2010, p.216). Esclarecemos que o nosso foco não é uma crítica formal ao livro didático e, sim, apresentar enquanto possibilidade a (re)criação de sentidos de conceitos diante das diferentes realidades escolares via produção de textos didáticos autorais. Para tanto, a concepção do docente sobre as potencialidades dessa produção é determinante. Além da mediação do conhecimento geográfico, confeccionar tais textos cumpre a função de recurso pedagógico para os próprios licenciandos nesses estágios. Atribuída à linguagem, entendemos o discurso como significação. Segundo Godoy e Santos (2014) e Carvalho (2002), devemos atentar ao fato de que a cultura em seu sentido ideológico, sociológico e tecnológico igualmente depende da simbolização, conseqüentemente, do discurso. Logo, cultura, linguagem e discurso estão intimamente inter-relacionados em qualquer produção textual. Como passo seguinte, nas quatro aulas co-ministradas com o referido professor e orientador, houve o nosso esforço em identificar os sentidos dos conceitos presentes em textos didáticos de Geografia e a sua relação a uma cultura acadêmica. Em seguida, com a livre escolha referente aos gêneros discursivos, os inscitos analisaram distintas obras didáticas e paradidáticas para a elaboração dos seus textos tendo em mente que os conceitos carregam um dentre outros significados. Assim, percebemos a importância da atenção ao tipo de discurso que se engendra em cada produção, pois é possível perceber a profunda articulação entre os objetivos educacionais e as linguagens desenvolvidas. Assim, com o auxílio do orientador, avaliamos tais textos como produtos e a possível aplicação nas respectivas turmas escolares onde estagiam. Portanto, sugerimos que o incentivo a esta experiência seja essencial para o empoderamento dos licenciandos em relação às potencialidades educativas (por que não transformadoras) da produção autoral uma vez que a partir de realidades escolares tão diversas desenvolve-se a autonomia necessária para a elaboração de conteúdos

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

curriculares contextualizados. Nesse sentido, o professor é também um pesquisador, produtor e autor aberto as contingências e demandas sociais.

Palavras-chave: Produção autoral. Textualidades. Linguagem.

Referências

BARRETO, R. A apropriação educacional das tecnologias da informação e da comunicação. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (Orgs.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Ed. Cortez, 2010.

CARVALHO, J. R. *Leitura e Produção textual no Espaço Escolar*. Niterói: Muiraquitã, 2002.

GODOY, E. V.; SANTOS, V. M. Um olhar sob a cultura. *Educação em Revista*, v. 30 nº 3. Belo Horizonte: jul-set 2014.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

FORMAÇÃO EM REDES E COLETIVOS DOCENTES: EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO GEFEL E REDEALE

Mairce Araújo
mairce@hotmail.com
FFP UERJ

Daniel de Oliveira
profoliveira.d@gmail.com
SME-RJ/CREJA

Jacqueline de Fátima dos Santos Morais
jacquelinemorais@hotmail.com

ALMEF – Alfabetização, Memória e Formação de Professores (FFP UERJ)
GPALE – Grupo de Pesquisa e Estudos Alfabetização, Leitura e Escrita (FFP UERJ)

Expedicionando pelo campo das narrativas de professores e de redes e coletivos docentes, escrevemos esse trabalho, objetivando contribuir para a discussão sobre a fertilidade do movimento de reflexão entre pares para o processo de (auto)formação docente e construção de pedagogias contra hegemônicas aos projetos neoliberais. Chamamos coletivos docentes os grupos de professoras/es da educação básica que se reúnem com seus pares para refletir sobre sua prática cotidiana. Tal movimento muitas vezes nasce a partir da própria escola e por iniciativa dos/as próprios/as docentes. Outras vezes, nascem das parcerias e diálogos entre escola e universidade, por meio das ações de projetos de pesquisa. No presente trabalho, colocamos em diálogo experiências vivenciadas em dois coletivos, com origens distintas: o GEFEL – Grupo de Estudos e Formação de Escritores e Leitores, do Rio de Janeiro, e o outro, o REDEALE – Rede e coletivos de Docentes que Estudam e narram sobre Alfabetização, Leitura e Escrita, de São Gonçalo-RJ. O GEFEL é um grupo formado por docentes da educação básica e teve origem no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), uma instituição pública que promove desde a educação básica ao ensino superior. A história do grupo vem se tecendo há mais de 20 anos, passando por muitas vicissitudes. A experiência no GEFEL nos possibilitou aprendizagens tais como: um modo outro de *pensarpraticar* a docência; de nos compreender como *professores-pesquisadores* que investigam seu fazer docente e o próprio percurso de formação; e autorizar-nos como autores da própria prática pedagógica. Essa trajetória no GEFEL levou a alguns/mas companheiros/as de grupo a cursar o mestrado em Educação, a partir da compreensão da formação docente como um estado contínuo e sempre inacabado. O REDEALE nasceu no ano de 2015, mobilizado pelo objetivo de compartilhar experiências docentes na educação infantil, na alfabetização e no ensino superior, a partir da articulação entre dois grupos de pesquisa, integrantes do Grupo Vozes da Educação: memória, histórias e formação docente: o ALMEF - Alfabetização, Memória e Formação de Professores, e o GPALE – Grupo de Pesquisa e Estudos Alfabetização, Leitura e Escrita, sediados na Faculdade de Formação de Professores da UERJ. O impulso para organização desse coletivo teve como motivação a busca de diálogo com “Red iberoamericana de colectivos y redes de maestros que hacen innovación e investigación desde la escuela y la comunidad”, movimento pedagógico que, transcendendo fronteiras de países da Latino América e da Espanha, vem construindo propostas educativas e pedagógicas contra hegemônicas às

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

políticas educativas impostas por exigências neoliberais dos organismos internacionais. Em comum, entre nossas experiências formativas nos coletivos, está o reconhecimento do/da professor/a como sujeito político, que reflete sobre o seu próprio fazer e supera a clássica dicotomia entre quem produz as teorias e quem as executa, se colocando como um intelectual que investiga a sua própria prática pedagógica e produz saberes. Assim, nosso trabalho, recuperando parte da trajetória que temos percorrido, discutirá limites e possibilidades da construção de uma pedagogia contra hegemônica, emancipadora, construída a partir de movimentos dialógicos que articulam coletivos docentes, escola, universidade.

Palavras-chave: Formação docente. Formação em redes. Coletivos docentes.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**POLÍTICAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: UM OLHAR A PARTIR DE
DIFERENTES PROCESSOS NARRATIVOS**

Marciano do Prado

nano_prado@hotmail.com

UMESP - Bolsista CAPES/PROSUC

Esta comunicação faz de nossa pesquisa em andamento, que trata das políticas de inserção no ensino superior implementadas de 2003 a 2010 no Brasil. Nosso recorte da pesquisa assume a premissa de que a narrativa não se limita apenas a um gênero literário, mas que pode ser concebida como um aspecto essencial da existência humana, que permite ao ser humano que se compreenda narrativamente a partir da linguagem, da produção textual, da produção artística, certamente nos ajuda na compreensão mundo e suas complexas relações sociais (RICOEUR, 2003). A narrativa, em sua etimologia, remete ao conceito grego de *gnose*, que se relaciona com o ato de conhecer. O que torna a produção narrativa fundamental para o desenvolvimento educacional e para o processo formativo do ser humano, tanto oferecendo ao indivíduo acesso ao conhecimento acumulado de uma determinada cultura, o que o sociólogo Pierre Bourdieu descreve em seu conceito de *capital cultural* (BOURDIEU, 1999), quanto permitindo avanços no conhecimento científico da humanidade, através de novas pesquisas que se transmite pela ferramenta narrativa. Nosso objeto de pesquisa visa analisar o conjunto de políticas públicas de inclusão no ensino superior implementadas entre os anos 2003 e 2010, buscando compreendê-las, através de diversas narrativas, tanto as que foram elaboradas oficialmente pelo Governo Federal, conhecendo suas justificativas e análises dos problemas que se propunham a enfrentar, quanto narrativas críticas às políticas em questão, que apontaram suas principais fragilidades e possíveis equívocos, as quais surgiram tanto dos partidos de oposição ao Governo, quanto de análises diversos setores acadêmicos, incluindo a área da educação, e também setores da sociedade civil. O surgimento de tais políticas de inserção no ensino superior tem sua raiz nas lutas de diversos movimentos sociais, que historicamente pautam sua militância na busca da diminuição das desigualdades sociais, que estão submetidas às minorias na sociedade brasileira. Esses movimentos encampam a luta por ações afirmativas de igualdade raciais dirigidas à população negra e indígena; assim como a busca de inclusão das pessoas com deficiência; lutas por igualdade de gênero e identidade sexual; e também inclui as classes sociais empobrecidas, movimentos de trabalhadores e trabalhadoras do campo e da cidade. Um aspecto importante a se considerar é o impacto de tais políticas, que objetivaram a inserção das classes populares no ensino superior, buscando transformações sociais que permitissem a diminuição de desigualdades no país. Conhecer algumas narrativas de sujeitos que foram contemplados pelos mais diversos programas advindos das políticas de inclusão no ensino superior, podem ajudar na percepção dos impactos positivos e dos limites que esses programas políticos enfrentaram. Ainda consideramos que a análise de narrativas dos diversos movimentos sociais brasileiros, que buscavam caminhos para inserção de grupos sociais historicamente excluídos do ensino superior, são importantes para perceber em que medida as políticas que propomos analisar atenderam suas reivindicações, e se destas narrativas surgiram críticas às mesmas. Cabe também observar as principais mudanças identificadas pelos diversos movimentos sociais no contexto brasileiro, a partir da implementação de tais políticas de acesso ao ensino superior. A busca de diferentes narrativas se torna um instrumento muito importante para responder

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

diversas indagações, tais como: As medidas propostas por essas políticas públicas educacionais para o Ensino Superior representaram mudanças efetivas no acesso a este nível de ensino? Os programas implementados permitiram uma inclusão social de maior abrangência de diversos setores populacionais? Quais as principais mudanças que tais políticas públicas permitiram ao contexto social e econômico brasileiro, no período analisado?

Palavras-chave: Ensino Superior. Inserção. Políticas públicas educacionais.

Referências

ALMEIDA, Wilson Mesquita de. *Ampliação do Acesso ao Ensino Superior Privado Lucrativo Brasileiro: uma Estudo Sociológico com bolsistas do Prouni na Cidade de São Paulo*. (Tese de Doutorado) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. Coleção Estudos. Editora Perspectiva, São Paulo, 1999.

CARVALHO, C.H.A.de. *Reforma Universitária e os Mecanismos de Incentivo à Expansão do Ensino Superior Privado no Brasil. (1964-1984)*. 2002. 171f. Dissertação (Mestrado em Economia). Instituto de Economia - UNICAMP. Campinas.

CUNHA, Luiz Antônio. *A universidade temporã*. 2. ed. rev. e amp. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

FERNANDES, Florestan. *Universidade Brasileira: reforma ou revolução*. São Paulo, Editora Alfa-Ômega, 1975.

RICOEUR, Paul. Life in Quest of Narrative. In: *On Paul Ricoeur: narrative and interpretation/edited by David Wood*. Taylor & Francis e-Library, New York, 2003.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação Afirmativa: uma política que faz diferença. In: PACHECO, Jairo Queiroz e SILVA, Maria Nilsa da (Orgs.). *O negro na universidade: o direito a inclusão*. Brasília, DF, Fundação Cultural Palmares, 2007.

PACHECO, Jairo Queiroz e SILVA, Maria Nilsa da (Orgs.). *O negro na universidade: o direito a inclusão*. Brasília, DF, Fundação Cultural Palmares, 2007.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM PERSPECTIVA SOCIOHISTÓRICA:
O MÓDULO PEDAGÓGICO EM DUAS PROPOSTAS CURRICULARES DE UM CURSO DE
LICENCIATURA DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (1987-1991)**

Maria Cristina Ferreira dos Santos

mcf@uerj.br

Joanna da Silva Reis Alves

joannareisbio@gmail.com

UERJ/Grupo de Pesquisa Ensino, Formação, Currículos e Culturas (GENFOCC)

Fonte de financiamento: FAPERJ

Os cursos de formação de professores demandam estudos históricos que recuperem a sua trajetória e questionem as formas como se constituíram, envolvendo decisões sobre conhecimentos, finalidades e metodologias de ensino. Esse estudo se apoia em referenciais teórico-metodológicos da história do currículo e da formação docente, como Goodson (1991, 1997) e Nóvoa (1991). O objetivo principal foi identificar disciplinas que abordavam conteúdos pedagógicos em um curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) nos anos 1980 e 1990 e refletir sobre mudanças no currículo desse curso. A pesquisa teve uma abordagem qualitativa, se voltando para significados, motivos e valores entendidos como parte da realidade social (MINAYO, 2010). Foi realizada a análise documental para a reconstituição da trajetória do curso. Os documentos foram considerados na perspectiva ampliada da “História Nova”, considerando os escritos, ilustrados, iconográficos e de outros tipos (LE GOFF, 2003). Foram tomadas como principais fontes documentos preservados e disponíveis em sítios eletrônicos, tais como: processos de reformulação e revisão curricular, ementas do referido curso e legislação. A Deliberação No. 162 de 7 de janeiro de 1987 estabeleceu um módulo pedagógico único com três ciclos para os cursos de licenciatura na UERJ, que envolviam a Faculdade de Educação, os Institutos específicos e o Colégio de Aplicação. De acordo com essa deliberação, as disciplinas que abordavam saberes pedagógicos no Ciclo Pedagógico I eram: Biologia da Educação II, Filosofia da Educação IV, Psicologia da Educação XII e XIII, Sociologia da Educação IV, totalizando 18 créditos e 270 horas-aula semestrais. Compunham o Ciclo II as disciplinas: Didática VI, Estrutura e Funcionamento do 1º e 2º grau, Metodologia de Ensino e Prática de Ensino V (Estágio Supervisionado V), também com 18 créditos e 270 horas semestrais de aula. No Ciclo III estava prevista a oferta de uma disciplina pedagógica, Prática de Ensino VI, com 6 créditos e 90 horas-aula. A oferta das disciplinas pedagógicas era prevista pela Faculdade de Educação em três períodos, somando 42 créditos e 570 horas-aula em disciplinas e 60 horas em estágio a ser realizado pelos estudantes. Embora a organização fosse pretendida em três ciclos, no fluxograma do Curso de Ciências Biológicas – Modalidade Licenciatura Plena, constante no Processo 0156 de 1988, essas dez disciplinas e outras quatro optativas estavam distribuídas no 7º e 8º períodos letivos, os dois últimos do curso, aproximando-se do modelo de formação “3 +1”. Entre as optativas, incluíam-se as disciplinas Ensino de Ciências e Ensino de Biologia, oferecidas pelo então Instituto de Biologia. Na proposta de revisão curricular desse curso apresentada no Processo 2512 de 8 de julho de 1991, o ciclo básico foi ampliado de quatro para cinco períodos, visando à ampliação dos conhecimentos biológicos. A carga

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

horária total do curso, incluindo disciplinas biológicas, pedagógicas e de outras áreas, diminuiu de 3960 para 3465 horas. Na revisão curricular de 1991 foi proposta a exclusão da disciplina Biologia da Educação II, por não ser obrigatória para o Conselho Federal de Educação e abordar conteúdos de outras disciplinas desse curso. As demais disciplinas pedagógicas permaneceram e foi incluída a disciplina Programas de Saúde. As disciplinas Ensino de Ciências e Ensino de Biologia tornaram-se obrigatórias, com aumento de sua carga horária para 60 horas-aula semestrais, e o número de disciplinas optativas foi reduzido de quatro para dois. As disciplinas do módulo pedagógico passaram a ser organizadas em três períodos letivos, do 6º ao 8º períodos. As mudanças apontam para uma organização do módulo pedagógico que se aproximava do pretendido na Deliberação No. 162/1987 e para uma maior carga horária em disciplinas que atendiam a especificidades da formação de professores de Ciências e Biologia.

Palavras-chave: Currículo de Ciências e Biologia. História das disciplinas acadêmicas. Ensino superior.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO E EDUCAÇÃO INFANTIL: RELATOS SOBRE A PRÁTICA
DOCENTE**

Melissa Rodrigues da Silva Pereira

melissarsp@hotmail.com

UEPG/ GEPTRADO

Esse trabalho é o resumo de uma pesquisa que teve como problemática, discutir de que maneira os acadêmicos do 3º ano do curso Pedagogia percebem a prática docente do professor que já atua na Educação Infantil - EI durante a realização do estágio supervisionado. Para dar conta de responder essa questão, tivemos como objetivo: analisar os relatórios da disciplina de Estágio Supervisionado em docência EI produzidos pelos acadêmicos. Os relatórios utilizados para coleta de dados, foram documentos que possibilitaram desvelar aspectos sobre a prática docente dos professores que já atuam na EI, bem como a relevância e contribuição desta para a docência observada, planejada e efetivada durante o estágio. O estudo apresenta brevemente a organização do estágio supervisionado, em sua constituição enquanto disciplina teórico prática e de pesquisa, pois traz contribuições relevantes ao processo formativo docente, assim como justificam Pimenta e Lima (2004) e Pimenta e Socorro (2010). Em seguida sua organização e etapas. A relevância em se aprender sobre os diferentes papéis e concepções no contato com a sala de aula, se traduz na expectativa de aprender na prática e com a prática. No processo formativo docente muitas vezes são desconsiderados o processo de produção do conhecimento, e nessa pesquisa consideramos os relatórios analisados como parte dessa produção, visto que os estagiários também apresentam suas dúvidas e expectativas em relação a atuação docente durante o estágio. Sobre isso Lopes (1999) afirma que a escola é espaço do conhecimento escolar, científico e cotidiano, assim o estágio, que por primazia é capaz de aproximar esses tipos de conhecimento que devem ser sistematizados e publicados como mais uma possibilidade formativa. A partir desse ponto de vista percebemos a necessidade de rompermos com o anonimato do conhecimento produzido no estágio, que por muitas vezes se limita aos encaminhamentos burocráticos, produção, entrega e arquivamento de relatórios, tornando invisível o conhecimento produzido. A leitura, análise e discussão dos relatórios anunciam aspectos sobre a toda a organização do estágio na EI, desde o espaço, tempo, rotina, brincadeiras, relação entre crianças e adultos, afetividade e também sobre a prática docente, o que nos instiga em discutir de que maneira a atuação dos professores que estão sendo observados pelo estagiário se manifestam no processo formativo desse acadêmico. A organização do trabalho pedagógico na EI é amparada pelos “[...] acontecimentos do mundo que rodeia a criança, que também podem virar temas geradores de atividade”. OSTETTO (2011, p.186), o que contribui para que a criança seja o sujeito do processo de ensino e aprendizagem e ao professor cabe observar e considerar as especificidades infantis no seu planejamento e docência, bem como articular o cuidar e o educar, a interação e a brincadeira à teoria e a prática. As reflexões tecidas na pesquisa compreendem o estágio enquanto práxis, (SANCHES VÁSQUEZ, 1968), permeada por intencionalidade, planejamento, organização e por articular-se ao conjunto de um curso que, procura tornar indissociáveis teoria e prática. Por fim, as categorias levantadas a partir da análise dos relatórios, que foram apresentadas em forma de gráficos, percebemos que os acadêmicos descrevem sobre a prática docente, no entanto, em sua maioria relatam sobre a organização do trabalho pedagógico na EI, pois

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

apresentam muita preocupação com a criança, deixando a prática docente em segundo plano e não analisam, e/ou articulam a prática observada no estágio com o processo de ensino e aprendizagem da criança. O resultado suscitou interrogações, para repensarmos sobre o organização da disciplina de estágio, o programa, bem como os referencias trabalhados durante as aulas na universidade, haja vista, a necessidade de que os acadêmicos compreendam a concepção de estágio enquanto pesquisa e como eixo norteador do processo formativo docente.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Educação Infantil. Relatórios.

Referências

- LOPES, A. R. C. *Conhecimento escolar: ciência e cotidiano*. Rio de Janeiro, UERJ, 1999.
- OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). *Educação Infantil: Saberes e fazeres da formação de professores*. Campinas, SP: Papyrus, 2008.
- _____. Luciana Esmeralda. *Educação Infantil e Arte: Sentidos e Práticas Possíveis*. UNESP. 2011. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/320>. Acesso em 22 de Agosto de 2017.
- PIMENTA, Selma Garrido. Didática como mediação na construção da identidade do professor: uma experiência de Ensino e pesquisa na licenciatura. In: ANDRÉ, Marli E. D. A.; OLIVEIRA, Maria Rita S. (Org). *Alternativas do Ensino de Didática*. Campinas: Papyrus, 1997, p. 37-70.
- PIMENTA, Selma Garrido. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- PIMENTA, Selma Garrido; SOCORRO, M. L. O Estágio e a formação inicial e contínua de professores. In: *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2010. 9 ed. (Coleção Docência em formação. Serie Saberes Pedagógicos).
- SANCHES VÁSQUEZ, A. *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

CONSULTORIA EDUCACIONAL

Mônica de Carvalho Teixeira

monica.teixeira@faa.edu.br

Lucimeri Mauricio Ribeiro

lucimerimaucilio@oi.com.br

CESVA/FAA

O mundo está cada vez mais dinâmico instigado pelas inúmeras transformações sociais, econômicas, culturais e políticas que atravessam nosso cotidiano, provocando um (re) pensar a formação dos profissionais da educação, tornando-a mais dinâmica pois ao lidar com o conhecimento, a profissão professor se torna obsoleta mais rapidamente, impelindo à um novo pensar e fazer pedagógico, necessitando de novos conhecimentos, para atuar dentro de uma nova lógica da atualidade. Pensando nisto, o curso de Pedagogia do Centro de Ensino Superior de Valença, propôs a criação de um projeto de extensão intitulado “*Consultoria Educacional*”, na qual, professores e estudantes do curso, juntos, possam atender a demanda da comunidade regional. Demanda esta, muitas vezes em forma de oferta de atualização dos profissionais da educação das diversas redes de ensino do município de Valença e região, permitindo, assim, a inserção dos estudantes do curso ao universo educacional. As ações são pensadas e realizadas por professores e estudantes. Quando surge uma proposta de ação, estudantes e professores estudam e debatem sobre ideias para a operacionalização da proposta. De acordo com Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 em seu art. 7º “O(A) egresso(a) da formação inicial e continuada deverá possuir um repertório de informações e habilidades composto pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, resultado do projeto pedagógico e do percurso formativo vivenciado cuja consolidação virá do seu exercício profissional, fundamentado em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética”. Seguindo esta orientação, este Projeto de Extensão, visa que os estudantes hoje inseridos no curso, vivenciem momentos de desenvolvimento, execução, acompanhamento e avaliação de projetos educacionais, promovendo a constante reflexão do nosso corpo discente e docente através de ações teórico-práticas junto ao público alvo. No decorrer de 2017 algumas ações foram efetivadas, momento que se constituiu na criação de oficinas e palestras como forma de aproximação da academia junto à sociedade, divulgando os conhecimentos que são produzidos, sendo este um dos objetivos de um curso superior, segundo a LDB 9394/96 em seu artigo 43. As ações permitiram uma aproximação do nosso estudante junto a uma realidade educacional unindo a teoria acadêmica com a prática pedagógica; inserindo desde o mais tenro período de curso, os estudantes no universo educacional, seja este dentro ou fora da sala de aula; promovendo assim, uma valorização e reconhecimento da ação do acadêmico, do saber-fazer do docente que o supervisiona e dos profissionais da educação da cidade de Valença e região. Este projeto está sendo fundamental para aprimorar o conhecimento dos acadêmicos do curso de Licenciatura em Pedagogia, pois é essencial possibilitar o exercício da função pedagogo aliado à produção de material concreto. Este é um momento na qual os acadêmicos do curso se encontram para trocar ideias, criar novas práticas pedagógicas, pesquisar e investigar, propiciando aos acadêmicos do curso, a instrumentalização para o exercício de uma das funções da profissão pedagogo: a de

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

professor. Neste projeto, os acadêmicos do curso de Pedagogia, atuam como sujeitos participantes no processo de construção do conhecimento, tornando-se protagonistas. Em uma retrospectiva parcial das ações feitas, trazendo para este resumo a estatística obtida nos meses de março, abril e maio, tivemos o envolvimento de 5 professores e 30 acadêmicos, totalizando 218 pessoas – profissionais da educação e afins - participando das oficinas e palestras.

Palavras-chave: Educação. Transformação. Teoria-prática.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**O USO DO CINEMA COMO FONTE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE E SUA
APLICABILIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

Monica Ferreira de Farias

monicaferreira.farias@uol.com.br

NIPHEI/FFP/UERJ

Esta pesquisa objetiva o estudo e a análise das práticas pedagógicas produzidas a partir do processo de formação docente e das experiências vivenciadas pelos professores do ensino fundamental em um ambiente escolar. A opção pelos docentes explica-se pela iniciativa desta pesquisa em compreender o conjunto de significados atribuídos às práticas pedagógicas, como lugares do exercício de estratégias de ação, marcadas pela necessidade de articular o saber incorporado no processo de formação docente e a busca pela qualificação continuada como instrumento de interferência na realidade escolar. Para tanto, construímos uma experiência desenvolvida através de um Projeto de Extensão, vinculado ao Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em História da Educação e Infância, inserido na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Este Projeto está em desenvolvimento em uma escola pública de ensino fundamental do Município de São Gonçalo, através da execução de oficinas pedagógicas que organizam a exibição e o debate de filmes, relacionados à temática das práticas pedagógicas como instrumentos de otimização das relações de ensino-aprendizagem e da compreensão dos diferentes significados compartilhados pelos grupos que interagem neste espaço de formulação de sentidos e preparação para o mundo. A proposta de utilização de metodologias de base qualitativa, através de um estudo de caso, realizado nesta escola, aponta para um conjunto de possibilidades extremamente diversificado no que se refere ao modo de observação, levantamento, classificação e análise dos dados, permitindo a particularização, e portanto, o aprofundamento de questões que se localizam nas estruturas objetivas em que se inserem as práticas sociais. A determinação do espaço escolar como área de investigação científica revela a busca pela compreensão das especificidades inerentes ao processo educativo como instrumento de socialização e produção de significados, definidos pelo grupo em suas formas de ação e organização do campo em que se insere a educação no Brasil. A realização de oficinas pedagógicas com os docentes, a partir do uso reflexivo do cinema como fonte de problematização da realidade escolar, tem demonstrado inúmeras possibilidades de criação de espaços de discussão e de estratégias de intervenção de caráter interdisciplinar, a partir do surgimento de questões que, de certo modo, dimensionam as interações entre os sujeitos que compõem o ambiente escolar e suas relações com os diferentes grupos sociais com os quais a escola dialoga em seu cotidiano. A cultura como uma categoria central para a compreensão da atividade humana define-se nesta pesquisa, a partir do processo de apreensão da escola como espaço de múltiplas convivências e criação de sentidos, expressos nas práticas pedagógicas realizadas pelos docentes no ambiente escolar.

Palavras-chave: Escola. Formação. Docência.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**PROGRAMA FORMANCIPA – FORMAÇÃO INTEGRADA E EMANCIPADORA DE ACESSO À
EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA ANÁLISE PRELIMINAR À LUZ DOS DOCUMENTOS OFICIAIS**

Nathália Barros Ramos
nathaliabarrosr@hotmail.com
UnB

Alisson Silva da Costa
alisson.dec@gmail.com
Fortium

Erlando da Silva Rêses
erlandoreses@gmail.com
UnB

Este trabalho origina-se de uma experiência empírica no Programa Formancipa – Formação Integrada e Emancipadora de Acesso à Educação Superior, da Faculdade de Educação, da Universidade de Brasília - UnB, que tem como público alvo os estudantes da fase final e egressos do Ensino Médio no Município de Novo Gama-GO (Pedregal) e Valparaíso-GO, conduzido diretamente por estudantes de graduação da UnB em parceria com o SERPAJUS – Serviço de Paz, Justiça e Não Violência do Pedregal-GO, sob a supervisão e orientação de professores e da coordenação do projeto. A discussão nesse momento se dará por uma análise preliminar das ações de extensão desenvolvidas pelo programa, a luz dos documentos oficiais educacionais que tratam da extensão, primando por compreender a concepção de extensão presente nas ações promovidas pelo Formancipa em consonância com os documentos oficiais elegidos. A metodologia deste trabalho foi análise teórica e documental. A base teórica será Reis (1996, 1993) e os documentos serão do programa – projeto e relatórios anuais e em documentos oficiais – Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da educação 9.394/96, os Planos Nacionais de Educação (2000-2010 e 2014-2024) e os Planos Nacionais de Extensão Universitária (2001 e 2012). Partimos da problemática da curricularização da extensão e da oficialização nos documentos legais. As concepções apresentadas por Reis (1996, 1993), são duas: a eventista-inorgânica está centrada na realização de eventos e prestação de serviços e a processual-orgânica está centrada em ações de caráter permanente, que são inerentes ao processo formativo e a produção do conhecimento. A CF e a LDB avançam com oficialização da extensão, mas não apresentam uma clareza de concepção. A LDB apresenta a extensão como elemento formativo, assim como a pesquisa e o ensino, mas em alguns incisos denota uma concepção de prestação de serviço e em outros acadêmica. Já os PNEs e os PNEUs apontam para a obrigatoriedade curricular da extensão universitária enquanto experiência formativa em todas as universidades e defendem uma clareza na concepção de extensão nos documentos oficiais. Ao analisarmos o projeto e os relatórios do programa percebemos que os mesmos se alinham as concepções dispostas nos PNEs e nos PNEUs, se posicionando de forma clara por uma concepção acadêmica inerente ao processo formativo que ocorre por ações de caráter permanente. As ações do Formancipa são divididas em oficinas pedagógicas e culturais como, por exemplo, música, jogos, teatro, redação e outras, assim como palestras e aulas de campo, na perspectiva da cidade educadora. São realizados encontros de formação da equipe de monitores a partir da demanda dos mesmos,

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

respeitando o processo formativo da formação inicial. O programa prima pelo princípio do tripé universitário e realiza atividades de ensino e pesquisa, divididas em atividades de formação, estudo de temáticas específicas, programas de iniciação científica com alunos do ensino médio e da graduação, produção acadêmica em capítulos de livros, artigos publicados em eventos, monografias e outros. Salientamos também que o mesmo se desenvolve em cidades do entorno do Distrito Federal se enquadrando nas demandas da comunidade, estabelecendo um retorno a mesma dos conhecimentos produzidos. Inferimos que o projeto apresenta clareza quanto a concepção de extensão adotada se estabelecendo dentro de uma perspectiva crítico-emancipadora, alinhado com a concepção formativa defendida pelos PNEs e PNEUs e se enquadrando como propõe os documentos no currículo da Faculdade de Educação – UnB.

Palavras-chave: Extensão Universitária. Documentos oficiais. Concepção de Extensão.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A PESQUISA SOBRE ESTÁGIO SUPERVISIONADO E PRÁTICA COMO COMPONENTE
CURRICULAR NO XI ENPEC – 2017**

Rosa Maria O.T. de Vasconcelos
rosa_vasconcelos@uol.com.br

Elton Casado Fireman
eltonfireman@yahoo.com.br

Rosemeire da Silva Dantas Oliveira
rosemeyry@hotmail.com

IFPE/Grupo de Pesquisa: Formação de Professores e Ensino de Ciências – UFAL

Partindo do pressuposto que a tradição histórica dos cursos de formação de professores na área de ciência e matemática tem se mantido indiferente as mudanças curriculares e inovações pedagógicas, e resultados de pesquisa, supomos que a velha fórmula 3 + 1, permanece presente nos currículos e na prática pedagógica docente desses cursos. Objetivamos apresentar o panorama da produção científica sobre o *estágio supervisionado* e a *prática como componente curricular*, com a finalidade de apreender o movimento do real em relação a concepção de prática que permeia os currículos e as práticas docentes nos cursos de formação inicial de professores, muito embora a produção científica nos informa que a formação continua orientada por um caráter propedêutico sem relação com a prática e a realidade escolar (GATTI, 2011, p.91). Sobre as práticas de estágio sabe-se que poucas instituições especificam em que elas consistem. Quanto a prática como componente curricular frequentemente se configura como prática de laboratório e não como prática de ensino. (GATTI, 2011, p.115). Buscou-se discutir a prática a partir de uma visão crítica da educação, por compreendê-la como síntese superadora da dicotomia entre teoria e prática, portanto, como *práxis* capaz de engendrar um movimento de transformação do real (VAZQUEZ, 2011), em consonância com os princípios defendidos pela ANFOPE (2016), de um projeto de formação emancipador e transformador para os professores da educação básica, assim como em acordo com a Resolução CNE/CP nº 2/2015 (BRASIL, 2015) que reforça a necessidade de articulação teoria e prática. A pesquisa qualitativa buscou por meio do levantamento bibliográfico delinear o panorama da produção científica do campo da formação de professores em ensino de ciências, a partir dos Anais do XI ENPEC. Quanto ao termo de busca *estágio* selecionou-se 11 trabalhos na área de formação de professores de ciências, representando 4,08% de um total de 269 trabalhos. Observou-se que o curso de formação em Ciências Biológicas, Ciências e Biologia, Biologia e Ciências Naturais em conjunto foram os que apresentaram uma maior representação, totalizando 7 trabalhos, o que apesar da pouca representatividade, nos permite supor que essa área possui uma maior preocupação com a prática de estágio. Os trabalhos investigaram: Identidade docente; Representação social; Concepções de interdisciplinaridade; Situações formativas vivenciadas; Temática freiriana; Panorama geral da pesquisa; Desenvolvimento profissional docente; Expectativa e anseios didáticos pedagógicos dos estudantes; Espaços comunicativos; Saberes de formadores de professores sobre o ensinar a ensinar e Colaboração docente. Quanto ao termo de busca *prática como componente curricular* foram encontrados 4 trabalhos de 269 na área de formação de professores de ciências, representando 1,48%. Dos trabalhos encontrados 2

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

são de Ciências Biológicas; Ciências e Matemática e 2 de Química. Se comparada a produção com o termo *estágio* observa-se que a produção sobre a *prática como componente curricular* foi mais incipiente. Os dados revelam novamente uma concentração dos trabalhos nas áreas de formação de ciências biológicas. Identificou-se dentre os objetos investigados: Relação teoria e prática nos PPC's; Implementação da carga horária destinada à PCC; Sentidos atribuídos pelos formadores de professores acerca do espaço da PCC e Mapeamento das pesquisas que discutem a PCC e o que se compreende por prática.

Palavras-chave: Estágio. Prática. Formação Inicial.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**TEORIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA/ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA PERSPECTIVA DA PRÁXIS
NO CURSO PEDAGOGIA: CONTRADIÇÕES NO CURRÍCULO**

Solange Santiago Ferreira

solsantiago@gmail.com

NUGEPPE/UFF

Trata-se de um recorte da pesquisa de doutorado defendida em agosto de 2017 na Universidade Federal Fluminense (UFF). Teve por objetivo discutir a relação entre teoria e prática na perspectiva da práxis nos cursos de formação de professores da educação básica em nível superior, identificando as contribuições, contradições e desafios que se apresentam nessa dialética, através do componente curricular Pesquisa e Prática Pedagógica (PPP) integrada ao estágio supervisionado inserido no currículo do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFF (FEUFF). A relação entre teoria e prática se constitui, a nosso ver, em um dos embates que perpassa o meio educacional e as políticas públicas em educação de formulação e reformulação dos cursos de Pedagogia. Escolhemos este objeto de estudos devido às inquietações advindas de constantes reclamações dos estudantes dos cursos de Pedagogia, que enfatizam o distanciamento entre as teorias acadêmicas e a prática nas escolas. O tema se torna relevante na medida em que a necessidade de articulação entre teoria e prática parece recorrente nas discussões dos profissionais da educação e associações que lutam em prol da melhoria dos cursos de formação de professores, como a ANFOPE, ANPAE, ANPEd dentre outras. As diferentes diretrizes curriculares para esses cursos desde 2001 e os dispositivos legais que foram instituídos ao longo dos anos exigem tal articulação. Entretanto, os modos como os currículos são organizados, se revelam insuficientes no que no tocante ao tema no momento da inserção dos estudantes nas escolas para a realização do estágio supervisionado. Assim questionamos: “O currículo do curso de Pedagogia, na forma como está organizado contempla a práxis por meio do estágio supervisionado? Nessa perspectiva situa-se o componente curricular Pesquisa e Prática Pedagógica (PPP)/Estágio Supervisionado, inserido no currículo como o eixo articulador do curso. Foi feito um levantamento bibliográfico e documental sobre o tema e uma coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas e questionários semiabertos. Definimos como sujeitos da pesquisa, professores que ministram o PPP e alunos do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFF (FEUFF), matriculados no componente, elo entre a academia e o campo de atuação do graduando. Os resultados obtidos pelas entrevistas com professores e relatos dos estudantes trouxeram indícios de que as disciplinas ministradas nas universidades ainda não se convertem em saberes pedagógicos, os conteúdos neste sentido não se aproximam das realidades das escolas. Consideramos na pesquisa todas as legislações pertinentes ao processo de evolução do estágio como componente que deveria articular a teoria e a prática, na perspectiva da práxis, no momento em que o estudante entra em contato com o campo de atuação. Tomamos por base as Diretrizes Curriculares instituídas em 2006. Ficou evidente a dicotomia entre as teorias ministradas na universidade e a escola, como também a premência de estudos sobre os conceitos de práxis, participação e o componente curricular PPP por professores e estudantes, bem como maior diálogo com as escolas. O PPP não se constitui como eixo articulador do curso, a reorganização do currículo é urgente para uma formação de professores voltada para a pesquisa, reflexão teórico-prática. Apontamos alguns avanços nas

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Diretrizes/2015, no entanto, estas se deparam com as restrições impostas pelo atual governo, o que requer continuidade da luta pela profissão docente em todos os níveis.

Palavras-chave: Formação de Professores. Estágio Curricular Supervisionado. Práxis.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

ENCANTOS E DESENCANTOS NA EDUCAÇÃO: SUBJETIVIDADE, HISTÓRIAS DE VIDAS E MAL-ESTAR – O OFÍCIO DO PROFESSOR

Tânia da Costa Gouvêa
gouveatania@yahoo.com.br
Mestranda - UERJ

Este trabalho apresenta-se como revisão da pesquisa realizada na especialização em Psicopedagogia no Cotidiano Escolar, ofertado pela Universidade Federal Fluminense. A pesquisa foi fruto das inquietações que surgiram nas experiências como estudante e profissional da educação a respeito da negatividade dos discursos que circulam nos espaços sociais e educacionais e que produzem a imagem e o sentido de docência. Contraditoriamente aos discursos, encontrei ao longo da carreira do magistério profissionais interessados, éticos e com posturas crítico-reflexivas sobre o processo de ensino-aprendizagem e práticas que constituem o seu fazer e ser enquanto docentes. Assim, a pesquisa foi desenvolvida sobre esse sujeito à luz de alguns conceitos da Psicanálise como transferência, trazidos por autores dessa área que abordam a questão da docência (ALMEIDA, 2002) e do processo histórico de construção da imagem do professor (NÓVOA, 1992), buscando apresentá-lo como um ser real que se constitui por meio de relações estabelecidas no âmbito escolar ou fora dele. Portanto, o trabalho teve por objetivo trazer outro olhar sobre essa profissão a fim de romper com as representações discursivas que engessam o sujeito e ofuscam percepções sobre suas práticas. O foco dado à questão do “ser” docente como referencial identitário (SIMÕES, 2001) teve por objetivo específico trazer a questão da subjetividade (SANTOS, 2004) e do simbolismo (NUNES, 2003) histórico e discursivo que permeiam a relação professor-aluno no processo de ensino e aprendizagem, gerando mal-estar, expondo o emocional e causando sofrimentos, apatias, autodepreciação que podem expressar formas de abandono da profissão. Considerando o caráter qualitativo da pesquisa (PAULILO, 2004), a metodologia consistiu na captura de relatos das experiências através de um roteiro com tópicos temáticos que configuraram as histórias de vida (PAULILO, 2004) de três professoras do 1º segmento do Ensino Fundamental que lecionavam numa escola pública estadual no município de São Gonçalo, permitindo a imersão no campo histórico e psicanalítico. A escolha pela história de vida (SERODIO e PRADO, 2015) enquanto metodologia ocorreu por essa possibilitar o reconhecimento dos sujeitos da pesquisa como atores sociais capazes de produzir saberes e fazeres no movimento das suas relações; permitindo capturar as motivações e intenções que lhes deram sentido. Foi por meio dos relatos sobre suas experiências e memórias e da leitura que os sujeitos fizeram delas, ou que o pesquisador tenha feito, que permitiram a imersão no mundo do simbolismo, das emoções e da subjetividade ao reconhecer a fala, as revelações ou o silêncio desses sujeitos como linguagem imbuída de sentido (CHIZOTTI, 1991). Por meio de suas histórias de vida, a interação que foi estabelecida com os sujeitos possibilitou a exposição de estratégias de sobrevivência, resistências, interação, interpretação e participação que esses costumam desenvolver em suas práticas e vidas a partir de determinadas situações. O Trabalho colocou-se no nível de amostragem em virtude de suas limitações e possibilidades, o que abre espaço para estudos posteriores. Assim, por meio das narrativas foi possível confirmar a permanência de uma imagem ideal inatingível que perpassa o campo educacional e social a respeito da docência. Esse ideal inatingível intervém na subjetividade desse sujeito exercendo influências sobre suas implicações pessoais e nas relações de ensino-

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

aprendizagem. O espaço de comunicação, onde foram realizadas as narrativas de suas histórias de vida, possibilitou aos sujeitos a ressignificação de suas experiências e de seu fazer e ser. Como pesquisadora, essa experiência potencializou meu olhar sobre a questão da docência e sobre as práticas que são produzidas por esses sujeitos, conduzindo-me ao curso de mestrado, onde busco desinibilizar o cotidiano da escola por meio de narrativas enunciativas a partir da questão da docência como temática.

Palavras-chave: Docência. Subjetividade. Narrativas.

Referências

ALMEIDA, S. F. C. de. Psicanálise e educação: Revendo algumas observações e hipóteses a respeito de uma (im) possível conexão. In: KUPFER, M. C. e LAJONQUIERE, L. de (Orgs.). *Psicanálise, infância e educação: anais do II colóquio do LIPSI*. SP: USP - IP/FE, 2002.

CHIZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 1991.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias de sua vida. In: NÓVOA, A. *Vida de professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

NUNES, C. Memórias e práticas na construção docente. In: Selles, S. E. e FERREIRA, M. S. *Formação docente em ciências: memórias e práticas*. Niterói, RJ: Eduff, 2003.

PAULILO, M. A. S. *Pesquisa qualitativa e a história de vida*. Disponível em 26 de agosto de 2004, no site <http://www.ssrevista.uel.br/c v2, n1>.

SANTOS, L. A. R. dos. *E a subjetividade do professor?* Um enfoque psicanalítico sobre o tema, seus desdobramentos e vicissitudes. Disponível em 20 de março de 2004 no site <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp>.

SERODIO, L. A. e PRADO, G. do V. T. Metodologia narrativa de pesquisa em educação na perspectiva do gênero discursivo bakhtiniano. In: *Metodologia narrativa de pesquisa em educação*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

SILVA, I. P. da V. B.: A cerca dos entraves na direção do processo educacional. In: KUPFER, M. C. e LAJONQUIERE, L. de (Orgs.). *Psicanálise, infância e educação: anais do II colóquio do LIPSI*. SP: USP - IP/FE, 2002.

SIMÕES, R. H. S. e CARVALHO, J. M. Construção da identidade do professor no Brasil: um olhar histórico. In: LINHARES, C.; FAZENDA, I. e TRINDADE, V. *Os lugares dos sujeitos na pesquisa educacional*. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2001.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

CONVERSAS ENTRE PROFESSORXS: ENTREVISTAS COM DOCENTES

Thaís Vinhas da Silva
vinhasthais@gmail.com

Anderson Henrique Ferreira Marinho
anderson_marinho16@hotmail.com

Orientação: Graça Regina Franco da Silva Reis - CAP-UFRJ
Renata Lucia Baptista Flores - CAP- UFRJ

Grupo de Pesquisa: Conpas - Conversas entre professorxs: alteridades e singularidades

Este trabalho traz o relato da experiência desenvolvida no projeto de pesquisa e extensão “Conversas entre professorxs: alteridades e singularidades”, que se organiza no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp/UFRJ). O projeto envolve professorxs de Educação Básica do CAp, que lecionam no Ensino Fundamental I e bolsistas de diferentes licenciaturas. O foco do trabalho são as questões referentes à produção de conhecimento no ambiente escolar, analisando e buscando compreender os desafios que são enfrentados no cotidiano nas salas de aula. O projeto tem três principais ações: a realização de dois cursos de extensão, um voltado para professorxs e licenciandos de diferentes áreas e outro voltado para alunxs da formação de professorxs em nível Médio; a pesquisa teórica, que envolve as áreas do currículo, da produção de conhecimento e da formação de professorxs; e, por último, a atuação junto a uma escola do município do Rio de Janeiro, com a entrada em sala de aula de alunxs bolsistas do projeto. Estas três ações sustentam o nosso pensar para a realização deste trabalho. Com o objetivo de reforçar o papel da autoria de professorxs da Educação Básica e ampliar as possibilidades de troca de conhecimentos, promovendo a desinvisibilização das práticas docentes, trabalhamos com a coleta de narrativas por meio das fotografias e das filmagens. As narrativas que “colhemos” nos mostram a complexidade do ser e do fazer docente, pois com elas percebemos que este vai muito além do que é demandado no cenário da sala de aula. Ou seja, docentes estão envolvidos no processo de ser professor para além dos currículos propostos. Levam sua história de vida para a sua sala de aula e dialogam com as histórias de seus estudantes. Isto posto, dizemos que as narrativas “extraídas” de conversas provocadas pelo projeto de extensão universitária do qual fazemos parte, nos contam relatos de vida e saberes de experiências do cotidiano dxs professorxs, tendo um notável potencial para a construção de novos conhecimentos. Nossa meta em 2017, foi a montagem de um curta-metragem documental com base em entrevistas realizadas com professoras e professores do Ensino Fundamental I que atuam na rede pública de ensino em diferentes municípios do Estado do Rio de Janeiro e que participaram da pesquisa em que este trabalho se insere. As entrevistas foram realizadas no primeiro semestre do ano de 2017 e contaram com a participação de seis professores da Rede. As entrevistas tiveram como objetivo principal ser mais uma ferramenta que possibilite a troca de conhecimento entre docentes e interessados em se debruçar nos estudos sobre formação docente. O vídeo serve, então, como aporte documental sobre as questões discutidas nos estudos sobre práticas cotidianas, viabilizando e (re)criando olhares sobre a docência. Acreditamos ainda que o

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

material tem potencial de estimular o pensamento crítico sobre os currículos praticados e a formação de professorxs.

Palavras-chave: Formação de professorxs. Práticas docentes. Narrativas.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**O CONHECIMENTO PEDAGÓGICO DO CONTEÚDO (CPC) E O ENSINO DE GEOGRAFIA: UM
ESTUDO DA PRÁTICA DOCENTE**

Valéria Rodrigues Pereira
valeriaufms@gmail.com

Claudivan Sanches Lopes
claudivanlopes@gmail.com
UEM

A discussão sobre prática educativa e desenvolvimento profissional representa um campo de investigação em que ainda há muito a descobrir e, principalmente na geografia, esse terreno foi pouco explorado. Conforme Roldão (2007), o que distingue o professor de outros profissionais é a ação de ensinar, ou seja, de fazer o outro aprender. Segundo Tardif (2002, p. 36), o trabalho educativo constituído pela organização, escolhas e realização de diversas atividades de ensino revela um conjunto de saberes do professor provenientes de diferentes fontes, que originam um saber plural. O interesse pelos saberes docentes e a atuação no curso de licenciatura em geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas, MS, motivaram a presente pesquisa. A investigação com professores de educação básica anseia conhecer os processos de formação e da ação profissional por meio do Conhecimento Pedagógico do Conteúdo – CPC ou “PCK”, do inglês “Pedagogical Content Knowledge” – proposto por Shulman (1986; 2005). Evidenciando os saberes docentes e a importância do ensino da disciplina (OLIVEIRA, 1989; CASTELLAR, 2009), o objetivo geral desta investigação consiste em compreender a relação entre o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo e a profissionalização do professor de geografia. Iniciado no primeiro semestre de 2017, o trabalho situado em escola pública configura-se em pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso (ANDRÉ, 2000), visando a compreender uma realidade específica, ressaltar o conhecimento particular e ao mesmo tempo considerar o contexto e as inter-relações que envolvem o grupo pesquisado. Previamente, este estudo considera a totalidade da trajetória profissional do professor, com o contexto de atuação e as especificidades educativas, somadas às experiências pessoais e profissionais, como partes que influenciam cotidianamente o trabalho docente e, concomitantemente, possibilitam desenvolver o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo. A pesquisa tenciona discutir a especificidade do professor de geografia, da licenciatura como essencial para o ofício docente e do conjunto dialético que constrói o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo.

Palavras-chave: Saberes docentes. Identidade profissional. Ensino de geografia.

Referências

ANDRÉ, M. *Etnografia da prática escolar*. 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

CASTELLAR, Sonia M. V. A formação de professores e o ensino de geografia. *Terra Livre*. As Transformações do Mundo da Educação: Geografia, Ensino e Responsabilidade Social, Associação dos Geógrafos Brasileiros, São Paulo, 14, p. 51-59, jan. /jul., 1999.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

OLIVEIRA, A. U. (Org.). *Para onde vai o ensino de Geografia?* 4. ed. São Paulo: Contexto, 1994.

ROLDÃO, M. C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 34, v. 12, 2007, p. 94-103. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a08v1234.pdf>>. Acesso em 19/09/2016.

SHULMAN, L. S. Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, v. 15, n. 4, p. 4-14, 1986. Disponível em: <http://www.fisica.uniud.it/URDF/masterDidSciUD/materiali/pdf/Shulman_1986.pdf>. Acesso em 10/04/2014.

_____. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, Granada, España, ano 9, n. 2, p. 1-30, 2005. Disponível em <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev92art1.pdf>>. Acesso em 03/09/2016.

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

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**PROTAGONISMOS & TERRITORIALIDADES NA FORMAÇÃO DOCENTE - UM ESTUDO SOBRE
O SEMINÁRIO INTERFACES PEDAGÓGICAS: LICENCIATURAS EM DIÁLOGO**

Vânia Alves Martins Chaigar
vchaigar@terra.com.br

Luiz Paulo da Silva Soares
luizsoaresrg@gmail.com
FURG

Apresentamos uma síntese do processo formativo Interfaces Pedagógicas: Licenciaturas em Diálogo que é um projeto do Grupo de Pesquisa e Extensão Educação e Memória (CNPq), da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Surgiu em 2012 para promover a socialização de produções de duas turmas de licenciaturas - História e Pedagogia, que realizavam investigações na cidade, considerando-a como espaço educador. Desde sua primeira edição, extrapolou expectativas e discentes de outras licenciaturas aderiram ao projeto e passaram a influenciar na sua forma e conteúdo. Em 2014, “Memórias, ludicidades e tecnologias: ressignificando tempos, espaços e infâncias” tema da segunda edição, foi uma sugestão de estudantes de Pedagogia, que procuraram a coordenação do evento para discutirem ideias e sugestões para viabilizá-lo. As Cirandas que passaram a ser o seu eixo central é um espaço para conversar, debater e fazer circular formas artesanais de comunicação. Tem o sentido de dar visibilidade à produção de conhecimento, pois apostamos que investigar é um modo de aguçar a curiosidade epistemológica, conforme apregou Paulo Freire. Ao formular perguntas, descobrir novas fontes e informações, entrar em contato com narrativas diversas, (re)conhecer o conhecimento produzido no cotidiano da cidade nos aproximamos de epistemologias plurais e qualificamos nosso olhar para o que somos ou podemos ser. Nosso principal desafio é acolher e formar sem abrir mão do rigor e da amorosidade. Nesse sentido, os trabalhos recebidos passam por uma comissão científica que os analisa e os devolve aos autores para correções ou ajustes, se necessário. Entendemos que é uma forma de incluir e ratificar que a profissão professor denota conhecimentos complexos. Em 2015, o tema “Protagonismos, culturas e incompletudes” deu ênfase aos protagonismos discentes e a importância da interculturalidade, resultado das intensas participações nos anos anteriores e da pluralidade de interesses mesclados e compartilhados. Uma das modalidades foi “Pílulas de protagonismos” que desafiou discentes a socializarem produções oriundas de suas culturas e saberes. Em 2016, o tema resultou da maior participação e envolvimento de escolas públicas na sua elaboração e “Escola e Universidade: utopias, tempos e experiências” deu o tom ao processo formativo. Em seu movimento duas modalidades foram acrescentadas: “Conversas com a cidade” e “Movimentos discentes e docentes” que resultaram da intenção em dar visibilidade a ações educadoras da cidade e potencializar diálogos entre escola e universidade. As sínteses produzidas na Mesa final, formada por coordenadores das Cirandas, chegaram ao conceito Movimento, pois concluímos que era mais do que evento. Nasce aí o Movimento Interfaces, que nesse mesmo ano dá corporeidade ao “Conhecimento para além dos Muros”, enfatiza “Conversas com a cidade” e ratifica a educação como um processo que não pode ser encerrado num só território: seu território é a cidade! E em 2017, o tema “Cidade e Escola: formação, transformação e cidadania” confirma nossa posição a favor do espaço público da educação e reconhece que a relação cidade e escola necessita ser intensificada levando-se em

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

conta a impossibilidade de continuarmos a pactuar com formas assimétricas de cidadania, contidas na apartação, em sentimentos de inferioridade, nas políticas espoliativas e desumanizadoras, na imposição de modos únicos de pensar. Defendemos uma cidadania baseada no bem comum e no respeito a epistemologias plurais. Este ano ampliamos parcerias com outras instituições e olhando no espelho do tempo, podemos dizer que temos um Movimento que começou de forma singela e se tornou um espaço de formação que congregou na última edição mais de oitenta Cirandas, e para além da estatística, reforçou uma memória que envolve alegria, protagonismo e conhecimento que mobiliza estudantes e professores/as a cada nova edição em direção ao Interfaces Pedagógicas e ao com desejo de (auto)formar-se com o outro.

Palavras-chave: Territorialidade. Formação docente. Literatura. Diálogo.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

QUE ESTÓRIAS CONTAM OS SONHOS?

RELATO DE UMA PESQUISA-FORMAÇÃO COM PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Vânia Medeiros Gasparello
vania.mg@uol.com.br

Patricia da Conceição Silva
cspatriccia@gmail.com

Delba Maria Conceição Lopes
delbafarias@hotmail.com
FFP/UERJ

A educação tem privilegiado o desenvolvimento da racionalidade, do pensamento e da objetividade em detrimento das questões subjetivas, tais como a interioridade, os sentimentos e a imaginação. O nosso grupo de pesquisa e extensão se preocupa com uma abordagem diferenciada da educação, apoiada principalmente na teoria complexa do conhecimento, na psicologia analítica e nas narrativas (auto) biográficas. Entendemos que o ser humano, seja criança ou adulto, é um ser complexo que está em processo de crescimento psíquico constante, que a psicologia analítica chama de processo de individuação. Um movimento que envolve as múltiplas dimensões do ser: o pensamento, o sentimento, o corpo e a intuição. Um processo que engloba o conhecimento científico e racional, o conhecimento simbólico, mítico e poético. Neste sentido, a nossa pesquisa-formação com professoras em uma UMEI no município de Niterói, realiza oficinas pouco convencionais: valoriza os sonhos noturnos das professoras e das crianças, estimulando-as a dar voz ao mundo interior do aluno, a colorir a sua imaginação e a expressar criativamente os seus sentimentos. Entendemos que os sonhos podem ser percebidos como narrativas oníricas que podem contribuir para o autoconhecimento e a criatividade. Não temos como proposta interpretar individualmente os sonhos das crianças e/ou professoras, porém, perceber temas comuns. Portanto, este texto tem a intenção de relatar os objetivos e os resultados da pesquisa-formação que está sendo realizada desde março de 2017. Esta UMEI atende crianças entre 2 a 5 anos e 11 meses, têm seis turmas e 14 professoras, sendo que todas participam das oficinas, com bastante interesse. O objetivo é o de incentivar a escola a trabalhar com os sonhos das crianças, ouvindo seus relatos, escrevendo suas estórias, estimulando-as a recriar essas experiências. Para isso, é importante que as professoras também narrem as suas vivências oníricas e investiguem essa temática. As professoras escreveram e/ou desenharam os sonhos recentes, marcantes e/ou repetitivos e percebemos que temas ligados ao trabalho e ao cotidiano predominaram. A maioria das docentes conseguiu relacionar os símbolos dos sonhos a sua vida pessoal e passaram a conhecer mais as suas colegas. As professoras criaram metodologias diferenciadas para trabalhar com sonhos com as suas turmas e os temas mais comuns entre as crianças foram a família e os personagens arquetípicos e de contos infantis, como monstro, bruxa, Lobo mau, princesa e super-heróis. A psicologia analítica entende que a criança está mais próxima do inconsciente coletivo, portanto as imagens e os personagens arquetípicos estão mais presentes nos seus sonhos, como constatamos nesta investigação. Contudo, essa criança também está em processo de socialização, de internalização do meio e da cultura. Percebemos que os lugares mais citados nas narrativas oníricas foram a casa, o shopping e a

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

praia. É importante ressaltar que essas crianças moram na Região Oceânica, próximas a praia. Portanto, a praia, assim como a casa e o shopping, está sendo internalizado como espaço de pertencimento. A escola e/ou a professora não tem aparecido nas narrativas. Nos sonhos, a imaginação e a vida simbólica são protagonistas e, na cultura escolar, a racionalidade é mais valorizada. Assim, a escola não sonha nem é sonhada. Porém, na perspectiva complexa, o desenvolvimento do conhecimento racional não pode anular o conhecimento simbólico ou mítico. Os sonhos possibilitam encontros com o imaginário, com a criatividade e os sentimentos mais profundos. Contam histórias, encantam e expressam o ser que habita em nós.

Palavras-chave: Pesquisa-formação. Complexidade. Sonhos.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA (EAD) E SUA IMPORTÂNCIA NO ACESSO DE TRABALHADORES
AO NÍVEL SUPERIOR**

Vilma da Silva Correia

vilmaufrjr@gmail.com

UERJ, Bolsista PIBID/CAPES/UFRRJ

PMAR/SMECT

Anali Braga Batista de Carvalho

anbrbac@gmail.com

PPGEA/UFRRJ

Nádia Maria Pereira de Souza

nmpsouza@uol.com.br

PPGEA/UFRRJ

Nos dias atuais a falta de tempo e a correria do dia a dia tornam necessárias mudanças na sociedade em que vivemos. Com a inserção do uso de novas tecnologias algumas questões ficaram mais fáceis de serem resolvidas. Como a realização de cursos de capacitação/atualização e qualificação à distância (EAD), muitas Universidades renomadas aderiram às mudanças e avanços e passaram a oferecer cursos de extensão, graduação e pós-graduação de qualidade, na modalidade à distância. Podemos citar como exemplo, as universidades federais e estaduais do Estado do Rio de Janeiro, que fazem parte da Fundação Centro de Ciências e Ensino Superior à distância do Estado do Rio de Janeiro - Consórcio CEDERJ, constituída por: UFRRJ, UFRJ, UFF, UENF, UERJ, UNIRIO e CEFET, que aderiram a Educação à Distância. “Cabe ressaltar que o Consórcio CEDERJ foi criado no ano de 2000” (GAMA; OLIVEIRA, 2006). Contempla mais 45 mil discentes, em seus 15 cursos de graduação à distância. O que tornou possível a realização do sonho de muitos indivíduos, sonhos que antes ficavam apenas na imaginação dessas pessoas, pois, elas não sabiam como atingir tais objetivos. Para muitos trabalhadores a vontade de concluir um curso superior era grande, mas a carga horária de trabalho não lhes permitia estudar, já que os mesmos chegariam atrasados ao ensino superior por motivos que também não lhes permitissem dar a continuidade aos seus estudos. O presente trabalho tem por objetivo destacar a importância da Educação a Distância (EAD) para a sociedade. A inserção da Educação à Distância (EAD), foi um avanço e ganho muito importante para a sociedade, pois, tornou possível ao trabalhador ou a dona de casa concluir o nível superior, não importando a classe social. Estes têm a oportunidade de escolher um horário preferencial de acordo com sua disponibilidade para o estudo, obtendo a oportunidade da construção do conhecimento. Ressalta-se que a metodologia utilizada no processo de ensino-aprendizagem do discente no que diz respeito às avaliações, segue um cronograma previamente planejado e disponibilizado aos estudantes com antecedência. Desta forma, os mesmos podem se preparar adequadamente para as avaliações, que ocorrem tanto de forma à distância (Avaliação Distância) quanto presencial (Avaliação Presencial). O aprendizado do discente é previamente pensado, planejado e estruturado, preocupando-se com a interação do discente no ambiente virtual de aprendizagem, conhecido como AVA. Deste modo o Ambiente Virtual de Aprendizagem facilita a intercessão do discente no seu aprendizado, por utilizar ferramentas como fóruns, chats, vídeo conferências, entre outros. O

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

discente ainda conta com o auxílio de professores, tutores presenciais e a distância que estão à disposição para tirar suas dúvidas. O trabalho justifica-se por enfatizar a importância do acesso aos cursos de qualificação/graduação a população por meio da educação à distância. O que faz da EAD uma modalidade de ensino importantíssima e indispensável na vida da população que busca uma qualificação em Universidades que oferecem cursos de qualidade, de modo a capacitar o discente para o mundo do trabalho. Sendo esse um dos motivos para a grande procura por ensino superior à distância. Considerações: A educação à distância possibilita a formação acadêmica de muitos trabalhadores, que viram nesta modalidade uma oportunidade de concluir um curso superior, se qualificar e se inserir no mundo do trabalho.

Palavras-chave: Educação à distância. Qualificação. Mundo do trabalho.

Referências

GAMA, Z.J.; OLIVEIRA, E.S.G. A avaliação da aprendizagem: a proposta do curso de Pedagogia a distância do Consórcio CEDERJ. In: SILVA, M.; SANTOS, E. (Org.). *Avaliação da Aprendizagem Online*. São Paulo: Loyola, 2006, p.449-463.

HARASIM, L. et al. *Redes de aprendizagem: um guia para ensino e aprendizagem on-line*. São Paulo: Senac, 2005.

PETERS, Otto. *A educação à distância em Transição – Tendências e desafios*. Editora Unisinos, RS, 2009.

RICARDO, Eleonora Jorge. *Educação a distância: professores-autores em tempos de cibercultura*. São Paulo: Atlas, 2013.

SEGENREICH, Stella Cecília Duarte. BUSTAMANTE, Silvia Branco Vidal. (Organizadoras). *Políticas e práticas da Educação à distância (EAD) no Brasil entre laçando pesquisas*. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2013.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE DUQUE DE CAXIAS

William Dias de Araujo
wylliam.tst@outlook.com
UNIGRANRIO

Neide Ana Pereira Ramos
neide.ana@unigranrio.edu.br
UNIGRANRIO/UNIRIO

Jurema Rosa Lopes Soares
jlopes@unigranrio.edu.br
UNIGRANRIO

O presente estudo objetiva identificar, registrar e analisar memórias e histórias orais e escritas dos bairros do Município de Duque de Caxias, aqui temos como foco, o bairro centro da cidade. Pautamos o presente projeto interdisciplinar entre as Unidades Curriculares: Conteúdos e Metodologias do Ensino de Ciências Humanas, História da Educação e da Pedagogia e Filosofia e Educação de Jovens e Adultos. Verificamos que este município ainda não dispõe de um vasto acervo documental que possibilite uma leitura e conhecimento sobre o processo de colonização, urbanização e transformações ocorridas do ponto de vista socioantropológico, político e cultural. A escolha do bairro se deu a partir de percepções relacionadas à implementação de projetos pedagógicos em algumas instituições educacionais e, ainda, se existe uma relação entre a formação dos educadores da instituição pesquisada com o curso de formação de professores da UNIGRANRIO. Os dados coletados no acervo da Catedral de Santo Antônio, até a presente data revelam o Projeto Ler e Viver, como uma ação pioneira dedicada à alfabetização de jovens e adultos. Pontuamos que no período de desenvolvimento do projeto aconteceu a visita do ilustre educador Paulo Freire. A partir da análise documental do Projeto Ler e Viver obtivemos informações sobre a sua constituição, estrutura administrativa e pedagógica, formas de financiamento, objetivos e locais de realização, cujo objetivo, entre outros, era desenvolver um processo educativo que estimulasse a criatividade e a liberdade; descobrir e preparar Agentes Comunitários de Alfabetização (ACAs). O mesmo relatório aponta como perfil dos alfabetizadores (onze professoras e seis pessoas) que exerciam funções no lar e para o trabalho de secretário de escola, recreador, auxiliar de reabilitação, auxiliar de enfermagem, auxiliar de departamento pessoal, marceneiro, enfermeira, massagista, estudante, militar, costureira, estagiário de banco, vendedor, auxiliar de contabilidade, cabeleireira contamos com o trabalho de voluntários. De 1998 a 2003 o projeto atendeu a 4.048 alfabetizando em Duque de Caxias e São João de Meriti. Concluímos que educar é assumir compromisso político de forma a conduzir o educando à leitura do seu contexto histórico e social. O Projeto Ler e Viver está pautado no ideal de Freire e vale registrar essa ação como um movimento que é parte da memória e história de Duque de Caxias.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Memórias. Histórias

EIXO 3

**Reformulação dos cursos de formação de
professores /licenciaturas: As propostas das IES
atendendo a Resolução 02/2015**

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Trabalho/Autores	Página
Reformulação do Curso de Pedagogia da FFP UERJ: notas para pensar o currículo e as políticas de formação , de Alexandra Garcia & Adriana de Almeida	216
As influências da Resolução nº 02/2015 no curso de licenciatura em Pedagogia da Faculdade Fortium: análises preliminares , de Alisson Silva da Costa, Celso Ricardo dos Santos Nascimento, Irinéia Lina Cesário & Marilza Luzia Saraiva de Souza	218
Reformulação curricular dos cursos de Pedagogia: a formação do pedagogo docente em disputa , de Aloana de Oliveira Pereira	220
Reformulação curricular do Curso de Pedagogia da FFP/UERJ: diferentes linguagens na formação de professores , de Bruna Molisani Ferreira Alves, Heloisa Josiele Santos Carreiro & Tania Marta Costa Nhary	221
Formação inicial de professores: (re)pensando o campo da didática nos cursos de licenciatura a partir da Resolução 02/2015 , de Juliana Domit Mallat & Sabrina Plá Sandini	223
A resignificação e desbacharelização dos cursos de licenciatura , de Richardson Correia Marinheiro	225
A implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores na Universidade Federal do Rio Grande , de Suzane da Rocha Vieira Gonçalves, Isis Azevedo da Silva Carvalho & Débora Assis Matias	227
Reformulação do Curso Pedagogia UERJ/FFP: formação e prática docente , de Vania Finholdt Angelo Leite & Helena Amaral da Fontoura	229

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**REFORMULAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FFP UERJ: NOTAS PARA PENSAR O
CURRÍCULO E AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO**

Alexandra Garcia

alegarcialima@hotmail.com

Adriana de Almeida

adryanaalmeida@gmail.com

FFP-UERJ

Este trabalho tem por objetivo discutir o processo de reformulação curricular do curso de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores e analisa as políticas educacionais e as políticas de currículo nos cotidianos educacionais. A resolução CNE/CP nº 2/2015 traz o desafio de pensar a formação em componentes curriculares que se integram em diversas áreas do conhecimento. Também incorpora o debate sobre a centralidade da atuação para pensar a formação. É nesse sentido e no sentido das compreensões que tecemos sobre os desafios enfrentados pelos currículos da formação que se articulam nossos estudos sobre a resolução, a política de formação e currículo e as potencialidades que percebemos nos currículos produzidos no cotidiano do curso. Os principais aspectos a que se dedicaram os estudos da resolução e do projeto político pedagógico do curso que dá origem à matriz curricular são: a pertinência da carga horária de prática em uma visão não praticista do fazer e saber docente, as articulações prática-teoria-prática; práticas que contribuam para a autonomia docente; o caráter político e epistemológico intrínseco à produção dos currículos e práticas cotidianas e sua conexão com os processos de formação dos professores (GARCIA, 2011); a ampliação e diversificação dos espaçotempos de aprofundamento dos distintos campos de pesquisa e atuação que se relacionam à formação a partir de percursos singulares; a articulação entre os conhecimentos produzidos no sentido de superar a fragmentação que se alimenta na própria cultura acadêmica e traz implicações para as práticas. Nessa perspectiva, a metodologia de pesquisa e formação foi formulada a partir do trabalho coletivo organizado por eixos. Os eixos são: Linguagens e educação; Políticas e Gestão; Formação e prática docente. O eixo de políticas educacionais e gestão educacional, que abordamos nessa comunicação, compreende que os componentes curriculares estão relacionados à discussão das formas históricas de organização do Estado e das políticas públicas e sua relação com a educação escolar, e com as práticas e políticas de currículo. Entendemos que a política incorpora os sentidos das práticas escolares e de seus múltiplos contextos, produzindo novos sentidos e significados às concepções de currículo e de política (LOPES, 2011). Desse modo, é relevante a reflexão sobre os projetos em disputa no campo das políticas e dos currículos nos cotidianos das escolas. O mapeamento dos projetos de pesquisa e extensão do Departamento de Educação ao qual o Curso de licenciatura em Pedagogia está vinculado, associado às narrativas de alunos e professores expressam o vínculo entre ensino-pesquisa-extensão. Essa característica permite que os alunos tenham uma experiência curricular mais ampla e diversificada do que expressa a matriz curricular em vigência. O que nos leva a refletir sobre uma matriz curricular que incorpore e reflita princípios de formação e temas advindos dessa multiplicidade de experiências. Considera-se que o trabalho pedagógico necessita priorizar o planejamento e encontros coletivos, que propiciem a professores e alunos a discussão de

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

temas comuns confrontados com os acontecimentos conjunturais da sociedade e as questões contemporâneas da educação

Palavras-chave: Políticas. Currículos. Cotidianos.

Referências

GARCIA, A. Esboços e composições cotidianas: currículos, políticas e matizes na formação de professores In: GARCIA, A e SUSSEKIND, M. L. *Universidade-Escola: diálogos e formação de professores*. Petrópolis: De Petrus et Alli, 2011.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. Contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículo. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Org.). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 248-282.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**AS INFLUÊNCIAS DA RESOLUÇÃO Nº 02/2015 NO CURSO DE LICENCIATURA EM
PEDAGOGIA DA FACULDADE FORTIUM: ANÁLISES PRELIMINARES**

Alisson Silva da Costa
alisson.dec@gmail.com
UnB/Faculdade Fortium

Celso Ricardo dos Santos Nascimento
celsorsn@gmail.com
Faculdade Fortium

Irinéia Lina Cesário
irineia.cesario@gmail.com
Faculdade Fortium

Marilza Luzia Saraiva de Souza
profemarilza@gmail.com
Faculdade Fortium

Este trabalho origina-se de uma pesquisa em andamento, conduzida pelo Núcleo Docente Estruturante – NDE da Faculdade Fortium, tendo como foco a formação inicial de professores proporcionada pela instituição. O debate neste momento será conduzido pela análise da Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 do Conselho Nacional de Educação – CNE/MEC que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em nível superior dos cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura e para a formação continuada, com o foco direcionado para a Licenciatura em Pedagogia ofertada pela instituição. A discussão aqui pautada, parte da análise conjunta dos documentos que direcionam a instituição, Projeto Pedagógico do Curso - PPC, Atas das reuniões de colegiado e do NDE, que discutiram e estudaram a Resolução, visando à forma mais adequada de implementação das propostas advindas do documento. Sendo assim, o objetivo geral que norteia nossa reflexão é analisar a Resolução nº 2 do CNE/MEC e os desdobramentos que a mesma trouxe ao curso de Pedagogia da Faculdade Fortium. Tendo como metodologia a análise documental e observações realizadas no decorrer do processo de mudanças oriundas desde a implementação da Resolução nº 2 até o presente momento. Cabe ressaltar que a Faculdade Fortium, localizada no Distrito Federal, tem sob sua responsabilidade três unidades que possuem o curso de Pedagogia, sendo que, duas delas já ofertavam o curso antes da resolução e recentemente em 2016 foi autorizado em sua nova unidade o referido curso. Diante da publicação da Resolução, o NDE da instituição prontamente se pôs a analisar as mudanças advindas do documento que necessitavam ser implementadas. Inicialmente as alterações necessárias foram da carga horária de 3200h para 3450h e a oficialização nos documentos da instituição de ações que já eram trabalhadas e voltadas aos Direitos Humanos, Educação Ambiental e História da África e dos Afrodescendentes. Da reorganização da carga horária do curso, o mesmo passou de uma matriz curricular de três para quatro anos, sendo que, o impacto principal nessa organização está voltado para o acréscimo de 100h nas atividades complementares, totalizando 200h, o desmembramento de 480h destinadas a atividades práticas e 400h direcionadas ao estágio supervisionado. É importante salientar que

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

com a inserção das práticas e a efetiva participação dos alunos nas aulas nos laboratórios pedagógicos, com aulas de introdução à docência e por meio de atividades de extensão, ampliou-se a prática e à medida que os alunos são direcionados ao estágio supervisionado estes se sentem mais empoderados da parte teórica e habituados com a prática, pois nos laboratórios os alunos realizam diversas atividades como aulas simuladas, construção de materiais pedagógicos e experimentação de situações que os desafiam a resolução de problemas e a reflexão crítica de uma prática docente. Inferimos que essas mudanças possibilitaram uma reformulação na formação inicial proporcionada aos discentes, na medida em que passou a ocorrer uma maior integração das atividades de ensino, pesquisa e extensão, pois os alunos a partir desta relação conseguem encaminhar para as atividades práticas o que aprenderam no decorrer das aulas e como consequência dessa relação esse movimento se transforma em pesquisas, originando trabalhos de conclusão de curso e artigos científicos advindos de uma reflexão teórico-prático das experiências destes.

Palavras-chave: Resolução nº 2 CNE/MEC. Currículo. Formação Inicial.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**REFORMULAÇÃO CURRICULAR DOS CURSOS DE PEDAGOGIA: A FORMAÇÃO DO
PEDAGOGO DOCENTE EM DISPUTA**

Aloana de Oliveira Pereira

aloana_oliveira@hotmail.com

FEEBF/UERJ

Este estudo tem como objetivo identificar e analisar as concepções de docência em disputa no processo de reformulação curricular de um Curso de Pedagogia de uma universidade pública do Estado do Rio de Janeiro no contexto de reformulação curricular do Curso em virtude das exigências postas pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (Cursos de licenciatura, Programas e Cursos de formação pedagógica para graduados e Cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (BRASIL, 2015). Trata-se de investigar o contexto em que a reforma é discutida na Unidade em foco, tomando como referência o histórico de disputas em torno de definições curriculares que configuram o perfil do Curso, considerando as ambiguidades que caracterizam as propostas de formação dos Pedagogos. A pesquisa vem sendo realizada a partir de uma abordagem qualitativa que utiliza as entrevistas narrativas como técnica de organização dos empíricos analisados tomando como referência a abordagem do ciclo de políticas de Bowe, Ball e Gold (1992). Abordagem que tem se mostrado produtiva no desenvolvimento de estudos que, buscando romper com análises verticalizadas das políticas curriculares, procuram evidenciar os processos de recontextualizações que as políticas sofrem localmente (LOPES, 2004). Uma perspectiva que tem contribuído para a compreensão das singularidades das instituições estudadas. Na pesquisa busco analisar como as concepções de docência em disputa no campo de formação de professores, com destaque para a formação do Pedagogo docente, são negociadas nos textos curriculares e no contexto da prática. Na organização do estudo me oriento pelas contribuições de Mainardes (2006), para pensar as ambiguidades existentes nos textos das Diretrizes (BRASIL, 2015) e também como a política foi recebida e passou a ser discutida na instituição. Interessa investigar as interpretações sobre o texto produzidas localmente e como essas interpretações expressam movimentos de resistência individuais e/ou coletivas. De acordo com 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, tal conceito é destacado em seu artigo, 2º, inciso primeiro como: “ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação [...]” (BRASIL, 2015). Trata-se de uma definição ampla na medida em que a docência é estendida à diferentes ações educativas, assim como nas Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia. Além disso, amplia a função do professor como aquele que deve gerir a ação educativa o que implica desde o planejamento até a avaliação das ações, objetivando intervenções para efetivação das mesmas. No entanto, essa amplitude na formulação não interrompe as disputas em torno dos significados de docência, que por sua vez tem implicações na definição do perfil e do campo de atuação do Pedagogo. Resignificações do conceito ao longo do tempo se expressam nos textos curriculares e no contexto da prática. É com essa compreensão que analiso o texto das Diretrizes propostas para entrar em vigor em 2017 e os movimentos locais.

Palavras-chave: Pedagogia. Reformulação Curricular. Docência.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**REFORMULAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FFP/UERJ: DIFERENTES
LINGUAGENS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Bruna Molisani

bmolisani@gmail.com

Heloisa Josiele Santos Carreiro

helo.carreiro.uerj.ffp@gmail.com

Tania Marta Costa Nhary

taninhary@gmail.com

FFP/UERJ

O presente trabalho apresenta um recorte do processo de reformulação curricular do curso de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores (FFP/UERJ). Para encaminhamento das discussões, nosso curso se organizou em três eixos centrais (Formação de Professores, Políticas Públicas e Linguagens) envolvendo professores e discentes do Departamento de Educação nas apreciações do Projeto Político Pedagógico do curso, que tem uma proposta transdisciplinar que envolve diferentes linguagens em diálogo com os componentes curriculares das disciplinas de fundamentos, e concebe a formação a partir do conceito de *experiência* (BENJAMIN, 1987). As disciplinas de estágio e pesquisa são entendidas como articuladoras do currículo, albergando novo desafio de garantir envolvimento com ações extensionistas. Na nova proposta curricular, cada eixo se desdobra em componentes curriculares e se aglutina a partir de temas distribuídos por período ao longo de todo curso. Aqui trazemos as propostas do eixo de Linguagens e Educação. As especificidades do eixo abrangem os componentes curriculares de Alfabetização, Educação Infantil, Literatura, Arte e Ludicidade. Os componentes curriculares de Educação Infantil evocam discussões relacionadas às perspectivas históricas das concepções de criança e de infâncias. Possibilitam a compreensão dos processos de institucionalização da criança, bem como concepções epistemológicas e pedagógicas relacionadas ao trabalho desenvolvido no cotidiano da Educação Infantil. Reconhecem a necessidade do trabalho com diferentes linguagens na Educação Infantil e que a criança constrói conhecimentos de si, do mundo e do outro. Garantem reflexões voltadas às leis e às políticas públicas nacionais destinadas às infâncias. Os componentes curriculares da disciplina de Literatura-Infanto juvenil pretendem trabalhar a formação docente articulando elementos vinculados à alfabetização/ letramento/ mediação dos estudantes na cultura literária. Possibilitam em sala a experiência com a literatura, com o reconhecimento das perspectivas históricas/ teóricas e com o reconhecimento das políticas públicas nacionais que favorecem a dinamização e o acesso da população à literatura, enquanto garantia a “um direito humano” (CANDIDO, 1989). Os componentes curriculares de Arte e Ludicidade têm por princípio a articulação teoria-prática, de modo que para além de discussões de conceitos sobre os temas abordados, a realização de atividades práticas em aula possibilita e amplia reflexões. Com uma proposta transdisciplinar, a abordagem sobre cultura lúdica suscita reflexões sobre a importância do brincar por um viés sócio-antropológico e educacional. Aborda o jogo como fenômeno sociocultural, dando destaque à ludicidade na prática pedagógica. Os temas do Eixo envolvem também discussões sobre o corpo numa

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

perspectiva histórica e suas diferentes maneiras de ser no contexto social, cultural e educativo, assim como fomentam discussões sobre o corpo e movimento e corpo como linguagem na dança, na música, nas artes plásticas e no teatro. Os componentes curriculares de Alfabetização contemplam discussões relativas às perspectivas teórico-metodológicas do processo de aprendizagem e ensino da leitura e da escrita, articulando concepções de conhecimento, linguagem e sujeito que orientam tais perspectivas. Problematizam aspectos históricos, sociais, políticos, econômicos da alfabetização e da produção do analfabetismo no Brasil, analisando criticamente políticas públicas, métodos, programas, materiais e formas de avaliação. Buscam, assim, oferecer subsídios para a construção de caminhos metodológicos que trabalhem a leitura e a escrita como práticas sociais, necessariamente vinculadas a práticas com a oralidade, que se produzem nas interlocuções entre sujeitos inseridos em contextos socioculturais plurais. Enfatizamos, com esse trabalho, a importância de investir em processos de formação que envolvam estratégias coletivas e articulação de diferentes conhecimentos.

Palavras-chave: Formação de Professores. Reformulação Curricular. Linguagens.

Referências

- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas*. Vol. 1. Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- CANDIDO, Antonio. Direitos Humanos e literatura. In: A.C.R. Fester (Org.) *Direitos humanos*. E. Cjp / Ed. Brasiliense, 1989.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: (RE)PENSANDO O CAMPO DA DIDÁTICA NOS
CURSOS DE LICENCIATURA A PARTIR DA RESOLUÇÃO 02/2015**

Juliana Domit Mallat
jumallat@hotmail.com
UNICENTRO

Sabrina Plá Sandini
sabinapla@gmail.com
UNLP

Investigar a área da Formação Inicial de Professores é um desafio amplo e complexo, ao longo das políticas educacionais, a formação de professores no Brasil decorre de avanços e retrocessos, o que constitui uma preocupação com a educação. O contexto das políticas dos anos 1990 reforçou a necessidade de reformas educativas com o objetivo de reorganizar as políticas educacionais, ampliando o debate acerca da formação inicial de professores. Publicadas em 2002, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (BRASIL, 2002) recaiu no ensino por competências, definindo que a formação de professores deveria considerar o “[...] conjunto das competências necessárias à atuação profissional” (BRASIL, 2002a, p.2). Para isso adotou-se as competências como norteadoras da proposta pedagógica, especialmente do currículo, avaliação e gestão escolar. Adentrou-se o século XXI repetindo a formação consolidada no século anterior, valorizando a formação específica da área do conhecimento sob os aspectos pedagógicos dessa formação. Ao repensarmos, a trajetória da Didática, disciplina que compreende a formação pedagógica nos cursos de licenciatura, corroboramos com os estudos de Martins e Romanowski (2015), Marin; Pimenta (2015), ao declararem que as didáticas específicas e as práticas de ensino, estão praticamente presentes em todos os cursos, promovendo uma anemia teórica (MARIN e PIMENTA, 2015), que ecoa o enfraquecimento da teoria pedagógica. Nessa perspectiva, a Didática Geral é retirada ou pouco relevante, uma vez que emerge do estudo de saberes sociológicos, psicológicos e históricos do processo de ensinar e aprender, restringindo seu “[...] papel de acolhimento e integração social dos estudantes, levando ao esvaziamento de suas funções em relação ao conhecimento e à aprendizagem” (MARIN E PIMENTA, 2015, p. 41). Especialmente a partir da publicação da resolução 02/2015, temos a oportunidade de (re)pensar esse campo do conhecimento, seja sob o aspecto político, pedagógico e curricular. Diante deste cenário, investigamos quais as contribuições/reflexões apresentadas pelas DCN’s (BRASIL, 2015) ao campo da Didática nos cursos de licenciatura. A Resolução 02/2015 (BRASIL, 2015) propõe uma aproximação entre ensino superior e escolas de educação básica e discursam pela valorização dos conhecimentos pedagógicos na formação inicial e continuada dos profissionais do magistério, tendo “[...] a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos” (BRASIL, 2015, p.7). Afirma também, que a formação deverá assegurar a “base comum nacional, pautada pela concepção de educação [...]bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática [...]” (BRASIL, 2015, p.6). Passamos a compreender que as afirmações expressas na Resolução 02/2015 (BRASIL, 2015) destacam nuances de que a formação inicial não se limita aos conhecimentos específicos e as técnicas de ensino. Nessa perspectiva, há

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

uma aproximação com o campo da Didática em sua totalidade, por meio do ensino da Didática Geral e também pela Didática Específica, ambas indissociáveis do processo de formação inicial de professores. Portanto, permanece o desafio da reestruturação dos cursos, numa formação que reconheça a complexidade da tarefa de formar profissionais para a educação básica, em todas as suas dimensões, sobretudo a partir dos conhecimentos pedagógicos provenientes do campo da Didática.

Palavras chave: Formação Inicial de Professores. Política Educacional. Didática.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define 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. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.

_____. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. *Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica*, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em 18 set 2017.

MARIN, Alda. Junqueira; PIMENTA, Selma Garrido. *Didática: teoria e pesquisa*. Araraquara, SP: Junqueira & Martin, 2015.

MARTINS, Pura Lúcia; ROMANOWSKI, Joana. Formação didática dos professores a partir da sistematização coletiva do conhecimento. In: MIGUEL, M. ; FERREIRA, J.L. (Org.). *Formação de Professores: História, Políticas Educacionais e Práticas Pedagógicas*. Curitiba: Ed. Apriss, 2015.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A RESSIGNIFICAÇÃO E DESBACHARELIZAÇÃO DOS CURSOS DE LICENCIATURA

Richardson Correia Marinheiro

richardson.marinheiro@ifpb.edu.br

IFPB

Nos últimos anos, vem se tornando unânime a concepção de que a melhoria da qualidade do ensino deve ter início com a resignificação da formação de professores para atuar na educação básica. Essa preocupação emergente e necessária pode ser observada nas Diretrizes Nacionais de Formação de Docentes para a Educação Básica, quando, em sua estrutura, explicita pontos peculiares da formação em nível de licenciatura que devem ser abordados nos projetos pedagógicos dos cursos (PPC). As lacunas a serem vencidas nesse percurso formativo estão relacionadas às estruturas dos currículos, os quais são enviesados por um alto suporte científico herdados dos bacharelados e repletos de distorções no entendimento sobre as etapas necessárias na formação do futuro professor. Este trabalho trata-se de um relato de experiência vivenciada no Instituto Federal da Paraíba, na construção do PPC do curso de Licenciatura em Educação Física, à luz da Resolução CNE/CP nº 02/2015, o qual obteve o conceito 5 na avaliação do INEP/2017. Dentre os pontos de maior ênfase na reestruturação do PPC desse curso, a resignificação dos componentes e a desbacharelização da matriz curricular devem ser criteriosamente debatidos e caracterizados pelos grupos que trabalham na curricularização. Entendemos por resignificação o olhar criterioso sobre o ensinar e o aprender de cada componente curricular, buscando abordar os conteúdos de forma que os correlacionem diretamente com a atividade docente e a realidade do ensino. Essa atitude reflete a preocupação em formar um professor capacitado para ensinar e conduzir todo o processo de ensino-aprendizagem tendo como base a realidade do aluno e da instituição de ensino em que o docente vier a atuar. Todo esse processo não pode ocorrer com currículos enviesados por conhecimentos particulares dos cursos de bacharelados e, muitas vezes, camuflados por títulos e menções pedagogizadas que, na realidade, correspondem ao mesmo componente ofertado e ensinado no bacharelado. Outras questões essenciais na estruturação pedagógica dos PPC's são os estágios, a Prática Pedagógica como Componente Curricular (PPCC) e o Núcleo de Estudos Integradores (NEI). As experiências do grupo apontam positivamente para um estágio dividido em disciplinas e distribuído a partir da segunda metade do curso. Cada disciplina de estágio deve ser conduzida por conhecimentos específicos para as diversas etapas e modalidades do ensino, sempre contemplando, além desses conhecimentos, uma vivência prática não só na docência, mas em todas as atividades inerentes ao processo formativo da escola. Uma das principais dificuldades observadas nos cursos de licenciatura está relacionada à PPCC, a qual é frequentemente confundida com o próprio estágio e não abarca todos os conhecimentos pedagógicos vivenciados no percurso formativo. Para tanto, se faz necessário entender que a PPCC não pode ser ofertada separadamente, pois a mesma deve ser contemplada nos principais componentes que embasam a formação docente, possibilitando, dessa forma, uma vivência prática dos conhecimentos pedagógicos. Já o NEI não pode ser confundido com as antigas "atividades complementares", apesar de estas fazerem parte do grande arcabouço de possibilidades, tendo destaque os projetos integradores, os quais possibilitam a criação, pelos próprios discentes, de atividades multidisciplinares com intervenção na sociedade. Concluímos, portanto, que a construção dos currículos de cursos de formação de professores deve

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

contemplar um profundo debate sobre qual profissional a instituição objetiva em formar e se este estará realmente capacitado para atuar na educação básica, contribuindo efetivamente para a melhoria da qualidade da educação brasileira.

Palavras-chave: Currículo. Resignificação. Desbacharelização.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE**

Suzane da Rocha Vieira Gonçalves
suzanevieira@gmail.com

Isis Azevedo da Silva Carvalho
isiscarvalhopedagogia@gmail.com

Débora Assis Matias
deboraemanuel10@gmail.com

FURG

O presente trabalho discute dados preliminares da pesquisa intitulada “As implicações das novas diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada de professores para os cursos de Licenciatura na Universidade”. As atuais diretrizes curriculares foram aprovadas através da Resolução CNE/CP n. 2/2015 e as universidades brasileiras tem até junho de 2018 para reorganizarem os currículos das licenciaturas e organizarem uma proposta institucional para a formação docente. A pesquisa de cunho qualitativo organizou-se em dois movimentos, o primeiro a partir da análise documental e o segundo com entrevistas com pessoas responsáveis nas pró-reitorias de graduação e coordenadores de curso das universidades públicas do estado do Rio Grande do Sul. A partir da análise da resolução e do parecer das diretrizes entendemos que estas apresentam aspectos que avançam na perspectiva de formação de professores e caracterizam-se por ser um dos documentos mais orgânicos publicados acerca da formação docente. As DCNs estão organizadas em três eixos: formação inicial, formação continuada e valorização de professores. E estabelecem que cada Instituição de Ensino Superior deve construir um Projeto Institucional sobre a Formação de Professores. Tal projeto deve traçar os princípios, objetivos e concepções da formação inicial e continuada de professores em cada IES. Outro aspecto que destacamos nas diretrizes atuais é a inclusão do campo da gestão educacional na formação inicial de todas as licenciaturas. Com relação as entrevistas com as universidades, estas ainda estão em andamento, porém já concluímos em algumas instituições. Neste texto, problematizaremos o processo desencadeado na Universidade Federal do Rio Grande – FURG para implementação das diretrizes curriculares. Na FURG realizamos entrevista com a professora que esteve à frente desse processo na PROGRAD de 2015 até dezembro de 2016, e que iniciou o processo de discussão quando as diretrizes foram aprovadas. E com a professora que atualmente está à frente dessa discussão na PROGRAD, e assim está dando continuidade ao processo. No decorrer do texto buscamos evidenciar a concepção que tais professoras têm sobre as diretrizes, os principais desafios encontrados na implementação das DCN’s e como está o processo na FURG com relação a este ordenamento legal. Durante as entrevistas que realizamos na FURG ficou evidente a importância das DCNs no atual contexto, foi ressaltado o fato das diretrizes estarem inseridas num contexto de lutas, uma vez que expressa um pouco do complexo movimento em prol de uma formação docente de qualidade, que busca ampliar concepções pedagógicas. Quanto ao processo de implementação das diretrizes junto a Universidade Federal do Rio Grande percebemos que está em andamento, as licenciaturas

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

ainda não aprovaram suas adequações curriculares e o projeto institucional está sendo elaborado. Na análise das entrevistas podemos perceber as dificuldades e complexidades na implementação das diretrizes, ainda mais com as incertezas com relação aos encaminhamentos políticos do atual governo federal. Para as duas professoras uma das principais preocupações é que as DCNs não sejam revogadas e sim sejam implementadas. Percebemos que a FURG está comprometida com esta discussão que já foi levada para as coordenações de cursos. Por fim, consideramos que este movimento de discussão que está sendo realizado na FURG é bastante importante para a implementação das diretrizes para que todos possam se apropriar dos novos direcionamentos e implementarem de modo consistente nas propostas pedagógicas dos cursos de licenciatura.

Palavras-chave: Diretrizes Curriculares. Formação de Professores. Políticas Públicas.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

REFORMULAÇÃO DO CURSO PEDAGOGIA UERJ/FFP: FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE

Vania Finholdt Angelo Leite
vfaleite@uol.com.br

Helena Amaral da Fontoura
helenafontoura@gmail.com

UERJ/FFP - Grupo de Pesquisa Formação de Professores, Processos e Práticas Pedagógicas

Como docentes na área de Educação, nossos trabalhos articulam ensino, pesquisa e extensão por acreditarmos que esse é a forma de operar na universidade. O texto tem por objetivo refletir sobre a proposta de reformulação do curso de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores (FFP) em São Gonçalo, UERJ, tendo como foco o eixo curricular de formação e prática docente. A cidade de São Gonçalo atualmente tem uma população de aproximadamente um milhão de habitantes. De acordo com o IBGE (2015), foram matriculados em sua rede de ensino, 14.261 alunos na educação infantil, 102.390 alunos no ensino fundamental, 26.515 alunos no ensino médio. Em relação ao número de docentes, são 958 Educação Infantil, 6.265 Ensino Fundamental, 2.580 Ensino Médio. A nota média do IDEB dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental foi de 4.3. A Faculdade fica nesse município, o curso de Pedagogia iniciou em 1994. Contamos, no Departamento de Educação com 57 professores-mestres e doutores. Em relação aos alunos, segundo o censo da UERJ/2015, entraram 479 alunos na FFP, sendo 83 para o curso de Pedagogia. O total de alunos da FFP era de 2.120, sendo 367 do curso de Pedagogia em sua maioria mulheres. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (BRASIL, 2015, p.2) apontam que os cursos de licenciatura deverão considerar “a articulação entre graduação e pós-graduação e entre pesquisa e extensão como princípio pedagógico essencial ao exercício e aprimoramento do profissional e da prática educativa”, por isso o Curso de Pedagogia assenta a sua proposta tendo o ensino, pesquisa e extensão respectivamente no seu tripé. As principais linhas de ação desse eixo dizem respeito aos conteúdos formativos relacionados às metodologias (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia e História), Didática, Avaliação, Currículo, Psicologia da Educação, Filosofia da Educação, História da Educação, Sociologia da Educação. O Curso tem os seguintes eixos curriculares: Linguagens e Educação; Política e Gestão e de Formação e Prática Docente. Consideramos que a formação inicial é o *lócus* em que os futuros professores possam ter acesso ao conhecimento já sistematizado sobre o trabalho docente. As disciplinas desse eixo auxiliarão os futuros professores a aprenderem a ensinar, construir conhecimentos pedagógicos especializados, porque essa fase constitui o começo da socialização profissional, aquisição de princípios e regras práticas. Assim, a proposta toma *o fazer docente* como foco das discussões nas disciplinas, nos projetos de pesquisa e nos cursos de extensão. O propósito é trazer questões do *fazer docente* para que professores e alunos juntos possam analisar e refletir, buscando soluções para os problemas de ensino, aprendizagem e de gestão. As ementas das disciplinas que fazem parte do eixo, no momento em construção, contemplarão os principais temas trazidos pelos docentes responsáveis por elas no grupo do Departamento de Educação. Concluímos que debater sobre o processo de reformulação de nosso curso pode servir para socializar saberes e fazeres, alimentando nossas reflexões e pesquisas na área de Educação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Palavras-chave: Curso de Pedagogia. Reformulação. Formação docente.

Referências

BRASIL. IBGE. Pesquisa Nacional de Amostra por domicílio, 2015. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/sao-goncalo/panorama>. Acesso em: 10 ago 2017.

_____. Resolução CNE/CP 02/2015, de 1º de julho de 2015. Define 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. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2 de julho de 2015.

EIXO 4

Educação Infantil: políticas, formação e práticas

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Nome do trabalho/Autores	Página
Os Impactos da Implantação do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa na Educação Infantil , de Adriana Cabral Pereira de Araujo & Vania Finholdt Angelo Leite	235
Avanços e entraves na formação dos profissionais de educação infantil pós LDBEN 9394/1996: reflexões sobre uma realidade , de Ana Paula Lima da Silva	237
Educar e cuidar: o grande desafio aos educadores da Educação Infantil , de Ana Paula Monteiro	238
Brinquedoteca como espaço criativo para as múltiplas linguagens artísticas , de Ana Paula Santos Pimentel & Tatiana de Castro Oliveira	239
Educação Infantil: cotidiano e práticas , de Andréa Queli Dos Santos Veloso	241
A importância de escutar as crianças: o desafio da professora das infâncias , de Carolina Silva de Alencar	243
A formação dos educadores infantis camponeses em Bom Jesus da Lapa-BA: um breve relato , de Cíntia Lopes Vieira de Jesus, Cândida Maria Santos Daltro Alves, Geane Silva dos Santos de Andrade & Marcia Lacerda Santos	244
Repertórios infantis de crianças do Distrito de Luzimangues (TO) e as memórias do brincar , de Cleudiane Pereira, Michael Araujo Ribeiro, Raylla Barbosa Araujo & Denise Aquino Alves Martins	246
Formação de professores: por uma poética do espaço e da delicadeza nas veredas da educação , de Cristiana Garcez dos Santos Seixas	248
Práticas de contemplação, inter-ação, transformação e comunhão com o meio ambiente no Centro de Referência de Educação Infantil Realengo – Creir do Colégio Pedro II , de Cristina Souza de Macedo	250
“Como formar um professor de educação infantil?”: a importância do Pibid na formação de professores , de Daise Silva dos Santos & Juliana Carvalho Saraiva de Souza	252
Um olhar para o cotidiano de uma UMEI no município de Niterói-RJ: o Projeto Político-Pedagógico como campo de possíveis , de Debora Assumpção dos Santos Rodrigues	253
A Educação Infantil do/no campo: qual a especificidade? , de Edileide Ribeiro Pimentel & Denise Maria de Carvalho Lopes	254
Enunciados das famílias das camadas populares no cotidiano da educação infantil , de Fabiana Nery de Lima Pessanha	256
Formação continuada de professores da educação infantil: entre teoria e prática, a experiência tecida em narrativas , de Gabriela Alves de Souza Vasconcelos dos Reis	257
Políticas de Formação de Professores da Educação Infantil no Município de Una/BA e seus desdobramentos no trabalho docente , de Geane Silva dos Santos de Andrade, Cândida Maria Santos Daltro Alves, Emilia Peixoto Vieira & Neisa Pereira dos Santos de Castro	258
Dos direitos às práticas na gestão da educação infantil: aspectos legais e teóricos , de Jacqueline de Fatima dos Santos Morais, Daniele Barros V.Furtado & Roberta Flores	260
Políticas de expansão da educação infantil: que escola o estado oferece? , de Jorgeane da Silva Mendes	262

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Memórias de infâncias: uma contribuição para a educação infantil no Morro do Alemão - Rio de Janeiro , de Keila Maria de Araujo Silva	263
Diálogos entre cinema, formação inicial de professores e infância , de Larissa Ferreira Rodrigues Gomes & Fabiola Alves Coutinho Gava	264
As concepções de corpo e/ou corporeidade de professores da educação infantil a partir de suas práticas no cotidiano escolar , de Luciana Rocha Magalhães Paiva	266
“Como a gente faz!” Narrativas de professoras da creche sobre suas práticas , de Luziane Patricio Siqueira Rodrigues	268
Um olhar sobre ação do Programa Federal Proinfância, na interface com o trabalho pedagógico dos docentes de creches – uma experiência no sul da Bahia , de Marcia Lacerda Santos, Cândida Maria Santos Daltro Alves E Cíntia Lopes Vieira De Jesus	269
Desafios à Pedagogia da Infância a partir da Base Nacional Comum Curricular , de Maria Tereza Goudard Tavares, Cintia Larangeira & Julyana da Costa Verissimo	271
A entrevista coletiva como instrumento de pesquisa e formação , de Marta Maia	273
Cartografias e práticas sensíveis na Escola de Educação Infantil da UFRJ , de Renata Cavallini & Rosimeri de Oliveira Dias	274
A inclusão escolar da criança com Transtorno Opositor Desafiador: um estudo de caso , de Renata da Silva Barroso	276
Eu Me Afeto e Afeto O Outro: a bidocência na educação infantil como formação docente , de Renata Machado de Souza Santos	278
Saberes e sonhos, práticas e partilhas: o trabalho de orientação pedagógica da secretaria de educação com e para as Unidades Escolares de Educação Infantil da Rede Municipal de Nilópolis , de Roberta Guimarães Teixeira, Denise Cruz Candido Miranda de Souza & Flávia Duarte	279
A importância da formação política dos docentes da educação infantil para a compreensão das políticas públicas , de Rosana Ribeiro	281
Educação infantil: políticas públicas e práticas educativas na pré-escola , de Rosiris Pereira de Souza	282
A formação em serviço de agentes e professores em um espaço de desenvolvimento infantil , de Samantha Ferraz Lobo Cavalcanti	283
Construção de saberes docentes na creche: e quando a inserção também é do professor? , de Sirlene Oliveira de Souza	285
As dimensões da carreira docente e a formação de professores da educação infantil , de Solange Cardoso	287
O Programa de Apoio a Projetos de Intervenção Metodológica-Papim no contexto da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará , de Tatiana Souza Benjamim, Ana Paula Santos Pimentel, Andrea Cristina Cunha Solimoes & Jennifer Susan Webb Santos	289
Formação docente das professoras das infâncias e educação popular: desafios e possibilidades , de Tatiane Nogueira da Silva, Rejane Dias Correa Machado	291
Curso de extensão das artes de fazer às artes de dizer na educação infantil: formação continuada de professoras da infância em Itaboraí , de Thais da Costa Motta, Roberta	293

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Teixeira de Souza, Jane Marchon Cordeiro Celestino & Gabriela Alves de Souza Vasconcelos os Reis	
A formação inicial de professores para a educação infantil no contexto do PNE e da Resolução 02/2015 , de Valdete Côco, Maria Nilceia de Andrade Vieira, Ana Carolina de Oliveira Ferreira & Sara Gabrielle Fonseca Ribeiro	295
Educação em sexualidade e gênero nos currículos formativos de educadore(as) infantis , de Virginia Georg Schindhelm & Maria Luisa Furlin Bampi	297

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**OS IMPACTOS DA IMPLANTAÇÃO DO PACTO NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO NA IDADE
CERTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Adriana Cabral Pereira de Araújo

adriacabral2013@gmail.com

FFP/UERJ

Vania Finholdt Angelo Leite

vfaleite@uol.com.br

FFP/UERJ - GPEMAT

Reconhecemos as fragilidades das escolas quanto às concepções que direcionam as práticas pedagógicas na educação infantil e a crescente necessidade de criarmos estratégias de valorização do protagonismo infantil. Diante desse contexto, nos deparamos com a proposta do MEC para formação de coordenadores pedagógicos e professores da Educação Infantil através do PNAIC. Ele consiste em “um compromisso formal e solidário assumido pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e Municípios, desde 2012 [...] que estabelece a obrigatoriedade de “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental” (BRASIL, 2017, p.3). Sendo o PNAIC uma proposta inicialmente voltada para “alfabetização na idade certa” do ensino fundamental, através de um pacto entre os municípios, e agora, em 2017 se estende também ao atendimento da educação infantil, inquieta saber em que medida o PNAIC contribui com propostas que reiterem o protagonismo e a participação de crianças e professores na educação infantil? Quais as concepções de infância e educação infantil são tratadas nesse pacto? A estrutura da formação proposta considera os saberes docentes, as múltiplas infâncias e a diversidade cultural brasileira? Analisar a proposta do PNAIC para a educação infantil, buscando as concepções de infância e educação infantil, verificando como elas são viabilizadas na formação continuada dos orientadores pedagógicos. Verificaremos também se o PNAIC considera os saberes docentes e sua autonomia na condução do trabalho pedagógico. Utilizaremos entrevistas (auto) biográfica com formadores regionais e com os coordenadores pedagógicos, cursistas desse programa, que farão a formação continuada nas unidades municipais de educação infantil. A formação voltada para educação infantil ainda está em fase inicial, na etapa de formação dos formadores regionais e locais e na realização de seminários nos municípios. Começamos a análise preliminar do material “Leitura e Escrita na Educação Infantil”. Ele foi produzido pela UFMG, está estruturados em forma de cadernos cujo “o objetivo geral é a formação de professores da Educação Infantil para que possam desenvolver o trabalho com a leitura e escrita em creches e pré-escolas.” (BRASIL, 2017, p.18). Concordamos que a formação é um direito do educador, reconhecendo, sobretudo a importância de uma política educacional de valorização da educação infantil como espaço de formação humana que priorize o desenvolvimento integral das crianças com autonomia e participação. Precisamos aprofundar as análises do PNAIC para verificar em que medida a proposta de formação continuada se constitui numa ação horizontal e dialógica nas unidades municipais de educação infantil, respeitando os saberes ali construídos, considerando as concepções de infância e promovendo a participação e o protagonismo infantil.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Palavras-chave: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Formação Continuada. Educação Infantil

Referências

BRASIL. Portaria nº 826 de 07 de julho de 2017. Dispõe sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, suas ações, diretrizes gerais e a ação de formação no âmbito do Programa Novo Mais Educação - PNME. *Diário Oficial da União*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/portaria_826_07072017.pdf

_____. Documento Orientador Pacto 2017. http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador_versao_final_20170720.pdf

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**AVANÇOS E ENTRAVES NA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL PÓS
LDBEN 9394/1996: REFLEXÕES SOBRE UMA REALIDADE**

Ana Paula Lima da Silva

anaufrrj@hotmail.com

UFRRJ

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 termos 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, pós 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 5 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: 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 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 mostrou-se relevante, pois mesmo após 20 anos de LDB a falta de formação docente dos profissionais de educação infantil continua sendo um grande desafio a ser superado.

Palavras-chave: Formação inicial e continuada. Profissionais da Educação Infantil. Legislação.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

EDUCAR E CUIDAR: O GRANDE DESAFIO AOS EDUCADORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ana Paula dos Santos Monteiro

anaeducare@yahoo.com.br

UCB

Este artigo tem como objetivo situar o trabalho da Educação Infantil em uma breve perspectiva histórica, destacando as transformações sócio-econômicas, culturais, políticas e administrativas observadas desde o seu surgimento até os dias atuais. Estas transformações, que foram ocorrendo em meio a questionamentos e crises de diferentes ordens, afetaram os valores, modelos, símbolos, normas e concepções que regem as instituições de atendimento a crianças de 0 a 6 anos de idade. A análise das diversas formas de atendimento, desenvolvidas ao longo dos anos em resposta a exigências de cada época, nos ajuda a compreender a permanência de certos sentidos e modelos no debate atual sobre a Educação Infantil, bem como nas relações entre os profissionais, com formações as mais diversas, que desenvolvem atividades nesses espaços de atendimento. As creches surgiram a partir do séc. XIX em decorrência de vários fatores, entre os quais se destacam a Revolução Industrial, que permitiu que as mulheres desempenhassem atividades profissionais até então inexistentes, e os movimentos de emancipação feminina ocorridos na Europa e Estados Unidos. Estas primeiras creches foram criadas para atendimento aos filhos de mães solteiras e de mulheres que ingressaram no mercado de trabalho (DAVID, 2004). Segundo Montenegro (2001), as creches aparecem no Brasil no final do século XIX, como uma instituição complementar ou substituta da família, uma alternativa para que as mães pobres não abandonassem mais seus filhos. Nesta época as creches eram consideradas asilos para a primeira infância, destinadas ao atendimento de crianças pobres numa perspectiva assistencialista, substituindo, em algumas cidades brasileiras, as Casas dos Expostos – instituições criadas para receber crianças abandonadas. Em 1883, surgem os jardins de infância como instituições privadas para atendimento crianças de famílias abastadas. Com o intuito de valorizar e diferenciar essas novas instituições dos asilos e creches, os jardins de infância tinham em sua proposta o termo “pedagógico” (KUHLMANN Jr, 2004). O trabalho desenvolvido nas creches era, portanto, fundamentalmente assistencial, não podendo ser valorizado como um trabalho educativo voltado para desenvolvimento da criança. Modificar a concepção assistencialista da Educação Infantil significa estar atento a inúmeras questões, destacando-se aí as especificidades da Educação Infantil, o que implica rever as concepções de infância, as relações destas com as classes sociais, bem como as responsabilidades do Estado e seu papel diante das crianças desta faixa etária. É preciso possibilitar ao professor (re) pensar a sua prática sobre os embasamentos teóricos necessários, ressignificando o trabalho docente. Hoje, em pleno séc. XXI, a questão da formação dos professores representa para Educação Infantil o reconhecimento desse segmento como instância educativa. Para que possam ser operadas as mudanças desejadas na Educação Infantil, torna-se necessário compreender com o professor desse nível de ensino representa o seu trabalho.

Palavras-chave: Educação Infantil. Professor da Educação infantil. Trabalho docente.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

BRINQUEDOTECA COMO ESPAÇO CRIATIVO PARA AS MÚLTIPLAS LINGUAGENS ARTÍSTICAS

Ana Paula Santos Pimentel
anahpimentel@outlook.com
UFPA

Tatiana de Castro Oliveira
tatiana@ufpa.br
EAUFPA

A finalidade deste trabalho é analisar as ações desenvolvidas no projeto “Brinquedoteca da Escola de Aplicação da UFPA como Laboratório Lúdico-Pedagógico de Formação e Pesquisa: um diálogo entre a Educação Básica e o Ensino Superior”, através de uma atividade denominada “a visita da Doutora Brinquedos”. Utilizou-se uma abordagem qualitativa de pesquisa, levantamento bibliográfico, bem como a observação participativa. O projeto em questão objetivou produzir e disponibilizar jogos e brinquedos variados como recursos pedagógicos necessários para o trabalho com as diferentes linguagens artísticas; proporcionar às crianças da educação infantil da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará – EAUFPA vivências lúdico-pedagógicas no espaço da brinquedoteca para desenvolver e trabalhar temas que envolvessem atitudes de comprometimento com o espaço utilizado por todos os envolvidos no projeto, alinhando-se com as Diretrizes Curriculares (2010) que permite promover a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância. Entende-se a estruturação do espaço como componente importante no trabalho pedagógico a partir da organização do espaço que possam potencializar aspectos do imaginário, lúdico, artístico, criativo, afetivo, cognitivo, e torna a brinquedoteca um ambiente exclusivamente para o aproveitamento de qualquer criança brincar (MOCHIUTTI; 2007). Nesse sentido, o foco da análise envolveu a visita personificada de uma personagem de série de Televisão – Doutora Brinquedos, o que possibilitou os diferentes olhares sobre o significado do brinquedo e os cuidados para com eles, uma vez que os responsáveis pela execução do projeto perceberam que as crianças tinham dificuldades nos cuidados e manutenção do espaço: brinquedos quebrados, resistência na hora da arrumação, entre outros. A sequência didática elaborada pela equipe a partir desses fatores possibilitou a maneira de elaboração do planejamento pedagógico para intervir com as turmas reforçando a necessidade de centrar as crianças que são protagonistas das atividades. Dessa forma foi pensado por uma das bolsistas do projeto que poderia ocorrer uma espécie de visita da Doutora Brinquedos para reforçar as regras de convivências e coletividade na hora da arrumação e manutenção do espaço com a turma, pois a relação social é um nexo de coação que se origina nos elos de autoridade e do respeito unilateral, se caracterizando pelas relações entre a criança e o ambiente adulto, que é marcado pela imposição externa à criança de um conjunto de normas, regras, leis que organizam a sociedade e que são obrigatórias (PIAGET; 1994). Assim a visita foi realizada em todas as 06 turmas da Educação Infantil da EAUFPA que utilizam o espaço de aprendizagem da brinquedoteca. A equipe do projeto empenhou-se bastante na criação da indumentária da personagem e como ela abordaria o referido assunto dentro da sala ambiente. A partir da observação, constatou-se que a Doutora Brinquedos foi muito bem recebida em todas as turmas que visitou, explicou a importância do cuidado e zelo pelos brinquedos, manutenção

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

dos mesmos do local. As crianças corresponderam positivamente à visita da personagem, e passaram a praticar seus ensinamentos e regras dentro e fora da brinquedoteca. Conclui-se que os objetivos dessa atividade foram alcançados, além de servir de motivação para outras atividades no ambiente da brinquedoteca e nos espaços externos da EAUFPA. A Doutora Brinquedos abriu um leque de oportunidades de sequências didático-pedagógicas para a equipe, possibilitando uma forma variada de abordar um assunto/tema a partir da utilização das múltiplas linguagens artísticas.

Palavras-chave: Educação Infantil. Linguagens Artísticas. Brinquedoteca.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil*. Brasília : MEC, SEB, 2010.

MOCHUITTI, Solange. *Educação Infantil e Cultura Lúdica: com olhar sobre a prática pedagógica das professoras da escola de aplicação*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2007.

PIAGET, Jean. *O juízo moral na criança*. 4. ed. São Paulo: Summus, 1994.

EDUCAÇÃO INFANTIL: COTIDIANO E PRÁTICAS

Andréa Queli dos Santos Veloso

andrea.veloso@fiocruz.br

Creche Fiocruz

A diversidade do termo infância indica possibilidades de conhecimento e significações em diferentes campos de estudo, assim sendo consideramos necessário ponderar como possível o espaço da Educação Infantil em termos de experiências significativas, enquanto espaço de trocas e interações. Na história da infância, nunca houve tanta preocupação com as crianças como acontece hoje em dia. São valorizadas a expressão infantil e a espontaneidade, acreditando-se que devem viver dentro do que lhe é próprio, incentivando-se as crianças a criar, expressar-se, à autonomia, à comunicação; respeitando-se o ritmo de desenvolvimento, interesses, possibilidades e características. Da criança reprimida, adulto em miniatura, anjinho imaculado; surge uma criança verdadeira, reconhecida pela grandeza de seu tempo ao construir também a história. Destaca-se a educação voltada às crianças, reconhecendo-as enquanto sujeito social, legitimando-a como competente e sujeito de direitos. Utilizamos como campo de pesquisa o trabalho proposto na Creche Fiocruz em seu Projeto Político Pedagógico que compreende o currículo e a metodologia com um significado amplo voltado para uma práxis de atendimento que dá ênfase ao educar e cuidar indissociavelmente. Sob este norte, envolve-se as relações sócio-culturais, o conceito de infância heterogênea e os diferentes contextos de construção da diversidade nas propostas que desenvolvemos junto às crianças. Assim sendo, no processo curricular e metodológico desenvolvido na creche Fiocruz, entende-se sujeito como cognitivo, afetivo, social, cultural, político e histórico, efetivando um movimento interdisciplinar de construção do conhecimento e compreendendo que hoje nenhuma disciplina, com campo especificado de conhecimento, anda horizontalmente sem se deparar em vários momentos com interfaces e atravessamentos de várias outras disciplinas. Nesse contexto, favorecemos um ambiente físico e social, no qual as crianças se sintam protegidas e acolhidas e ao mesmo tempo seguras para se arriscar e experimentar desafios. Quanto mais rico e desafiador for o ambiente mais ele lhes possibilitará a ampliação de conhecimentos. Para trabalhar com essa perspectiva as professoras elaboram projetos de trabalho (HERNANDEZ), contendo objetivos de ação a serem atingidos, estando em consonância com os interesses das crianças, observações do dia-a-dia e com o currículo. Todo projeto deve levar em conta as singularidades das crianças e as características sócio-culturais do grupo, as várias linguagens e as diferentes formas de expressão, os instrumentos e recursos necessários para que as crianças possam viver, (re) inventar e apreender o conhecimento. As ações cotidianas se constituem em atividades que surgem através de projetos, como o projeto “Aprendendo e Ensinando ao lado de Maria Traça”, uma menina de vestido azul, bochechas rosadas, cabelos vermelhos e encaracolados, que chegou a creche com o intuito de dinamizarmos ainda mais o trabalho pedagógico. Uma menina “peralta” que andava com passinhos saltitantes pelo corredor da creche sempre cantarolando estava encantando as crianças demonstrando o quanto o lúdico possui o poder de nos remeter ao mundo da fantasia, onde o real e imaginário se entrançam. O objetivo foi trabalhar algumas temáticas aproveitando a motivação das crianças, abrindo um leque de oportunidades, de experiências e buscando explorar o currículo da creche FIOCRUZ. Levar a criança a investir na construção de valores e atitudes, conhecendo o que vem a ser e

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

exercitando-as, como o respeito com o outro, a solidariedade, a socialização, a cooperação, autonomia, valorização do próprio ser humano.

Palavras-chave: Educação infantil. Cotidiano. Práticas.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A IMPORTÂNCIA DE ESCUTAR AS CRIANÇAS: O DESAFIO DA PROFESSORA DAS INFÂNCIAS

Carolina Silva de Alencar

carolinasalencar@yahoo.com.br

FFP/UERJ

No presente texto busco realizar uma discussão acerca do desafio da professora das infâncias em escutar as crianças no cotidiano na Educação Infantil. Falo professora das infâncias, em virtude da maioria dos docentes da educação infantil serem do gênero feminino, embora atualmente muitos professores venham se inserindo no campo da educação de crianças. Atuando como professora de Educação Infantil, em diferentes creches públicas da cidade do Rio de Janeiro pude observar a partir da minha prática profissional, o quanto ainda se torna difícil escutar o que as crianças nos falam, escutar suas contribuições nos momentos vivenciados por elas no cotidiano da creche. Percebi que as crianças muitas vezes não se sentem reconhecidas em suas vozes, em seu direito de falar, se expressar e de serem escutadas por nós. Refletir sobre isso como pressuposto político e epistêmico na realização de meu trabalho, me incentivou a assumir o lugar de professora-pesquisadora. O olhar mais atento às brincadeiras, às relações das crianças entre elas mesmas e com os adultos, a dinâmica da rotina tudo isso passou a fazer um novo sentido na minha prática enquanto professora-pesquisadora, além do desafio ético, teórico e metodológico de realizar pesquisas *com crianças* (ALDERSON, 2005; BARBOSA, 2014; TAVARES, 2009). Compreender a infância como uma categoria social, geracional e a criança como produto e produtora de cultura, como aponta Sarmiento (2004), se torna uma questão fundamental para refletirmos sobre a necessidade de escutá-las no processo de aprendizagem das escolas. Segundo Rancière (2015) o que tivemos, ou ainda temos, é uma “sociedade pedagogizada” centrada na explicação como lógica do ensino, na qual tornamos a criança como àquela que não sabe e precisa aprender. Assim, muitas vezes desconsideramos os seus saberes, não escutamos o que elas trazem, ignoramos suas vozes. Ter a criança como protagonista no processo de ensino e aprendizagem é um pressuposto pedagógico fundamental para construirmos uma escola pensada para e com ela. Ouvir o que elas têm a dizer sobre os espaços que habitam, sobre suas relações, seus desejos e angústias é oportunizar a prática da democracia participativa desde a infância. É neste sentido que escutar as crianças torna a escola mais democrática. Democrática, principalmente por que reconhece as crianças como sujeitos políticos, como sujeitos de direito e co-construtores do conhecimento. Entende-se a democracia como uma forma sócio-histórica, não sendo esta determinada por leis naturais. Isso implica em romper com concepções tradicionais democráticas e uma forma de instituir novas determinações. Logo, Santos (2001) defende a ideia de uma democracia participativa como um meio de transformação social, em que os indivíduos lutam pelos seus direitos sociais. E porque escutá-las e não somente ouvi-las? Barbier (2002) nos fala de uma escuta sensível, que diferente de apenas ouvir o outro, procura compreender esse outro em sua totalidade, suas atitudes, comportamentos, opiniões, sem que aquele que escuta o julgue ou compare. Além disso, este dispositivo epistêmico pode se tornar uma importante ferramenta teórico-prática na formação da professora das infâncias, a fim de que esta possa refletir sobre sua prática e enriquecer o diálogo e o trabalho com as crianças pequenas. Deste modo, neste texto procuro apresentar uma reflexão sobre a concepção de infância e de escola que as professoras das infâncias têm, chamando atenção para a importância de escutarmos e de dialogarmos com as crianças no cotidiano dos equipamentos de Educação Infantil.

Palavras chave: Escuta sensível. Infância. Professora-Pesquisadora.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A FORMAÇÃO DOS EDUCADORES INFANTIS CAMPESINOS EM BOM JESUS DA LAPA- BA:
UM BREVE RELATO**

Cíntia Lopes Vieira de Jesus

cinthiavieira1988@hotmail.com

UESC – BA/Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia – FAPESB

Cândida Maria Santos Daltro Alves

candida_alves@yahoo.com.br

UESC - BA

Geane Silva dos Santos de Andrade

geanemagno@yahoo.com.br

UESC - BA

Márcia Lacerda Santos Santana

marlacerda1@yahoo.com.br

UESC – BA/Grupo de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão Educacional – PPeGE

Refletir sobre o povo brasileiro, que está à margem das políticas públicas em educação, não é tarefa fácil. Nesse sentido, esta escrita é um recorte da pesquisa do curso de Mestrado Profissional em Educação ofertado pela Universidade Estadual de Santa Cruz, intitulada A Formação dos Docentes da Educação Infantil Campesina no município de Bom Jesus da Lapa-BA. Objetivamos neste artigo, identificar e compreender como tem sido/acontecido a formação dos docentes da Educação Infantil Campesina no município de B JL – Bahia. Com o apoio de teóricos, pesquisadores e de documentos legais, como a LDBEN e as DCNEI, acredita-se que esta pesquisa dará voz aos camponeses, por vezes esquecidos. Peripolli e Zoia (2014, p. 10) dão importância ao professor que atua no campo, lembrando que em torno dele se reúnem as várias perspectivas em relação às coisas da escola e da comunidade, pois a sua função está para além da educação formal, visto que é referência em um leque de discussões. Porém, a falta de formação dificulta os avanços. Segundo Libâneo (2004), “as deficiências de formação inicial e a insuficiente oferta de formação continuada, aliadas a outros fatores desestimulantes, têm resultado num contingente de professores mal preparados para as exigências mínimas da profissão”. O que reflete, *a posteriori*, na formação das crianças, pois discutir a formação docente é um caminho para se pensar a formação humana das crianças. A pesquisa tem sido desenvolvida enquanto pesquisa-ação, de cunho majoritariamente qualitativo, onde a observação, a entrevista semiestruturada, bem como a análise documental, possibilitarão o acesso a informações precisas, referentes aos educadores e às educadoras da primeira infância, do espaço campesino de B JL – BA. Diante dos primeiros contatos, pode-se afirmar que aos educadores campesinos da EI lapense, tem sido negado um olhar específico, visto que não há momentos exclusivos com tais profissionais, em espaços campestres, respeitando a sua cultura e identidade; já que os mesmos participam dos encontros formativos pensados e estruturados para os educadores da sede. Percebe-se que não há uma preocupação na organização das pautas a serem abordadas, considerando os diversos contextos nos quais se dá a educação formal de crianças com até 05 anos de idade.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Assim, partindo dessas considerações é que é relevante discutir acerca da formação destes educadores, especialmente quando os sujeitos antagonistas são crianças pequenas.

Palavras-chave: Educação Campesina. Educação Infantil. Formação Docente.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para educação infantil*. Secretária de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

LIBÂNEO, J. C. *Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas*. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0079.html> - Acesso em 28.09.2017 as 11:18.

ZOIA, A. PERIPOLI, O. J. O professor da escola do campo: trabalhador de múltiplas jornadas de trabalho. *Rev. Fac. Educ.* (Univ. do Estado do Mato Grosso), vol. 22, ano 12, n. 2, p. 99-114, jul/dez. 2014.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**REPERTÓRIOS INFANTIS DE CRIANÇAS DO DISTRITO DE LUZIMANGUES (TO) E AS
MEMÓRIAS DO BRINCAR**

Cleudiane Pereira

cleidianepedag@gmail.com

Michael Araujo Ribeiro

michael.araujoribeiro@gmail.com

Raylla Barbosa Araujo

araujoraylla24@gmail.com

Denise Aquino Alves Martins

deniseaquino@uft.edu.br

UFT

A presente pesquisa foi desenvolvida a partir das seguintes questões: como as crianças moradoras do distrito de Luzimangues (TO) brincam? Quais os espaços utilizados para as suas brincadeiras? A metodologia foi a observação, além da entrevista realizada com a Angelina, uma criança com oito anos de idade, moradora do distrito. De acordo com Sarmento (2003) por uma criança produtora de cultura entende-se a capacidade que essas crianças têm em construir, de forma sistematizada, modos de significação do mundo em que vivem. Luzimangues é um distrito da cidade de Porto Nacional – TO, que fica localizado a apenas 8 km da capital do Estado de Tocantins- Palmas. O distrito ainda conserva características interioranas, com casas sem muros, ruas pouco movimentadas e muitos lotes baldios. Conforme nos afirma Wurdig (2010), embora o brincar não signifique a síntese da vida das crianças, precisamos reconhecê-lo como aspecto central nas ações que elas desenvolvem em comum. Podemos constatar que as crianças brincam, em sua grande maioria, nos lotes baldios e nas ruas do distrito, das mais diversas brincadeiras; algumas delas totalmente desconhecidas por nós, já outras, bem familiares. Isso vai ao encontro do que nos afirma Sarmento (2003) quando diz que as brincadeiras infantis são transmitidas pelas crianças numa comunicação entre gerações. As brincadeiras observadas foram o esconde - esconde, pega – pega, queimada, salve bandeira que foram brincadas por nossa geração e, pelas histórias já contadas por nossos pais, pela geração deles e de nossos avós também. Mas as crianças também inventam novas brincadeiras. Para que pudéssemos compreender melhor essas brincadeiras conversamos com a Angelina que nos relatou como “funcionam” algumas delas. Primeiramente, ela nos explicou uma brincadeira que, segundo ela, foi inventada por elas e nomeada de “shareit”. A brincadeira funciona da seguinte forma: desenha-se um mini campo de futebol na rua e empilham-se cinco pedras ao centro do campo. As crianças então se dividem em dois grupos ficando cada grupo em um lado do campo. As crianças devem então, um grupo de cada vez, arremessar uma bola para tentar derrubar a pilha de pedras. O grupo que conseguir derrubar primeiro as pedras devem então perseguir as demais crianças e tentar “queimá-las” com a bola, enquanto isso as crianças perseguidas devem tentar reunir novamente as pedras e alinhá-las no campo e então dizerem “shareit” para que a perseguição termine. Podemos notar do relato acima que as crianças organizam muito bem suas

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

brincadeiras, e, para, além disso, fazem uso de diversos contextos para inová-las. Delalande (apud WURDIG, 2010) afirma que os jogos das crianças revivem e se transformam, não ficam congelados, são revisitados a cada geração. Concluímos que as crianças do distrito de Luzimangues preservam algumas brincadeiras vividas por outras gerações, bem como às adapta e as inova ao brincarem, fazendo dessa forma sua ressignificação do mundo em que vivem, pois ao criarem sua própria cultura “transportam as marcas dos tempos, exprimem a sociedade nas suas contradições, nos seus estratos e na sua complexidade. ” (SARMENTO, 2003, p.4).

Palavras-chaves: Imaginário. Brincadeiras. Repertório infantil.

Referências

SARMENTO, M. *Imaginário e culturas da infância*. Braga: Centro de Estudos da Criança. Universidade do Minho, p. 1-18, 2003.

WURDIG, Rogério Costa. Recreio: os sentidos do brincar do ponto de vista das crianças. *InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, Campo Grande, MS, v.16, n.32, p.90-105, jul./dez./2010.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES: POR UMA POÉTICA DO ESPAÇO E DA DELICADEZA NAS
VEREDAS DA EDUCAÇÃO**

Cristiana Garcez dos Santos Seixas

cristianaseixass@gmail.com

UFF/Fiar – Círculo de Estudo e Pesquisa em Formação de Professores, Infância e Arte

A educação infantil como primeira etapa da educação básica é o receptáculo da diversidade cultural. A pluralidade de linguagens alcançadas pelas crianças é semelhante à diversidade de expressão dos artistas, dos poetas, dos sonhos e dos loucos, ou seja, uma variedade próxima ao que o Carl Jung chamou de inconsciente coletivo: uma camada mais profunda da psique onde estão armazenados padrões comuns ancestrais, primitivos. As crianças chegam imersas no campo da “não palavra”, onde o corpo é voz e veículo de exploração e apreensão do mundo. O atual processo de formação de docentes de educação infantil privilegia o pensamento racional e possui, muitas vezes, ritmo e volume de conteúdos insustentáveis, fragmentados, distanciados da delicadeza, da subjetividade e da inteireza, desconsiderando o corpo - esse também veículo de comunicação -, a imaginação, a alma, a diversidade e o espaço para a escuta. Instigada por essas provocações, iniciei o projeto de extensão intitulado “Estúdio do Sensível”, com oferta de espaços expressivos, poéticos e simbólicos para 10 professores de educação infantil de escolas públicas, por intermédio de recursos que incluem dança circular, biblioterapia, arteterapia e escrita criativa, em 12 encontros com duas horas de duração cada, abrangendo o período de 13 de setembro a 06 de dezembro de 2017, na Creche UFF, em Niterói. O objetivo será investigar as contribuições da criação de espaços simbólicos e expressivos no meio em questão e analisar possíveis possibilidades e desdobramentos nas narrativas de si. Que imagens, temas, materiais e conteúdos serão recorrentes nas produções dos docentes? Contribuirão para ampliar o repertório do imaginário e acesso à pluralidade de linguagens? Serão capazes de apurar a escuta e a atenção? Poderão contribuir para a expansão de leituras de si, do outro e do mundo? Incentivarão suas narrativas? Criarão possibilidades de semear delicadeza e beleza na educação? Para dar sustentação ao trabalho com imagens e símbolos, serão utilizados pressupostos teórico-metodológicos da psicologia analítica de Jung e arquetípica de Hillman, além da poética do espaço e do devaneio de Bachelard. Para Jung (1984), “função transcendente” é o que torna possível a passagem de conteúdos inconscientes para o consciente, através dos símbolos, entendidos como processo e ponte, numa perspectiva que traz o ser humano como um ser formado por imagens, que possuem plurais perspectivas. Hillman (2010) revela o sentir como veículo para tocar o coração, órgão ativador dos sentidos. O autor defende o provocar, educar e despertar do coração como estímulo para fecundar a imaginação e contribuir para o mundo alado. Na perspectiva de Bachelard (2008), para cultivar a alma é preciso um processo análogo à arqueologia: um espaço e tempo de escuta onde luzes e sombras sejam acolhidas e trabalhadas. As artes em geral (música, dança, teatro, literatura, artes plásticas e outras expressões) são veículos expressivos que alcançam profundidades, matrizes arcaicas, primitivas. Os símbolos são materializados através das modalidades expressivas da arteterapia, transformados em palavras na escrita criativa e nas narrativas (auto)biográficas, vivificados através das danças circulares e revelados nos atravessamentos literários na biblioterapia. Os autores que darão suporte à investigação dos veículos propostos formam uma ciranda: Philippini, Ouaknin, Todorov, Petit, Wosien, Barton,

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Ostetto, Passeggi, Delory-Momberger, dentre outros. Ampliar o repertório do imaginário significa criar caminhos alternativos, expandir linguagens, escuta, visão e leitura de mundo.

Palavras-chave: Imaginário. Formação de professores. Educação Infantil.

Referências

BACHELARD, Gaston. *A poética do espaço*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

HILLMAN, James. *O pensamento do coração e a alma do mundo*. Campinas, SP: Vênus, 2010.

JUNG, G. C. *A natureza da psique*. Petrópolis: Vozes, 1984.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**PRÁTICAS DE CONTEMPLAÇÃO, INTER-AÇÃO, TRANSFORMAÇÃO E COMUNHÃO COM O
MEIO AMBIENTE NO CENTRO DE REFERÊNCIA DE EDUCAÇÃO INFANTIL REALENGO – CREIR
DO COLÉGIO PEDRO II**

Cristina Souza de Macedo

cris-macedo@hotmail.com

CPII

Esse ensaio trata da oficina de Jardinagem realizada no CREIR, do Colégio Pedro II – com duas turmas de 4 anos de idade, e, no decorrer de sua trajetória envolveu várias outras turmas além da comunidade escolar. As oficinas, projetos inseridos nas propostas Multilinguagens, contavam com a participação dos professores das diferentes linguagens e algumas professoras do Núcleo Comum preocupados em promover experiências e reflexões a respeito de como os professores podem se formar possíveis educadores ambientais relacionando o meio ambiente ao seu cotidiano na comunidade escolar pensando na relação educação, ambiente, sociedade. Durante a realização da oficina desenvolveu-se o senso de cultivo e cuidado permanente dos espaços recriados sendo inserido na rotina do colégio como proposta pedagógica. Estes espaços ficaram conhecidos como: Canteiro Asas de Borboletas, Jardim Vertical e Pneu Florido. Buscou-se discutir temas como: atenção com a natureza, reciclagem, sustentabilidade, plantio e conhecimento dos cuidados necessários com o meio ambiente e os seres vivos, além de explorar a riqueza do ambiente local, porém, com o desejo de que as crianças e adultos estivessem de fato envolvidos, em contato direto com esse seu meio: todo Campus Realengo. O texto aborda brevemente o conceito de ecosofia de Guattari (2001), sendo este a mobilização de práticas sociais que se concretizam através de três registros ecológicos: ecologia social, ecologia mental e ecologia ambiental em um movimento que abrange além da recomposição de práticas em grande escala a recomposição de práxis em escalas individuais e coletivas. Em conformidade com Tiriba (2017) é preciso assegurar o convívio das crianças com o mundo natural sem que isso seja considerado opção de alguns professores ou instituições, mas constituindo-se como direito possibilitando às crianças saber “cuidar de si, dos outros, da Terra. E resistam ao consumismo que destrói e desperdiça o que natureza oferece a todos os seres vivos como dádiva. (TIRIBA,2017, p. 83). Passamos ainda pelo direito da criança ao convívio com a natureza proporcionando experiências que combatam ao estado de “emparedamento” ou seja: condução de um espaço fechado a outro (TIRIBA, 2017). Apresentamos possibilidades de atividades para potencializar o amor inato que as crianças têm pela vida ao ar livre respeitando e potencializando “a paixão que as crianças têm pela vida ao ar livre” (TIRIBA,2016, p. 175) que implica no respeito à condição biofílica dos seres humanos. É, portanto, nossa responsabilidade reafirmar este senso de condição biofílica através de possibilidades de convívio que despertem o sentimento de pertença enquanto crianças/adultos seres da natureza comprometidos com o cuidado e preservação, pois é possível acontecer de “em um contexto social em que são raros os momentos de convívio, reverência e contemplação, o senso de pertencimento se enfraqueça. Pois, oriundo de uma atração inata, este senso é cultural: ele se afirma ou enfraquece de acordo com as possibilidades de convívio”. (TIRIBA, 2017, p 75). Refletimos sobre nossas práticas considerando a relação ser humano-natureza a partir dos dois modos de ser-no-mundo apresentados por Boff (1999), percebendo nossa identidade com o modo ser-no-mundo-cuidado por acreditarmos na relação não de domínio do sujeito-objeto, mas uma

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

relação de con-vivência, inter-ação e comunhão. Passeamos rapidamente pelos escritos de Nietzsche (2011) pensando na cultura autêntica em contraposição à cultura utilitária/pseudocultura, onde nesta última cumprindo as exigências do mercado e do trabalho a escola atende ao mercado e distancia-se da natureza, de seu conhecimento-contemplação. Esse texto pretende apresentar uma prática para a construção de sentidos e valores potencialmente transformadores das relações entre crianças/adultos-escola-mundo contribuindo para a construção de saberes articulados com os conhecimentos: cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico.

Palavras-chave: Crianças. Meio Ambiente. Cuidado.

Referências

BOFF, Leonardo. *Saber cuidar: ética do humano, compaixão pela terra*. Petrópolis, RJ: vozes, 1999.

GUATARI, Félix. *As três ecologias*. Tradução Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas: Papyrus, 1990. 11. ed. Disponível em: <http://escolanomade.org/wp-content/downloads/guattari-as-tres-ecologias.pdf>. Acesso em: 27 mai. 2017.

NIETZSCHE, F. W. *Escritos sobre educação*. 7. ed. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Ed. Loyola, 2011.

TIRIBA, L. FLORES, M. L. R. A educação infantil no contexto da Base Nacional Comum Curricular: em defesa das crianças como seres da natureza, herdeiras das tradições culturais brasileiras. *Debates em Educação*. Maceió, v. 8, n 16, 157-183, jul-dez 2016.

Disponível em:

<http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/2422/2140>. Acesso em: 29 mai. 2017.

TIRIBA, L. Educação infantil como direito e alegria. *Laplage em Revista*, Sorocaba, v. 3, n.1, p. 72-86, jan-abr. 2017. Disponível em: <http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/248/468>. Acesso em: 29 mai. 2017. DOI 10.24115/S2446-6220201731248

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**“COMO FORMAR UM PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL?”: A IMPORTÂNCIA DO PIBID NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Daise Silva dos Santos
daisasilva90@hotmail.com
IPMDC

Juliana Carvalho Saraiva de Souza
julianacsouzas@hotmail.com
UERJ

O objetivo do presente trabalho é compreender a importância do Programa de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro na formação de professores para educação infantil. A educação infantil é a primeira etapa da educação básica, organizada em creches e pré-escolas que atendem crianças menores de 6 anos com a pretensão de desenvolvimento destas em todos os aspectos (BRASIL,1996). Durante muito tempo essa se constituiu uma etapa regida por práticas filantrópicas e de cunho majoritariamente assistencialista. Isto fez com que até bem pouco tempo não se exigisse formação docente, pois acreditava-se que as práticas desenvolvidas fossem apenas de cuidado e como tal não seria necessária a formação específica para o trabalho. A partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Base para a Educação Nacional (LDB/96), a educação infantil passou a ser considerada como primeira etapa da educação e, como tal, passou a ser exigida formação mínima para o magistério na modalidade normal. Entretanto, embora se tenha tido um novo olhar para a educação infantil a partir disso, não existe curso de formação específica para quem pretende atuar exclusivamente nessa etapa. A formação de dá nível médio ou superior em cursos que preparam para trabalhar com outras etapas como ensino fundamental e educação de jovens e adultos. Considerando as especificidades do trabalho com a educação infantil em relação as outras etapas da educação básica, defendemos que se faz necessária uma formação profissional que possibilite a aquisição da competência educar/cuidar de crianças pequenas (VILELA, 2010). Partimos assim da ideia de que o programa de iniciação à docência do curso de Pedagogia, em seu subprojeto de educação infantil, desenvolvido na Universidade do Estado do Rio de Janeiro é relevante na formação de profissionais para atuarem nessa etapa. Neste há uma articulação entre teoria e prática, o PIBID contribui para a aproximação das alunas de Pedagogia envolvidas no programa e as instituições que executam um trabalho com essa etapa, sem que esta inserção a prática esteja desvinculada da teoria, porque há um acompanhamento da universidade. O grupo de bolsistas cumprem suas atividades em duas creches da rede municipal de educação do Rio de Janeiro e tem reuniões semanais com o coordenador do projeto. Em ambas as instituições são realizadas atividades de co-participação e observação do cotidiano para levantamento, análise e intervenção na articulação de espaços e tempos. Tendo isto em vista, algumas questões são levantadas nesse trabalho: o que o PIBID propiciou na formação das bolsistas? O que mudou na visão delas sobre a educação infantil por meio da iniciação docente? Através de questões como estas buscamos refletir sobre a importância desse programa na formação dessas alunas do curso de Pedagogia. Para realização deste trabalho, analisamos questionários de entrevista de bolsistas e ex-bolsistas que integraram o PIBID.

Palavras-chave: Educação infantil. PIBID. Formação de professores

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**UM OLHAR PARA O COTIDIANO DE UMA UMEI NO MUNICÍPIO DE NITERÓI-RJ: O PROJETO
POLÍTICO-PEDAGÓGICO COMO CAMPO DE POSSÍVEIS**

Débora Assumpção dos Santos Rodrigues

deboraassumpcaorj@gmail.com

UERJ – FFP

O presente trabalho é resultante de uma pesquisa em andamento, a respeito de uma política pública de expansão da Educação Infantil, implementada com vistas a atender ao disposto no Plano Nacional de Educação quanto à oferta de vagas para Educação Infantil. Implantada em 2013 no município de Niterói, no Rio de Janeiro, a política pública é denominada “Programa Mais Infância”. A finalidade da pesquisa é investigar como as crianças, principais destinatárias do programa, são pensadas por esta política, o que pensam sobre a realidade da Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) onde se inserem, o que têm a nos dizer sobre seus sentimentos a respeito da instituição destinada a atendê-las e o que nos propõem sobre as práticas exercidas no contexto da Educação Infantil e suas organizações. Partindo de pressupostos da sociologia da infância (MAUSS, 2010; FARIA e FINCO, 2011; SIROTA, 2001); estudos do cotidiano (CERTEAU, 1998; FERRAÇO, 2003; ESTEBAN, 2003), da participação política das crianças (CASTRO, 2013 ; MOSS, 2009) e em uma abordagem metodológica de cunho etnográfico (GRAUE e WALSHE, 1998), chego ao campo com algumas questões para investigação, a partir das quais resultam está escrita. Partindo do nome do programa “MAIS INFÂNCIA” como uma metáfora, ao conversar com as crianças posso perceber que, para além de algumas contradições apontadas pelos adultos das questões de ordem estrutural e de alguns subsídios importantes para o trabalho com as crianças pequenas na educação infantil, dos quais dependem de iniciativas do poder público, as crianças têm demonstrado que as formas de organizar o cotidiano da UMEI poderiam ser mais favoráveis para elas se a organização do cotidiano fosse realizada a partir de uma escuta sensível e comprometida com os interesses de cuidado e educação das crianças pequenas. Através desta percepção e considerando o Projeto Político Pedagógico como um importante instrumento de luta e resistência frente às dificuldades encontradas, busco saber quais condições podem ser criadas que favoreçam a democracia e a participação da criança na Educação Infantil, visando minimizar sobre elas os impactos de ordem estrutural. Quais escolhas e quais renúncias são necessárias para que os coletivos infantis possam ser compreendidos como coletivos de cidadãos competentes para a participação e tomada de decisão coletiva? Como o projeto político pedagógico da UMEI pode ser ampliado e desburocratizado para que esse documento efetivamente favoreça o fortalecimento da democracia e da participação política de todos na UMEI? Quais os instrumentos de formação podem ser pensados e disponibilizados para que todos os profissionais da UMEI consigam partilhar das tomadas de decisão entre si e com as crianças? As questões que permeiam este processo investigativo me levam ao campo com o intuito de ouvir as crianças e os adultos que com elas lidam no cotidiano, após perceber a estrutura física da UMEI e os desafios que esta impõe ao currículo ampliado da Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. Projeto Político Pedagógico. Participação.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A EDUCAÇÃO INFANTIL DO/NO CAMPO: QUAL A ESPECIFICIDADE?

Edileide Ribeiro Pimentel

profaedileide@bol.com.br

Denise Maria de Carvalho Lopes

denisemcl@terra.com.br

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (DCEI) de 2009, a Resolução nº 1/2002 que Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (DOEBC), o Decreto nº 7.352/2010, que trata do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e as Diretrizes Curriculares Nacional da Educação Básica (DCNEB) de 2013, são alguns dos ganhos legais que norteiam as práticas na educação infantil do/no campo. A educação das infâncias deve ser do/no campo, “do” por trata-se da valorização da cultura e dos saberes, das necessidades dos sujeitos do campo e “no” por compreender que os sujeitos têm o direito de ser educado e aprender onde vivem. Qual a especificidade do currículo desenvolvido/vivido por crianças e professores no contexto da educação infantil do campo? É a pergunta desencadeadora dessa investigação que surge a partir de escutas de professores sobre as dificuldades de desenvolver/viver os currículos nesta na EIC do (re) conhecimento de especificidades do contexto e dos sujeitos (crianças) do campo e a partir da necessidade de um currículo que respeitem as crianças como sujeitos e o campo como contexto de vida. Sendo o objeto de estudo, a Especificidade do currículo desenvolvido/vivido na educação infantil do campo para crianças e professores. Traçamos como objetivo analisar a especificidade própria do currículo desenvolvido/vivido por crianças e professores no contexto da EIC numa Unidade de Ensino no Município de São Paulo do Potengi/RN, tendo como sujeitos: as crianças, professoras e equipe gestora. A relevância deste estudo está na oportunidade de problematização das práticas pedagógicas vividas nas salas de EIC, de compreendê-las e de dar visibilidade a necessidade de considerar a especificidade do currículo no campo. Os aspectos metodológicos empregados tem como norte a abordagem qualitativa a partir dos estudos de Bogdan; Biklen e Freitas, bem como os Princípios da Abordagem Histórico-cultural de Vygotsky para a pesquisa sobre processos humanos e as proposições do Dialogismo de M. Bakhtin para a pesquisa em Ciências Humanas. Às conclusões formuladas, encontram-se em sua fase inicial, visto que a pesquisa está em andamento, contudo, pode-se apontar algumas possibilidades conclusivas tais como: é preciso superar as dificuldades/desigualdades de acesso as escolas no sentido do deslocamento e do fechamento das escolas, é necessário ir além do discurso da infraestrutura (escolas sem o mínimo como a adequação arquitetônica às crianças, falta de laboratório, de bibliotecas, merenda de qualidade...) e de outros fatores que envolve a oferta de qualidade e de um currículo com a identidade das crianças do/no campo. Escola do campo é direito, quando uma escola fecha, a maioria das crianças viam em casa, é só passar pelas comunidades que se ver crianças, o parâmetro financeiro determina a existência da escola para a infância. O campo é diverso e de fato sofreu mudanças econômicas, sociais e culturais que, dentre outras, precisam ser consideradas no

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

currículos desenvolvido/vivido, há uma necessidade de formação para atender a(as) especificidade (es) do currículo da EIC. Em tempos atuais de incertezas, há que se retomar a capacidade de resistência a favor do direito à educação infantil do/no campo.

Palavras-chave: Educação infantil do/no campo. Currículo. Especificidade.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**ENUNCIADOS DAS FAMÍLIAS DAS CAMADAS POPULARES NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Fabiana Nery de Lima Pessanha

pessanhafabi@gmail.com

UERJ - FFP

O presente trabalho trata de uma pesquisa defendida recentemente no curso de Mestrado em Educação do Programa Processos Formativos e Desigualdades Sociais, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Como temática, nos empenhamos em refletir sobre a relação família e escola e o direito à Educação Infantil, buscando revelar os diversos modos pelos quais os familiares das crianças das camadas populares buscam participar politicamente do cotidiano escolar de seus filhos. Objetivamos investigar, através dos enunciados construídos em articulação com os familiares, como esse coletivo se posiciona como sujeitos de direitos nas políticas e práticas cotidianas escolares, buscando problematizar o tom monológico através do qual a relação família e escola vem sendo expressa nos discursos hegemônicos educacionais. Para tanto, dialogamos com alguns autores, como Araújo (2003), Bakhtin (2014), Freire (1985), Sarmiento (2015) e Saviani (1989), que nos ajudam a compreender as crianças e suas famílias como sujeitos de direitos na Educação Infantil, possibilitando a ressignificação das bases sobre as quais a defesa dos familiares e das crianças como sujeitos de direitos são construídas. Buscamos dar visibilidade aos familiares das crianças como interlocutores legítimos de uma educação que se deseja democrática e de qualidade, comprometida com a luta por uma legítima cultura de cidadania. O reconhecimento da condição de cidadania dos familiares nos permite colocar a diversidade das experiências sociais dos diferentes sujeitos que atuam na escola em permanente diálogo. A presente pesquisa se justifica por sua contribuição aos estudos no campo das políticas para a Educação Infantil, alicerçada nos diálogos com os familiares das crianças das camadas populares, ampliando nossa compreensão sobre os sentidos de cidadania que constroem a partir da garantia do direito à Educação Infantil aos filhos. Destacamos a oportunidade de tornar mais democráticas as relações entre família e escola, na luta pelo direito à uma Educação Infantil de qualidade. A investigação de campo foi realizada em uma escola pública municipal que atende a um grupo de crianças das camadas populares na Educação Infantil, localizada na região metropolitana do estado do Rio de Janeiro. Adotamos como referencial teórico-metodológico, a concepção de pesquisa qualitativa, ancorada em uma reflexão teórico-crítica sobre os conhecimentos construídos em articulação com os familiares das crianças. O referencial dialógico de Bakhtin (2014), para quem as relações de linguagem estão inscritas nas formas pelas quais os sujeitos se organizam em sociedade, foi um dos principais aportes teórico-metodológicos da pesquisa. Como resultados, podemos afirmar a participação política dos familiares, construindo e reconstruindo sentidos sobre a relação família e escola, possibilitando alargamentos nas concepções e práticas hegemônicas que, na maioria das vezes, invisibilizam os familiares das camadas populares como sujeitos de direitos.

Palavras-chave: Direito à Educação Infantil. Família-escola. Relações democráticas.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE TEORIA E
PRÁTICA, A EXPERIÊNCIA TECIDA EM NARRATIVAS**

Gabriela Alves de Souza Vasconcelos dos Reis

gabivreis@gmail.com

SEME Itaboraí - RJ

Narrativas docentes, percursos formativos e práticas pedagógicas dos professores de Educação Infantil são questões discutidas no presente trabalho, resultado da pesquisa de mestrado que foi desenvolvida no PPGE da UFF. Compreendendo que a formação do professor não se resume a uma pretensa racionalidade teórico-técnica e implica muito mais que aprendizagens conceituais e procedimentos metodológicos, a pesquisa indicou a necessidade de perscrutar sentidos e prognosticar contribuições da formação continuada para a prática pedagógica da Educação Infantil. A referida investigação buscou capturar, nas vozes de professores da Educação Infantil da rede municipal de Itaboraí-RJ, sentidos e contribuições da formação continuada para sua prática pedagógica. Para tanto, foram traçados os seguintes objetivos: revelar a trajetória dos processos formativos dos professores da educação infantil, por meio de suas narrativas e compreender a contribuição dos processos de formação continuada para a sua prática pedagógica. Para responder aos objetivos formulados, foi assumida a abordagem teórico-metodológica da pesquisa autobiográfica e, nessa direção, o principal instrumento utilizado foi a “entrevista narrativa”, um dispositivo de geração e análise de dados narrativos, uma vez que o foco estava voltado à escuta dos professores. Foram realizadas entrevistas com quatro professoras e um professor. Após transcritas, as entrevistas foram organizadas, sistematizadas e apresentadas em forma de crônicas, pequenas histórias com início e fim abertos, inspiradas nas mônadas benjaminianas. Por fim, colocando em diálogo as pequenas histórias de cada professor, acolhendo os múltiplos conteúdos revelados nas narrativas, segui ampliando e costurando significados, usando como lente principal o eixo teoria e prática. Ouvir as narrativas dos professores de educação infantil deu visibilidade a inúmeras questões que dão pistas para o equacionamento teoria e prática – na formação continuada e no cotidiano educativo. Os professores em suas narrativas descortinaram pistas significativas sobre conceitos e modos de organizar a formação continuada oportunizada pela Secretaria de Educação: lugar de compartilhar o que sabem, de trocar experiências; não querem receitas, mas desejam espaço-tempo maior para estudo; atribuem importância à articulação teoria e prática: discutindo questões do dia a dia, em diálogo com a bibliografia; afirmam que a formação é lugar de pensar e refletir, vivenciando a teoria na prática e que planejamento e rotina na educação infantil devem fazer parte dos estudos, continuamente. No contexto de um projeto de investigação-formação, as narrativas autobiográficas possibilitam conhecer e compreender aspectos diretamente relacionados aos processos formativos e às demais práticas e vivências da pessoa que narra e revela-se a si mesma. Na dialética da experiência, dos diferentes modos de ser e estar no mundo, à medida que toma consciência de seus caminhos formativos, a pessoa-professor amplia suas possibilidades de reconstruir maneiras de ser e de atuar.

Palavras-chave: Formação continuada. Educação Infantil. Narrativas autobiográficas.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE UNA/BA E SEUS DESDOBRAMENTOS NO TRABALHO DOCENTE

Geane Silva dos Santos de Andrade
geanemagno@yahoo.com.br

Cândida Maria Santos Daltro Alves
candida_alves@yahoo.com.br

Emilia Peixoto Vieira
emilcarl28@hotmail.com

Neisa Pereira dos Santos de Castro
neيسان@yahoo.com.br

UESC/BA - Grupo de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão Educacional – PPeGE

Este trabalho advém de pesquisa do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Santa Cruz, acerca da política de formação de professores da educação infantil: organização, formulação e implementação dentro da Secretaria de Educação. Pretende-se com ele, entender como essa política tem se materializado nas Instituições de Educação Infantil. Partimos da premissa de que essa política de formação necessita ser organizada a partir da reflexão sobre/das práticas como elemento chave, que estimule o protagonismo intelectual conectado ao contexto, permitindo assim, um processo de (re)construção de conhecimentos pautados em uma política concreta de formação que dê o suporte necessário ao professor na efetivação de um trabalho de qualidade na educação infantil, em consonância com os princípios legais da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente(1990) referenciada nos direitos fundamentais da criança. Assim, este trabalho objetiva investigar como têm sido a estruturação e implementação de políticas públicas de formação de professores da Educação Infantil no município de Una/BA, e analisar os seus desdobramentos no trabalho docente. Com o apoio de teóricos e pesquisadores (KRAMER, NUNES, 2007), bem como de documentos legais, como a LDBEN (1996); DCNEI (2010), PNE (2014) documentos que ressaltam a necessidade e a relevância da formação para o profissional, como condição para a melhoria da qualidade na Educação Infantil. Nota-se nessa conjuntura, que a importância em se promover uma educação infantil referenciada perpassa necessariamente pela organização e estruturação de uma política de formação de professores. A fim de propiciar uma formação que mostre à sociedade, a seriedade, a complexidade e as exigências do trabalho docente com crianças pequenas, que exige uma especificidade no trabalho docente que vai além de um cumprimento de tarefas, mas que envolve uma dimensão política e cultural (Kramer, 2007). Como percurso metodológico, optou-se por “Ciclo de Políticas”, uma abordagem formulada pelos sociólogos Stephen Ball e Richard Bowe, utilizado em diferentes contextos, como referencial teórico-analítico, para estudo das políticas educacionais, a fim de compreender como elas são formuladas e implementadas. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, onde a observação, a entrevista semiestruturada e a análise documental, possibilitarão o acesso a informações referente às políticas de formação do município de Una/BA. Assim, nos primeiros contatos com os participantes, já foi possível verificar que no município de Una, as novas exigências

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

para formação de professores vêm afirmar a sensação de insegurança e desamparo tanto do ponto de vista objetivo quanto subjetivo.

Palavras-chave: Políticas de formação. Qualidade. Implementação.

Referências

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9394/96. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para educação infantil. Secretária de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Plano Nacional de Educação 2014-2024. Lei 13.005 de 25 de junho de 2014, aprova o PNE e dá outras providências. Brasília, Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

KRAMER, Sonia; NUNES, Maria Fernanda. Gestão Pública, Formação e Identidade de Profissionais de Educação Infantil. *Cadernos de Pesquisa*, v.37, nº 131, p. 423-454, maio/ago. 2007.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**DOS DIREITOS ÀS PRÁTICAS NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS LEGAIS E
TEÓRICOS**

Jacqueline de Fatima dos Santos Morais
jacquelinemorais@hotmail.com

Daniele Barros Vargas Furtado
dbvfurtado@yahoo.com.br

Roberta Flores
robertafloresroberta@gmail.com
UERJ – FFP

Este trabalho busca investigar os marcos legais e teóricos que apontam para a Gestão da Educação Infantil. Para tanto, escolhemos a pesquisa documental e bibliográfica como possibilidades de responder a questão. A investigação se focou nos seguintes documentos legais: Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9.394/96), Resolução n. 5 de 2009 (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil) e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Assim, nos perguntamos: que elementos estes documentos trazem e que repercutem na gestão da educação infantil e na prática pedagógica neste espaço escolar? Dialogar sobre os aspectos legais e teóricos que apontam para a Gestão da Educação Infantil nos auxilia a pensar o desenvolvimento e as necessidades que essa etapa de ensino enfrenta no cotidiano. Conhecer o que trazem os documentos legais a respeito das políticas públicas é fundamental em tempos de luta pela garantia dos direitos das crianças pequenas. A Gestão da Educação Infantil não acontece somente no espaço escolar. Ela inicia no campo macro dos sistemas de ensino (Ministério da Educação, Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, Secretarias de Educação) até chegar nos espaços micro que são as instituições que atendem as crianças pequenas. Historicamente no Brasil a oferta da Educação Infantil foi avançando muito lentamente e ainda não atende a todas as crianças que precisam estar no espaço infantil. Um dos pontos que se pode destacar é que é a partir da Constituição de 1988 fica definida a obrigatoriedade do respeito a criança como cidadão em desenvolvimento, sendo dever do Estado com a educação garantir o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade (BRASIL, 1988, art. 208, inciso IV). Tratar a Gestão da Educação Infantil é ter a clareza que as políticas públicas de atendimento as crianças pequenas não se restringem ao espaço escolar. Para garantir o efetivo trabalho com a qualidade desta etapa de ensino é necessário que os planos de gestão no sistema de ensino estejam de acordo com as necessidades à quem serve este atendimento, ou seja, as crianças pequenas. Torna-se preciso um novo sentido para o que pensa-se como educação, como escola e como aprendizagem. Busca-se redimensionar a escola como espaço de construção de um projeto educacional com sujeitos potencialmente ativos, conscientes e responsáveis pelo desenvolvimento das crianças de modo integral. Portanto, é importante que os educadores possam conhecer as implicações das leis de atendimento as crianças e possam se aproximar dos documentos legais que orientam as práticas pedagógicas. É necessário que os educadores em conjunto com os sujeitos que se encontram nos cargos da Gestão Escolar (supervisão, direção, orientação), possam definir que possibilidades de trabalho com qualidade que podem ser desenvolvidas e quais as demandas da unidade

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

escolar, inclusive proporcionando a participação da família e das crianças. Trazemos para este trabalho alguns conceitos que nos ajudam a pensar o que se pretende como gestão da educação infantil, e para isso determinamos alguns pontos que acreditamos necessários para o diálogo. A pesquisa realizada demonstra que os processos de gestão para a Educação Infantil precisam englobar as ações que contemplem o espaço, o tempo, a formação de professores, o desenvolvimento das aprendizagens das crianças e principalmente o reconhecimento da criança como sujeito. Esse é um tema que não se encontra esgotado. Pesquisas tem avançado sobre os cotidianos das creches e pré-escolas, outras especificamente sobre a formação de professores das crianças pequenas, currículos e os processos de ensino e aprendizagem nas práticas educativas na Educação Infantil. Pode-se dizer que mesmo que vagarosamente o Brasil vem ampliando seu olhar e sua preocupação na oferta e no atendimento as crianças de 0 a 6 anos.

Palavras-chave: Educação infantil. Gestão democrática. Direitos a educação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

POLÍTICAS DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUE ESCOLA O ESTADO OFERECE?

Jorgeane da Silva Mendes
jorgeanedsmendes@yahoo.com.br
UERJ/FFP

O presente trabalho faz parte do processo de investigação de uma pesquisa de mestrado na área da Educação, em andamento, a qual tem como objetivo analisar a política de expansão da educação infantil no município de Niterói realizada por meio do Programa “Mais Infância”, no período de 2013-2016 para atender a obrigatoriedade da matrícula aos quatro anos. No decorrer da pesquisa observou-se a importância de realizar uma reflexão aprofundada sobre a relação Estado e Sociedade, a fim de perceber as determinações do contexto socioeconômico e político na configuração das políticas de educação infantil no Brasil das últimas décadas. Sendo assim, com o objetivo de realizar uma análise ampla sobre a política pública em questão, busco neste trabalho apreender o caráter do Estado moderno e contemporâneo que aplica a legislação e a política pública para a educação infantil na contemporaneidade. A partir de uma abordagem em acordo com a perspectiva crítico-social, apresento como eixo condutor teórico-metodológico os elementos de análise de conjuntura, buscando identificar as configurações atuais dos elementos estruturante e dinâmico da ordem societária e suas implicações na concepção do direito a educação infantil bem como da influência que exerce sobre as atuais políticas educacionais. A partir de estudo bibliográfico sobre o tema foi realizado um resgate histórico sobre a formação social brasileira refletindo sobre as mudanças do papel do Estado e suas determinações na concepção de direito social e políticas públicas para a educação em diferentes épocas. Nesta perspectiva, entendemos que têm sido definidas as políticas públicas e as formas de atendimento para a primeira infância, no que se refere às práticas pedagógicas, formação docente, referenciais curriculares, políticas e gestão educacional. Considero a relevância de discutir os modelos atuais de expansão da educação infantil e avaliar até que pontos os indicadores considerados no processo de implementação correspondem ou não compromisso em combater os processos históricos de produção das desigualdades sociais que vitimam as classes populares. As questões que orientam as reflexões apresentadas se referem às compreensões das intencionalidades políticas e pedagógicas no processo de expansão da educação infantil no contexto atual. Como são concebidas as atuais instituições educacionais? Quais suas atribuições? Como vêm desempenhando seu papel no desenvolvimento integral da criança pequena? Nesse sentido, alguns dados iniciais apontam a compreensão das determinações históricas da formação social brasileira nos processos de elaboração e implementação das políticas públicas para a educação na primeira infância na atualidade e evidenciam as tensões e contradições que marcam a trajetória da educação infantil brasileira.

Palavras-chave: Estado. Sociedade. Direito à Educação. Políticas da Educação Infantil.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**MEMÓRIAS DE INFÂNCIAS: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO MORRO
DO ALEMÃO - RIO DE JANEIRO**

Keila Maria de Araújo Silva

keila@fau.ufrj.br

FFP-UERJ

Na cidade do Rio de Janeiro, o processo de escolarização em áreas consideradas de “risco” tem sido um ato desafiador nos ambientes escolares. Em meio à violência tão presente nas favelas cariocas, a escola precisa se reinventar, sobreviver e seguir na missão de produzir conhecimento. Nessa perspectiva, o presente trabalho tem como objetivo estudar as memórias de infância dos velhos moradores do Morro do Alemão, no Rio de Janeiro e transformá-las em aliados no trabalho com a educação infantil das escolas que atendem à região. O Morro do Alemão é uma das quinze favelas que compõem o Complexo do Alemão, na zona norte da cidade. O Instituto Raízes em Movimento, uma das ONGs que atendem à favela, é a principal responsável pela minha inserção como pesquisadora na favela bem como pelo meu circular nos espaços, ruas e vielas, na busca de lembranças para ilustrar as memórias a serem narradas. Assim, venho indagando: O que de fato é memória? Que lições se pode tirar das memórias dos moradores da favela carioca? Qual a contribuição que essas lembranças e vivências do passado trarão para a educação dentro da favela? A memória vai além do simples conceito de conservação da lembrança de estados de consciência de uma época e as suas associações. A memória é um elemento constituinte da identidade pessoal e coletiva. A constituição do ser no presente está imbricada ao passado, que o influencia por meio das memórias pessoais e do grupo ao qual pertence. Nessa perspectiva, entendo que por meio das memórias, lembranças dos moradores do Morro do Alemão, é possível investigarmos e desenharmos suas histórias de vida, buscando os conhecimentos diversos advindos dessa periferia, outras epistemologias, desfazendo o panorama somente de violência já estigmatizado e revelar outras histórias. Mapeando essas lembranças de outro espaço-tempo fornecemos ferramentas simbólicas e materiais que levem as crianças do Morro do Alemão a conhecerem e imaginarem o passado da favela e colorirem o presente e o futuro em suas próprias experiências dentro e fora dos ambientes escolares. A partir do diálogo entre os velhos e as crianças se constroem relações, troca de conhecimento numa afetividade recíproca. Entendemos que dos diversos níveis de relações sociais, as intergeracionais constituem um caminho na construção de laços emocionais, desenvolvimento de traços individuais, troca de conhecimento entre idosos e os pequenos. Essa (con)vivência entre gerações provoca transformações em ambos os grupos. A memória tem contribuído significativamente como fonte histórica na contemporaneidade e a memória das infâncias pode vir a resgatar atividades e brincadeiras de uma época passada, procurando entender a infância de hoje nessa favela. Buscamos referencial teórico em Michael Pollak, Pierre Nora, Maurice Halbwachs e Ecléa Bosi que apontam os caminhos para a pesquisa prosseguir, sendo esses os primeiros passos para tratar das memórias das infâncias de moradores do Morro do Alemão. As entrevistas e rodas de conversas com os diferentes sujeitos, velhos moradores trazem para o cerne da questão, o resgate da história da favela e seus modos de vida. Sendo esse o campo de estudo, levamos em conta a complexidade das questões ligadas ao respeito aos entrevistados e a importância da ética ao lidar com subjetividades e particularidades que envolvem a questão das lembranças. É no diálogo, na escuta sensível que vimos afirmando residir o segredo da descoberta.

Palavras-chave: Memórias de infância(s). Histórias de Vida. Educação Infantil.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

DIÁLOGOS ENTRE CINEMA, FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E INFÂNCIA

Larissa Ferreira Rodrigues Gomes
larirodrigues22@hotmail.com
UFES/PPGMPE/CRIARTE

Fabiola Alves Coutinho Gava
fabiola.acg@gmail.com
UFES/CRIARTE

Pensar como o encontro com o cinema, pode provocar novos modos de pensar e fazer docente, novos modos de ver e viver a infância é questão apontada nesse texto, que tem o objetivo de ampliar o pensamento sobre como o cinema pode potencializar estudos, diálogos e práticas entre/com professores em formação inicial. Os estudos de Bérghson (2006) e Deleuze (1990, 2006, 2007) contribuem para provocar o pensamento ao encontro do cinema e de suas imagens, onde destacamos que o estudo se justifica pelas redes de conversações possibilitadas pelo cinema, articulando teoria e prática nos processos de formação inicial de professores no encontro com a infância. Partindo da experiência vivenciada no ano de 2015, com o Projeto de Ensino “Cinema como modo de pensar a infância e a formação inicial de professores”, junto a estudantes de licenciaturas, professores e crianças do Centro de Educação Infantil Criarte, na Universidade Federal do Espírito Santo, questões apontadas com os estudos e produções envolvendo teoria/prática, espaço acadêmico/escolar, professor/aluno, desdobraram-se nos anos de 2016 e 2017, no Projeto de Pesquisa “Cinema, infâncias e formação inicial de professores” onde por meio da análise e problematização das produções, buscou-se ampliar a compreensão de como o cinema pode potencializar redes de estudos, conversas e práticas entre/com os professores. Para esse trabalho, utilizou-se a pesquisa de abordagem qualitativa, com a análise de conteúdo, onde os dados produzidos, com os materiais e documentos textuais e audiovisuais gerados junto aos estudantes, professores e crianças participantes da pesquisa no ano de 2015, passaram por uma pré-análise visando compreender questões referentes a temática e definir materiais e documentos a serem analisados. Definindo-se os planos de aula e os filmes produzidos pelos participantes, como documentos iniciais a serem analisados, os mesmos revelaram dados referentes a articulação entre teoria/prática docente e a possibilidade da vivência com o cinema nos espaços de conversas, estudos e ações de adultos e crianças da educação infantil, trazendo apontamentos que desdobraram-se e ampliaram as redes de conversações com os estudantes/professores participantes, resultando novas produções e apontando caminhos referentes ao sentido e as vivências com o cinema e com a infância na formação inicial de professores. Os dados até agora levantados apresentam percepções quanto aos diálogos e práticas possíveis quanto à formação docente tendo o cinema como disparador de experiências no e com o cotidiano da educação infantil. Nessa direção, as questões enunciadas nos dados preliminares desse estudo nos trazem apontamentos quanto às articulações entre teoria/prática, formação inicial/continuada, espaço acadêmico/escolar, professor/aluno, adulto/ criança, tendo como ponto de reflexão e provocação as imagens apresentadas pelo cinema, numa reflexão sobre modos de pensar e fazer a docência, modos de ver e conviver com a infância. Na busca por conclusões, nota-se que a experiência com o cinema na formação inicial de professores junto a infância, possibilitou a ampliação de novos modos de fazer e

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

refazer a docência e novos modos de olhar para a infância, para as crianças e para suas potencialidades, aproximando os estudantes/professores, dos sujeitos, dos modos, dos tempos e dos espaços da educação infantil, a fim de ampliar as redes de conversas, ações e práticas docentes, colaborando com a articulação e aproximação entre teoria e prática.

Palavras-chave: Formação inicial. Cinema. Infância.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**AS CONCEPÇÕES DE CORPO E/OU CORPOREIDADE DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
INFANTIL A PARTIR DE SUAS PRÁTICAS NO COTIDIANO ESCOLAR**

Luciana Rocha Magalhães Paiva

lumagalhaes@ufpa.br

UFPA

Sabe-se que o corpo e as questões sobre corporeidade têm sido motivo de estudos e pesquisas nas mais variadas áreas e dimensões do homem. Entretanto, foram somente nas últimas décadas que as pesquisas sobre corpo e/ou corporeidade tem-se acentuado como possibilidades de condição e formação humana com toda a diversidade das suas relações. Ao trabalharmos o conceito de corpo, é fundamental questionarmos e relacionarmos a tudo o que ele implica. Logo, tem-se como questão norteadora: Quais as concepções sobre corpo e/ou corporeidade que os professores possuem no contexto escolar na infância e como tais conceitos vem sendo vivenciado? Desse modo, objetiva-se investigar as práticas corporais infantis nas concepções dos professores nas diversas vivências do contexto escolar; bem como, analisar as possibilidades de experimentações do movimento por parte das crianças nesse cotidiano escolar. Todo esse processo decorre da própria história da Educação, que também norteou a construção e reconstrução da sua identidade, esta que sempre esteve vinculada as concepções que organizam a vida em sociedade. Para Freire (1991) o corpo e a mente devem ser entendidos como componentes que integram um único organismo. Ambos devem estar assentados na escola, ambos devem estar para se emancipar. Entender o significado da corporeidade, nos leva a considerar que o corpo tem uma linguagem própria e que é preciso possibilitar ao professor enxergar o aluno em sua plenitude. Nessa direção, Assmann (1994) conceitua corporeidade como a essência ou a natureza do corpo. O termo nos diz que corporeidade vem de corpo, que é relativo a tudo que preenche espaço e se movimenta, e que ao mesmo tempo, localiza o ser humano como um ser no mundo. É a maneira como o ser humano se apresenta sobre si mesmo e se relaciona com o mundo, com seu corpo enquanto objetividade (matéria) e subjetividade (espírito, alma) num contexto inseparável. Assim, a corporeidade constitui-se das dimensões: física, afetiva, cognitiva e a sócio-histórico-cultural, onde todas elas estão indissociadas na totalidade do ser humano. O conjunto desta proposta de pesquisa se baseia na abordagem qualitativa, pois esta busca privilegiar um olhar interpretativo, interativo que possibilita um estudo das percepções pessoais, permitindo ao pesquisador um ir e vir nas informações coletadas e analisadas, ponderando novas interpretações. A pesquisa percorre com duas frentes de investigações: a primeira delas nomeia-se de pesquisa bibliográfica, que proporciona fundamentação teórica ao processo da pesquisa, versando com diversos autores que irão conceituar, explicar e dar significados aos contextos; a segunda será a pesquisa de campo, que deteve como local de pesquisa a Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará, onde o público-alvo são os professores da Educação Infantil, com o objetivo de escutá-los, percebê-los, no intuito de identificar quais as suas concepções sobre corpo e/ou corporeidade, bem como, suas práticas educacionais na escola por meio de seus saberes, provocando um ambiente propício para a reflexão e/ou transformação de suas práticas. Sabe-se, que através da mediação do professor, os alunos poderão conhecer, reconhecer e construir novos conhecimentos, novas ações, novas posturas, novas opiniões e novos saberes, assim, concorda-se com Ludk e Boing (2012), quando descrevem acerca da formação de professores: “é preciso ultrapassar a aparência de

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

uma atividade de fácil execução, encarregada de ensinar coisas básicas, que são de domínio de todos, que todo mundo sabe”. Esse fato nos leva à reflexão de que é necessário pontuar as nuances inerentes ao processo de ensino/aprendizagem de conceitos sobre corpo e/ou corporeidade na formação dos professores da Educação Infantil e em suas práticas pedagógicas, pois deseja-se que o estudo sobre esta temática seja “motivador” nas questões epistemológicas que o rodeiam, contribuindo para um crescimento da compreensão dos professores.

Palavras-chave: Corpo. Educação Infantil. Formação Docente.

Referências

ASSMANN, Hugo. *Paradigmas educacionais e corporeidade*. 2 ed. Piracicaba, SP: UNIMEP, 1994.

FREIRE, J. B. *De corpo e alma: o discurso da motricidade*. São Paulo, SP: Summus, 1991.

LÜDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. Do Trabalho à Formação de Professores. *Revista Cadernos de Pesquisa*, v.42, n. 146, p. 428-451, 2012.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

“COMO A GENTE FAZ!” NARRATIVAS DE PROFESSORAS DA CRECHE SOBRE SUAS PRÁTICAS

Luziane Patricio Siqueira Rodrigues

luzianepatricio@yahoo.com.br

FME-Niterói

Articulando conceitos como leitura e literatura, bem como o papel do professor na Educação Infantil -, colocando em evidência as características deste nível de ensino -, hoje assumido legalmente como primeira etapa da Educação Básica; o presente trabalho apresenta questões discutidas na pesquisa de mestrado que teve por objetivo identificar e analisar presenças e sentidos de práticas leitoras com crianças de 0 a 3 anos de idade, a partir das narrativas de professoras que atuavam com crianças dessa faixa etária. Buscou-se a utilização de um procedimento de coletas de dados que privilegiasse as interações em grupo e que promovesse um ambiente propício para o fluir das narrativas das professoras, permitindo que as mesmas se sentissem à vontade para falar livremente sobre suas práticas, sem julgamento de valores e admitindo réplicas. Para tal, articulando características de opções metodológicas de pesquisas como entrevistas coletivas e narrativas, foi proposta uma espécie de “rodas de conversas” com as professoras. Na interlocução, percebeu-se a necessidade do aprofundamento sobre concepções e práticas ligadas à leitura na creche, bem como o papel do professor. No entanto, busca-se revelar histórias que falam de processos de autoria e formação de subjetividade, oferecendo pistas para discutir sobre a atuação na creche, de modo geral, considerando esse espaço como um lugar privilegiado de interação entre adultos e crianças, de produção de experiências e compartilhamento de histórias.

Palavras-chave: Narrativas. Educação Infantil. Professoras. Práticas leitoras

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**UM OLHAR SOBRE AÇÃO DO PROGRAMA FEDERAL PROINFÂNCIA, NA INTERFACE COM O
TRABALHO PEDAGÓGICO DOS DOCENTES DE CRECHES – UMA EXPERIÊNCIA NO SUL DA
BAHIA**

Márcia Lacerda Santos Santana

marlacerda1@yahoo.com.br

UESC - BA

Cândida Maria Santos Daltro Alves

candida_alves@yahoo.com.br

UESC - BA

Cíntia Lopes Vieira de Jesus

cinthiavieira1988@hotmail.com

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia – FAPESB

UESC - BA

Grupo de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão Educacional – PPeGE/UESC

Esta escrita é um recorte da pesquisa intitulada Um olhar sobre ação do Programa Federal Proinfância, na interface com o trabalho pedagógico dos docentes de creches e faz parte de uma pesquisa em andamento dentro da linha de Políticas Públicas do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Santa Cruz –UESC. Consiste na investigação sobre a influência dos espaços físicos das creches do Proinfância na prática pedagógica desenvolvida pelos professores destas unidades de ensino. Para tanto, a pesquisa busca suporte teórico que explique a relação existente entre os espaços físicos das unidades de ensino e o trabalho docente que é desenvolvido. Anísio Spínola Teixeira (1900-1971), citado por Dórea (2000), afirmava que sem instalações adequadas não poderia haver trabalho educativo, e o prédio, segundo Teixeira (1935), é a base física e preliminar para qualquer programa educacional, é, portanto, indispensável para a realização de todos os demais planos de ensino propriamente dito. A investigação é de cunho qualitativo, em educação, pelo o uso da pesquisa-ação, partindo do princípio de que os sujeitos são conhecedores das realidades em que estão inseridos e devem contribuir para a reflexão sobre as mesmas, o diálogo se dará via grupo de estudo com os professores, e o coordenador pedagógico sobre os espaços físicos disponíveis no projeto arquitetônico da creche Proinfância e suas possibilidades educativas. Das contribuições esperadas, estão o revelamento da existência ou não de uma interrelação entre o espaço construído e as práticas pedagógicas nele desenvolvidas; a possibilidade de uso dos resultados enquanto ferramenta e suporte para futuras intervenções nos espaços físicos das creches nos municípios; e a produção de um portfólio com práticas pedagógicas que possam ser utilizadas por professores em unidades do Proinfância.

Palavras-chave: Espaço Físico. Prática Pedagógica na Educação Infantil. Proinfância.

Referências

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

DÓREA, Célia Rosângela Dantas. Anísio Teixeira e a arquitetura escolar: planejando escolas, construindo sonhos. *Revista da FAEEBA*. Salvador, n.13, jan./jun. 2000, p.151-160.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Programas Proinfância*. Brasília, 2008. Disponível em: www.fnde.gov.br/index.php/programas-proinfancia.

HORN, M. G. S. *Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil*. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

KOWALTOWSKI, D.C.C.. *Arquitetura Escolar: o projeto do ambiente de ensino*. São Paulo: Oficina de textos, 2011.

SOUZA, R. F. de. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: Editora da UNESP, 1998.

TEIXEIRA, A. S. *Educação pública: administração e desenvolvimento*. Rio de Janeiro: Diretoria Geral de Instituição Pública, 1935. (Relatório Administrativo).

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**DESAFIOS À PEDAGOGIA DA INFÂNCIA A PARTIR DA BASE NACIONAL COMUM
CURRICULAR**

Maria Tereza Goudard Tavares
mtgtavares@yahoo.com.br

Cintia Larangeira
cilarangeira@gmail.com

Julyana Verissimo
julyanacverissimo@gmail.com
UERJ/FFP

O presente texto é fruto de uma pesquisa mais ampla, que vem sendo desenvolvida em São Gonçalo/RJ, no campo da Educação Infantil. A pesquisa em tela vem objetivando investigar como vem se dando a expansão do acesso à Educação Infantil na cidade, bem como os diferentes fatores que vem dificultando o acesso de crianças de 0 a 5 anos aos equipamentos públicos da educação da(s) infância(s) na cidade. Neste trabalho delimitamos o foco nas políticas curriculares que vem ganhando forte repercussão junto à rede pública local. Nesse sentido, o nosso esforço investigativo se direcionará à compreensão dos possíveis efeitos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) na formação e nas práticas dos profissionais que atuam nas unidades de Educação Infantil do município. A Educação Infantil é uma das etapas da Educação Básica, a qual suas primeiras tentativas de expansão tinham um caráter assistencialista, voltado às classes populares, diferente do caráter educativo com que os “jardins da infância” eram organizados para as crianças de classes mais abastadas. Em seu percurso histórico e conquistas asseguradas, principalmente pelo movimento de mulheres, a Constituição Brasileira de 1988 passa a considerar a creche/pré-escola como direito da família e dever do Estado. Em 1990, a Convenção sobre os Direitos da Criança reconhece a criança como sujeito de direitos, afirmando a proteção, provisão e participação desta no seu processo de desenvolvimento. Na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n.9394/96, a Educação Infantil é reconhecida como primeira etapa da Educação Básica e direito da criança. Em 2009 o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprova as Diretrizes Nacionais Curriculares da Educação Infantil (DCNEI, 2010). Este documento passou a ser norteador para elaboração e avaliação de propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil no Brasil. Em nosso estudo, afinado com a perspectiva de Hannah Arendt, considera-se que a Educação Infantil é um dos espaços de acolhimento dos *recém-chegados* (ARENDR, 2014) na exploração de diferentes linguagens, interações, respeito às diferenças, no conhecimento de si, do outro e do mundo, capaz de contribuir social e culturalmente com a constituição da criança. Ao afirmar uma “pedagogia da infância”, em diálogo com Formosinho (2007), reiteramos a tríade composta pelos princípios éticos, estéticos e políticos expressos também nas DCNEI (idem), além dos eixos pelos quais o trabalho pedagógico na Educação Infantil deve ser abordado: o brincar e a interação, a exploração de diversas linguagens constituintes da(s) infância(s), a relação entre o cuidar e o educar de forma indissociável. Não obstante, ao problematizar um currículo propedêutico à escolarização, em diálogo crítico com a Base (2017) e as Diretrizes (2010), vimos buscando entender quais concepções de criança e conhecimento se encontram expressas nesses documentos, e que subsidiam o trabalho político e pedagógico nas escolas

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

da(s) infância(s). Assim, faz-se necessário traçar um panorama político no qual a BNCC (2017) vem sendo produzida em detrimento das DCNEI (2010). Intencionaremos ao longo do nosso texto apontar análises sobre a construção da Base e suas principais críticas; discutir a importância de investigar a redução dos tempos e espaços da(s) infância(s), na contramão das conquistas da Educação Infantil, apresentadas pelo campo da Sociologia da Infância (FARIA e FINCO, 2011) e Pedagogia da Infância (FORMOSINHO, 2007), no que diz respeito às políticas públicas, em especial, da BNCC (2017).

Palavras-chave: BNCC. Pedagogia da Infância. Políticas Curriculares.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A ENTREVISTA COLETIVA COMO INSTRUMENTO DE PESQUISA E FORMAÇÃO

Marta Maia
marta965@globo.com
PUC-Rio

Esse trabalho tem como objetivo apresentar a análise de uma entrevista coletiva como instrumento formativo. A entrevista coletiva foi realizada no processo de pesquisa de doutorado sobre o Currículo da Educação Infantil que teve como objetivo ouvir crianças e profissionais sobre o currículo e as datas comemorativas de duas escolas públicas da Região Metropolitana do Rio de Janeiro. As oito professoras envolvidas foram convidadas a participar da entrevista realizada nas dependências de uma das escolas, em um sábado letivo de agosto de 2015. A entrevista, uma conversa entre pesquisadora e professoras a respeito de pontos da prática observada, teve como base um roteiro semiestruturado. Partindo da livre apresentação das entrevistadas, a conversa teve como pontos de reflexão o objetivo da Educação Infantil, a questão do ensinar, o que ensinar e como ensinar na Educação Infantil, a vertente curricular que adota, a organização do currículo a partir da criança e como se sentiram com a presença da pesquisadora em suas salas e neste encontro. A ordem de apresentação individual e a dinâmica de diálogo e intervenções foi se encaminhando pelo próprio grupo, possibilitando encontros, desencontros e confrontos de ideias. A opção por realizar a entrevista coletiva vem da percepção de que somos sujeitos dialógicos, a palavra nos constitui. Nos empenhamos em compreender o que aquelas pessoas, sujeitos de sua própria ação pedagógica tinham a dizer sobre o currículo da Educação Infantil e sobre a prática de trabalhar com datas comemorativas. Esse diálogo se realizou como uma entrevista individual, na qual a pesquisadora se remeteria a cada profissional isoladamente, seria estabelecido com um formato hierárquico que a própria situação de pesquisa acarreta. Realizada no encontro entre essas profissionais das duas escolas, com características pessoais e profissionais diversas, a entrevista se apresentou como um tempo/espço em que as narrativas individuais se revestiram das narrativas coletivas, suas ideias e proposições tomaram maior intensidade, suas posições similares ou diferentes despontaram e elas mesmas conduziram e teceram argumentações entre si. O caráter dialógico da entrevista redimensiona papéis e lugares dentro da situação da pesquisa, possibilitando que vozes e silêncios construam, desconstruam e reconstruam verdades naturalizadas no cotidiano da ação pedagógica. Daí que se constitui seu valor formativo para além do seu papel como instrumento de pesquisa. As entrevistadas revelaram entre si seus posicionamentos frente aos pontos levantados no roteiro, confrontaram e construíram sua argumentação para o outro, também sujeito da pesquisa. A entrevista coletiva é uma ação de pesquisa que, embora não se insira no cotidiano da escola, fornece elementos para a reflexão sobre o próprio ambiente da escola se constituir como formativo. As professoras entrevistadas conduziram as reflexões e trouxeram argumentações e elementos para confrontar com as proposições feitas e opiniões emitidas. Da mesma forma que, no cotidiano da escola, é possível e necessário sair do senso comum pedagógico e se encarar cada demanda como uma possibilidade de aprender/ensinar uns aos outros, de fomentar a necessidade da busca de outras referências para dar respostas as questões surgidas. Professoras educando-se umas às outras em processo de constituição de si mesmas como sujeitos de seu fazer e de seu saber.

Palavras-chave: Entrevista. Pesquisa. Formação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

CARTOGRAFIAS E PRÁTICAS SENSÍVEIS NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA UFRJ

Renata Cavallini

rdacavallini@gmail.com

PPGEDU-FFP/UERJ

Bolsista CAPES

Rosimeri de Oliveira Dias

rosimeri.dias@uol.com.br

PPGEDU/FFP/UERJ

Jovem Cientista Nosso Estado/FAPERJ

Este trabalho é uma cartografia, em andamento, que problematiza os modos de pensar, fazer e ser que acontecem na Escola de Educação Infantil da Universidade Federal do Rio de Janeiro. A cartografia, como proposto por Gilles Deleuze e Félix Guattari, é um método que acompanha processos de produção de subjetividade e a constituição das experiências territoriais da infância. Para tanto, além dos autores já referenciados, são nossos intercessores Suely Rolnik, Virgínia Kastrup, Eduardo Passos que nos ajudam na feitura destes campos de análise e de intervenção. A investigação é tecida com dispositivos – diário dos acontecimentos e das experiências; fotografias – que fazem ver e falar pensamentos, feitura e a constituição de si. Um dispositivo, como afirma Michel Foucault, é um conjunto heterogêneo de discursos, instituições, decisões, leis, medidas administrativas, proposições sensíveis, relações, etc. De outro modo, o dito e o não dito constitutivo do jogo forjado entre a constituição do sujeito e a produção da verdade, das mudanças de posições, das estratégias constitutivas das relações infantis. Walter Omar Kohan traz o conceito de infância como um modo de estar no mundo. Em nossas análises e intervenções, pensamos a infância para além de uma fase da vida humana, pois ela tem como marca sua intensidade, uma força vital. Esses autores nos ajudam a analisar práticas que vão sendo experimentadas na Escola de Educação Infantil da UFRJ, problematizando o modo como são feitas e pensadas. Os movimentos regulares na educação infantil, assim como todos os outros da educação básica, são permeados por acontecimentos intempestivos, inesperados, e não apenas por conteúdos e informações característicos do mundo adulto. A cada encontro e conversa com as crianças, professoras e funcionários que habitam esse território escolar, é possível dizer que acontece um movimento formativo entre os envolvidos, que pode ser perspectivado pela invenção. Com isso, os diversos momentos que compõem a escola é por onde norteamos as práticas, sempre atravessadas pelas interações e brincadeiras, características marcantes no universo infantil. Desejamos para além de problematizar, experimentar uma formação na educação infantil em que a beleza de ser criança e viver a infância esteja presente. Trazemos, desse modo, o seguinte questionamento: Como podemos pensar modos de fazer, estar e ser na escola da infância que sejam atravessados pelo encontro com outro, pelo afeto e a amizade? Talvez, esta questão nos force a pensar que não basta apenas conteúdos de escolarização na infância, é importante também sensibilidade e atenção. Isso porque tensionamos a educação vista como uma máquina de transmitir informações ou aplicar fórmulas prontas, para propor uma prática de experimentar modos sensíveis de estar no mundo, atentos aos movimentos de transformação dos modos de fazer, estar e ser na escola. Outro eixo importante de nossas análises e intervenções, que têm Gilles Deleuze como eixo conceitual, é a conversa com os infantis. Pois conversar é

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

problematizar e traçar um devir. Com isso, é possível dizer que os encontros potencializam a vida, transformam um modo de olhar em múltiplos. Dessa maneira, conversar é também um ato político, um gesto de delicadeza e atenção. Com as crianças a conversa adentra um universo desconhecido, onde fadas e duendes, bruxas e feiticeiras estão entre os sujeitos envolvidos. A infância, assim, emerge como uma passagem, um momento de explorar interações, afetos, fantasias e facultar viver um mundo outro, que não se reduza à instrução e ao “sucesso”. Apostamos que, a cada momento, as crianças se transformam, indagam, questionam, se posicionam e pensam, e, desse jeito, transformam a si e ao mundo.

Palavras-chave: Cartografia. Infância. Afeto.

Referências

DELEUZE, Gilles. *O que é um dispositivo?* In: FOUCAULT, Michel. Barcelona: Gedisa, 1990, pp.155-161. Disponível em: [HTTPS://periodicos.ufsc.br/index.php/outra/article/download](https://periodicos.ufsc.br/index.php/outra/article/download). Acesso em Agosto de 2017

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2004.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Clair. *Diálogos*. Lisboa: Relógio D'água, 2004.

DIAS, Rosimeri de Oliveira. *Formação inventiva de professores*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 26. ed. São Paulo: Graal, 2008.

KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo; ESCÓSSIA, Liliana. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

KOHAN, Walter O. Apontamentos filosóficos para uma (nova) política e uma (também nova) educação da infância. *VI Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste* (Rio de Janeiro: UERJ, maio de 2004).

ROLNIK, Suely. *Cartografia Sentimental: Transformações Contemporâneas do Desejo*. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, Editora da UFRGS, 2016.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA COM TRANSTORNO Opositor DESAFIADOR: UM
ESTUDO DE CASO**

Renata da Silva Barroso

renata.barroso2006@hotmail.com

UFPA

O objetivo desta pesquisa é analisar o processo de inclusão escolar da criança com Transtorno Opositor Desafiador (TOD) na Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará (EAUFPA), a partir de um estudo de caso. Para tanto, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa e de campo, tendo como instrumentos de coleta de dados a observação participante e entrevistas semi-estruturadas. O TOD “consiste em um transtorno psicossocial que apresenta comportamentos negativistas ou oposição”, segundo os especialistas Mondoni e Pitliuk. Durante o levantamento do material bibliográfico foi encontrado poucas referências sobre o tema, a construção da pesquisa, se deu através do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV), o referencial teórico partiu de autores como Mondoni e Pitliuk e a prática da docência compartilhada. O artigo está dividido em três sessões que se intercalam. Apresentamos teoricamente o que é TOD, e os desafios de incluir uma criança com TOD na sala de aula regular, pontuando questões sobre as características do transtorno. Em seguida buscamos propostas metodológicas para a prática pedagógica do professor que atua diretamente com criança com TOD além de compartilhar experiências desenvolvidas por escolas que incluíram crianças com esse tipo de transtorno. Ao final analisamos os dados provenientes da pesquisa de campo que foram coletados a partir de entrevista no lócus EAUFPA, com a finalidade de compreender e analisar o processo de inclusão da criança opositora na escola. Apresentamos um breve histórico da instituição e um balanço do processo de inclusão escolar da criança com TOD na EAUFPA. Constatamos que o processo de inclusão da criança com o transtorno opositor na EAUFPA teve significativa dificuldades para toda equipe escolar do Infantil, por se tratar de um transtorno pouco conhecido, foram necessárias inúmeras tentativas de realizar esse processo inclusivo, pois não havia na escola uma equipe especializada para dá esse suporte. E a escola não havia antes vivenciado esse processo tão desafiador e singular, no entanto, essa vivência permitiu novas reflexões na maneira de pensar na prática docente. Principalmente, quanto à metodologia, que elaboradas em reuniões com a professora de sala base, a bolsista que exerce a docência compartilhada, juntamente com a equipe da Educação Infantil. Para traçar estratégias com a finalidade da adaptação do aluno no processo de interação com a turma, para o seu desenvolvimento motor e cognitivo, a autonomia e controle do seu comportamento agressivo com seus pares. Assim, foi construído Plano de Atendimento Individualizado (P.A.I). Que é mais abrangente em vários aspectos diários da dinâmica da instituição e no comportamento instável do aluno. A inclusão é um processo em que o principal objetivo é encontrar as melhores situações para que cada aluno se desenvolva dentro de suas potencialidades (MALUF 2007). Nesse aspecto o plano de atendimento individualizado, planejado pelos educadores colaborou nos resultados das potencialidades do aluno. Concluímos que o processo da inclusão da criança diagnóstica TOD, proporcionou-me crescimento pessoal e profissional que foi possível graças à prática da docência compartilhada, colaboração dos professores, pesquisas e a família do aluno. O presente trabalho como estudo de caso foi de grande valia, pois abriu-nos um leque de possibilidades como o entendimento sobre o transtorno opositor e na possibilidade de

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

criação de uma equipe inclusiva especializada no lócus EAUFPA para auxiliar os docentes, alunos e familiares.

Palavras chaves: Inclusão escolar. TOD. Educação infantil.

Referências

MONDONI; PITLUIK, Suzan Meire e Rubens. *Transtorno desafiador de oposição (TOD)*. Disponível em: <http://www.mentalhelp.com/sua-saude/perguntas-e-respostas/tourette-tiques-e-cacoetes>. Acessado em 23 de outubro de 2013.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. *Brincar: prazer e Aprendizado*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**EU ME AFETO E AFETO O OUTRO: A BIDOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO
FORMAÇÃO DOCENTE**

Renata Machado de Souza Santos

renata.m.s.santos3@gmail.com

UERJ-FFP

Este trabalho destina-se a refletir sobre a bidocência como espaço de formação, a partir da experiência na Educação Infantil do Colégio Pedro II (CPII). Tal reflexão é parte da pesquisa que desenvolvo no Mestrado em Educação. Compartilhar uma turma com outra professora tem desafiado a cada uma de nós estranhar e ressignificar a própria prática em busca de modos outros para o fazer pedagógico. O projeto político pedagógico da Educação Infantil do Colégio Pedro II constitui-se na perspectiva da multidocência. O currículo envolve as seguintes áreas: Educação Infantil, Música, Ciência da Computação, Educação Física, Desenho e Artes Visuais. Os/as docentes, que pertencem a diferentes departamentos pedagógicos, atuam de forma integrada de forma que haja sempre dois ou duas docentes, ao mesmo tempo na turma, em interação com as crianças. Assim, as turmas da Educação Infantil do CPII são atendidas em multidocência, mas, esta multidocência é distribuída em bidocência. A Educação Infantil foi implementada no CPII em 2012, e desde então, vem garantindo a presença de duas professoras por turma, rompendo com uma concepção curricular que concebe o trabalho pedagógico na educação infantil dividido entre a professora que educa e a auxiliar que cuida. Esta bidocência, então, se caracteriza pelo compartilhamento simultâneo de uma turma por duas professoras, na qual, ambas são responsáveis pelo planejamento, pela avaliação e pela atuação pedagógica com as crianças. Nesta organização docente, considera-se que a higiene, a alimentação, a proteção, a seleção de livros e materiais, a organização e o encaminhamento das experiências com as crianças, são ações de educação e cuidado indissociavelmente e que, por isso, prevê profissionais com formação especializada. Vivendo essa experiência temos buscado ampliar nossa compreensão sobre como ocorre esta docência compartilhada. Assim, algumas questões foram nos mobilizando: como estabelecer um diálogo horizontal sem autoritarismo e subordinação? Como efetuar a divisão das múltiplas tarefas que envolvem o fazer cotidiano com crianças pequenas? Como eu me afeto com o outro e como eu afeto o outro? Os referenciais bakhtinianos, entre os quais destacamos *ser significa comunicar-se pelo diálogo*, tem nos ajudado a entender a parceria dialógica professora-professora como um processo de formação continuada produtor de novos olhares e práticas. No presente trabalho, trazemos três recortes do cotidiano que nos trouxeram pistas sobre o movimento dialógico formativo, que se constitui a partir da reflexão sobre a prática docente compartilhada, mobilizada pelo confronto do olhar do outro. Tais experiências indicam que a parceria com o outro tensiona olhares e práticas, complexifica o fazer docente e enfatiza a bidocência, em relações de horizontalidade, como espaço de formação continuada.

Palavras-chave: Educação Infantil. Bidocência. Formação docente.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**SABERES E SONHOS, PRÁTICAS E PARTILHAS: O TRABALHO DE ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA
DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO COM E PARA AS UNIDADES ESCOLARES DE EDUCAÇÃO
INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE NILÓPOLIS**

Roberta Guimarães Teixeira

robegui@gmail.com

Denise Cruz Candido Miranda de Souza

deniseproinape@yahoo.com.br

Flávia Duarte

flaviaduartetil@gmail.com

Semed/ Nilópolis

Este trabalho é um relato de experiências de ações desenvolvidas com professores de educação infantil da rede pública municipal. Para escrever os caminhos que nos levaram ao Plano de Ação: *Saberes e Sonhos, Práticas e Partilhas*, é preciso considerar os vestígios, as trajetórias de tempos guardados ao longo dos anos. Quando chegamos à rede, existiam apenas quatro Centros de Educação Infantil denominados de *Creches Casulos*, foram muitos investimentos, encontros de orientação e de formação continuada em serviço com e para os profissionais da Educação Infantil (EI) para expansão e adequação das doze Unidades Escolares (UEs) de EI, indo para treze escolas no próximo ano letivo. Uma das vertentes de extrema dedicação da SEMED/ Nilópolis é a formação de "quem forma" e de quem "se forma" a partir do seu trabalho. A equipe de Orientação Pedagógica da EI/SEMED Nilópolis vem trabalhando com duas e entrelaçadas perspectivas, uma sobre o *trabalho em rede*, com gestores e demais profissionais da educação e outra atrelada às *concepções de infância e de Educação Infantil* na atualidade. Nesse caminho teórico-metodológico, defendemos a criança como ponto de partida das práticas pedagógicas, onde elas como protagonistas dão sentidos e significados aos objetos e a sua própria existência. A brincadeira transforma-se no cenário ideal no exercício do olhar, da fala e da escuta sensíveis para e com os pequenos pelos profissionais da educação na elaboração dos seus planejamentos, da importância e da necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na EI, onde as atividades brincantes são os fios condutores das aprendizagens e desenvolvimentos infantis, indo de encontro aos pressupostos legais e em diferentes pesquisas como de Sônia Kramer (1999) e Ângela Meyer Borba (2006), onde a criança é vista como sujeito de direitos, produzida na cultura e produtora de cultura num permanente processo de humanização, como nos ensina Paulo Freire (1969). Várias ações específicas das práticas no campo da EI foram realizadas nesse ano entre elas: em maio, a *Semana Mundial do Brincar* e em agosto, a *Semana Nacional da Educação Infantil*. No campo das formações realizamos em julho a *Jornada Pedagógica da EI*, três dias de formação continuada em serviço. Em desenvolvimento o *Projeto Elos* de formação dos profissionais das turmas da faixa etária de 05(cinco) anos em conjunto e na transição com os profissionais das turmas do 1º ano do Ensino Fundamental, também o *Projeto de Assessoria em Ação* com equipes diretivas e técnico-pedagógicas das UEs de EI e, ainda, o *GT Normatização Creches Municipais* para estudo e elaboração de documentação normativa para as creches municipais. Portanto, conjugamos o verbo *esperançar* na ampliação de *SABERES*, construindo a cada encontro *SONHOS* na reflexão

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

cotidiana sobre as *PRÁTICAS* pedagógicas na EI, na *PARTILHA* generosa de e com a atual gestão e equipes da SEMED, com os profissionais das UEs que vem se constituindo no cotidiano de nossa ação como educandas/ educadoras que somos e seremos sempre.

Palavras-chave: Educação Infantil. Orientação Pedagógica. Profissionais da Educação. Formação continuada e práticas pedagógicas.

Referências

BORBA, A. M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BRASIL, Ministério da Educação / SEF. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão das crianças de seis anos de idade*. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

FREIRE, P. O Papel da Educação na Humanização. *Revista Paz e Terra*, Ano IV, nº 9, Outubro, 1969, p. 123-132.

KRAMER, S.; LEITE, M. I; GUIMARÃES, D. & NUNES, M. F (Orgs.). *Infância e educação infantil*. Campinas: Papyrus, 1999.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO POLÍTICA DOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA
A COMPREENSÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS**

Rosana Ribeiro

rosana.ribe@gmail.com

UERJ/FFP - Mestrado em Educação

O presente trabalho tem por objetivo contribuir para o debate sobre a formação política dos docentes que atuam na Educação Infantil, considerando-se a importância da compreensão acerca das políticas públicas para a ampliação e conquista da perspectiva democrática da Educação da(s) infância(s). Pretende-se apresentar alguns apontamentos, ainda que provisórios, em torno da análise da política pública, dada a relevância de estudos neste campo para a formação de professores/as. Na introdução do texto, busca-se conceituar o que são as políticas públicas, bem como a importância do entendimento sobre elas, intencionando o desenvolvimento de práticas comprometidas com a democratização da Educação Infantil. A partir de elementos produzidos em minha pesquisa de mestrado, venho objetivando compreender a política em geral e a política educacional em particular, tentando perceber as principais características do programa voltado para a expansão da Educação Infantil no município de Niterói (RJ). O foco da pesquisa em curso é analisar o processo de implementação do programa “Mais Infância”, considerando, principalmente, as concepções e ações desenvolvidas para a sua efetivação no período de 2013 a 2016. O programa “Mais Infância” define-se como uma política pública de efetivação da cobertura do ensino, com foco na Educação Infantil; tem como um de seus principais objetivos expandir o número de vagas oferecidas às crianças na faixa etária de 0 a 5 anos e 11 meses na rede municipal de ensino da cidade de Niterói, Estado do Rio de Janeiro. As características da política de Educação Infantil em geral e em Niterói conduzem a análise, considerando-se suas múltiplas determinações; os objetivos traçados para o programa, as ideias e concepções que permeiam as ações voltadas para a expansão de vagas na Educação Infantil, os avanços e dificuldades identificados durante a implementação da política pública são algumas das dimensões analisadas. Do ponto de vista teórico-metodológico, trata-se de uma pesquisa qualitativa. Através da análise documental dos textos institucionais produzidos sobre a política pública de educação infantil em Niterói e das entrevistas semiestruturadas com os principais gestores desta política, busca-se relacionar os seus aspectos intrínsecos com a dimensão mais ampla, tratada nos dispositivos legais do governo federal, em diálogo com as produções bibliográficas sobre o assunto. Neste tempo atual, em que muitos direitos, em diversas áreas, estão sendo ameaçados e outros ainda nem se consolidaram, destaca-se a importância de se subsidiar a formação dos docentes em elementos construídos com base numa perspectiva política para o enfrentamento das questões emergentes deste contexto adverso, no qual a participação e até o direito à palavra vêm sendo suprimidos. Concluindo, destacamos a importância da formação política dos docentes, enquanto mais um desafio atual para o planejamento e execução da política pública de Educação Infantil, tanto para que os/as professores/as tornem suas ações mais qualificadas na direção de práticas democráticas no cotidiano das escolas, quanto para o próprio exercício de sua cidadania política mais ampla.

Palavras-chave: Políticas Públicas Educacionais. Educação Infantil. Formação Política dos Professores.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

EDUCAÇÃO INFANTIL: POLÍTICAS PÚBLICAS E PRÁTICAS EDUCATIVAS NA PRÉ-ESCOLA

Rosiris Pereira de Souza

rosirisps@gmail.com

CEPAE/UFG

A presente pesquisa compõe um dos vários subprojetos em desenvolvimento dentro do projeto: Políticas Públicas e Educação da Infância em Goiás: História, Concepções, Projetos e Práticas, desenvolvido pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua Educação em Diferentes Contextos (NEPIEC), ligado à linha de pesquisa Formação, Profissionalização Docente, Práticas Educativas do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Investigamos um tema que expressa uma problemática significativa para a educação escolar: a relação/articulação entre pré-escolas e escolas de Ensino Fundamental, destacando-se as políticas implementadas nas últimas décadas e as práticas educativas. A investigação teve como objetivo compreender a relação entre as políticas públicas e as práticas educativas em turmas de pré-escola de escolas de ensino fundamental na rede municipal de Goiânia. Tivemos como referência o método materialista dialético para desenvolver a pesquisa bibliográfica, documental e empírica. Os instrumentos para a obtenção dos dados abrangeram observações, registros em diário de campo, questionários, gravações em áudio e entrevistas. O referencial teórico utilizado para a análise e reflexão crítica do objeto de estudo foi constituído a partir de autores com produção significativa tanto no campo das políticas educacionais, tais como Azevedo (1964), Nagle (2001), Romanelli (1993), Shiroma (2011), Germano (1993) e Dourado (2010), quanto na área das políticas e práticas educativas para Educação Infantil, como Barbosa I. (2011), Barbosa M. (2006), Alves (2007), Arce (2008), Kramer (2003), Kuhlmann Jr. (2000), Schultz (1995), Rosemberg (1992), Haddad (2006), Cerisara (1999), Faria (1999) e Souza (2008). Na análise documental, trabalhamos com documentos oficiais voltados para a Educação Infantil, elaborados pelo MEC, pela SME e pelo Conselho Municipal de Educação de Goiânia. A pesquisa empírica foi realizada em duas etapas, sendo a primeira constituída por observações e registros em cinco escolas de Ensino Fundamental com turmas de pré-escola e a segunda por realização de entrevistas e observações em uma das cinco escolas selecionadas na primeira etapa. A partir das análises dos dados, foi possível afirmar que, do ponto de vista histórico, na constituição das políticas para a infância e para a Educação Infantil, as instituições (creche, maternal, jardim de infância e pré-escola) se distinguiram quanto à destinação desse atendimento, assim como seguiram caminhos distintos do processo de escolarização obrigatória, mas, em determinados momentos, sua criação e manutenção se justificaram, sobretudo quando se trata das pré-escolas, justamente na articulação com as etapas posteriores de ensino. Foi possível constatar, com base na pesquisa de campo, que as pré-escolas inseridas nas escolas assumem o modelo de antecipação de conteúdos e práticas do Ensino Fundamental. Observamos que as políticas educacionais para a infância, de certo modo, estão provocando um deslocamento das crianças de quatro a seis anos para as escolas de Ensino Fundamental, para cumprir metas de ampliação e universalização do atendimento, para atender à obrigatoriedade de matrículas das crianças a partir dos quatro anos de idade e à exigência da alfabetização de crianças até os oito anos de idade. Por fim, o que se destaca na relação que se estabelece entre pré-escola e escola é a preparação para as etapas posteriores, a prevenção de insucessos e a antecipação de práticas e conteúdos do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Pré-escola. Políticas públicas. Educação infantil.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A FORMAÇÃO EM SERVIÇO DE AGENTES E PROFESSORES EM UM ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Samantha Ferraz Lobo Cavalcanti

samantha.lobo74@gmail.com

SME-RJ

Este trabalho traz um recorte da monografia de especialização em Docência na Educação Infantil (UFRJ, 2016) que teve como objetivo investigar como os profissionais de um Espaço de Desenvolvimento Infantil, localizado no Complexo de Favelas da Maré, compreendem as propostas de formação vividas na instituição, e como estas afetam a sua prática cotidiana. O referencial teórico traz Antonio Nóvoa, Kramer e Corsino, Castro e Souza e Scramingnon. Como procedimentos metodológicos a análise da legislação que normatiza a Educação Infantil, no âmbito municipal; e a entrevista coletiva. Esta estratégia metodológica permitiu conhecer as histórias de vida e formação desses profissionais, assim como os caminhos trilhados até a chegada ao campo da educação infantil, seus anseios, dúvidas e perspectivas profissionais. As políticas públicas interferem nos sentidos conferidos a essa formação pelos profissionais assim como nos tempos-espacos de formação e dessa forma o trabalho apresenta uma análise da atual estrutura e funcionamento das unidades de educação infantil com ênfase no período entre 2010 e 2016; a proposta de formação dos profissionais da Educação Infantil no município do Rio de Janeiro e as ações de formação em serviço realizadas no interior da unidade onde a pesquisa foi realizada. No recorte trazido algumas análises mais relevantes que buscam responder, ainda que provisoriamente, ao objetivo deste trabalho são: o perfil dos Agentes de Educação Infantil (AEI) e Agentes Auxiliares de Educador (AAE) entrevistados apontou para uma chegada à Educação Infantil marcada pela não-escolha, para as opções possíveis, uma entrada *de costas* na profissão, motivada pela busca de estabilidade do serviço público, pela dificuldade de entrada no mercado de trabalho em outras áreas e até mesmo por influências familiares. No entanto, as entrevistas mostram uma mudança a partir de uma relação com a Educação Infantil como o aumento de escolaridade dos agentes concursados e terceirizados apontando em direção a uma busca pela profissionalização e à preocupação de realizar um trabalho intencional, fundamentado, reflexivo demonstrando que houve uma *virada*, um desejo de se qualificar para o exercício profissional na Educação Infantil. Enquanto foi possível observar um aumento da escolaridade entre os AEI e AAE, constatou-se uma manutenção do nível de escolaridade dos Professores de Educação Infantil, revelando a falta de incentivo na formação dos Professores. Em relação à proposta de Formação da Rede: ainda que os documentos apontem para uma valorização desta etapa educativa, ao analisarmos as propostas de formação da Rede fica evidente que as condições para a sua materialização caminham na contramão da valorização dessa etapa, como também de seus profissionais. As ações de formação com caráter permanente propostas pela Secretaria Municipal de Educação aparecem na entrevista coletiva como ações pouco valorizadas e insuficientes. As ações de formação realizadas na instituição aparecem nas falas dos entrevistados como importantes, sendo identificadas como estratégias separadas, não representando um investimento da SME nos profissionais. Em relação ao curso para Agentes de Educação Infantil: o curso oferecido em 2015/2016 pela Prefeitura foi considerado pela totalidade dos participantes como inadequado para a habilitação à docência na Educação Infantil. Esse trabalho compartilha a defesa da formação como *continuum*, que favorece a

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

construção de um trabalho de qualidade, a produção de saberes entre os profissionais. As análises realizadas permitem perceber a fragilidade das políticas de formação, mas apontam uma mudança de postura a partir do encontro com as crianças e outros colegas mais experientes. O desejo por conhecer mais sobre a Educação Infantil surge das relações, dentro da instituição.

Palavras-chave: Formação. Agentes de Educação Infantil. Educação Infantil.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**CONSTRUÇÃO DE SABERES DOCENTES NA CRECHE: E QUANDO A INSERÇÃO
TAMBÉM É DO PROFESSOR?**

Sirlene Oliveira de Souza

sirssouza@gmail.com

PPGE/PUC-Rio

Grupo de Pesquisa Infâncias até os 10 anos (GRUPIs/UFRRJ)

O presente trabalho se trata de um recorte de pesquisa de mestrado. Como desdobramento dos resultados da pesquisa, iniciamos a reflexão sobre como professores, em um processo de sua própria inserção constroem saberes sobre a sua atuação profissional, especialmente no período de inserção dos bebês. Assim, temos por objetivo apresentar uma análise sobre como professores, iniciando seu percurso profissional na Educação Infantil, vivenciam a inserção dos bebês quando também passam por sua “inserção” no campo de trabalho. Em diálogo com teóricos que pensam a formação de professores e Bakhtin fazemos um relato de como se contruiu os saberes entre esses profissionais. O encontro entre professores, que tem em comum o exercício da educação e cuidado da criança pequena e, neste caso, uma ação partilhada em seu dia e dia, é um movimento dialético. A perspectiva do outro compõe a todo tempo o cenário através de planejamentos e organizações e, no movimento de ações do grupo, práticas vão se organizando e saberes se compondo. Lovatti e cia. (2013) afirmam a necessidade de escuta das várias vozes que atravessam os fazeres cotidianos dos professores e estão configuradas por um processo dialógico em que o profissional constitui e é constituído pelos outros. Neste processo, os saberes, conhecimentos, fazeres desses profissionais cotidianamente são construídos com a presença do outro, alterando constantemente o seu olhar para o contexto em que está inserido. Nas narrativas dos profissionais da educação do estudo, se fez presente um entrecruzamento de vozes provenientes de sua relação com as pessoas dos diversos contextos que ocupa. Fato que evidencia uma construção coletiva de suas práticas e saberes. No caso do trabalho com a Educação Infantil, em especial a faixa etária em estudo, esses profissionais a todo tempo atuam em conjunto, compondo de forma ainda mais evidente o contexto em que a construção de conhecimentos é a todo tempo vivida, num processo de dialogia, alteridade e exotopia. Como nos apresenta Tardif (2012, p. 15), ao mesmo tempo em que os saberes de professores são individuais, eles são habitados pelo outro, repercutindo no sujeito a relação que ele trava com seu outro. Esse saber se constrói em um contexto de trabalho, entendo isso como a própria ação, que se dá em um determinado espaço, em determinada instituição e numa dada sociedade. Assunto tão importante no trabalho com bebês, a alimentação era sempre presente nos diálogos entre professores durante a pesquisa. No movimento dialógico cotidiano se construíam conhecimentos sobre os limites que a criança apresentava ao oferecerem novas experiências seja com alimentos, na forma de alimentação, sobre a posição, o compartilhamento desse momento com os colegas e utensílios usados. A alimentação era um dos momentos mais claros de trocas de conhecimento na própria ação. O sono, acompanhado pelo choro era parte frequente dos diálogos, e geralmente demandava ações flexíveis. Nos diálogos e composições estavam muitas ações referentes à organização espaço-temporal. Eram valorizados a possibilidade das crianças estarem em interação e a disposição de elementos para serem explorados. As características apresentadas pelos pais passavam a fazer parte dos conhecimentos de um professor que, em seguida, compartilhava com os outros na própria

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

sala de atividades em momentos de diálogos rotineiros do grupo. Com Bakhtin trazemos aqui a importância da linguagem como forma de construir sujeitos, como forma de compor saberes, numa tensão entre palavras de quem tem perspectivas possíveis apenas de um ponto, aquele do qual pode estar e enunciar, mas que se complementam a todo tempo. As palavras de um alcançam o outro, e possibilitam uma visão de um ponto que não é possível a ele, e nessa relação se compõe os saberes de uma equipe, um grupo de professores empenhados em fazer do ato-evento inserção uma experiência rica para crianças, famílias e também para eles.

Palavras-chaves: Saberes docentes. Inserção. Dialogia.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**AS DIMENSÕES DA CARREIRA DOCENTE E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Solange Cardoso

solangecardoso1908@gmail.com

UNB/Bolsista CAPES

Grupo de estudos e pesquisas sobre formação e atuação de professores/pedagogos

GEFPApe

A carreira docente se desenvolve por meio de uma trajetória relacional, marcada historicamente, contextualmente vivenciada e construída individual e coletivamente. O movimento dessa trajetória, definido por alguns autores como “ciclo de carreira” é organizado por fases (em períodos de anos) que evidenciam as especificidades que marcam cada momento da carreira docente. Contudo, sabe-se que esse movimento não é uma série linear de acontecimentos, mas um processo que para alguns pode ser simples e contínuo enquanto para outros pode se apresentar complexo e marcado por regressões e descontinuidades. Temos como objetivo neste trabalho apresentar as contribuições que a disciplina *Trabalho e Formação docente*, trouxe para compreendermos a dinâmica da carreira. Para atingirmos o objetivo proposto correlacionamos as dimensões: temporalidade e condições do trabalho docente. As leituras e discussões realizadas ao longo da disciplina contribuíram para olharmos a carreira do professor da educação infantil por um viés mais amplo, dialético e que ultrapasse esse movimento marcado por etapas: início (busca), meio (estabilidade) e fim (reclusão), uma vez que devido as condições de trabalho podemos encontrar professores com significativo tempo de carreira e ainda em momento de ascensão e também professores em início de carreira em declínio. A carreira dos professores da educação infantil ao longo de sua história é marcada pela secundarização e por preconceito que faz com que esse segmento de ensino não tenha uma identidade definida. Essa indefinição contribui para desqualificar os profissionais que nele atuam, apresenta diferentes maneiras de estruturar as instituições, observa-se baixos salários, há pouca atratividade pela profissão e um notável desprestígio social. Além disso, em muitas instituições de educação infantil os professores não dispõem de recursos que possibilitem uma melhor realização do trabalho educativo. Os professores são mal remunerados, têm a necessidade de acumular jornada dupla de trabalho e são responsabilizados pelo fracasso da escola. Essa ampliação da responsabilização e culpabilização, provocadas por um estado regulador, acarretam em precarização e intensificação do trabalho. Por intensificação do trabalho, compreende-se a energia que é despendida psíquica e fisicamente no trabalho e também a perda de energia emocional, no cumprimento da realização de obrigações que chegam em múltiplas instâncias como o preenchimento dos diários, relatórios individuais de aluno, ocorrências indisciplinadas, planejamentos, reuniões pedagógicas, etc. Vale ressaltar que a intensificação não está relacionada ao volume de trabalho, mas a uma exaustão, pois outros profissionais poderão ter o mesmo volume de trabalho, mas não se desgastarão física e emocionalmente, por encontrarem melhores condições de trabalho. E por precarização considera-se as más condições materiais para exercer o trabalho docente, como: turmas numerosas de alunos, salários baixos, falta de segurança, violência em seus vários formatos, falta de materiais didáticos, salas de aula com mobiliário em mau estado de conservação, etc. Concluímos que para avançarmos nos estudos sobre “ciclo de carreira” é importante considerarmos que a

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

dimensão da carreira: condição de trabalho docente deve ser relacionada a dimensão temporalidade, pois assim poderemos superar esse movimento de parábola, marcado pelo crescimento, alcance de um ápice e declínio. Diante da diversidade de condições de trabalho poderemos ver outros “desenhos” para configurar a carreira docente. Além disso, ao considerarmos as condições de trabalho buscamos superar a responsabilização do professor pela sua formação, performance profissional e pela melhoria dos resultados da educação, que implicam na busca por resolução imediata de problemas cotidianos da escola e conseqüentemente implica em uma formação aligeirada, menos crítica, precarizada e sem a devida fundamentação teórica.

Palavras-chave: Carreira docente. Condições de trabalho. Formação de professores

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**O PROGRAMA DE APOIO A PROJETOS DE INTERVENÇÃO METODOLÓGICA-PAPIM NO
CONTEXTO DA ESCOLA DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ**

Tatiana Souza Benjamim

tatiana_benjamim@hotmail.com

Ana Paula Santos Pimentel

anahpimentel@outlook.com

Andrea Cristina Cunha Solimões

andreasolimoies@yahoo.com.br

Jennifer Susan Webb Santos

jennifersws@hotmail.com

UFPA

O presente trabalho visa apresentar uma análise das ações do Programa de Apoio a Projetos de Intervenção Metodológica - PAPIM, que tem o seu desenvolvimento voltado para a busca de intervenções pedagógicas inovadoras que favoreçam a aprendizagem nos espaços educacionais dessa instituição no sentido de incentivar a perspectiva do tripé ensino, pesquisa e extensão, que se configura como maior desafio para as universidades na conjuntura atual. Esses projetos são desenvolvidos por docentes da Universidade Federal do Pará e objetivam também contribuir com a formação de alunos da graduação da instituição. O programa é disponibilizado por chamadas públicas em editais específicos da universidade. A metodologia adotada foi pesquisa bibliográfica sobre o tema de educação ambiental e educação infantil e pesquisa documental referente ao contexto da regulamentação do PAPIM na UFPA. Coletaram-se dados também através da observação do cotidiano das crianças que gerou anotações de seus relatos mais relevantes a partir das atividades realizadas por meio do projeto “Horta Sensorial: cultivo de cheiros e sabores no contexto da educação infantil da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará-EAUFPA”, aprovado em 2016. Esse projeto se refere à correlação com a aprendizagem das crianças no que tange aos processos de comprometimento com o cuidado do meio ambiente, visando aproximar as crianças de uma maneira lúdica, do engajamento através das experiências vividas durante o ano letivo, juntamente com seus responsáveis e os profissionais envolvidos, em diversas atividades de aprendizagem sobre a temática em questão. Também foram coletados registros fotográficos e material áudio visual, previamente autorizado pelos responsáveis dos alunos por ocasião da implementação do projeto citado, que traz o relato descritivo das vivências das crianças, apresentando resultados da execução do projeto, permitindo inferir a sua importância na transformação da relação das crianças e demais adultos com o contexto socioambiental em que estão inseridos. Uma vez que, segundo Tiriba (2016), a situação planetária atual exige uma reformulação da Educação em relação à interação da humanidade e a Terra; levando em consideração valores e poder sobre o que diz respeito ao contexto socioambiental para tanto isso requer uma mudança no contexto de educar. A Horta torna-se, numa perspectiva ampla, um laboratório vivo, que servirá de suporte para outros projetos relacionados ao fomento das práticas de cuidado com o meio ambiente, onde se podem desenvolver diversas atividades

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

pedagógicas interdisciplinares, não somente para a educação infantil, mas envolvendo toda a comunidade da EAUFPA. Conclui-se que o PAPIM foco dessa análise, além de possibilitar experiências que contribuem para formação das crianças da educação infantil, contribui com a formação teórico-prático dos alunos da graduação da universidade vinculados a tal projeto.

Palavra-chave: Horta Sensorial. Educação infantil. Intervenção metodológica.

Referências

TIRIBA, Lea. Crianças, natureza e educação infantil. *29ª Reunião Anual da Anped*, 2006.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**FORMAÇÃO DOCENTE DAS PROFESSORAS DAS INFÂNCIAS E EDUCAÇÃO POPULAR:
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Tatiane Nogueira da Silva
tatianenogueira@hotmail.com

Rejane Dias Corrêa Machado
prof.rejane.machado@gmail.com
FFP/UERJ

Este texto pretende elucidar algumas questões acerca da importância do processo de formação continuada das professoras das infâncias, reconhecendo que este processo de formação permanente, além de atenuar a preocupação com a qualidade do trabalho pedagógico é, também, uma forma de assegurar a autoria e a expressão docente. Desta forma apresentamos nesse texto um ensaio de discussões teóricas sobre a importância da continuidade formativa nos espaços escolares e qual o lugar que a Educação Popular ocupa neste processo. Nos referimos às professoras das Infâncias por esse texto ser um recorte de uma pesquisa para uma dissertação. Através da narrativa é apresentada memórias, registros escritos e os caminhos andados e cruzados que forma professora. O termo infância é usado no plural por comungar do pensamento de que a ideia de uma infância universalmente globalizada potencializa as desigualdades. Como afirma Sarmiento, “há várias infâncias dentro da infância global, e a desigualdade é o outro lado da condição social da infância contemporânea.” (SARMENTO, 2004, p.6). Desta forma, diante das inúmeras transformações sociais, das mudanças estruturais nos diferentes âmbitos da vida humana, há diferentes infâncias com diferentes condições sociais. Reconhecer essas diferenças contribui para a luta por igualdade de direitos, por igualdade de condição social e por uma infância plena e feliz. Considerando que para a formação da criança na etapa da Educação Infantil as professoras assumem a relevância da mediação do processo ensino-aprendizagem, faz-se necessário compreender como se constituem os seus saberes enquanto docentes das infâncias e quais os processos formativos que lhes atravessam. Problematizar a importância da formação docente e como ela acontece dentro dos espaços escolares, corrobora a importância das professoras como mediadoras pedagógicas as quais se atribui o estímulo a construção do pensar: compreender o mundo que circunda as crianças; mediar a participação e construção cognitiva; possibilitar a autoconstrução da consciência histórica, social e cultural. Como ponto de partida para a formação da professora pesquisadora apresentamos a relevância da documentação pedagógica docente em forma de registros e relatos que ressignificam o papel do professor e contribuem para a transformação atuando como profissionais reflexivos (SCHON, 1992). Sabendo que a professora pesquisadora tem como objetivo articular as políticas cotidianas em sua prática docente, ensaiamos uma discussão sobre a importância educação popular nos espaços/tempos da formação inicial continuada das professoras, pautada na teoria Freiriana. Teoria que com a visão reflexiva e otimista e realista sobre as práticas cotidianas escolares, ensina a colocar nossos sonhos possíveis em práticas. Assim, faz se necessário reconhecer e identificar os desafios e as possibilidades de garantir o espaço da educação popular no processo de formação inicial e continuada dos professores e professoras. Paulo Freire (1985) defendia a *educação como um ato político*, considerava que “as pessoas se educam em relação mediatizadas pelo mundo.” Através do diálogo e da problematização

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

vista como possibilidade, os diferentes sujeitos, por meio de suas práticas, buscam compreender e transformar o mundo, constituindo –se como sujeitos e políticos. Nesse processo de ser sujeito e político, Freire convida a trazer o cotidiano, a práxis, a existência e a história. Emerge assim, a educação popular como um projeto histórico de libertação para todos com a participação popular, como estratégia social e política para a transformação.

Palavras-chave: Formação docente. Educação popular. Professora pesquisadora.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**CURSO DE EXTENSÃO DAS ARTES DE FAZER ÀS ARTES DE DIZER NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS DA INFÂNCIA EM ITABORAÍ**

Thais da Costa Motta
mottathais2015@gmail.com
PPGEdu– UERJ/FFP

Roberta Teixeira de Souza
rotsouza2@yahoo.com.br
ProPEd –UERJ

Jane Marchon Cordeiro Celestino
janemarchon@hotmail.com
UERJ/FFP

Gabriela Alves de Souza V. Reis
gabivreis@gmail.com
SEME-Itaboraí

O presente trabalho tem como objetivo socializar a experiência de pesquisa, extensão e formação constituída a partir do curso de extensão *“Das artes de fazer às artes de dizer na Educação Infantil”*. A proposta de formação continuada das professoras da infância em Itaboraí é resultante da parceria entre a Coordenação de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação deste município, a UERJ-FFP, através do Grupo de Pesquisa Polifonia e a UNICAMP, através do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada – GEPEC. O curso busca caminhos de investigação para a pesquisa em desenvolvimento *“A formação continuada e a dimensão formativa do cotidiano: narrativas de encontros entre professoras e crianças”*, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Curso de Mestrado Acadêmico (UERJ-FFP). Este estudo dialoga com o eixo temático *Educação Infantil: políticas, formação e práticas*, uma vez que o curso de extensão tem como objetivo favorecer o *espaçotempo* da partilha das narrativas escritas das professoras percebendo a dimensão reflexiva e formativa das narrativas (auto)biográficas sobre o *saber da experiência*, a práxis e o currículo produzidos no movimento de investigação no/do/com os cotidianos, tendo como focalização três dimensões importantes: as concepções de infância, os currículos praticados e a formação docente. O curso de extensão está ancorado na abordagem (auto)biográfica *“filiando-se a um campo teórico-metodológico que traz como perspectiva a formação humana e docente em suas múltiplas dimensões políticas, epistemológicas e existenciais, tomando o entrelaçamento entre memórias e narrativas como um caminho “instituinte”* (Bragança, 2017). Neste sentido, o curso de extensão insere-se como uma estratégia indutora de políticas públicas municipais de formação continuada, com base em uma perspectiva formativa que reconhece, assim como Nóvoa (2009), que a formação do adulto acontece através de um trabalho de reflexividade crítica sobre a prática e de (re)construção permanente de sua identidade pessoal e profissional. O curso de extensão opta por uma das vertentes da pesquisa (auto)biográfica – as narrativas pedagógicas – como um modo registro narrativo que pode auxiliar, segundo Terra e Prado (2016), no exercício de *metarreflexão* e de tomada de consciência, tornando-se ferramentas auxiliares aos professores no processo de compreensão

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

sobre a sua própria prática, não como foco de explicação ou teorização dos acontecimentos narrados, mas como, Tardif (2010) conceitua, uma *epistemologia da prática*. O convite à escrita é feito através dos registros no suporte narrativo proposto por René Barbier (2002): os diários de itinerância. A carga horária do curso é de sessenta horas, sendo trinta presenciais e trinta de atividades extras. Foram oitenta e três inscritos e após critérios de seleção, iniciou com quarenta e nove participantes. A partir das memórias, histórias e reflexões sobre os encontros cotidianos com as crianças registradas no diário, temos como proposta final, selecionar uma narrativa de cada participante e comunicá-la na forma de “pipoca pedagógica”, nos aproximando dos modos singulares de comunicação das reflexões sobre as experiências docentes propostas pelo GEPEC, desde 2008. Até o momento a pesquisa nos leva a perceber o interesse pela proposta e pelos objetivos do curso. Pois mesmo após a apresentação da ementa, das regras e o convite à escrita das narrativas docentes definida como fonte de pesquisa para possíveis compreensões quanto aos processos, individuais e coletivos, de formação, os professores retornaram, em sua grande maioria, ao segundo encontro. A priori, estas constatações nos levam a pensar sobre duas questões: o interesse pela narrativa, como um dispositivo de reflexão sobre a prática e a busca, pelos professores de espaços coletivos de formação continuada.

Palavras-chave: Formação Continuada. Infâncias. Currículo.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DO
PNE E DA RESOLUÇÃO 02/2015**

Valdete Côco

valdetecoco@hotmail.com

Maria Nilceia de Andrade Vieira

nilceia_vilavelha@hotmail.com

Ana Carolina de Oliveira Ferreira

acof0708@hotmail.com

Sara Gabrielle Fonseca Ribeiro

saragabriellefr@gmail.com

Grupo de Pesquisa Formação e Atuação de Educadores/UFES

Integrado a pesquisa situada no campo da Educação Infantil (EI), este texto tematiza a Formação Inicial (FI) de professores no contexto das políticas educacionais, em especial, da Lei 14.035/2014 que institui o Plano Nacional de Educação (PNE) e da Resolução 02/2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Considerando a relevância do processo de FI na constituição da docência para a primeira etapa da Educação Básica, a pesquisa focaliza os sentidos assinalados sobre a docência na EI por estudantes de Pedagogia de uma universidade pública da região sudeste. Com ancoragem em referenciais teórico-metodológicos bakhtinianos, a pesquisa, de abordagem qualitativa e de caráter exploratório, articula procedimentos de análise documental e produção de narrativas de formação junto aos graduandos. Concernente à análise documental, foco deste texto, buscamos junto ao PNE e à Resolução 02/2015 reunir elementos para compreender o enfoque dado à FI no conjunto desses documentos. Tomando como referência o PNE, a Meta 15 direciona-se especificamente à garantia uma política nacional de formação dos profissionais da educação em articulação ao que prevê a LDB (BRASIL, 1996) com prioridade para a formação de nível superior aos professores da Educação Básica na área de conhecimento em que atuam. Embora seja feita referência à Educação Básica, demarcamos que a FI, como se apresenta nessa Meta, aproxima-se, sobretudo dos docentes do ensino fundamental II e do ensino médio e indica uma prerrogativa de promover FI para aqueles que já atuam nessas etapas sem a devida formação. Além de figurar na Meta 15, a FI integra o conjunto de estratégias de outras Metas do PNE. Em especial, abordamos a Meta 1 que trata da universalização e da ampliação de vagas na EI. Dentre as estratégias que compõem essa Meta, a FI é considerada na perspectiva de garantir que o atendimento às crianças de zero a cinco anos seja realizado por profissionais com formação superior. No que se refere a prazos, o termo “progressivamente” nos impele a inferir que a realização dessa estratégia deverá ocorrer até o final da vigência do PNE, o que requer a mobilização em defesa de sua efetivação como uma importante conquista da EI. Focalizando a Resolução 02/2015, acentuamos sua articulação à Meta 15 do PNE, mais diretamente às estratégias 15.6 e 15.7, regulamentadas no prazo previsto. Destacando a concepção de FI, o art. 3º da citada Resolução a define como aquela que é direcionada à preparação de profissionais para funções

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

de magistério na Educação Básica, marcando uma concepção ampliada do trabalho docente ao prever atuações vinculadas à garantia dos objetivos e direitos de aprendizagem, à gestão democrática e à avaliação institucional, permitindo problematizar a extensão dos conteúdos requeridos ao currículo da FI. No capítulo III, em seu art. 8º, e mais especificamente nos incisos XI a XIII, ao definir os conhecimentos dos quais os egressos de processos de FI e formação continuada devem se apropriar, a Resolução 02/2015 estabelece a importância do conhecimento sobre a realidade sociocultural dos estudantes e os processos de ensinar e de aprender, a necessidade de reflexão sobre a própria prática e a discussão e disseminação desses conhecimentos, além da compreensão crítica das normativas legais com ênfase nas Diretrizes Curriculares Nacionais. Cabe assinalar que a apropriação desses conhecimentos compõe os desafios de adequação dos cursos de Pedagogia nas Instituições de Ensino Superior à Resolução 02/2015, com prazo até 2018 para sua consolidação. Assim, com os dados decorrentes da análise documental, ressaltamos as interfaces da FI com o conjunto da política educacional, instando a problematização dos objetivos de consolidação da qualidade da formação para a atuação no campo da EI.

Palavras-chave: Formação Inicial. Educação Infantil. Docência.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**EDUCAÇÃO EM SEXUALIDADE E GÊNERO NOS CURRÍCULOS FORMATIVOS DE
EDUCADORE(A)S INFANTIS**

Virginia Georg Schindhelm

psicovir@terra.com.br

UFF/INFES - Grupo de Pesquisa LALIDH-UFF

Maria Luisa Furlin Bampi

luisa.bampi@uol.com.br

Faculdade SENAI Rio - Grupo de Pesquisa LALIDH-UFF

O artigo reflete sobre a questão de gênero na escola desde a educação infantil que, nos últimos anos, tornou-se objeto de debates e disputas de grupos organizados, lideranças políticas e religiosas, diretrizes das Nações Unidas e políticas públicas com repercussões no cotidiano escolar. Diante dos embates e das mudanças nas políticas educacionais nas últimas décadas e do atual contexto político, vimos a necessidade de trabalhar a inclusão da educação em sexualidade na perspectiva das relações de gênero nos currículos de formação de educadore(a)s da educação infantil. As pesquisas de mestrado e doutorado e a contínua participação em programas de formação continuada em espaços escolares infantis levaram-nos a conhecer os desafios enfrentados para lidar com regimes de desigualdade na escola envolvendo atributos de gênero e sexualidades. Nossa metodologia apoia-se em cenas observadas, narrativas e reflexões de educadore(a)s nas suas atividades pedagógicas cotidianas. As experiências, como insumo de avaliação das ações e do estímulo à reflexão teórica acerca das categorias conceituais em que tais ações são fundamentadas, nos remetem à distinção de experiência e vivência em Walter Benjamin (1989). O autor entende vivência (*Erlebnis*) como uma ação/reação que se esgota no momento de sua realização, por isso finita, enquanto experiência (*Erfahrung*) refere-se ao vivido que é pensado, narrado, uma ação que é contada a um outro, compartilhada, portanto, coletiva e infinita, com um caráter histórico, de permanência, de ir além do tempo vivido. Assim, revelar uma experiência significativa representa mais que a ressignificação do já vivido, mas a experiência do passado marcada e inserida pela perspectiva da atualidade. Os estudos das experiências sobre gênero na escola identificam os códigos do masculino e do feminino e as relações de poder que a todo o momento se estabelecem nas interações entre adultos/crianças, entre adultos e crianças com seus pares e que redundam em enfrentamentos. Não podemos desconsiderar o postulado de Joan Scott (1990, p. 14) sobre o estudo de questões de gênero como categoria relacional quando afirma que “o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder”. Destacamos ainda que as sexualidades e os gêneros produzidos em meio a relações de poder, regulação e disciplinamento configuram-se como dispositivos relevantes ao processo de subjetivação de adultos e crianças. Ainda hoje são temas polêmicos devido à multiplicidade de visões, crenças, tabus, interditos e valores que os envolvem. Buscamos identificar problemáticas contemporâneas associadas às questões de gênero e as sexualidades de crianças, compreendendo a escola como lócus de invisibilização, exclusão, discriminação e outras formas de violência, relacionadas ao sexismo, à homofobia e às versões discriminatórias, que caminham a contrapelo das normatividades presentes neste ambiente e influenciam as práticas pedagógicas e as relações interpessoais no dia-a-dia desses espaços/tempos educativos. Educadore(a)s, por sua vez, entram em conflito com seus

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

desconhecimentos sobre gênero e sexualidades ao serem confrontados cotidianamente por crianças em suas peculiares curiosidades e lógicas e por suas espontâneas formas de expressão. Considerando a relevância do tema gênero e sexualidades na infância e, em especial, os desdobramentos que podem refletir nas formas futuras de lidar consigo, com seu corpo e com o mundo na vida adolescente e adulta, buscamos refletir sobre essas experiências sociais, para discutir modos de lidar com as questões de gênero e sexualidades no cotidiano escolar. Nosso trabalho visa contribuir para melhor compreender a complexidade da arte de (con)viver no cotidiano escolar, ampliando as leituras de mundo de todos que nela estão inseridos, numa perspectiva emancipatória de práticas e pedagogias que envolvam a diversidade sexual e de gênero.

Palavras-chave: Educação Infantil. Gênero e sexualidades. Formação docente.

EIXO 5

**Ensino Fundamental: políticas, formação e
práticas**

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Nome do trabalho	Autores	Página
Programa Mais Educação: possibilidades e limites entre os espaços formais e não formais de ensino , de Adriana do Nascimento Barbosa dos Santos & Gisele Duque Bastos Tavares		302
Animação <i>Stop Motion</i>: formação de professores e práticas no ensino fundamental no município do Rio de Janeiro , de Ana Clara Lima Rodrigues & Cíntia Nascimento de Oliveira Conceição		303
Dificuldade de leitura e escrita: a língua portuguesa no ensino fundamental , de Andreza de Oliveira		305
Pesquisa no cotidiano escolar: um movimento de construção/desconstrução a partir de cenas vividas em uma escola pública em Duque de Caxias , de Antonio Silva de Araujo		306
Impactos da reforma gerencial e políticas públicas na rede estadual de ensino do RJ , de Bárbara Silva Evangelista & Rodrigo de Azevedo Cruz Lamosa		308
A linguagem midiática como possibilidade de novas relações com o processo de construção de conhecimento , de Bernadete Collares Barroso Bento		309
Base Nacional Comum Curricular: a alfabetização de crianças em diálogo , de Camila de Oliveira Fonseca & Fernanda Zanetti Becalli		310
Antecedentes do Sistema de Avaliação da Educação de Niterói (SAEN): as diferentes propostas pedagógicas dos últimos 20 anos , de Carla Cristina Martins da Conceição Vasconcellos		312
Prática docente: uma experiência de ensino-aprendizagem de gráficos , de Cristina Pereira Carvalho		313
O lugar do professor nos desenhos das crianças , de Daniel Medeiros dos Santos, Esthephania Oliveira Maia Batalha & Alcida do Nascimento Fernandes		315
A materialidade do diálogo como caminho fundante da teoria e prática no processo de formação do pedagogo , de Danielle Batista Cardoso & Jonathan Machado Domingues		317
Canções indígenas na sala de aula de Ji-Paraná: história e cultura do povo Ikólóéhj Gavião em Rondônia , de Deloise Angela Amorim de Lima & Robson Fonseca Simões		318
Aula-passeio como princípio pedagógico nas experiências pibidianas , de Denise Aquino, Artenisia Nepomuceno, Karita Freitas Alves & Marilene Dias da Silva Melo		320
A superação das dificuldades de aprendizagem (da) pela criatividade , de Elza Neffa, Krishna Neffa Vieira de Castro, Núbia de Freitas Barros & Thuane Patrício do Nascimento		322
Orientações motivacionais para prática de natação escolar: uma revisão narrativa , de Fábio Brum, Diogo Dias de Paula Muniz & José Henrique dos Santos		324
Processos de formação continuada na escola: experiências compartilhadas entre professoras do ensino fundamental , de Fernanda Bindaco da Silva Astori & Silvana Vantorim		326
Região no ensino escolar: uma constelação de conceitos , de Geórgia Pedro Corvino		328
A (re)construção dos saberes históricos nas séries iniciais , de Glaucia Lilian Portela Nunes		330
Proteção do meio ambiente nas escolas pibidianas: o cerrado como foco , de Gleiciele Pereira da Silva, Juliana Cristine da Silva Chaves, Gleibiele Vieira de Azevedo & Taís Ferreira de Brito Figueiredo		331
Conversas: (auto) formação docente no contexto de um curso de extensão , de Grazielle de Souza Diniz & Marina Santos Nunes de Campos		333

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A formação e o trabalho dos professores em escolas privadas do Rio de Janeiro: um objeto esquecido , de Isabel Alice Oswald Monteiro Lelis & Silvana Soares de Araujo Mesquita	334
Intercâmbio cultural e troca de cartas: experiências pibidianas , de Karita Freitas Alves & Pollyana Marinho Feitosa	336
A formação do leitor: Escola SESC Pantanal , de Lucia Regina Silva de Oliveira & Jonê Carla Baião	338
África: racismo e branqueamento no currículo , de Luiz Rafael Gomes	340
Formação de professores para o ensino fundamental II: das experiências estéticas aos saberes profissionais , de Maria de Fátima Barbosa Abdalla & Priscila Barbosa Abdalla	341
Representações sociais dos professores de língua portuguesa e de matemática sobre educação , de Marli dos Reis dos Santos	343
As ações pedagógicas de professoras egressas do Mestrado Profissional em Letras da Universidade do Estado da Bahia , de Monalisa dos Reis Aguiar Pereira	345
Ambiente escolar: espaço de debate sobre o racismo , de Nadja Ferreira da Silva	347
A qualidade da educação: as concepções que norteiam os discursos dos profissionais no cotidiano escolar , de Paloma Rezende de Oliveira & Joselaine Cordeiro Pereira	349
Desafios da formação (des)continuada do professor regente do ensino fundamental e suas relações com uma educação de qualidade , de Paula Moita	351
Discutindo a formação continuada das professoras alfabetizadoras na escola , de Paula Pires da Silva	352
A parceria escola e universidade na alfabetização das crianças e na formação inicial dos alfabetizadores , de Rejane Amorim, Luciene Cerdas & Marcelo Macedo Corrêa e Castro	354
A prática docente e a produção textual: impactos no cotidiano da sala de aula , de Tania de Assis Souza Granja & Lorrana Almeida Salles	356
A lei 11.738/08 e as possibilidades de formação continuada de professores no espaço escolar , de Vera Regina Souza dos Santos	358
A arte de (re) inventar as narrativas infantis através do Projeto “O ambiente por um fio”: experiências pibidianas na cidade de Palmas (TO) , de Virgínia Araújo Franco, Nayane de Araújo Reis, Rogi Carmem Ferreira dos Santos & Bruna Reges Furtado da Cunha	360

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES E LIMITES ENTRE OS ESPAÇOS FORMAIS E NÃO FORMAIS DE ENSINO

Adriana do Nascimento Barbosa dos Santos

adriananbds@gmail.com

UERJ

Gisele Duque Bastos Tavares

giseleduquebt@gmail.com

UNIRIO

No artigo apresentamos o resultado da pesquisa que estudou a relação dos espaços formais de educação com espaços não formais a partir do trabalho desenvolvido pelo Programa Mais Educação (PME) que tinha como objetivo induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva de educação integral. O trabalho teve como objetivo geral analisar quais são os limites e as possibilidades entre a articulação da educação formal de ensino e a educação não formal no âmbito do Programa Mais Educação em duas escolas no município de Mesquita no estado do Rio de Janeiro. A pesquisa de cunho qualitativo aplicou a técnica de coleta de dados, estudo de caso, análise documental, pesquisa bibliográfica e entrevistas. As entrevistas foram realizadas em duas escolas da cidade de Mesquita que formavam parcerias em espaços não formais. Nesse sentido, pelas razões de compreender os fenômenos sócias e suas características significativas (MAZZOTI, 2006, pág. 645). No que tange este trabalho foi possível perceber que no sentido histórico as propostas educacionais ao nosso país sempre foram pautadas na lógica mercantilista, a qual exemplificamos aqui pelo decreto 7.083 de 23 de janeiro de 2010, pois teve em vista a melhoria de qualidade da educação (SAVIANI, 2017). Nesse contexto, o Programa Mais Educação emergiu no cenário brasileiro buscando atender nas escolas públicas os seus alunos matriculados no ensino regular e permaneceu no contraturno, somando até 7 horas de ensino. É nesse bojo que apesar das unidades não dispor de espaços para complementação de carga horária que surge a relação dos espaços não formais de ensino. Verificamos que apesar das relações entre os espaços formais e não formais de ensino contribuir para a aprendizagem dos alunos, os coordenadores do Programa enfrentaram muitas dificuldades para encontrar espaços, estabelecer sintonia e permanência. Neste caso, ainda que o Programa estivesse embasado na perspectiva das cidades educadoras. Consideramos ao final desse trabalho que a realidade de cada unidade escolar é singular e que nas escolas visitadas e entrevistadas uma mantinha uma relação de complementaridade, reforço e colaboração (TRILLA, 2008), todavia acontecendo com possibilidades em uma realidade e com limites em outra. Finalmente, não é possível deixar de registrar que o embasamento do PME segue orientações não liberais que tendem a minimizar os recursos que poderiam ser inseridos na escola pública que vislumbra uma educação de qualidade.

Palavras-chave: Programa Mais Educação. Espaços formais. Espaços não formais

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**ANIMAÇÃO STOP MOTION: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICAS NO ENSINO
FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO**

Ana Clara Lima Rodrigues
clara.profmat@gmail.com

Cíntia Nascimento de Oliveira Conceição
cintiadeoliveira@yahoo.com.br

UERJ

O objetivo do texto é apresentar relato de experiência com alunos e professores da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro em uma oficina de audiovisual que faz parte de um projeto de pesquisa desenvolvido por alunos do curso de pedagogia da UERJ. As novas tecnologias digitais estão transformando a relação da escola com o cinema porque a simplicidade de operação de alguns equipamentos, como o telefone celular, tem ampliado o acesso a programas de edição acessíveis a professores e alunos no ambiente escolar. Assim, o cinema está cada vez mais presente na escola na perspectiva do fazer cinema. Pequenas produções de custo baixo podem fazer parte do cenário escolar, principalmente com crianças de escolas de pública em áreas de baixa renda e poucas oportunidades de acesso a atividades culturais diversificadas. A técnica de animação *Stop Motion* foi escolhida para fazer parte de um projeto em uma escola municipal do Rio de Janeiro, no bairro de Campo Grande. Alunos e professores tiveram a oportunidade de criarem suas próprias animações. *Stop Motion* é uma técnica de animação feita quadro a quadro através de fotos. As imagens são capturadas por um equipamento fotográfico e exibidas em sequência em um determinado intervalo de tempo, criando a ilusão de movimento. O projeto foi desenvolvido em três etapas. A primeira etapa foi uma mostra de filmes, curtas metragens, feitos em *Stop Motion* e pesquisa sobre o tema na Internet. Nessa etapa foi necessário projetor, celulares e internet para fazer a pesquisa. A segunda etapa é o momento de criação, da realização do roteiro. Essa etapa foi realizada em grupos. A terceira etapa foi a execução da animação, ou seja, realização das fotografias e montagem. O trabalho desenvolvido com alunos fez parte da programação da semana do meio ambiente. Eles participaram e foram os responsáveis por todas as etapas de criação e edição. As fotografias foram feitas com telefone celular. Os professores participaram de uma oficina de *Stop Motion* e também fizeram suas próprias criações utilizando celulares. Foram trinta e cinco professores da 9ª CRE, da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro que com auxílio dos aplicativos para celular Minecraft Stop Motion Movie Creator e Mega Construx Stop Motion Builder, ambos disponíveis gratuitamente no Play Store, concluíram suas animações. Existem várias perspectivas para a abordagem do cinema na educação escolar. As consideradas mais conservadoras defendem o uso dos filmes em sala de aula como ferramenta pedagógica (NAPOLITANO, 2003). Contudo, outras abordagens definem a relação cinema e escola como importante para a construção de sentidos, de valores sociais e alteridade (DUARTE, 2002; FISCHER, 2011; FRESQUET, 2013). O projeto com *Stop Motion* se insere em uma proposta de trabalho que valoriza o conhecimento de alunos e professores dando-lhes a possibilidade de utilizar em sala aula diferentes formas de expressão e linguagens com o uso do audiovisual. A realidade da escola, caracterizada pela dificuldade de acesso às ferramentas tecnológicas digitais disponíveis no mercado, se insere nesse contexto fortalecendo as relações entre os grupos, dando a possibilidade dos envolvidos

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

atuarem como produtores de conhecimentos, valorizando experiências individuais e coletivas e mobilizando recursos que estão no cotidiano da escola.

Palavras-chave: Audiovisual. Cinema de animação. Práticas escolares.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

DIFICULDADE DE LEITURA E ESCRITA: A LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Andreza de Oliveira

andrezasioli@hotmail.com

UERJ/FFP

O Indicador de Alfabetismo Funcional - INAF 2015, pesquisa feita pelo instituto Paulo Montenegro e pela ONG Ação Educativa, mostra que, no Brasil, apenas 8% dos respondentes têm domínio pleno de habilidades de leitura e de matemática. A observação de tais índices faz crescer, entre os professores de língua portuguesa, uma enorme preocupação em relação ao ensino dos processos de leitura e escrita, afinal, reconhece-se que, em uma sociedade grafocêntrica como a brasileira, o resultado de tal pesquisa é uma evidência do fracasso escolar. Desse modo, o objetivo desta pesquisa é apresentar perspectivas para o ensino de língua portuguesa pautadas na prática de análise linguística (AL), apresentando possibilidades de encaminhamentos práticos relacionados às concepções teóricas que estão sendo elaboradas e estudadas atualmente. Isso se justifica porque, embora haja muitos debates sobre a prática com a AL, direcionada para a articulação entre texto, gênero e gramática, a fim de aprimorar a produção da leitura e da escrita, o que ainda se verifica é a falta de vínculo entre o referencial teórico academicamente reconhecido como válido e o trabalho efetivo na sala de aula. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, traçada pela pesquisa-ação, que reflete sobre o ensino das práticas de análise linguística, focalizando-o na produção escrita dos alunos e nas atividades de leitura textual. As bases teóricas que fundamentam o estudo assentam-se no PCN, na concepção de linguagem e gênero (BAKHTIN), na concepção de aprendizagem (VYGOTSKY), na prática da análise linguística (GERALDI), nos estudos de leitura e compreensão (KOCH e ELIAS; SOLÉ; KLEIMAM), nos estudos de escrita escolar (PASSARELI), nas reflexões sobre o ensino de língua portuguesa (ANTUNES), dentre outras produções que versam sobre o tema. Dessa forma, as ações desenvolvidas visam possibilitar a efetivação de uma prática docente voltada à realidade, com vias possíveis de ser aplicada nas aulas de língua portuguesa, reconhecendo que AL possibilita articular os conhecimentos gramaticais ao estudo do texto e que, concomitantemente, desenvolve as habilidades de leitura e escrita para o exercício da cidadania e inserção do aluno na cultura letrada (KLEIMAN, 2000).

Palavras-chave: Ensino de língua portuguesa. Dificuldade de leitura e escrita. Análise Linguística.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**PESQUISA NO COTIDIANO ESCOLAR: UM MOVIMENTO DE
CONSTRUÇÃO/DESCONSTRUÇÃO A PARTIR DE CENAS VIVIDAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA
EM DUQUE DE CAXIAS**

Antonio Silva de Araujo
antoniouerj18@gmail.com
UERJ

As situações do cotidiano escolar podem ser observadas em suas minúcias, o que pode acabar potencializando questões que outrora eram concebidas como comuns. A pesquisa que apresento tem sido desenvolvida por mim no Mestrado em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais, da Faculdade de Formação de Professores/UERJ. Nessa pesquisa, trabalho com cenas do cotidiano que vivi em uma escola pública da rede municipal de ensino de Duque de Caxias/RJ. Atuava como professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em uma classe do 4º ano de escolaridade, no ano de 2016. Ao olhar para o meu cotidiano como professor, fui construindo um movimento de estranhamento da minha prática, na tentativa de problematizar o que outrora eu banalizava. As cenas discutidas nessa pesquisa partiram de inquietações, de perguntas que formulei na minha prática, buscando compreender distintas situações ocorridas. A pesquisa conta com os objetivos: narrar situações vividas por mim no cotidiano escolar, buscando discuti-las e problematizá-las; apresentar conceitos e proposições que cada cena me convida a discutir e tecer considerações pessoais sobre cada cena discutida, expondo as transformações que elas provocaram em mim, influenciando o meu ser pessoal-profissional. Como caminho metodológico da pesquisa, fui narrando em um caderno de registros situações que eu ia vivendo no cotidiano escolar, que de alguma forma me *atravessaram*, tirando-me do lugar comum. Essas narrativas iam sendo lidas e discutidas com colegas de trabalho e com alunos e professores do programa de mestrado ao qual pertencço. Depois de um longo processo de discussão das narrativas, selecionei três que mais me instigaram à reflexão, na tentativa de discuti-las, pesquisando-as com maior afinco no trabalho dissertativo. Após a escolha das narrativas, que se configuraram em cenas do meu cotidiano como professor da educação básica, construí um movimento de olhar para cada uma, levantando conceitos e proposições que elas me convidavam a pensar. Esse movimento se deu aliado a um amplo processo de revisão bibliográfica e de levantamento de referenciais teóricos que pudessem dialogar com cada cena selecionada. O trabalho em questão se coloca como pesquisa no cotidiano, que partilhando do conceito *prática-teoria-prática* utilizado por Regina Leite Garcia, parte de inquietações da realidade docente, buscando aportes na teoria na tentativa de entender e de problematizar tais inquietações, retornando à prática, com o objetivo de transformá-la, ressignificando-a. Regina Leite Garcia defende a concepção do professor como pesquisador do seu cotidiano, o que ressalta a questão da autonomia intelectual do educador, sendo este capaz de pensar a sua própria prática, para além da mera execução, mas se reconhecendo como profissional reflexivo e construtor de conhecimento. É a defesa de uma postura reflexiva por parte do professor que não se conforma com a sua própria prática, mas questiona, estranha e cria um movimento de busca de respostas para as mais diversas situações que esta prática lhe apresenta. Após as discussões feitas a partir das cenas apresentadas, considerações sobre as mesmas são construídas, na tentativa de mostrar o que cada cena foi capaz de produzir em mim. Reflito sobre as contribuições que o diálogo entre as inquietações da prática e a teoria deram para o meu fazer docente como professor

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

da escola básica, ressignificando o meu próprio *eu* pessoal. Neste sentido, reitero a postulação de António Nóvoa de que o *eu* profissional e o *eu* pessoal são inseparáveis. As cenas que vivi e refleti produziram em mim mudanças de pensamento, num profundo processo de construção/desconstrução de minha própria subjetividade.

Palavras-chave: Pesquisa. Cotidiano. Cenas.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**IMPACTOS DA REFORMA GERENCIAL E POLÍTICAS PÚBLICAS NA REDE ESTADUAL DE
ENSINO DO RJ**

Bárbara Silva Evangelista
barbara17.dulce@gmail.com
UFRRJ

Rodrigo de Azevedo Cruz Lamosa
rodrigo1281@yahoo.com.br
UFRRJ

Laboratório de Investigação Estado Poder e Educação
Fundação de Apoio a Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

No contexto da Reforma gerencial do Estado, o presente trabalho propõe-se a identificar e compreender a implementação de políticas do ideário gerencial na rede educacional do Estado do Rio de Janeiro e de que maneira reflete nas práticas escolares tendo a Gestão Integrada da Escola (GIDE) como principal expressão do modelo gerencialista. Para tanto a pesquisa se dá como básica, de análise qualitativa, de caráter explicativo, que se inseriu na categoria de pesquisa de tipo documental. Para coleta de dados, foram utilizadas revisão de literatura, análise de fontes bibliográficas primárias e secundárias. Dada a crise do modelo de desenvolvimento fordista, desencadeada na década de 1970, iniciou-se uma reação burguesa que objetiva a recomposição do padrão de acumulação de capital. Deste modo, a gestão do trabalho e os instrumentos de mediação do conflito de classes, dentre os quais destaca o Estado, sofreram reformas substanciais. Assim, os modelos de gestão pública sofreram também mudanças sob a justificativa de que o modelo gerencial do trabalho traria ganhos para a qualidade do serviço público. A educação foi adotada como meio determinante para implantação e difusão deste novo modelo, sofrendo também reformas significativas. Estas mudanças se deram por meio da parceria do setor público com a iniciativa privada por meio da reorganização de estratégias educacionais tendo como referência o modelo gerencial. Desta maneira, através da imposição de normas em parceria com organismos internacionais, a educação brasileira, tendo como referência empírica a rede estadual de educação do Rio de Janeiro sofre mudanças significativas no sentido desta reforma que influenciam diretamente o trabalho docente e o processo educativo, em especial nas séries que compreendem ensino fundamental. Até o presente momento, a pesquisa identifica como resultados que a reforma gerencial na educação traz implicações diretas no cotidiano escolar gerando precarização docente sem trazer ganhos efetivos ao processo educativo.

Palavras-chave: Reforma Gerencial. Trabalho Escolar. GIDE

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A LINGUAGEM MIDIÁTICA COMO POSSIBILIDADE DE NOVAS RELAÇÕES COM O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO

Bernadete Collares Barroso Bento

bernadetebento@gmail.com

Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais/ PPGEDU-FFP-UERJ

O presente trabalho tem como objetivo socializar e refletir sobre possibilidades emancipadoras da prática alfabetizadora cotidiana a partir da elaboração de um vídeo sobre a história do bairro com/pelas crianças de uma escola pública municipal. A experiência foi discutida em monografia realizada no curso de Pós-graduação Lato sensu: Alfabetização de Crianças das Classes Populares, da Universidade Federal Fluminense. A reflexão sobre a produção de vídeos com uma turma de crianças de 2º e 4º anos do ensino fundamental, da rede municipal de Maricá, no Rio de Janeiro, em diálogo com autores tais como: Paulo Freire, Valter Filé e Jesus Barbero, nos permitiu perceber que o uso das tecnologias no cotidiano escolar e possibilitou a criação de novos caminhos para uma abordagem da leitura e da escrita como forma de ler e escrever mundo e seus contextos. Utilizando meios e modos mais condizentes com os interesses das crianças, como é o caso dos artefatos midiáticos, a produção do vídeo se transformou numa ferramenta potente de estímulo à criação de textos através da criação de roteiros, perguntas para entrevistas e listas de tarefas. Além da possibilidade de exploração de novas linguagens que precisam ser exploradas como escritura e como leitura. Penetrando no mundo das imagens a criança puderam desenvolver um processo de alfabetização não apenas da linguagem escrita, como também da linguagem midiática, construir novas relações com o processo de construção de conhecimento de forma lúdica e prazerosa. A partir desta experiência professora e alunos perceberam a possibilidade de aprender e produzir conhecimento na escola, tanto no que diz respeito ao uso de ferramentas tecnológicas na sala de aula, como em relação aos modos de pensar, organizar e desenvolver os conteúdos curriculares. O desenvolvimento do projeto requereu o uso de metodologias de pesquisa que nem sempre estão presentes no cotidiano escolar: análise comparativa de imagens do passado e do presente do bairro, entrevistas com moradores(as) mais antigos(as), aulas-passeios, rodas de conversa, dentre outras. Uma das evidências trazidas da pesquisa foi o sentimento de pertencimento das crianças em relação ao seu lugar de moradia, como um dos efeitos provocados pelo projeto, uma vez que foi amplamente estudado a história e a memória do lugar, trabalhados na perspectiva dos diferentes campos do conhecimento como história, geografia, antropologia, botânica, sustentabilidade, além da língua portuguesa. A experiência coletiva demonstrou que o cotidiano escolar é um importante espaço de reinvenção da escola.

Palavras-chave: Alfabetização. Tecnologia da Informação e Comunicação. Cotidiano.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS EM DIÁLOGO

Camila de Oliveira Fonseca
milarib_2005@hotmail.com

Fernanda Zanetti Becalli
fernanda.becalli@ifes.edu.br
IFES

Em diversos momentos da história da educação no Brasil percebemos a existência de movimentos que buscam (por diversos motivos que se prendem aos contextos históricos de cada época) a construção de uma base nacional comum para a elaboração do currículo da escola básica. Frente ao atual processo de implementação de uma nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), consideramos necessária uma leitura crítica deste documento no que tange às concepções de alfabetização presentes nele. Nosso projeto integra estudos em andamento no âmbito da linha de pesquisa Formação de Professores, do Curso de Mestrado Profissional em Ensino de Humanidades, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo Campus Vitória e do grupo de pesquisa Formação de Professores e Ensino de Ciências (Fopec) e buscamos responder a seguinte questão: qual(is) a(s) concepção(ões) de alfabetização materializada(s) na Base Nacional Comum Curricular e quais suas implicações nas propostas de Formação Continuada de Professores do ciclo de alfabetização? Diante deste problema traçamos como objetivo geral analisar criticamente as concepção(ões) de alfabetização materializada(s) na Base Nacional Comum Curricular e suas implicações nas propostas de Formação Continuada de Professores do ciclo de alfabetização nos propondo especificamente a: Compreender a(s) concepção(ões) de alfabetização materializada(s) na BNCC; Identificar a(s) possível(is) implicação(ões) da(s) concepção(ões) de alfabetização materializada(s) na BNCC para a formação continuada dos professores dos primeiros anos do Ensino Fundamental; e Construir um material didático-pedagógico que articula uma proposta de análise crítica forma como a(s) concepção(ões) de alfabetização materializada(s) da BNCC a ser compartilhado e repensado colaborativamente com a Coordenação de Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação de Cariacica (ES). Acorados teoricamente nos textos de pesquisadores da área da Educação e da Alfabetização tais como Gontijo (2002, 2009 e 2015), Mortatti (2015), Bakhtin (2011), Vigotski (2010) e Freire (2006 e 2015), compreendemos que a alfabetização deve despertar na criança a criticidade e a criatividade, e a escola, como ambiente propício à aprendizagem da linguagem escrita, tem a responsabilidade de organizar suas ações de maneira a orientar o ensino da leitura e da escrita com atividades que se insiram em situações do cotidiano. Para Gontijo (2002) a alfabetização é em sentido amplo “[...] o processo de inserção no mundo da linguagem escrita [...]” e é seguindo esse direcionamento que se dá o desenvolvimento desta pesquisa. Sobre a metodologia da pesquisa, entendemos que deve ser delineada conforme os pressupostos teóricos que a norteiam, vemos, assim, a pesquisa do tipo colaborativa como uma possibilidade para orientar o percurso de nosso trabalho por seu caráter dialógico e histórico-cultural, que compreende o sujeito da pesquisa como aquele que dialoga e interage no processo e que visa desvelar as relações opressoras de poder, criticar a ideologia dominante e acenar para possibilidades de transformar a realidade. Nossa metodologia se configura, então, como uma análise documental e uma pesquisa colaborativa, pautadas pela perspectiva

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

dialógica da linguagem. Pretendemos assim construir uma análise crítica das concepções de alfabetização materializados na BNCC, pois concordamos com Gontijo (2015) quando alega que a estruturação de uma base nacional comum possui sua importância ao pensarmos na necessidade de certificar que a escola atenda sua demanda de possibilitar aos educandos acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, mas que o documento em questão não atenderá a este propósito se sua proposta estiver pautada somente no atendimento à lógica das avaliações em larga escala visando melhorar “índices de desempenho” em detrimento à oferta de uma formação omnilateral do indivíduo.

Palavras-chave: Alfabetização. Base Nacional Comum Curricular. Formação continuada de professores.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**ANTECEDENTES DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE NITERÓI (SAEN): AS
DIFERENTES PROPOSTAS PEDAGÓGICAS DOS ÚLTIMOS 20 ANOS**

Carla Cristina Martins da Conceição Vasconcellos

ccmcvasconcellos@gmail.com

UERJ/Vozes da Educação Memória(s) História(s) e Formação de Professores

A Rede Municipal de Educação de Niterói (RMEN) instituiu em 2013, através da Lei Municipal nº 3.067, um sistema de avaliação próprio, o Sistema de Avaliação da Educação de Niterói (SAEN), composto por quatro dimensões a serem avaliadas: Gestão da Rede Municipal, Gestão Escolar, Gestão do Trabalho Pedagógico e Gestão das Aprendizagens. Ao criar um sistema de avaliação próprio a RMEN segue uma tendência nacional a partir da criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que tem seu início no final da década de 1980, e segundo Machado et al. (2015), desde então 19 (dezenove) dos 26 (vinte e seis) estados brasileiros adotaram sistemas de avaliação próprios. Além disso, em recente pesquisa, Bauer et al. (2015) destacaram que 60% dos municípios brasileiros pesquisados, têm ou pretendem ter, um sistema próprio de avaliação. No entanto, a rede municipal em questão antes de criar um sistema de avaliação próprio, experimentou nos últimos 20 (vinte) anos, três propostas pedagógicas diferenciadas – a Avaliação Continuada, instituída oficialmente pela Portaria FME nº 530/94 nos anos iniciais e em 1995, tal processo foi estendido também para o segundo segmento do 1º grau, através da Portaria FME nº 295/95; a Primeira Proposta de Ciclos, cujo documento foi nomeado “*Construindo a Escola do Nosso Tempo*” publicado em 1999; a Segunda Proposta de Ciclos constituída em 2004, intitulada “*Escola de Cidadania*”, regulamentada pela Portaria Municipal nº 125/2008. Nessa perspectiva, objetivamos nesse trabalho compreender por meio da análise dos documentos oficiais, referentes às diferentes propostas pedagógicas adotadas pela RMEN, e das entrevistas realizadas com um universo de 14 (quatorze) professores que atuam no segundo segmento do ensino fundamental, como estes professores percebem no cotidiano da escola as políticas públicas educacionais, no que tange à avaliação da rede municipal nos últimos 20 anos. Para tanto, recorreremos ao referencial teórico analítico da abordagem do Ciclo de Políticas sugerido por Ball e colaboradores (BOWE; BALL; GOLD; 1992; 1994), e explorado por Mainardes (2006), para analisarmos os documentos e as entrevistas. O Ciclo de Políticas é composto pelo Contexto de Influência, da Produção de Texto, da Prática, Contexto de Resultados e Efeitos e Contexto de Estratégia Política, no entanto nesse trabalho, optamos por trabalhar com a articulação entre os três primeiros contextos. Para fundamentar esse estudo; utilizaremos as contribuições de Fernandes, 2003; Matheus, 2009; Arosa, 2013, Da Cunha, 2013, entre outros. Como resultado dessa pesquisa, podemos apontar que os textos políticos são resultados de inúmeras influências de contextos macro e micro políticos e as políticas públicas não são meramente implementadas, elas são interpretadas/traduzidas no Contexto da prática, no interior das escolas.

Palavras-chave: Ciclo de Políticas. Sistema de Avaliação da Educação de Niterói – SAEN. Proposta Pedagógica da RMEN.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

PRÁTICA DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE GRÁFICOS

Cristina Pereira Carvalho

cristinapcarvalho@hotmail.com

Universidade Católica de Santos/UNISANTOS

A educação vem passando por profundas mudanças, principalmente, na educação básica, e para acompanhar as transformações da sociedade contemporânea e as novas tecnologias que norteiam a formação dos alunos e dos docentes, precisamos repensar as práticas pedagógicas. Freire (2006, p.25) cita que, ao nos apropriarmos de saberes que transformam nosso cotidiano, libertamo-nos da ignorância e somos incluídos socialmente, quebrando, assim, uma verticalidade “coisificadora”, em que todos são atuantes do processo de ensino-*aprendizagem*. Tecendo algumas reflexões sobre como despertar o interesse dos discentes para a Matemática, partimos, inicialmente, de uma inquietação: Qual seria a melhor prática pedagógica para abordar o conteúdo de gráficos motivando os alunos a aprenderem? Em vista disso, decidimos dinamizar as aulas, deixando os próprios alunos buscarem o conhecimento e apenas mediar as situações de aprendizagem, pois “por trás de qualquer prática educativa sempre há uma resposta ‘por que ensinamos’ e ‘como se aprende’”, como afirma Zabala (1998, p. 33). Esta pesquisa tem como objetivo relatar a prática pedagógica na área de Matemática e a construção da aprendizagem dos alunos sobre gráficos, nos ciclos III e IV, mediada pela professora da disciplina de Matemática dos 6º e 8º anos. Mais, especificamente, trata-se de verificar o processo de desenvolvimento desta prática pedagógica em sala de aula, com a finalidade de atender aos objetivos da Lei de Diretrizes e Base 9.394/96 (BRASIL, 1996) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001). A pesquisa parte do pressuposto, junto com outros autores, como Abdalla (2006), Freire (2006) e Sacristán (1999), que o panorama sobre a prática pedagógica não se descreve como uma mera concretização de teorias, sendo uma estrutura que passa transversalmente pelo campo de atuação, tendo como embasamento “[...] a exploração, a experimentação, as trocas de experiências e a reflexão”, como cita Abdalla (2006, p.94). Em um quadro complexo, pode-se refletir sobre a Matemática, disciplina do Ensino Básico, que compõe o conteúdo de gráficos em seu cerne. É importante destacar que ela tem sido marcada pela tendência tradicional da *decoreba* ou da *fixação de exercícios*, repetições de resoluções de problemas. Diante disso, penetramos, diretamente, no contexto dos alunos, mapeando o bairro para compreender melhor o objeto de pesquisa. Neste estudo, tomamos, também, como opção a abordagem qualitativa, conforme Lüdke e André (1986). Inicialmente, foi realizada uma sondagem para diagnosticar os conhecimentos dos alunos, conhecer seus saberes sobre os diversos tipos de gráficos. Na segunda fase, preparamos uma apresentação, ensinando-os a usar a ferramenta *power point*. Na terceira fase, muitos dos alunos permaneceram inibidos pela exposição; entretanto, outros com uma desenvoltura inacreditável. Foram comparados alguns gráficos e tabelas com notícias de jornais da cidade. E, por fim, preparamos uma atividade com gráficos para os alunos escreverem um texto, interpretando os dados estatísticos. Alguns fatores importantes permitiram relacionar teoria e prática, abordar diversos temas trabalhando a interdisciplinaridade, e, também, os alunos puderam refletir, analisar os instrumentos estatísticos, apropriar-se de novos conceitos e aperfeiçoar seus conhecimentos, relacionando-os com sua realidade. Nesta direção, a aprendizagem tornou-se significativa e motivadora para 80% dos alunos participantes, que atuaram de forma ativa por meio desta metodologia

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

de aprendizagem. Diante disso, consideram-se os gráficos e o trabalho com as novas tecnologias como elementos importantes para motivar os adolescentes a estudarem e para a sua formação como cidadãos.

Palavras-chave: Prática docente. Ensino-aprendizagem de gráficos. Formação do cidadão.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

O LUGAR DO PROFESSOR NOS DESENHOS DAS CRIANÇAS

Daniel Medeiros dos Santos

daniricelli@hotmail.com

UFRN

Esthephania Oliveira Maia Batalha

esthephania@hotmail.com

UFRN

Alcida do Nascimento Fernandes

alcida@bol.com.br

Universidade Cândido Mendes

Orientadora: Mariangela Momo

As reflexões e discussões a despeito das problemáticas em torno da formação e valorização docente emerge do anseio de transformações significativas na educação, uma vez que a escola é historicamente a instituição tida como referência para possibilitar a emancipação do sujeito, tornando-o cidadão capaz de agir em conformidade com os princípios morais para a coletividade e promover modificações na sociedade. Norteando-nos a partir desta perspectiva, compreendemos como relevante pensarmos a atuação do professor na sala de aula partindo do olhar das crianças, uma vez que entendemos estas como sujeito que fala e que tem uma voz própria, sendo aqui compreendida como uma voz que condensa aspectos de sua realidade e de seu modo de ver e significar o mundo com base nos seus aspectos culturais, econômicos, sociais, e que influem diretamente no seu modo de ser e estar no mundo, para este respaldo Dahlberg enfatiza que: “a criança pequena deve ser levada a sério. Ativa e competente, ela tem ideias e teorias que não apenas valem a pena serem ouvidas, mas também merecem escrutínio e, quando for o caso, questionamento e desafio” (DAHLBERG, 2003, p.72). Desse modo, projetamos nosso objetivo em analisar o olhar da criança sobre o professor por meio dos seus desenhos. Utilizamos assim os desenhos como instrumento de investigação para realizar a análise dos dados, sendo este fundamental, uma vez que pudemos pensar acerca do material, e assim, refletir sobre o possível sentido atribuído ao professor na vida das crianças. Tecemos um diálogo informal com algumas crianças (6) de faixa etária entre 7 e 8 anos e que integram a rede pública de ensino da cidade de São João do Sabugi/RN. Na ocasião as mesmas afirmaram gostar de desenhar, o que contribuiu significativamente para o envolvimento e a interação entre pesquisador e sujeitos da pesquisa. Para cada criança individualmente, foi disponibilizada sobre a mesa uma variedade de materiais - canetas hidrocor, lápis de cor, giz de cera, régua, borracha, lápis, canetas esferográficas - e explicado que poderiam utilizar o que quisessem. Então, solicitou-se às crianças que fizessem um desenho representativo do que a escola em geral significava para elas, e ao término da elaboração, a criança explicava seu desenho. Com os resultados da pesquisa, percebemos a ausência do professor nos desenhos das crianças. Apenas uma criança em sua fala diz que desenhou o professor, no entanto, este não aparece em seu desenho. E assim nos cabe refletir: Como explicar a ausência desse profissional nos desenhos das crianças? Naturalmente que este deveria ter aparecido nas produções das mesmas, por ser ele alguém que desempenha um importante papel na vida dos sujeitos em tenra idade. Será que há uma

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

ineficiência na formação dos profissionais da educação que não possibilita a este desempenhar o seu papel com maior competência por se sentir desvalorizado? Será que nem as crianças conseguem percebê-lo como peça fundamental na escola e na sua aprendizagem? Precisamos refletir sobre estas questões, uma vez que a formação de centenas de crianças está em jogo, e se isso continuar assim, a sociedade corre o risco de sofrer consequências mais graves em termos de produção de conhecimento, bem como de formação humana. O enfoque deste trabalho foi dado a partir dos desenhos, podendo também em um espaço de tempo mais longo apresentar outras possibilidades, embora no momento estas tenham sido as nossas reflexões mais próximas e pertinentes tendo em vista a relevância de tal abordagem, no que se refere à valorização dos professores e o lugar que estes ocupam na sociedade.

Palavras-chave: Educação. Professor. Criança. Formação. Desenho.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A MATERIALIDADE DO DIÁLOGO COMO CAMINHO FUNDANTE DA TEORIA E PRÁTICA NO
PROCESSO DE FORMAÇÃO DO PEDAGOGO**

Danielle Batista Cardoso
danielle.snp@hotmail.com
USP

Jonathan Machado Domingues
jonathandomingues18@gmail.com
UERJ/UNESA

Este trabalho discorre sobre a experiência de um estágio realizado na EJA, como estagiária do Curso de Pedagogia, do Campus Universitário de Sinop-MT. A intervenção pedagógica realizada em sala de aula com os alunos resultou em uma aprendizagem mutua por parte do educador em formação e do educando envolvido no processo. Do campo empírico, objetivou-se potencializar a aprendizagem da escrita e da leitura, trabalhando de forma interdisciplinar. Evidenciou nesse processo a importância do diálogo entre professor e aluno, possibilitando estabelecer relações interpessoais. Elencou-se também a compreensão da linguagem matemática, o desenvolvimento da oralidade, raciocínio lógico, que mediou à construção de novos saberes, tendo por base os conhecimentos obtidos pelos alunos em seu cotidiano. Por meio de atividades planejadas juntamente com a professora regente e os demais colegas envolvidos no estágio, trabalharam-se as práticas e saberes, referente aos conteúdos, do primeiro e segundo ano do ensino fundamental. Nesse contexto o cerne da prática pedagógica, foi orientado pelo ensino, por meio de práticas, no âmbito da sala de aula, pois se realizou atividades empíricas, promovendo uma interação de forma satisfatória. No contexto do processo ensino\aprendizagem, mediado e construído com os alunos, a capacidade da produção crítica-reflexiva, a partir de suas leituras. De forma concomitante elenca-se o conhecimento imaginativo e criativo dos alunos. Durante a realização do estágio procuramos sensibilizar os alunos pelo gosto pela leitura, para que eles ampliem o seu conhecimento de mundo. Os pressupostos metodológicos que orientaram a prática docente produziram novas experiências e vivências no contexto escolar, no qual possibilitou ao educador em formação e a professora regente de sala compartilhar e construir novos conhecimentos. A relação concreta que ocorre na aprendizagem produz novos saberes aos sujeitos envolvidos nas atividades. Sendo assim os mesmos, estabeleceram relações entre o conhecimento obtido e suas práticas de vida. Embora o estágio seja realizado em pouco tempo, impossibilitando vivenciar a escola em sua totalidade cotidiana, na realização deste estágio, ele se caracterizou como uma etapa importante por poder compreender e apreender a relação teórico e prática por meio do diálogo. Temos necessidade de empreender ações capazes de, nas brechas da formalidade de uma escola tecnicista e opressora, promover o tempo e o espaço como qualificação da vida e da dignificação dela. A escola é mais do que uma instituição de ensino, ela veicula sínteses históricas necessárias, necessitando irromper um novo sujeito da educação. O que constitui a práxis educativa neste processo é a capacidade de refletirmos uma ação transformadora, visando um ensino com caráter qualitativo.

Palavras-chave: Educação. Leitura. Práxis Educativa.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**CANÇÕES INDÍGENAS NA SALA DE AULA DE JI-PARANÁ: HISTÓRIA E CULTURA DO POVO
IKÓLÓÉHJ GAVIÃO EM RONDÔNIA**

Deloise Ângela Amorim de Lima

amorim.deloise@gmail.com

UNIR/GPEA/PPGEE/MEPE

Robson Fonseca Simões

fonsim2000@hotmail.com

UNIR/PPGEE/MEPE

A vocação deste trabalho é a de poder se aproximar do debate nos territórios da Educação; assim, este texto almeja colocar em cena ações pedagógicas diferenciadas, que procuram tratar da temática indígena numa escola do município de Ji-Paraná, estado de Rondônia. Junto aos sujeitos do Ensino Fundamental (I), este estudo apresenta as ideias iniciais de um projeto de pesquisa que traz à tona as canções do povo indígena da etnia Ikólóéhj. Mas por que trazer para o debate a temática indígena no Ensino Fundamental I? Os documentos oficiais da Educação brasileira acenam para a história e culturas dos povos indígenas nos currículos escolares, em especial nas áreas de educação artística, literatura e história, como preconiza a Lei 11.645 de 2008. Nesse sentido, esta pesquisa procura se aproximar da História, destacando a valorização dos saberes outros, a identidade da aldeia Gavião, no estado de Rondônia, o que pode trazer à baila os diálogos interculturais assegurados na Constituição Federal de 1988. Debruçadas nas orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013), destacam-se as práticas socioculturais da comunidade, a cultura dessa aldeia, a partir dos seus cantos. Por que as canções do Povo Ikólóéhj Gavião como fontes privilegiadas de pesquisa junto à educação escolar? Pretende-se por meio das letras das canções deste povo, a valorização de sua identidade e dos direitos humanos, o que pode remeter à Lei 11.645 de 2008, no âmbito curricular. Com as suas representações, histórias, experiências com a natureza, sua aldeia, suas linguagens, é possível entender um pouco das suas vidas. Mas o que as letras dessas canções narram? De que maneira ensinar a história e a cultura do povo Gavião nas escolas por meio dos cantos indígenas? Nas suas representações, os sujeitos e os grupos dão sentidos aos seus mundos. Como são apresentadas as suas visões de mundo? Na perspectiva da enunciação, observa-se o caráter vivo, que tem a sua significação determinada pelos contextos em que são produzidos; nessa acepção, os estudos de Chartier (2002), Bakhtin (1999), Candau (2011) e Freire (2008) ajudam a refletir sobre os possíveis diálogos interculturais. Mesmo estando a pesquisa ainda na fase da fundamentação teórica e na coleta de dados, pretende-se viabilizar uma prática educativa apoiada metodologicamente na pesquisa-ação (THIOLLENT, 1996; TRIPP, 2005). A abordagem qualitativa será fundamentada em Ludke e André (1986) e a análise dos dados procura se ancorar nos estudos de Laville e Dionne (1999), ajudando a pensar que o valor da análise tem a ver com a coerência das escolhas relativas aos diversos elementos da pesquisa nos territórios das Ciências Humanas. Entende-se que as políticas de currículo são híbridas, polifônicas, produzidas por discursos que circulam nos diferentes espaços-tempo educacionais. Defende-se que os discentes podem participar significativamente junto às ações pedagógicas que osem colocar em cena os saberes indígenas de Rondônia. Compreende-se que o currículo como um instrumento social

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

é construído coletivamente, com a participação de cada educador, no esforço em fazer valer a qualidade no Ensino Fundamental (I), caminho escolar da Educação Básica.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas. Currículo. Povo Ikólóéhj Gavião.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

AULA-PASSEIO COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO NAS EXPERIÊNCIAS PIBIDIANAS

Denise Aquino Alves Martins

deniseaquino@uft.edu.br

Artenisia Nepomuceno

artenisia@mail.uft.edu.br

Kárita Freitas Alves

karitafreitasadm08@hotmail.com

Marilene Dias da Silva Melo

diasdasilvamarilene@hotmail.com

UFT

Este trabalho trata de relato de experiência do PIBID/Pedagogia (UFT) sobre as práticas efetivadas em campo, denominadas aqui de aulas-passeio, que tinham como objetivos: intercâmbio entre crianças de diferentes lugares, apresentação de trabalhos desenvolvidos de acordo com as temáticas/projetos e incentivar o protagonismo discente na construção de materiais de identificação do local de moradia. Aulas-passeio ou aula de campo, estudos do meio ou também denominadas viagens escolares, conforme Nascimento (2006) são recursos pedagógicos realizados principalmente nas áreas de geografia e ciências, possibilitando agregar elementos discutidos na sala de aula com o meio em que as crianças habitam. Na intenção de ampliar o trabalho de forma interdisciplinar, as bolsistas do PIBID procuram planejar ações educativas que integrem elementos referentes a outras áreas do saber, como por exemplo, a utilização da língua portuguesa, a matemática e artes. O recorte aqui apresentado refere-se a uma recente aula-passeio, desenvolvida em junho de 2017, realizada por bolsistas de escolas distantes entre si cerca de 50 km, sendo a escola sede no distrito de Taquaruçu e a visitante no Plano diretor Norte da cidade. Assim em continuidade aos trabalhos realizados em 2016, uma turma do 3 ano da Escola “Henrique Talone” protagonizou o registro de suas ações em defesa do jardim da escola, por iniciativa deles e apoio da professora regente. Esta ação em forma de cartazes, placas e divulgação nas salas de aula, foram narradas pelas crianças nas cartas e na apresentação na Praça de Taquaruçu. Da mesma forma as crianças da escola Municipal Crispin Pereira Alencar produziram desenhos sobre os lugares que mais gostavam, transformando as linguagens narrativas em cartões postais, reforçando um princípio do trabalho interdisciplinar que busca conexões entre diferentes áreas de conhecimento a partir de uma temática em comum. Paranhos e Toso (2012) argumentam a importância do trabalho neste gênero discursivo, pois este se apresenta “[...] como possibilidade de provocar um olhar atento e de certa forma curioso sobre um lugar, um espaço pelo qual os alunos muitas vezes circulam, mas não o observam, não o enxergam” (p.11, 2012). De acordo com Sato (2004; 1997) o aprendizado ambiental é um componente vital, pois oferece motivos que levam as crianças a se reconhecerem como parte integrante do meio em que vivem e faz pensar nas alternativas para soluções dos problemas ambientais e ajudar a manter os recursos para as futuras gerações. A realização deste encontro é fruto da persistência de educadores que buscam as trocas, os intercâmbios e também de princípios

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

adotados pelo PIBID/Pedagogia de favorecer a comunicação das ações educativas entre as escolas parceiras. Desse modo, as crianças se disponibilizam a aprender com o próprio ambiente na ampliação da aula, no habitar a cidade como aventura de si. A temática “meio-ambiente” foi amplamente contemplada com a compreensão desse conceito para vida em comunidade, além de aspectos meramente ilustrativos, os trabalhos aprimoram sentidos de ocupação da cidade.

Palavras chave: Intercâmbios. Aula-passeio. Convívio ambiental.

Referências

NASCIMENTO, Maria Cristina Dias. *Viagens Escolares: Ampliação da Cultura, Aprendizagem e Sociabilidade*. Dissertação. UMA/Turismo e Meio Ambiente. Belo Horizonte (MG), 2006.

PARANHOS, Maria Aparecida Lucca; TOSO, Cláudia Eliane Ilgenfritz. *Cartão Postal: Possibilidades Interdisciplinares*. IX Anped Sul, Caxias do Sul, 2012. Disponível em: www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul. Data de acesso: 13.05.2017.

SATO, Michèle. *Educação Ambiental*. São Carlos: Rima, 2004.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A SUPERAÇÃO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM (DA) PELA CRIATIVIDADE

Elza Neffa

elzaneffa@gmail.com

Krishna Neffa Vieira de Castro

krishnaneffa@gmail.com

Núbia de Freitas Barros

nubiafreitasb@gmail.com

Thuane Patricio do Nascimento

thunascimento@gmail.com

UERJ

Grupo de pesquisa: Epistemologia e racionalidade ambiental: uma construção social

No mundo em que o processo de construção da aprendizagem e do conhecimento condena os educandos à obediência a normas instrucionais e à submissão a ordem estabelecida, precisamos educar para o sentir, o imaginar, o interpretar, o criar, mas não sabemos como estimular os educandos a fazê-lo. Na busca por compreender as lacunas pedagógicas que obstaculizam a criatividade e a apontar práticas inovadoras surgem algumas questões: por que a escola é improdutiva? Quais elementos geram dificuldades de aprendizagem para os educandos? Como articular os estudos das neurociências com a superação das Dificuldades de Aprendizagem (DA)? Quais estratégias são utilizadas pelos educadores para estimular os processos criativos dos alunos? Como criar novas estruturas mentais capazes de ampliar a capacidade de problematizar e de contextualizar os processos complexos da dinâmica da vida? Para responder essas questões, partimos do pressuposto que a criatividade é um fenômeno da consciência que, enquanto princípio organizador, permite a mudança de estrutura do ser e a abertura a novas possibilidades de enfrentamento à visão fragmentária do mundo. Nessa perspectiva, formulamos os seguintes objetivos específicos: 1) Analisar o papel da escola improdutiva; 2) Identificar estratégias nas práticas educativas do ensino inibidoras da criatividade e estimuladoras do pensamento linear, fragmentado, descontextualizado, simplista, desarticulado, fundamentais à adaptação do sujeito ao sistema capitalista; 4) Analisar estudos da neurociência do aprendizado e apontar estruturas mentais capazes de ampliar a reflexão sobre a complexidade da vida, com vistas a indicar elementos transformadores da prática educativa dos profissionais de educação. Para alcançar esses objetivos, adotamos como referencial teórico as análises de Foucault (2004) sobre controle disciplinar; de Goswami (2008) e Bohm (2011) sobre a criatividade, de Piaget (1987;1990) sobre a inteligência humana e de Damásio sobre a neurociência (1996), buscando articulá-los com os processos de dificuldades de aprendizagem e de criatividade. Piaget (1978; 1990) entende que o pensamento é a inteligência interiorizada que se apoia em imagens mentais, em simbolismos e abstração. Entendemos que o processo de amadurecimento do pensamento humano corresponde a ritmos diferenciados em cada ser humano e quando não são respeitados, o educando pode apresentar dificuldades de aprendizagem. Damásio (1996) afirma que o organismo é o resultado da interação entre corpo e cérebro através dos nervos motores e sensoriais periféricos e da corrente sanguínea, que transporta hormônios,

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

neurotransmissores e neuromoduladores. O autor destaca o papel do neurotransmissor serotonina no aprendizado e a sua contribuição no comportamento social, visto que a presença ou ausência dessa substância em sistemas (cerebrais) específicos modificam o funcionamento desses sistemas e tal modificação altera, por cadeia, os outros sistemas, sendo o resultado final uma mudança comportamental e cognitiva. Para Bohm (2011), o medo de cometer erros está aliado aos hábitos de percepção mecânica em termos de ideias preconcebidas e de aprender somente o necessário para objetivos específicos, reprimindo a criatividade da pessoa que se sente impossibilitada de se abrir ao novo e ao desconhecido. Partindo do pressuposto que o corpo/cérebro/mente humano é um sistema dinâmico com capacidade de criar, de inventar e de agir em forma de rede interconectada, assumimos o desafio a que se propõem Maturana e Varela (1995) ao afirmarem que não necessitamos de criar impulsos novos nem de melhorar a inteligência humana via engenharia genética, mas liberar os impulsos biológicos naturais que já possuímos. O estudo reflete uma análise qualitativa fundamentada em pesquisa bibliográfica e em observações de estágios inerentes ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Palavras-chave: Criatividade. Dificuldades de Aprendizagem. Processos educativos.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**ORIENTAÇÕES MOTIVACIONAIS PARA PRÁTICA DE NATAÇÃO ESCOLAR: UMA REVISÃO
NARRATIVA**

Fábio Brum Thimóteo

fabiobrumt@gmail.com

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas
Populares (PPGEduc/UFRRJ)

Diogo Dias de Paula Muniz

diogomunizjump@gmail.com

Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ)

José Henrique dos Santos

henriquejoe@hotmail.com

UFRRJ

Grupo de Pesquisa em Pedagogia da Educação Física e Esporte (GPPEFE)

A natação é um esporte com crescente aumento de adeptos e praticantes no ambiente esportivo, porém o mesmo não tem sido observado no contexto escolar. Na história, as práticas pedagógicas, os métodos e os conteúdos da Educação Física estiveram estritamente vinculados às instituições médicas e militares, apoiando-se nos métodos ginásticos e na propagação dos esportes tradicionais (futebol, voleibol, basquetebol e handebol) (DARIDO; RANGEL, 2005). No contexto motivacional da Teoria de Orientação às Metas (NICHOLLS, 1984a), a Orientação para a Tarefa promove nos sujeitos percepções autoreferenciadas de êxito, crendo que seu sucesso depende do seu empenho. Na Orientação para o Ego, o indivíduo avalia sua habilidade em comparação com terceiros, expressando maiores índices de motivação extrínseca. O objetivo da pesquisa foi buscar na literatura, estudos acerca das orientações motivacionais dos escolares para a prática de natação. A pesquisa se constitui em uma revisão bibliográfica do tipo narrativa (DIXON-WOODS, 2005). Teixeira (2011) pesquisou as orientações às metas de estudantes do Ensino Fundamental e Médio da cidade Lisboa, praticantes de natação em contexto de atividades físicas e desportivas formais. Os resultados apontaram que a média de orientação para a tarefa ($4,11 \pm 0,79$) foi superior as médias de orientação para a *performance* (*approach* = $3,44 \pm 0,98$ e *avoidance* = $2,20 \pm 0,95$). O autor concluiu que o contexto escolar é muito mais caracterizado pelo envolvimento e orientação para a maestria do que para o ego. Ruiz-González, Videra e Moreno-Murcia (2015) em pesquisa com 459 estudantes adolescentes de ambos os sexos com 13 a 18 anos de idade, verificaram que a orientação para a tarefa ($6,05 \pm 0,56$) teve maior valor do que a orientação para o ego ($4,21 \pm 1,05$). Nos estudos levantados, os principais achados mostram que os praticantes de natação investigados demonstraram maior orientação motivacional voltada à tarefa. Verifica-se dessa forma, que os contributos motivacionais elencados pelos estudos com a prática de natação são congruentes com os postulados pela teoria, que explicita que a orientação motivacional para a tarefa favorece a percepção de sucesso mediante o empenho e o esforço deliberado.

Palavras-chave: Natação. Orientação às Metas. Alunos.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Referências

DARIDO, S. C., RANGEL, I. C. A. *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DIXON-WOODS, M. et al. Synthesising qualitative and quantitative evidence: a review of possible methods. *J Health Serv Res Policy*, v. 10, n. 1, p. 45-53, 2005.

NICHOLLS, J. G. Achievement Motivation: conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, v. 91, n. 3, p. 328-346, 1984a.

RUIZ-GONZALEZ, L.; VIDERA, A.; MORENO-MURCIA, J. A. Predictive power of task orientation, general self-efficacy and self-determined motivation on fun and boredom. *Motriz: Rev. Educ. Fis., Rio Claro*, v. 21, n. 4, p. 361-369, dec. 2015.

TEIXEIRA, O. M. G. *A percepção do clima motivacional em educação física em alunos do 3º ciclo e ensino secundário: influência do estilo de vida, da atitude face à educação física e da orientação de objectivos*. 2011. 79f. Tese (Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário). Departamento de Educação Física e Desporto. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. 2011.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA: EXPERIÊNCIAS COMPARTILHADAS
ENTRE PROFESSORAS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Fernanda Bindaco da Silva Astori
fernanda_bsastori@hotmail.com

Silvana Ventorim
silventorim@hotmail.com

Grupo de pesquisa: Núcleo de Estudos em Políticas Educacionais (NEPE-UFES)

Este estudo, parte integrante de uma dissertação de mestrado, tem como objetivo investigar os processos de formação continuada produzidos por meio das experiências compartilhadas no cotidiano escolar, em movimentos instituintes de formação que acontecem entre professoras atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, numa escola pública municipal do Espírito Santo. Problematiza as possibilidades formativas que se criam e que são revigoradas a partir do estudo das práticas e do fortalecimento das redes de trabalho coletivo e de partilha de experiências na escola. A pesquisa, de caráter qualitativo e abordagem metodológica com aporte na pesquisa narrativa (auto)biográfica, tem como procedimentos de investigação as entrevistas biográficas realizadas com cada professora e com o grupo, em encontros coletivos, nos horários semanais de planejamento, direcionadas à construção de narrativas, tendo inspiração teórico-metodológica em Walter Benjamin, António Nóvoa e Elizeu Clementino de Souza. As professoras, como narradoras, contaram suas histórias expondo acontecimentos interligados pelo fio condutor de suas experiências formadoras, ou seja, das experiências que foram interiorizadas e eleitas por elas para falarem de si e dos processos de formação vividos ao longo da vida profissional, o que permitiu rememorar experiências, na compreensão de que memória e identidade são construções sócio-históricas singulares. Procedemos a análise interpretativa, com base em uma proposta de investigação sistematizada em torno dos “núcleos de sentidos” que atravessam as narrativas, sem prejudicar os sentidos produzidos pelas professoras, assentando-nos num “segundo lugar” interpretativo, considerando que a professora, ao narrar sua experiência, é a primeira a interpretar o que viveu como docente. A partir das narrativas das professoras, as questões foram exploradas na perspectiva de uma formação continuada em processo, que se dá ao longo da vida, mediante redes coletivas de trabalho e de partilha das experiências no cotidiano escolar. Consideramos a relação intrínseca das dimensões da personalidade e da profissionalidade, no processo de formação docente, caracterizado pela complexidade dos múltiplos itinerários de formação produzidos por cada sujeito em diferentes espaços/tempos e pelo coletivo de professoras em redes de partilha. Os resultados sinalizam para a necessidade do investimento no estudo das práticas e assinalam a potencialidade da pesquisa narrativa (auto)biográfica como opção metodológica que possibilita o entrecruzamento dos movimentos investigativos e formativos no contexto das práticas docentes. O movimento de pesquisa-formação com as professoras, fez com que ficasse mais claro que o estudo das práticas legitima os saberes docentes e reafirma a condição das professoras como produtoras de conhecimentos. As narrativas apontam que ainda é muito recorrente a concepção de formação continuada como cursos pontuais, principalmente pelo formato dos projetos e programas de formação dos quais elas participaram. Aventamos que isso ocorra como

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

resultado de uma concepção de formação continuada ainda tecnocrática, compreendida num modelo unívoco, caracterizado como momento instituído por sujeitos e contextos externos à escola. Ademais, concluímos que as práticas de formação continuada pela partilha das experiências na escola se dão em movimentos já constituídos e valorizados entre as professoras, sendo necessário investimento do ponto de vista teórico, com o estudo dessas práticas, alicerçadas num projeto coletivo de desenvolvimento da escola, espaço de referência para a formação, lugar de aprendizagem e trabalho do professor. Com essa premissa, sinalizamos para a necessidade de melhores condições de trabalho, sobretudo por via de políticas públicas que busquem cumprir um papel mais coerente com as demandas de formação dos professores.

Palavras-chave: Formação continuada de professores. Redes de partilha de experiências. Pesquisa narrativa.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

REGIÃO NO ENSINO ESCOLAR: UMA “CONSTELAÇÃO” DE CONCEITOS

Geórgia Pedro Corvino

georgiapedro_@hotmail.com

FFP-UERJ

O atual trabalho tem como objetivo geral analisar as metodologias ativas utilizadas no ensino crítico, tendo a região enquanto categoria que influencia na construção de imagens sobre as diversas identidades dos sujeitos, abordando os conceitos de lugar, identidade, cultura e globalização. Para tanto, os objetivos específicos pretendem observar como o conceito de região se apresenta no âmbito escolar, analisar as imagens identitárias criadas pelos alunos a partir das regiões, compreender qual a influência que a região tem na construção identitária dos alunos e, discutir as possíveis metodologias para o ensino de região que relacionem fatores locais e globais, sem que identidades sejam estereotipadas. Existem processos globais que atuam nos microespaços até aos macroespaços, e, que influenciam na construção da identidade e de imagens referentes a ela. Stuart Hall (2006) nos diz que a globalização ao homogeneizar e segregar os sujeitos, cria estereótipos identitários, existindo uma luta da supremacia de uma cultura sobre as outras, classificando-as em superior/inferior. Dessa forma, a globalização dita uma cultura hegemônica possibilitando a expansão do capitalismo, transformando os sujeitos em consumidores da mesma. Apesar dessa dinâmica parecer ganhar cada vez mais força, o autor argumenta sobre a improbabilidade da globalização destruir as identidades, apesar da globalização tender para uma desarticulação, ela não tem o poder de extinguir as singularidades das regiões, pois essas articulações regionais correspondem a determinadas identidades, atribuem sentido e importância a uns sujeitos que não necessariamente, corresponde a outros sujeitos. Rogério Haesbaert (2010) aborda região enquanto uma “constelação”, ressaltando que não podemos ignorar contribuições de conceitos para a compreensão da região e que outras leituras sobre ela existem, afirmando que através do processo de globalização, tende-se a uma funcionalização extrema dos espaços, segmentando-os, delimitando-os e, controlando-os, o que conseqüentemente, segmenta, delimita e controla seus sujeitos. Este autor nos propõe ler a região como uma articulação do espaço geográfico, abordando a “ação” que os sujeitos sociais inserem no espaço, pois são eles que, a partir das suas particularidades, constroem as diferenciações geográficas, tornando distintas as regiões. Lana Cavalcanti (2010) ressalta que a Geografia se torna importante no âmbito escolar quando essa ciência contribui para a contextualização do aluno enquanto cidadão da sociedade em que vive e, enquanto ator de fenômenos sociais de escalas locais, regionais, nacionais e globais. O ensino escolar de Geografia auxilia na emancipação dos sujeitos enquanto cidadãos conscientes e participativos, propiciando a compreensão das relações socioespaciais e suas contradições. Por isso, é interessante abordar o ensino escolar de região relacionando-o aos conceitos de lugar, identidade, cultura e globalização, já que o processo de regionalização, juntamente com o processo de globalização, tende a modificar os lugares e a criar imagens identitárias, visando sobrepor uma cultura hegemônica sobre outras. Serão realizadas observações em turmas de 7º ano, na escola Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho (IEPIC), localizada na área central de Niterói, afim de que se obtenha informações de sujeitos com identidades e realidades diferenciadas, já que a escola tem alunos portadores de necessidades especiais. O ensino escolar sobre região, enquanto uma "constelação" de conceitos, tem a capacidade de dialogar com as

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

relações espaciais das crianças, sem que haja uma visão segmentada ou hierarquizada, sendo interessante trabalhá-lo numa perspectiva que visa a não reprodução de imagens estereotipadas dos lugares e dos sujeitos que compõem as diferentes de regiões.

Palavras-chave: Lugar. Globalização. Ensino.

Referências

CAVALCANTI, L.S. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. *Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento - perspectivas atuais*. Belo Horizonte, novembro de 2010

HAESBAERT, R. *Regional-global: dilemas da região e da regionalização na Geografia contemporânea*. Editora Bertrand Brasil LTDA, Rio de Janeiro, 2010

HALL, S. *A identidade na pós-modernidade*. DP&A Editora, 1ª edição em 1992, Rio de Janeiro, 11. ed. 2006, 102 páginas

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A (RE) CONSTRUÇÃO DOS SABERES HISTÓRICOS NAS SÉRIES INICIAIS

Gláucia Lilian Portela Nunes
galnunes2006@hotmail.com
UESB

As reformas no Ensino Fundamental e Médio propostas recentemente pelo MEC às escolas brasileiras, reacendem o debate sobre a importância de ter uma Base Curricular Nacional e da necessidade de uma formação continuada para professores que, surpreendidos pelas alterações propostas, encontram dificuldades para fundamentarem e executarem o novo modelo implementado. Tem-se aí um cenário fértil para que seja feita a reavaliação das licenciaturas e o hiato existente entre a formação oferecida nas universidades e o chamado “chão da escola”. Aparentemente posicionados em lugares opostos, professores do ensino superior e professores da educação básica parecem tratar de realidades diferentes, apesar da universidade ser o *locus* de formação dos professores no Brasil. É indiscutível a relevância dos caminhos de compreensão desta relação entre o saber aprendido na Licenciatura de História e o saber a ser ensinado no Ensino Fundamental, bem como, a formação inicial do professor e sua articulação com a prática docente. Faz-se necessário pesquisar as primeiras práticas dos professores de História recém-saídos das universidades, para entender as relações entre formação, saberes e práticas docentes quando estes são inseridos na cultura escolar. A construção desse resumo expandido é fruto de algumas inferências que serão desdobradas na dissertação de mestrado dessa pesquisadora. Interessa discutir sobre o diálogo entre saber acadêmico e saber escolar e sua íntima relação com os modelos educacionais que ocorrem no Brasil desde a década de 80 e com as concepções que se tem de ensino e formação docente. É mister entender como esses egressos chegam às escolas e estabelecem diálogos com os saberes aprendidos nas suas respectivas áreas: os primeiros olhares sobre a cultura escolar, os estranhamentos, as lacunas, os conflitos entre o aprendido e o ensinado, se predomina a técnica ou a reflexão, como lidam com os conteúdos, constroem a sequência didática e se utilizam o fato histórico como pretexto ou como contexto. O campo empírico da pesquisa serão escolas da Rede Pública de Vitória da Conquista, na região sudoeste da Bahia, que ofereçam o Ensino Fundamental e tenham professores licenciados em História, com no máximo três anos de atuação. A delimitação deste público parte da necessidade de entender o modo como ocorre a mobilização dos saberes docentes entre os recém-saídos das universidades, na fase que Huberman (2000), em seu livro *Ciclo da Carreira Profissional Docente*, classifica como “sobrevivência” e “descoberta”. Pretendemos entender o impacto da formação nesta (re)construção, daí porque se justifica a escolha de professores próximos, em tempo, da formação que receberam. Nesse cenário, a universidade prossegue como espaço de teoria e a escola como espaço de prática. Como esta separação impacta o ensino de história? O saber aprendido pelo professor é o mesmo a ser ensinado? Quais componentes curriculares da graduação conseguem aproximar o futuro professor de sua posterior realidade docente? Qual o impacto das licenciaturas na ação docente quando imersa na cultura escolar? Contemplamos tais questões, sem esgotá-las ou buscar respostas absolutas; almejamos, sobretudo, a reflexão, subsídios, dentro do contexto da educação formal, mais especificamente no Ensino Fundamental, para observar como se processam as relações entre sujeitos, saberes e práticas e sobre os modos de (re)construção destes saberes históricos.

Palavras-chave: Ensino de História. Formação docente. Cultura escolar.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

PROTEÇÃO DO MEIO AMBIENTE NAS ESCOLAS PIBIDIANAS: O CERRADO COMO FOCO

Gleicielle Pereira da Silva
gleicielesilva87@gmail.com

Juliana Cristine da Silva Chaves
ju.cris_chaves@hotmail.com

Gleibiele Vieira de Azevedo
gleibieleva@gmail.com

Taís Ferreira de Brito Figueiredo
mdathais@gmail.com

UFT

Este trabalho trata de relato de experiência do Pibid/Pedagogia (UFT) do Campus de Palmas com objetivo de aprimorar nas crianças o interesse pelo meio ambiente incentivando a preservar o meio em que vivem. No Brasil, a Política Nacional do Meio Ambiente, Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, define os instrumentos para proteção do meio ambiente tendo o objetivo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida. O ambiente é essencialmente um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem e levam as crianças a participarem das atividades em grupo, e é mediante o conhecimento e aprofundamento do bioma cerrado e manuseio do cultivo de plantas que irão favorecer no relacionamento entre eles, estimulando as possibilidades de expressão e comunicação entre as mesmas. O cerrado é um dos seis biomas existentes no Brasil, sendo o segundo maior bioma com 22% do território brasileiro. Segundo Batista (2013) o bioma cerrado localiza-se numa região de grande importância ecológica, com características singulares, abrigando importantes bacias hidrográficas. No Tocantins tem a cobertura de 91% de cerrado e os outros 9% é o bioma Amazônia, no entanto Palmas é totalmente cerrado. Estudar o bioma predominante na cidade de Palmas se faz importante para população ter conhecimento daquilo que possui e que está sendo devastada e trocada por plantações de agricultura e pastos para criação de gado. Este projeto foi desenvolvido entre duas escolas, aplicado na escola Municipal de Tempo Integral João Beltrão localizada na TO 020 Km 16 Fazenda Varjão em Taquaruçu Grande, na turma do 3º ano do ensino fundamental. Uma escola de zona rural onde boa parte de seus alunos é filhos de chacareiros. Desenvolvido também, na escola Municipal de Tempo Integral Monsenhor Pedro Pereira Piagem localizado na região norte de Palmas – TO. Aplicado em duas turmas do 3º ano do ensino fundamental. Sendo escola da zona urbana com o público de classe baixa e média. Este projeto tem vínculo com os próprios espaços das escolas em questão. As atividades realizadas na escola João Beltrão foram voltadas para os eixos identidade e autonomia, artes, sociedade, natureza, leitura e escrita. Eram apontados os cuidados necessários à preservação da vida e do ambiente. Explicando que há várias espécies de plantas, arbusto, frutíferas, apresentá-los quais estão disponíveis no campo da escola, e qual época do ano floresce e dá frutos. As atividades realizadas na escola Monsenhor foram voltadas ao eixo da leitura e escrita, apreciação de vídeos e amostras de imagens. Para melhor compreensão do assunto “cerrado” realizamos uma gincana com as

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

duas turmas do 3º ano com o objetivo de compartilhar os conhecimentos adquiridos como também a interação entre as duas turmas. Ao final as crianças elaboraram um livro com suas descobertas e curiosidades. Os trabalhos elaborados foram bem intencionados com o objetivo de acrescentar nos conteúdos de uma maneira que as crianças pudessem desenvolver e colocar em prática. As crianças demonstram animação em falar sobre o assunto. Saber preservar, saber cuidar é uma educação necessária a todo o tempo nas redes de ensino de forma contextualiza e integrada. As crianças possuem grande potencial de multiplicação de novos hábitos e atitudes, principalmente se incorporam para sua qualidade de vida.

Palavras-chave: Cerrado. Preservação. Natureza. Ambiente,

Referências

BATISTA, Junior do Nascimento. *Cerrado: nosso bioma, nossa riqueza*. 2. ed. Goiânia: Kelps. 2013. p. 90.

BRASIL. LEI Nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. < Disponível em. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6938.htm>. Acesso em 20 de setembro de 2017.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

CONVERSAS: (AUTO) FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO DE UM CURSO DE EXTENSÃO

Graziele de Souza Diniz
UFRJ

Marina Santos Nunes de Campos
CAp/UFRJ

O presente trabalho tem por objetivo a socialização de experiências vivenciadas ao longo do curso de extensão “Conversas sobre práticas nas séries do ensino fundamental inicial”. O curso é promovido pelo Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp/UFRJ) e é uma das ações extencionistas do grupo de pesquisa e extensão “Conversas entre professores: alteridades e singularidades – ConPAS”, coordenado por professorxs da mesma instituição. Com encontros semanais de 3 horas cada, ao longo de um semestre, totalizando uma carga horária de 57 horas presenciais, o curso de extensão tem como público-alvo 45 professorxs atuantes nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental de escolas públicas municipais do Rio de Janeiro e região e licenciandos do curso de Pedagogia da UFRJ. O curso estrutura-se em diversos módulos, coordenados, em sua maioria, por docentes do CAp/UFRJ, que visam provocar a reflexão de temas relacionados à profissão docente tais como: currículo, políticas públicas, avaliação, memória, história/geografia/ciências, alfabetização, literatura, artes e etc. A metodologia utilizada consiste em rodas de conversa que entrelaçam os textos de apoio sugeridos para cada um dos módulos (organizados em apostilas disponíveis em formato digital e físico) com as narrativas sobre práticas tecidas cotidianamente nas salas de aula dxs cursistas. Deste modo, são enredados diferentes olhares e saberes, fomentando a produção de conhecimentos através da relação *prácticateoriaprática*, contribuindo, assim, para a desinvisibilização de saberes subalternizados pelo conhecimento científico. Neste contexto o conhecimento é construído através da interlocução entre professorxs e futuros docentes, efetivando a formação continuada de professorxs, já no exercício da docência, e a formação docente inicial de licenciadxs em pedagogia, de modo mais efetivo por estar em diálogo com escolas reais e com os sujeitos que as *pensamfazem*. Além disso, o curso conta como uma bolsista para curso de extensão (PIBCE) e dois bolsistas de Iniciação Artística e Cultural (PIBIAC) que realizam, entre outras atividades, o registro e tratamento das narrativas que emergem desses encontros. Posteriormente as narrativas são transcritas e *mergulhamos* nesses relatos que originam publicações acadêmicas na área, propiciando, assim, a iniciação científica dos bolsistas. O curso parte do pressuposto que a formação docente é contínua, ou seja, se inicia em todas as aulas que assistimos enquanto alunos e prossegue pelo resto da vida e vê nas narrativas docentes uma ferramenta metodológica potente para a tessitura de uma (auto)formação mais dialógica com as escolas e docentes, assumindo esses professores não como executores de conhecimentos produzidos em estâncias superiores, mas como produtores de conhecimentos. A avaliação dos cursistas e bolsistas se dá por meio do quantitativo de frequência, de uma autoavaliação e da escrita de um memorial de formação. Os memoriais de formação resultantes do curso, que está em sua 5ª edição, têm nos evidenciado o quão potente é a formação entre professorxs e não para professorxs, aprendendo coletivamente de modo contextualizado e horizontalizado, enredando saberes, práticas, valores, sentimentos e etc.

Palavras-chave: Formação docente. Narrativas docentes. Curso de extensão.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A FORMAÇÃO E O TRABALHO DOS PROFESSORES EM ESCOLAS PRIVADAS DO RIO DE JANEIRO

Isabel Lelis

isabell@puc-rio.br

PUC-RJ

Silvana Mesquita

silvanamesquita@puc-rio.br

PUC-RJ

GEPPE (Grupo de Pesquisa sobre o Professor e o Ensino) - CNPQ

As análises deste texto se baseiam nos resultados de uma pesquisa institucional realizada entre os anos de 2012 e 2014, intitulada “O trabalho docente em escolas privadas da ‘nova classe média’: um objeto esquecido”. O ponto de partida foi a necessidade de estudar a formação e o trabalho de professores imersos em um tipo de escola muito diferente da rede municipal do Rio de Janeiro e mesmo das escolas particulares, leigas ou confessionais, frequentadas pelas elites cariocas. Há um silêncio sobre escolas particulares que atendem os segmentos das classes C e D e os professores que integram o corpo docente. Segundo o censo escolar de 2016, na cidade do Rio de Janeiro, 1837 escolas que atendem a educação básica são privadas e correspondem a 50,08% do total de escolas do município. Trata-se de uma realidade específica desta cidade, uma vez que no total de escolas do Brasil, apenas 20, 5% são privadas. Com este número de estabelecimentos de ensino, a rede privada na cidade do Rio de Janeiro torna-se responsável por 40, 8% e 34,6% de todas as matrículas na pré-escola e nas séries iniciais, respectivamente. Entre estas escolas privadas, há uma heterogeneidade de estabelecimentos, filosofias, propostas pedagógicas, modelos de gestão e formas de atuação dos professores associados à pouca regulação das instâncias governamentais sobre as mesmas ou indicadores de qualidade de ensino. No que tange a formação em nível superior dos professores, constata-se um expressivo distanciamento entre aqueles que atuam na rede privada e na pública municipal. Os dados de 2015 demonstram, respectivamente, que apenas 41,5% e 51,4% dos professores que lecionam na pré-escola e nas séries iniciais do ensino fundamental possuem formação universitária. Porém, na rede pública municipal, a formação em nível do superior atinge os percentuais de 74, 6% e 81,8%, nestas etapas de ensino. O que favorece a ideia de que as redes privadas possuem um corpo docente com características específicas marcado por processos formativos ainda apoiados nos cursos de nível médio. Destaca-se que na cidade do Rio de Janeiro, 46% dos professores em exercício estão atuando na rede privada (BRASIL, 2015). Na pesquisa realizada, o campo de estudo foi uma escola privada de rede, caracterizada por atender à “nova classe média”. Esse tipo de instituição explodiu nas últimas décadas como alternativa à crise do sistema público de ensino, valendo-se da falência de pequenas escolas privadas. Atende a um público heterogêneo e cobra mensalidades diferenciadas, adaptando-se ao perfil econômico da clientela que atende. Dentre aos professores pesquisados, os processos de formação inicial são desenvolvidos em instituições privadas isoladas, localizadas no subúrbio carioca e de pouca visibilidade acadêmica. A maioria dos docentes não foi aprovada em concursos públicos e desenvolve suas carreiras dentro destas instituições. Não são identificados espaços de formação continuada em contexto de trabalho como alternativas para o desenvolvimento profissional (NÓVOA,

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

2009; CANÁRIO, 2006). Segundo os gestores de uma destas escolas, a opção por adotar sistemas apostilados de ensino se justifica por problemas na formação dos professores, que não se adequam as novas metodologias de ensino e à defasagem de seus processos formativos. As empresas produtoras destes materiais passam a determinar os conteúdos, os tempos de trabalho escolar, as rotinas e a própria metodologia do ensino e da avaliação dos professores. Pode-se dizer que há uma tendência de se apontar a inadequação dos professores em exercerem o seu papel de ensinar, justificada diretamente por problemas em sua formação. A tese de uma “incompetência docente” chega às escolas, à mídia, as políticas e até ao campo econômico. Diante deste quadro, Souza e Sarti (2014) identificam o crescimento de um verdadeiro "mercado da formação docente" baseado na expansão dos cursos de “capacitação” e pacotes educacionais oferecidos por grandes empresas. Porém, constata-se que a escola de hoje, seja pública ou privada é multicultural e plural e não se sustenta na homogeneidade de pacotes de ensino. O estudo aponta que uma reconfiguração na formação docente passa pelo protagonismo docente, que precisa deixar o seu “lugar de morto” (SARTI, 2012, p.329), neste jogo de disputas pelos caminhos formativos, e, ser realmente ouvido. No intuito de investigar a atuação destes professores diante desta realidade de aparente desvalorização dos saberes da prática docente descrita, a pesquisa avança no sentido de adentrar nas escolas privadas e em ouvir os seus atores. Em continuidade ao levantamento destes dados preliminares da pesquisa, busca-se compreender se a docência encontra-se em um processo de desprofissionalização ou reprofissionalização diante das novas demandas da escola hoje.

Palavras-chave: Formação docente. Escolas privadas de rede. Sistema apostilado de ensino.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

INTERCÂMBIO CULTURAL E TROCA DE CARTAS: EXPERIÊNCIAS PIBIDIANAS

Karita Freitas Alves

karitafreitasadm08@hotmail.com

Pollyana Marinho Feitosa

pollyanafeitosa@hotmail.com

UFT

Este trabalho tem por objetivo discutir sobre experiências vivenciadas no âmbito do programa PIBID CAPES do Curso de Pedagogia/ UFT/Palmas, desenvolvido em 2016 com a seguinte questão de investigação: qual a importância do intercâmbio e troca de cartas entre crianças de diferentes meios e culturas para um aprendizado dinâmico e significativo? Essa prática proposta requer integração sujeito-sociedade-conhecimento, onde a criança passa a se ver como parte da escola e da sociedade como interlocutor e sujeito modificador. Nesta perspectiva, o intercâmbio entre escolas é uma construção e ampliação de saberes tanto para as crianças como para os professores e bolsistas do Pibid onde se propõe experiências e outras formas de aprendizagem na relação com a cultura e o meio ambiente. Menezes (2004, p.20) diz que “o cotidiano local, mais que estimulador de curiosidade, é elemento problematizador do objeto que se busca fruir, e as intermediações que se fazem entre a cultura passada e o cotidiano é o que possibilita o entendimento, a contextualização instigante (porque não claramente interposta) e a memorização prazerosa, que permanece na mente, revive o momento da compreensão e estimula a busca de novos entendimentos e de novos prazeres”. As experiências aqui analisadas foram desenvolvidas em duas escolas do Programa que são: Escolas Municipal Crispim Pereira Alencar e Escola Monsenhor Pedro Pereira Piagem com as turmas do 3º e 5º ano, intitulado “Intercambio cultural e troca de cartas” interligado ao projeto O Ambiente Por Um Fio desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal do Tocantins- Campus Palmas-TO. O desenvolvimento do projeto foi realizado por duas bolsistas de iniciação à docência e pelas professoras das respectivas turmas. Envolveram momentos de rodas de conversas, mediação de leitura, leitura compartilhada, produções textuais através da escrita das cartas e socialização das mesmas. Após momentos de produção e aprendizagem ocorreu as trocas de cartas entre as escolas. Além disso, conforme Geraldi (2000), focar o ensino na produção de textos é tomar a palavra do aluno como indicador dos caminhos que necessariamente deverão ser trilhados no aprofundamento seja da compreensão dos próprios fatos sobre os quais se fala seja dos modos (estratégias) pelos quais se fala. Essa ampliação de experiências e trocas de conhecimento se tornou importante elemento de análise para a prática pedagógica. O intercâmbio é um elemento fundamental de formação tanto coletiva quanto individual, onde desenvolvemos com a criança a construção do respeito ao meio em que vivemos e conseqüentemente ao próximo, além de ser um eixo complementar para a construção do saber. A experiência de sair da escola com as crianças configura-se como uma prática integradora no processo de formação das mesmas, além de proporcionar prazer, experiências inigualáveis e memoráveis, principalmente através de trocas de conhecimento com outras escolas e outras turmas.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Palavras-chave: Intercâmbios. Gêneros Textuais. Interdisciplinaridade.

Referências

GERALDI, C.; FIORENTINE, D.; PEREIRA, E. (Orgs.). *Cartografia do trabalho docente*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2000.

MENESES, José Newton C. *História e Turismo Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SWARBROOKE, John. *Turismo sustentável: conceitos e impacto ambiental*. São Paulo: Aleph, 2000.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A FORMAÇÃO DO LEITOR: ESCOLA SESC PANTANAL

Lúcia Regina Silva de Oliveira
lrsoliva@gmail.com

Jonê Carla Baião

CAp UERJ

A pesquisa trata de como acontece a formação do aluno leitor na Escola Sesc Pantanal, localizada no município de Poconé, em Mato Grosso. Um dos princípios educativos das escolas do Sesc é a formação de um sujeito crítico, participativo e autor de sua história. Acompanhar o processo de formação de leitor desenvolveu-se a partir do estudo de caso, em uma abordagem referenciada pelos estudos de inspiração etnográfica, percorrendo o caminho metodológico, por meio da observação participante, um processo construído na inter-relação da pesquisadora com os atores sociais. Os procedimentos utilizados em sua realização foram análise documental, entrevista semiestruturada com os sujeitos da pesquisa, registro fotográfico do cotidiano, registro dos encontros, diálogos e vivências no diário de campo e a produção dos alunos. Pesquisar as práticas de leitura desenvolvidas pelos professores, na turma do 5º ano do Ensino Fundamental, teve por objetivo geral investigar o processo de formação do leitor numa escola do Sesc. E por objetivos específicos observar as práticas vivenciadas pelos alunos em diferentes espaços; analisar as práticas de leituras desenvolvidas nas turmas e verificar a interação do grupo. O estudo de campo foi em duas turmas, em turnos distintos, sob a regência da mesma professora. A constituição de espaços de formação leitora, os sujeitos da pesquisa e as práticas de leitura são instâncias que interagem no cotidiano escolar e não podem ser dissociadas no fazer pedagógico. Esta pesquisa traz um diálogo com Yunes (2012), Silva (2005), que apontam sobre as condições necessárias à formação desse leitor, ao pensarmos na organização dos espaços, na aproximação com os livros e nas atividades que serão propostas aos alunos; Petit (2008), quando traz a perspectiva de um leitor que interage com o texto, transforma-se, e nesse processo de expansão no repertório de leitura prescinde de um mediador; Colomer (2007), que aponta a importância de um tempo de “ler sozinho” tão necessário aos leitores em formação, principalmente, quando se tem tão próximo das crianças, em sala de aula ou na biblioteca, um acervo literário. Os dados foram organizados a partir dos sujeitos da pesquisa: professora, alunos, coordenação pedagógica e pais/responsáveis; as práticas de leitura no cotidiano como a leitura compartilhada e a roda de leitura e os espaços/contextos de leitura legitimados pela escola, com ênfase no canto de leitura e na biblioteca. Esta pesquisa trouxe outros indícios que apontam para o protagonismo dos alunos em suas experiências leitoras. Podemos apontar algumas situações que marcam este protagonismo, sendo a ida ao canto de leitura que extrapola o combinado de término das tarefas; a ida à biblioteca de forma autônoma, ampliando o seu repertório. O uso de um “sofá” na biblioteca como um espaço que aconchega alguns alunos numa leitura silenciosa e atenta. Este estudo, de caráter descritivo, traz a fala dos diferentes sujeitos coadunando com os dados encontrados na ação educativa. Nesse olhar cotidiano pude observar que a formação desse aluno leitor ultrapassa os momentos definidos pela professora em seu planejamento. Há um protagonismo dos alunos que também legitima espaços e tempos de leitura. O resultado desta pesquisa permite apontar algumas considerações: a proposta da escola para

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

a formação leitora dos alunos; a organização de espaços e tempos para a prática de leitura; o reconhecimento pelos alunos da influência da família em sua formação leitora; a rotina na turma de práticas de leitura; a biblioteca como espaço convidativo; a formação do professor leitor com um eixo de trabalho na formação continuada; a garantia da formação do leitor como um eixo de ação no projeto político-pedagógico. O produto da pesquisa corrobora o investimento feito pela escola na formação do aluno leitor, quando apresenta um projeto de formação do professor leitor, o mediador da ação pedagógica, também leitor e referência na formação dos alunos.

Palavras-chave: Formação do leitor. Escola Sesc. Formação de professores.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

ÁFRICA: RACISMO E BRANQUEAMENTO NO CURRÍCULO

Luiz Rafael Gomes

lrafaelgomes@hotmail.com

FFP-UERJ

Nesse trabalho vamos falar um pouco sobre o racismo no Brasil, observando alguns fatos históricos para compreender como esse fenômeno de discriminação torna-se parte da estrutura de nossa sociedade. A partir da compreensão da existência de uma conduta racista em todas as esferas sociais, do cotidiano ao magistrado, buscaremos analisar como o continente africano é retratado nos conteúdos e competências da nova BNCC (Base Nacional Comum Curricular) aprovada pela equipe do governo interino, e por consequência, nos materiais didáticos de geografia produzidos tendo como base tais diretrizes. Entendendo a partir de quais premissas se baseiam o branqueamento do currículo, e como se invisibiliza a presença negra nas salas de aula. Para entender melhor o racismo precisamos entender como a ideia de raça chega ao Brasil e quais os usos sociais que as elites gestoras fazem desse conceito. No século XIX a raça passa a ser um conceito biológico, cientistas estadunidenses e europeus buscavam relacionar características físicas e biológicas com diferenças culturais e morais, eram as chamadas “teorias raciais”. Esses argumentos biológicos foram posteriormente utilizados pelo Nazismo na Alemanha, e pelo apartheid nos EUA e na África do Sul. Dessa maneira foram estabelecidas pela elite branca dominante fusões ideológicas, para justificar a dominação sobre os não-brancos, sob uma ótica binária onde ser negro significava ser escravo, imoral, não-cristão, incivilizável; já a ideia de branco trazia consigo o bastião da moralidade cristã, significando ser portador da liberdade, considerado de confiança. Outro mito que abordaremos é o da ideia de que o negro pode ser branqueado a depender de sua posição social, e das circunstâncias nas quais está “inserido” nela, leva a crer que é possível alguma forma de mobilidade, dentro das relações raciais de poder que vigoram em nossa sociedade. A perspectiva da mutação da “cor social” foi um mito construído historicamente, presente desde o início da formação desse sistema social de dominação racial. O mito do branqueamento foi base ideológica da escravidão. A falaciosa mobilidade social, assim como as escassas alternativas e perspectivas de liberdade - também superficiais - servem à manutenção do sistema de dominação racial, ao apaziguar e inibir reações coletivas, e por dividir as identidades de luta. A partir da discussão feita sobre racismo e branqueamento, tomaremos como exemplo os conteúdos e competências acerca do continente africano encontrados na nova BNCC, no que tange a disciplina de geografia. Para observar como a ausência e a estereotipação das histórias, culturas e geografias da África e de seus habitantes, presentes nos conteúdos didáticos, representam um branqueamento do currículo e por consequência a reprodução em sala de aula de imaginários racistas formulados séculos atrás. A educação no Brasil agoniza por diversos problemas estruturais, repletos de intencionalidade por parte das elites gestoras, que vêm á pelo menos três décadas pondo em prática o projeto neoliberal de total sucateamento das condições educacionais dos países periféricos, com o objetivo de formar mão de obra dócil, ignorante e facilmente manipulável por seu sistema de coisas, que dita o ritmo do cotidiano por todo o mundo. Mesmo sob péssimas condições a educação ainda pode ser compreendida como um, se não o único, mecanismo de transformação social, tendo a possibilidade de desconstruir as ideologias que impõe a inferioridade e o subjugamento às negras e negros. Combatendo nas salas de aula o racismo.

Palavras-chave: África. Currículo. Branqueamento.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II: DAS EXPERIÊNCIAS
ESTÉTICAS AOS SABERES PROFISSIONAIS**

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

Priscila Barbosa Abdalla
priscila_b_abdalla@hotmail.com
Polo Cultural

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

Durante as últimas décadas, as alterações na sociedade do conhecimento e as reformas educativas colocam tensões e desafios para a universidade, para a escola e para seus professores. Dentre esses desafios, citam-se: o alargamento de suas responsabilidades; os diferenciados contextos multiculturais a que estão submetidos; as alterações ocorridas na estrutura familiar; a expansão de suas funções na escola e sala de aula; a influência das tecnologias de informação e comunicação; a burocratização e intensificação do trabalho docente. Aliado a tudo isso, existem, ainda, problemas como o mal-estar docente, a avaliação dos resultados e a prestação de contas a que os professores estão submetidos. O que torna a profissão docente extremamente complexa e cada vez mais precarizada. Além disso, é preciso levar em conta a pluralidade de perfis do alunado do EF II, que tem trazido não só novas questões para repensar o espaço escolar, mas problemas de toda a ordem, especialmente, para o professor. E isso justifica a pesquisa como um todo, pois se pretende refletir sobre as ações docentes desenvolvidas nas escolas de EF II, de modo a problematizá-las, tendo em vista as políticas, as práticas e as representações que configuram esse campo. Com base neste cenário, este estudo tem como objetivo refletir sobre as representações profissionais de professores das diferentes linguagens artísticas (Música, Teatro e Dança), ao desenvolver o Projeto “O Palco” junto a crianças e/ou jovens, para conhecer em que medida este Projeto influencia e orienta suas práticas e dão sentido à construção da profissionalidade e da identidade docente. Este subprojeto “O Palco” integra-se ao Projeto maior intitulado “O Professor do Ensino Fundamental II: políticas, práticas e representações”, e tem como objetivos: contribuir como aprimoramento da produção artística em espaços e suportes variados; promover um espaço pedagógico de aprendizagem significativa nas diferentes linguagens artísticas, tendo como foco produções que levem ao Palco; e considerar o multiculturalismo como base para a realização de um trabalho dialógico e inclusivo. Foram envolvidas escolas públicas de São Paulo nas cidades de: Caconde (81 alunos e 3 professores); Barra Bonita (187 alunos e 9 professores); Lins (215 alunos e 5 professores); São José do Rio Pardo (215 alunos e 4 professores), Mogi Guaçu (63 alunos e 2 professores); Jaçanã e Parque Peruche/SP (270 alunos e 5 professores), com oficinas de Dança, Música e Teatro. São 23 professores especialistas (9 mulheres e 14 homens) envolvidos nessas oficinas. Como *procedimentos metodológicos*, realizaram-se entrevistas semiestruturadas com professores, vídeos das diversas oficinas e coletados depoimentos com os alunos. Consideram-se, aqui, os *resultados* junto aos professores, colocando o foco em dois eixos de análise: 1º as *experiências estéticas*, desenvolvidas em torno da (o): a) partilha do poder; b) estratégia da interação estética; c) incentivo às emoções; e 2º as *saberes profissionais*, acentuando: a) a lógica das

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

diferentes linguagens artísticas, determinando conteúdos, conceitos e relações; b) a lógica da ação, definindo a sequência de ações necessárias para se chegar à produção do Palco; e c) a lógica pedagógica, estruturando uma progressão pedagógica, para se alcançar a produção artística denominada “O Palco”, no sentido de fortalecer a lógica de inclusão por meio das interações estéticas. Sendo assim, das experiências estéticas aos saberes profissionais, as representações profissionais dos professores especialistas sinalizam que seus saberes são pedagógicos e experienciais, pois se estruturam por meio de rotinas que abrangem: o desejo de execução do plano, os modos de ação, que passam, também, pela organização e gestão do tempo e dos espaços, em que se desenvolvem as interações estéticas. Tais interações dão vida às experiências estéticas e à formação dos professores, e reconstituem, assim, suas identidades profissionais.

Palavras-chave: Experiências Estéticas. Saberes Profissionais. Identidades Profissionais.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA E DE
MATEMÁTICA SOBRE EDUCAÇÃO**

Marli dos Reis dos Santos

marlicubatao@gmail.com

UNISANTOS

Grupo de Pesquisa/CNP: Instituições de ensino: políticas e práticas pedagógicas

Bolsista CAPES

O presente trabalho é um recorte da tese de doutorado: *Professores de Língua Portuguesa e Matemática: Representações, Políticas Públicas e Docência*, e se desenvolve a partir do Projeto maior intitulado “O Professor do Ensino Fundamental II: políticas, práticas e representações” no âmbito do Grupo de Pesquisa/CNPq. Tem como objetivo central analisar as representações sociais dos professores de Língua Portuguesa e de Matemática a respeito da Educação. As discussões e análise dos dados fundamentam-se na Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 1978), com o intuito de compreender a interdependência e interação que transformam os sujeitos da pesquisa em um grupo social. Implica, então, apontar que há uma relação indivíduo-sociedade que guia as atitudes, ou seja, os indivíduos apreendem o mundo concreto e o vivenciam a partir de seu ponto de vista. Dessa forma, o presente trabalho sedimenta a análise na Teoria das Representações Sociais, especificamente na abordagem estrutural proposta por Jean-Claude Abric (1976), que apresenta a premissa de que as representações sociais se organizam em torno de um núcleo que determina o significado e a organização das representações interna de uma representação social. Estes são professores dos anos finais do Ensino Fundamental II, sendo 27 de Português e 11 de Matemática. Os dados analisados, em relação ao *perfil*, sinalizam que: 26 são do sexo feminino e 12 do masculino; 52% têm entre 38 e 49 anos e 29% acima de 50 anos. Quanto à *escolha profissional*: 36% apontaram, com maior ênfase, que fizeram a licenciatura, sobretudo, “por ser um curso que permitia a aquisição de conhecimentos na área de interesse”; 27% “por ser um curso que permitia desempenhar uma profissão que os realizaria pessoalmente”; 14% disseram que a cursaram “por ser um curso que permitia desempenhar uma profissão útil”; 14% “por ser um curso que permitia refletir sobre a educação do país”; 5% “por ser uma curso com mensalidade baixa e o desejo de ter um curso superior”; e 4% por ser um curso tradicional na família”. Quando se questionou a respeito da *formação continuada*, os dados revelaram que: 41% continuaram a estudar após o término da graduação, cursando especialização/aperfeiçoamento; 25% mestrado; 20% outra graduação e 10% doutorado. Em relação ao *quadro profissional*, os dados mais significativos foram: 58% acumulam cargo, significando que se deslocam muito, sobretudo, entre as cidades próximas, percorrendo, em média, em torno de 10 km entre uma escola e outra; e 55% estão há mais de 20 anos na carreira. Assim, é neste cenário que se ancora a discussão sobre o pensamento que os sujeitos têm em relação à “*educação*”. A partir da técnica de evocação livre de palavras, utilizada pela Teoria do Núcleo Central, foi desenvolvido um teste de associação livre de palavras a partir do termo “*educação*”. Após análise no *Software* EVOc, emergiram, no Núcleo Central, que se constitui no primeiro quadrante e é marcado pela memória coletiva, as condições sócio históricas e os valores do grupo, os seguintes elementos, com as respectivas frequências: *necessária* -9; *transformação* - 4; *qualidade* - 4; *processo* - 3; *conhecimento* - 3; *cidadania* - 3. Os resultados parecem indicar que o núcleo central das representações dos

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

professores sobre *educação* é representado pelos termos acima. Nessa direção, inferimos que estes se configuram numa estrutura representacional, que demarca uma sintonia entre os sujeitos, promovendo interdependência e interação entre eles; além de edificar uma identidade de grupo em relação à palavra evocada. O primeiro termo tem maior frequência e traz a ideia, já cristalizada na sociedade, de que a *educação* dá ao indivíduo a possibilidade de superação, revelando um caráter de essencialidade à educação. Os demais termos agregam-se aos mais evocados, carregando significados que perpassam a questão do resgate de direito e de cidadania como base para o exercício de uma educação transformadora.

Palavras-chave: Educação. Ensino Fundamental II. Representações Sociais.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**AS AÇÕES PEDAGÓGICAS DE PROFESSORAS EGRESSAS DO MESTRADO PROFISSIONAL EM
LETRAS DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**

Monalisa dos Reis Aguiar Pereira

monalisareis@uol.com.br

UNEB/PIBID/CAPES

Considerando as múltiplas tendências teórico-metodológicas e as variedades inerentes à profissão docente, em especial de professores de língua portuguesa, em vários âmbitos, este trabalho busca apresentar reflexões acerca dos resultados preliminares de pesquisa realizada com egressas do mestrado profissional em letras (PROFLETRAS) da Universidade do Estado Bahia. Intentou-se verificar em que medida as práticas dessas professoras do Ensino Fundamental II foram transformadas quando de suas trajetórias no curso e, em especial, em função dos trabalhos de intervenção que desenvolveram como conclusão do mestrado. Para tanto, centraram-se estudos em duas frentes. Primeiramente, verificou-se se o objetivo traçado pelo programa, qualificar professores do ensino fundamental para desenvolver múltiplas competências comunicativas dos alunos, foi atingido, ao se constatar se houve, ou não, alteração nas crenças e concepções relativas ao ensino da língua portuguesa, visto que ao longo dos anos concepções e crenças vão se constituindo na vida das pessoas por meio da interação social, já que é um processo de transmissão cultural (GUIMARÃES, 2010). E se o PROFLETRAS possibilitaria essa alteração por meio da incorporação de novos conhecimentos e práticas em um processo de aprendizagem intencional e orientado. Em seguida, investigou-se também o desenvolvimento das ações pedagógicas praticadas por essas professoras, ações, as quais podem vir a possibilitar e consolidar, nos estudantes do ensino fundamental II, proficiência em letramentos, tomados no plural (STREET, 2003; BARTON, HAMILTON, IVANIC, 2000; ROJO, 2009; OLIVIERA E KLEIMAN, 2008), como se espera ver concretizado ao longo dos anos do ensino básico. Conforme Oliveira (2008), o professor é visto aqui como mobilizador de conhecimentos prévios, de estratégias e de recursos necessários para inserção dos alunos em práticas sociais de letramento nos mais variados contextos e deve atuar, portanto, como agente de letramento, não como intermediário de saberes, indo muito além da concepção de reproduzidor de conhecimento e da relação hierarquizante em sala de aula. Para tanto, na perspectiva das abordagens qualitativas de pesquisa, o presente trabalho configura-se como um estudo de caso coletivo na medida em que focaliza uma situação em particular, levando em conta seu contexto e suas múltiplas dimensões (ANDRÉ, 2005). Por se tratar de uma abordagem relacionada ao contexto escolar, foram utilizadas técnicas etnográficas como entrevista intensiva, questionário e roda de conversa a fim de se reconstruir os processos e relações que configuram a experiência escolar diária. Além disso, visando limitar o foco da investigação por não ser possível explorar todos os ângulos, a seleção dos aspectos mais relevantes e a determinação do recorte se dá também a partir de pesquisa documental, no caso, das dissertações produzidas por sete professoras que são participantes deste estudo, sendo quatro egressas da primeira turma da UNEB e três da segunda. Os resultados preliminares indicam que as professoras desempenham suas práticas pedagógicas com mais autonomia depois de terem concluído o curso. No percurso analítico, fica evidente também que os trabalhos de intervenção por elas realizados ajudaram a desenvolver a necessária segurança e, principalmente, a trilha em busca dos instrumentos necessários para lidarem com cada turma em especial, com cada aluno em especial. As professoras mostram-se mais

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

preparadas a recorrer ao suporte teórico necessário e, também, metodológico rumo à inovação nas situações de ensino-aprendizagem que protagonizam conforme as demandas específicas que vivenciam.

Palavras-chave: Formação docente. PROFLETRAS. Práticas pedagógicas.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

AMBIENTE ESCOLAR: ESPAÇO DE DEBATE SOBRE O RACISMO

Nadja Ferreira da Silva

nadjafsilva@hotmail.com

Escola Municipal "Lions Clube Ocian"

Possibilitar aos alunos do 8º Ano do ensino fundamental II, discussões sobre o racismo e preconceito racial no Brasil, com foco sobre o contexto histórico da escravidão no país e a forte influência africana em nossa cultura. Neste sentido a experiência relatada buscou proporcionar momentos de reflexões e debates como a questão do racismo no esporte e o depoimento da Professora Diva na Feira Literária de Parati, em 2017. Além de textos, reportagens e filmes que contextualizavam com o tema. Após, os alunos realizaram apresentações de trabalhos com a presença dos pais, expondo questões e assumindo identidades que não eram mencionadas anteriormente, sendo enriquecedor este momento de troca de experiências e quebra de paradigmas. Os objetivos foram traçados com foco em proporcionar reflexões sobre as questões do racismo e preconceito ao promover hábitos de leituras em textos jornalísticos e afins, despertando a consciência crítica sobre o tema que envolve assuntos do cotidiano, visto que muitos alunos descendem de famílias afrodescendentes e que por vezes desconhecem em quais momentos são desrespeitados como cidadãos. Sendo assim, o contexto histórico e legal buscou possibilitar aos discentes compreenderem e conhecerem seus direitos. O percurso metodológico contou com leituras em diferentes textos e filmes visando ampliar o conhecimento sobre a questão do racismo, além de aulas expositivas e debates sobre a temática. A cada leitura eram realizados debates, nos quais os alunos trocavam informações compreendendo a formação do povo brasileiro. Corroborando com a proposta outros assuntos foram sendo abordados, entre eles: pluralidade cultural, formação dos quilombos no Brasil, formas de resistência no período escravocrata, sincretismo religioso, entre outros, que se fazem presentes para construção da identidade social. Todo este percurso proporcionou com que os alunos fossem os protagonistas de suas próprias histórias ao desenvolverem pesquisas sobre sua árvore genealógica, compreendendo qual sua origem familiar e valorizando seus antepassados. Assim, buscando dar maior visibilidade a construção do conhecimento que ocorria de forma dinâmica, foi solicitado aos alunos que elaborassem a apresentação de um trabalho, que contaria com a presença dos pais. Os assuntos abordados foram amplos, entre eles um grupo levou seus bonecos de infância para enfatizar a ausência de brinquedos que contextualizassem com a cultura negra e indígena, outro levou alimentos típicos da cultura afrodescendente discutindo a riqueza desta etnia em nossa culinária. Contudo, aponto como facilitador para o desenvolvimento e sucesso do trabalho, a questão da valorização do conhecimento empírico dos alunos, ao respeitar sua vivência e possibilitar o resgate de suas histórias que levaram vários pais a se emocionarem no dia da apresentação. Contudo, considero ter sido enriquecedor desenvolver esta proposta, por fomentar ideias e atitudes de respeito as diferenças, além de favorecer e possibilitar a construção da autonomia intelectual dos alunos que passaram a questionar sobre as questões de racismo, discriminação e preconceito presentes na mídia, fomentando reflexões sobre a igualdade de direitos. Acrescento que toda a temática abordada contribuiu para minha formação como educadora ao receber relatos de alunos que não se reconheciam como pertencentes a cultura afrodescendente, praticando discriminação com sua própria família e que após as discussões

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

passou a ter outra compreensão de sua história. 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 refletissem em um contexto histórico de formação do povo brasileiro e compreensão de sua própria história, valorizando as diferenças e conhecendo seus direitos.

Palavras-chave: Pluralidade Cultural. Racismo. Preconceito.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: AS CONCEPÇÕES QUE NORTEIAM OS DISCURSOS DOS
PROFISSIONAIS NO COTIDIANO ESCOLAR**

Paloma Rezende de Oliveira
rezende_paloma@yahoo.com
UFJF, PUC-Rio, SE-PJF

Joselaine Cordeiro Pereira
joselaine cp@hotmail.com
UFJF, SE-PJF

GESE/UFJF/Fapemig

A educação em seu caráter múltiplo abarca diferentes atores, espaços e dinâmicas formativas e é tida como elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas. Nesta perspectiva, ela contribui para a transformação e/ou manutenção dessas relações e a escola é o *locus* de produção e disseminação de saberes que são historicamente produzidos em determinada sociedade. Abordar a questão da qualidade da educação implica, portanto, em compreender os debates e significações que se apresentaram e que se apresentam no cenário atual de reforma do Estado, bem como em identificar, no âmbito das políticas públicas, os compromissos assumidos na área da educação, como estes se configuram em políticas, as concepções que as norteiam, os programas e as ações educacionais e como estes se materializam no cotidiano escolar. Com base na análise destes aspectos, buscamos compreender o que os docentes entendem como qualidade e como ela vem sendo orquestrada dentro da escola pública. Os apontamentos trazidos por Gadotti (2013) e Oliveira (2014) sobre esta questão, revelam que as políticas educacionais brasileiras, ao centrarem-se exclusivamente em aspectos quantitativos, tendem a retirar de foco o debate da educação como direito e a orientar seus sentidos para a racionalidade administrativa e a busca de resultados. A compreensão deste constructo integra também os objetivos da pesquisa que se encontra em curso, intitulada *Que educação, para que país?* Uma análise das políticas educacionais sob o olhar da escola, realizadas pelo Grupo de Pesquisa sobre Sistema Educacional, vinculado ao *Núcleo de Estudos Sociais do Conhecimento e da Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora*, que tem buscado identificar, dentre outros aspectos, as ações desenvolvidas nas escolas voltadas para a melhoria do IDEB e como professores e gestores têm incorporado as atuais ações políticas educativas. No conjunto de respostas indicadas no questionário destinado aos profissionais da rede pública do município de Juiz de Fora os condicionantes intrínsecos e extrínsecos, no sentido apontado por Dourado (2007) e Gadotti (2013), indicaram a assunção de narrativas hegemônicas (MACEDO, 2014) referenciadas, socialmente, nos debates e documentos oficiais, abrangendo um clamor necessário a um novo contexto educacional, primando pela qualidade como significação compartilhada por todos. Mas também demarcaram narrativas políticas, as quais estão sobrepujadas pela função de transformação social, pela perspectiva da inclusão, bem como de emancipação dos indivíduos; papel próprio designado à educação e sua função social. Para efeito de análise dos dados, a pesquisa foi inspirada pelos preceitos de que as políticas, enquanto “intervenções textuais na prática”, admitem que os profissionais da educação construam suas leituras do texto, e suas reações a eles, em função das circunstâncias que os

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

cercam e que se veem diante de problemas que devem resolver, no cotidiano da escola, tentando configurar representações destas políticas (BALL *apud* SARMENTO, 2015). Por isso, a importância de analisar a política, também, como discurso.

Palavras-chave: Políticas de educação. Qualidade da educação. Análise de discurso.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**DESAFIOS DA FORMAÇÃO (DES)CONTINUADA DO PROFESSOR REGENTE DO ENSINO
FUNDAMENTAL E SUAS RELAÇÕES COM UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE**

Paula Moita

paulamoita2@gmail.com

Mestranda PPGEUDC/UFRRJ - Professora Regente da PCRJ

Grupo de Pesquisa Currículo, Cultura e Política

O presente artigo surgiu através das observações concretizadas durante a docência da educação básica em escolas da rede municipal da cidade do Rio de Janeiro. Tem como referencial teórico principal os estudos de Paulo Freire e Moacir Gadotti. Como metodologia utiliza o estudo de caso e privilegia para coleta de dados a observação participante. O investimento em formação continuada dos profissionais do sistema de ensino, e principalmente o professor é uma exigência da LDB – lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, sendo, segundo esta legislação, responsabilidade desta formação tanto de funcionário quando do empregador, o qual deve fornecer espaços e subsídios para que este aperfeiçoamento ocorra dentro e fora dos espaços/tempos de trabalho. Neste sentido e no movimento de busca do aperfeiçoamento do trabalho docente na sala de aula da Educação Básica surge a demanda de ocupar espaços na academia. Ocupação essa muitas vezes dificultadas e inviabilizadas pela burocracia administrativa e pela visão quantitativa da educação em detrimento de uma visão de busca de ampliação de qualidade. Congressos, estudos, extensões, fóruns de discussão, mesas redondas, ocorrem em sua maioria, em horário concomitante com a regência de sala de aula. Muitas vezes as próprias atividades que o próprio empregador oferece esbarram na questão de como liberar o professor de sala de aula, o qual acaba por ficar a margem das discussões que tendem a contribuir e muito na concretização de uma educação realmente democrática, cidadã e promotora de superação de superação das dificuldades de aprendizagem. Urge que o empregador identifique a formação docente continuada como esfera privilegiada de concretização de uma educação de qualidade, voltada para a emancipação e autonomia do ser humano, priorizando a formação integral do educando. A respeito disso Mariani, 2009 pontua: Envolvida dialeticamente no tempo presente de incertezas, contradições e crise, a educação se apresenta como espaço privilegiado de reflexão, interrogação e auto-avaliação social. A busca pela compreensão e formação do ser humano em suas múltiplas potencialidades para que possa assumir-se na condição de sujeito histórico ativo e comprometido com a superação das contradições do seu tempo histórico, torna-se um grande desafio para a educação. E ainda, o antagonismo da conflituosa realidade atual – que coloca de um lado a necessidade de adaptação ao mundo da tecnologia, ao mundo do trabalho com forte apelo econômico e do outro o sentido da vida, da humanização, da construção da sociedade verdadeiramente democrática – tem suscitado significativas discussões nos espaços educacionais e na sociedade em geral. Se a formação do professor não reflete continuamente sobre o homem situado no seu tempo histórico e suas relações com o mundo também não possibilita este se perceber na sua condição histórica de construtor do seu caminho, inibindo a sua tomada de consciência de sua presença atuante e transformadora no mundo, concepções estas que serão refletidas em sua prática docente.

Palavras-chave: Formação. Qualidade. Docência.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

DISCUTINDO A FORMAÇÃO CONTINUADA DAS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS NA ESCOLA

Paula Pires da Silva
pfppires@hotmail.com
FURG

Este trabalho apresenta uma pesquisa de mestrado em andamento que tem como temática a formação continuada das professoras alfabetizadoras e a escola como lócus desta formação. Considerando a escola como lugar privilegiado de formação continuada e motivada pela necessidade de entender o processo de (re)construção dos saberes e fazeres das docentes alfabetizadoras frente aos desafios e demandas diariamente postos a estas profissionais é que desenvolvo esta pesquisa, que tem como objetivo compreender de que forma os espaços coletivos de formação continuada ofertados dentro da Escola (re)constróem e dão sentido ao ser e fazer das professoras alfabetizadoras frente as classes de alfabetização. Para atender os objetivos propostos a metodologia utilizada neste estudo tem uma abordagem qualitativa. A investigação está sendo desenvolvida em uma escola pública municipal no município do Rio Grande – RS, tendo como sujeitos as seis professoras alfabetizadoras que trabalham nos três primeiros anos do Ensino Fundamental. Como metodologia para coleta dos dados a pesquisa utilizou-se de observações dos encontros na Hora Atividade das professoras registradas em um Diário de Campo e de entrevista semiestruturada oral gravada realizada individualmente. Os dados estão sendo analisados buscando compreender as percepções das professoras frente aos processos de (re)construção dos seus saberes e fazeres dentro do processo formativo coletivo vivenciado dentro da escola. A concepção de formação continuada presente neste trabalho está ancorada na ideia e necessidade de se repensar a formação continuada dos nossos professores, vislumbrando espaços e tempos dentro da escola que venham colaborar de forma crítica e prática para a formação docente. Procuo evidenciar durante esta pesquisa a necessidade de se fortalecer cada vez mais as práticas formativas que surgem do/no cerne escolar, que problematizem questões as quais desafiem os próprios colegas à buscarem ações colaborativas na solução de conflitos reais. Refiro-me a uma alternativa de formação continuada, que atenda as subjetividades dos professores, que constroem e reconstroem os seus saberes e fazeres docente no coletivo. As análises iniciais apontam que as professoras utilizam o momento da formação continuada para realizar muitas ações, dentre elas estudar, planejar, discutir os problemas cotidianos, bem como atendimento das famílias quando necessário. Em alguns momentos elegem uma ou outra como mais importante, variando de acordo com a necessidade momentânea. O fato é que percebe-se que há um trabalho coletivo e colaborativo construído a partir do espaço formativo no cotidiano da escola e à este espaço as professoras atribuem o grande sucesso que vem tendo a partir das práticas pedagógicas diárias realizadas por elas. Na fala das professoras é possível perceber que este espaço/tempo formativo se configura como um momento de reflexão-ação e de forma consciente e eficiente constroem a partir de suas subjetividades, uma identidade profissional coletiva. Finalizando, destaco a importância do espaço formativo no cotidiano da escola, considerando essa um local privilegiado de formação continuada, é nela que a Educação realmente acontece, é nela que o docente tem a oportunidade de ampliar e consolidar os conhecimentos adquiridos na formação inicial integrando-os às práticas e as experiências já realizadas. Suscitar o debate e

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

(re)configurar a escola enquanto local legítimo de formação continuada de professores é um dos propósitos desta pesquisa.

Palavras-chave: Formação continuada na escola. Professores alfabetizadores. Espaços coletivos de formação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A PARCERIA ESCOLA E UNIVERSIDADE NA ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS E NA
FORMAÇÃO INICIAL DOS ALFABETIZADORES**

Rejane Maria de Almeida Amorim
rejane.amorim@ufrj.br

Luciene Cerdas
lucienecerdas@hotmail.com

Marcelo Macedo Corrêa e Castro
mar.castro@globo.com

FE/UFRJ

O projeto de extensão “A parceria escola e universidade na alfabetização das crianças e na formação inicial dos alfabetizadores”, pretende promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica. Esse projeto se inscreve no âmbito do Grupo de Ações de Ensino, Extensão e Pesquisa - Fórum de Ensino da Escrita (GRAFE), da Faculdade de Educação da UFRJ, que concentra em suas diferentes formas de atuação a formação de professores para o ensino da escrita como principal foco. O projeto conta com a participação de 6 professores alfabetizadores, 3 professores da universidade, 14 estudantes do Curso de Pedagogia e atinge em torno de 250 crianças das classes de alfabetização das seguintes escolas públicas parceiras: CAp/UFRJ, Escola Municipal Tia Ciata e Escola Municipal Francisco Alves. A perspectiva teórica e metodológica adotada nesse projeto se revela fundamental na construção conjunta de alternativas de trabalho e de saberes e práticas que valorizem a dimensão interlocutiva e criadora da linguagem na escola básica e na formação de professores alfabetizadores. Em cada classe de alfabetização acompanham o trabalho do professor até 3 estudantes, que em conjunto com professores da escola acompanham a turma em sua rotina escolar em dias diferentes, atuando e participando do planejamento, realização e avaliação das práticas de ensino, tendo em vista a aprendizagem das crianças e sua própria formação. A atividade desses estudantes culminou no desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas com a supervisão de professores e docentes do curso de Pedagogia/UFRJ, que elaboraram conjuntamente, saberes e práticas para o processo de alfabetização. Após a fase de diagnóstico da turma e do período de adaptação, o grupo, além de participar ativamente das atividades didático-pedagógicas, propôs um Projeto de Ação Didática alinhado com as demandas da realidade e a partir de sua aplicação pode construir importantes teorizações e práticas que contribuiriam sobremaneira na sua formação inicial. O desenvolvimento da proposta pretendeu colocar o licenciando como protagonista de sua formação, uma vez que ao propor uma ação, após um caminho de aproximação do campo, estará mobilizando saberes e ao mesmo tempo construindo outros referenciais a partir dessa experiência. Além disso, o investimento na criação desse projeto proporcionou oportunidade de vivências, percepção, criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que buscou dialogar com a realidade das crianças, suas emergências, singularidades e necessidades. São essas importantes experiências que pretendemos destacar nesse trabalho, que resultaram em significativos progressos no processo de alfabetização dos alfabetizandos.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Como professores do Curso de Licenciatura em Pedagogia nas disciplinas diretamente ligadas à alfabetização e linguagem, reconhecemos como parte de nossa responsabilidade o desafio de aproximar licenciandos, professores da educação básica e professores do curso de Pedagogia nos diferentes âmbitos de nossa atuação, a saber, ensino, pesquisa e extensão pela troca de experiências na construção de saberes e práticas para o ensino da leitura e da escrita. Entendemos que esse ensino deve atender às necessidades formativas dos alunos para uma sociedade em que o não domínio das habilidades de ler e escrever é mais um dos fatores de marginalização das populações.

Palavras-chave: Alfabetização. Formação de professores. Escola. Educação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A PRÁTICA DOCENTE E A PRODUÇÃO TEXTUAL: IMPACTOS NO COTIDIANO DA SALA DE AULA

Tania de Assis Souza Granja

tasgranja@gmail.com

UERJ/FFP

Grupo de Pesquisa – Políticas de Currículo e Cultura

Grupo de Pesquisa – Currículo: conhecimento & Cultura

Lorrana Almeida Salles

lorranasalles@gmail.com

UERJ/FFP - PIBIC/UERJ

Neste trabalho, buscamos trazer um pouco do campo empírico, onde estão sendo desenvolvidas oficinas com vistas a estimular e aprimorar a produção textual dos alunos que participam da pesquisa em curso. Estas oficinas estão no bojo dos procedimentos metodológicos da pesquisa intitulada “Literatura de Bocage e Cotidiano Escolar: um estudo Etnográfico da Sala de Aula”. Este estudo vincula-se à pesquisa “Educação e Currículo: práticas, políticas e programas no cotidiano da escola”. A pesquisa em questão traz como proposta compreender como é desenvolvido o ensino de Literatura/Língua Portuguesa, a fim de promover a leitura e a escrita nas turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental, a partir das práticas docentes e seus impactos no cotidiano da sala de aula. A partir disso, pretendemos potencializar a capacidade de interpretação e ampliar o entendimento dos textos que circulam no contexto geral do elenco de disciplinas ministradas, agregando valor às aprendizagens dos(as) alunos(as) que compõem as turmas de aceleração do projeto “Hora da Virada”. Este abriga alunos que trazem no seu processo de escolarização marcas do fracasso escolar, sendo reunidos em um mesmo espaço alunos com uma gama variada de dificuldades de aprendizagem. Além disso, os alunos são originários de uma situação de desfavorecimento econômico e social, em que a ação do privilégio cultural não se encontra presente em suas vidas, ficando em desvantagem frente à experiência escolar e às exigências feitas pela instituição educacional, fato que entendemos como uma possibilidade de explicação para o insucesso escolar destes alunos (BOURDIEU, 1998). Neste estudo de natureza social, a pesquisa qualitativa de cunho etnográfico é a que permite melhor abordagem e manejo no campo, maior compreensão dos fenômenos do grupo estudado e a apreensão das interações sociais, ações, experiências, significados do grupo e da realidade investigada. No presente estudo, os procedimentos adotados são a observação participante com a descrição densa, entrevistas com alunos(as) e professores(as), pesquisa documental, fotografias e as oficinas de produção de texto. A escolha pela abordagem etnográfica se mostra adequada, à medida que dá maior sustentação a esse estudo, permitindo-nos lançar um olhar “por dentro” da escola. Como ressalta André (1995), a principal preocupação da etnografia é com o significado que tem as ações, os eventos, as situações vivenciadas para as pessoas ou os grupos estudados, o que impõe o contato direto do pesquisador com a situação pesquisada num processo permanente de adequação das técnicas de coleta dos dados e a reflexividade. Neste trabalho, trazemos um pouco da vivência do campo, um olhar sobre as experiências desenvolvidas através das oficinas de produção textual e de leitura que configura um trabalho colaborativo entre os pesquisadores e as professoras da unidade de ensino. O

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

lócus onde a pesquisa se realiza refere-se a uma escola municipal de Ensino Fundamental, pertencente a rede educacional do município de São Gonçalo, no Estado do Rio de Janeiro. Neste estudo, temos desenvolvido várias estratégias de ensino-aprendizagem através das parcerias realizadas com as professoras colaboradoras das disciplinas de Língua Portuguesa e Produção Textual e, sobretudo, pelo protagonismo docente. A pesquisa vem se desenvolvendo desde o início do período letivo neste ano, com observações sistemáticas da sala de aula. Podemos inferir que as oficinas de produção de texto realizadas com os(as) alunos(as) têm promovido um aumento significativo do interesse dos mesmos por exercícios que estimulem a leitura, a interpretação, os debates e a escrita. Além disso, temos, também, observado que a qualidade da escrita dos alunos(as) têm obtido avanços qualitativos, sinalizados pelo material empírico que tem sido produzido no campo.

Palavras-chave: Prática Docente. Sala de Aula. Ensino Fundamental.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A LEI 11.738/08 E AS POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO
ESPAÇO ESCOLAR**

Vera Regina Souza dos Santos

verarsantos@yahoo.com.br

GEPAC/ UNIRIO

Este trabalho traz considerações a respeito da formação continuada de professores a partir de um trabalho desenvolvido com um grupo de docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública de ensino do município do Rio de Janeiro. A partir da regulamentação, no ano de 2012, pelo governo municipal, da lei 11.738/08 – que prevê a destinação de 1/3 da carga horária docente para as atividades de planejamento – constituiu-se na escola em questão um rico espaço de formação continuada. Este trabalho objetiva relacionar elementos significativos captados na relação dialógica estabelecida entre professores e Coordenadora Pedagógica nesse espaço, a partir da indagação de como as instituições podem se apropriar do disposto naquela lei como um espaço, também, de formação continuada. Em encontros estruturados semanalmente, que reuniam professores por anos de escolaridade (1º ao 3º anos em um dia; 4º e 5º anos em outros), coordenados pela profissional responsável pela articulação do trabalho pedagógico na instituição, foram emergindo questões e se desenvolvendo práticas de formação continuada. A qualificação permanente dos profissionais do magistério é fundamental para a estruturação de um trabalho pedagógico de qualidade e refletir sobre as possibilidades de constituição de espaços de formação continuada – em diversos âmbitos, tanto nas universidades quanto nas escolas – é de suma importância. O estudo mostra que a constituição desse espaço, na referida escola, favoreceu a formação continuada a partir de questões que o cotidiano da sala de aula permanentemente sinalizava, proporcionando a reflexão coletiva e o planejamento colaborativo, corroborando, assim, as afirmações de Nóvoa (1992) sobre práticas de formação que tomam como referências “dimensões coletivas”. Estas, segundo ele, proporcionam a emancipação profissional, contribuindo para consolidar uma profissão que deve ser autônoma na produção de seus saberes e de seus valores. O estudo mostra também que a troca de experiências entre docentes com diferentes formações e experiências no magistério proporcionou a criação de dispositivos de colaboração profissional, criando progressivamente uma prática de formação diferente daquela vertical, em que um especialista transmite seus conhecimentos aos educandos. A este respeito, Freire (1966) já nos sinalizava a ineficiência de práticas de formação em que um técnico ou especialista propõe-se a ensinar a outros profissionais o conteúdo que ele julga necessário àqueles, mostrando que é na relação dialógica entre um e outros, e entre pares, que os conteúdos de uma formação devem emergir. Outro ponto a considerar – e que foi captado pelo estudo – é que, quando professores refletem em conjunto sobre sua prática, são capazes de elaborar formas novas de trabalho e modificar o que já está aí, o que, no contexto brasileiro atual, se apresenta como necessidade premente, visto que políticas de cunho neoliberal têm invadido o campo educacional e vêm impondo às escolas políticas centralizadoras, que desconsideram as singularidades das instituições e das localidades onde elas estão inseridas. Assim, concluiu-se que o estabelecimento de um espaço coletivo de trabalho – tal qual a lei 11.738/08 pode proporcionar – e a apropriação deste, pelas instituições educacionais, como um espaço de

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

estudos pode transformar a escola em um potencial ambiente de formação continuada, que venha a se somar àqueles que já existem nas universidades.

Palavras-chave: Lei 11.738. Formação Continuada. Práticas de Formação Docente.

Referências

NÓVOA, A. A formação de professores e formação docente. In: NÓVOA, A. (Org). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1966.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A ARTE DE (RE) INVENTAR AS NARRATIVAS INFANTIS ATRAVÉS DO PROJETO “O AMBIENTE POR UM FIO”: EXPERIÊNCIAS PIBIDIANAS NA CIDADE DE PALMAS (TO)

Virginia Araujo Franco
vivy.franco@gmail.com

Nayane de Araújo Reis
nayane8araujo@gmail.com

Rogi Carmem Ferreira dos Santos
rogicarmem@gmail.com

Bruna Reges Furtado da Cunha
brunareges2@gmail.com

UFT

O presente trabalho visa sistematizar e analisar as atividades realizadas pelo Programa Pibid-Pedagogia/UFT/ Campus Palmas em duas Escolas do município de Palmas durante o primeiro semestre de 2017. A inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início do curso proporciona uma formação acadêmica sólida, ancorada na realidade e a oportunidade de refletir sobre a prática no fazer cotidiano. O projeto pautou-se na necessidade de contribuir com a formação crítica de estudantes do ensino fundamental com a causa ambiental, visto que o estado do Tocantins foi o segundo lugar em queimadas no Brasil desde o ano de 2016. Através da fala de Holm (2007) percebemos que os adultos têm como ofício o reconhecimento do potencial de cada criança, e que cada uma deve ser atendida, observada, devemos movê-las em busca do conhecimento, apontar o caminho, indicar a direção, construir junto e não controlá-las. As crianças devem ser encorajadas a investigar, pesquisar, explorar o ambiente em que vivem, e comunicar-se por meio de todas as suas linguagens, envolvendo palavras, desenhos, música, teatro, pinturas e todas as formas de expressão que puderem exteriorizar. “Crianças fazem poesia com a palavra, com os objetos, com o corpo inteiro. Elas pensam metafóricamente e expressam seu conhecimento do mundo valendo-se das muitas linguagens criadas e recriadas na cultura em que estão inseridas.” (OSTETTO, 2010). É necessário disponibilizar repertórios, inventar formas, misturar materiais; fotografias, desenhos, objetos enfim. “Ampliar o repertório das imagens e objetos também implica abastecer as crianças de outros elementos produzidos em outros contextos e épocas, como, por exemplo, as imagens da história da arte, fotografias e vídeos, objetos artesanais produzidos por culturas diversas, brinquedos, adereços, vestimentas, utensílios domésticos, etc”. (CUNHA, 1999, p. 14). A partir disso, e sabendo que a relação criança/natureza atravessa os fundamentos dos saberes do ambiente que se vive, e que a criança precisa explorar essa esfera, apoiado no contexto da escola rural de Taquaruçu Grande, e no projeto integrador de todas as escolas “O ambiente por um fio” sendo um trabalho que se dedicou a estudar: reciclagem, as águas, o corpo, desmatamento e a importância das árvores/matias ciliares no ciclo das águas/chuvas. Percebemos formas de construir narrativas, utilizando de diversos métodos e materiais. Algumas atitudes do professor que possibilitam o desenvolvimento da criatividade em sala de aula são: ouvir ideias diferentes das suas, encorajar os alunos a realizar

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

seus próprios projetos; estimular o questionamento, dando-lhes tempo para pensar e para testarem hipóteses; estimular a curiosidade; criar um ambiente sem pressões, amigável, seguro; usar a crítica com cautela; e buscar descobrir o potencial de cada aluno. As crianças por meio da sua escrita procuravam conscientizar os adultos a cuidar do nosso planeta, pois assim como ele precisa de nós para sobreviver, nós também precisamos dele. O trabalho como um todo desenvolvido pelos alunos foi excepcional, superando todas as expectativas esperadas.

Palavras-chaves: Criação. PIBID. Ambiente.

Referências

CUNHA, S. R. V. Pintando, bordando, rasgando, desenhando e melecando na educação infantil. In: CUNHA, S. R. V. da (Org.). *Cor, som e movimento*. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 7-36.

HOLM, A. M. *Baby – Art : os primeiros passos com a arte*. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2007.

OSTETTO, L. E. *Educação infantil e arte: sentidos e práticas possíveis*. SÃO PAULO, 2010.

EIXO 6

Ensino Médio e/ou Educação Profissional: políticas, formação e práticas

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

NOME DO TRABALHO	AUTORES	Página
Contradições do novo ensino médio: o dito e o não dito na Lei 13415/2017 , de Adão Luciano Machado Gonçalves		365
Uma reflexão a respeito da Base Nacional Comum Curricular e da reforma do ensino médio , de Alexandra Machado da Silva dos Santos & Rosana da Silva Berg		366
Aluno autor: da necessidade de estratégias para desenvolvimento da autoria como item importante para a formação no ensino médio e universitário , de Fábila dos Santos Marucci		367
O ensino médio integrado em questão: a formação de seus professores e estudantes , de Felipe da Silva Ferreira		368
Ensino médio inovador e educação em tempo integral: um olhar sobre as políticas públicas , de Flavia Gonçalves da Silva & Elisângela da Silva Bernado		370
Formação de professores para educação profissional: cenários e desafios , de Flávia Monteiro de Barros Araujo & Isabela Priscila Araújo Rocha Guaiano		372
Docência em sociologia na educação básica em uma década de institucionalização: desafios e perspectivas , de Francisco Willian da Silva Pereira Filho, Amanda Nogueira & Maria Eduarda Pereira Costa		374
Reforma gerencial da educação na Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro e a formação para o consentimento , de Gabriel Guimarães Melgaço da Silva		376
O olhar dos professores sobre as reformas do ensino médio: o caso de uma escola estadual em Niterói/RJ , de Giselle Gloria Balbino dos Santos		377
A questão moderna da cidadania e suas implicações para a filosofia no ensino médio , de Guilherme Celestino Souza Santos		379
Diálogos entre educação afrocentrada e formação docente , de Ian Klein da Silveira, Rayna Pegado, Lorena Gomes & Lídice de Barros Guerreiro		381
Dimensão política da profissionalidade docente na educação profissional: algumas reflexões , de Ingrid Louize Santos		383
A organização do trabalho pedagógico dos bacharéis em início de carreira nos Institutos Federais de Brasília (IFB) , de Kézia Andrade Silva Braga		384
Carreira docente: sim ou não? Uma análise sobre a escolha pela carreira docente das estudantes do curso normal de uma escola do Rio de Janeiro , de Letícia Oliveira Souza, Janaina Moreira de Oliveira Goulart & Izabel Cristina de Souza		386
Sujeitos e produção de saberes sob a perspectiva freireana na formação de professores , de Lídice de Barros Guerreiro, Gabriella de Seta & Thaine Oliveira		388
Neotecnicismo ou politécnia na escola do trabalho: análise sobre a educação profissional técnica de nível médio , de Luis Carlos Ferreira		390
A asfixia financeira da educação e a reforma do ensino médio: pontos de tangência , de Maria da Conceição Calmon Arruda		391
Desafios e possibilidades na prática educativa: formação de professores na Escola Normal - Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho , de Marisa Cardoso De Luca Fonseca & Flávia Monteiro de Barros Araujo		393
Reforma do ensino médio e partidos políticos , de Maximo Augusto Campos Masson, Maria Teresa Vianna Van Acker & Leonardo Fortes Gomes		395
Trabalho e formação docente na educação profissional em Goiás , de Oyana Rodrigues dos Santos, Denise Silva Araújo & Helvécio Goulart Malta de Sá		397

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A agenda hemisférica para a promoção do trabalho decente e as políticas públicas para juventude , de Paula de Macedo Santos	399
Até aonde o SAERJ/Saerjinho levou o IDEB Fluminense?: uma análise do índice de desempenho entre 2010-2016 , de Pedro Francisco Campos Neto	401
A constituição dos saberes docentes do professor da educação profissional , de Thaiane de Góis Domingues & Susana Soares Tozetto	402
Conversas em formação: novas possibilidades na formação inicial de professores , de Viviane Lontra, Simone de Alencastre Rodrigues & Isabela do Patrocínio Rodrigues dos Santos	404

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

CONTRADIÇÕES DO NOVO ENSINO MÉDIO: O DITO E O NÃO DITO NA LEI 13415/2017

Adão Luciano Machado Gonçalves

adao.goncalves@dmt.ifmt.edu.br

UERJ/FFP-IFMT

O texto tem como objeto a reforma do Ensino Médio a partir da lei 13415/2017, seu objetivo é analisar à luz dos acontecimentos políticos das últimas duas décadas as contradições pelas quais passou/passa o Ensino Médio no Brasil. Nossa questão se refere a relação entre a mudança no Ensino Médio e o contexto político mais amplo do país. Tem como perspectiva teórica-metodológica o materialismo histórico dialético, pois entendemos que por essa abordagem é possível apreender os móveis condicionantes que articulam as relações entre as atuais legislações educacionais, que constituem parte de um corpus empírico, e as políticas neoliberais mais abrangentes em curso no Brasil. Tal estudo se justifica visto as proporções e implicações de ordem educacional-social que a referida lei provoca. Ela que veio primeiramente sob a forma de Medida Provisória (MP 746/2016) tem suscitado inúmeras críticas por não ter sido fruto de um diálogo com a sociedade e pesquisadores da área da educação e nem ao menos com os mais afetados por ela: a comunidade escolar. A MP 746/2016 foi aprovada e convertida na lei 13415/2017 em um contexto político conturbado, simultaneamente a outras ações políticas de impactos igualmente abrangentes e polêmicos, como a PEC 241/2016 que por sua vez converteu-se na emenda constitucional 95/2016. Apoiados em autores que vêm se dedicando a análise da Reforma do Ensino Médio, como Gaudêncio Frigotto, Dermeval Saviani, Acácia Kuenzer, nossas análises preliminares indicam que mesmo com as contradições e os problemas presentes no atual modelo de Ensino Médio, a reforma instituída pela lei 13415/2017 pode ser considerada uma contra-reforma, pois retrocede aspectos do Ensino Médio anteriormente superados. Ela flexibiliza a grade curricular de tal maneira que leva a crer que o estudante terá a possibilidade de escolher seu próprio percurso formativo, mas por trás da aparente flexibilidade curricular pensamos que está subsumida a sonogação de uma formação preocupada com o desenvolvimento integral do estudante e seu verdadeiro pressuposto é uma formação voltada para as exigências de qualificação do mercado de trabalho. E pode-se inferir que a possibilidade da escolha do itinerário formativo, na prática, será condicionada pela oferta que as unidades escolares poderão fazer, como a maioria esmagadora das escolas de nível médio do Brasil apresentam dificuldades financeiras relativas à estrutura física e recursos humanos, elas acabarão se limitando a poucos desses itinerários formativos, o que fará com que os estudantes optem por aqueles mais disponíveis, alguns poucos terão condições de procurar outras unidades escolares para se matricular. Em nossas conclusões preliminares entendemos que se trata de uma contra-reforma porque, com o discurso do tempo integral, inviabiliza a continuidade de estudantes que já estão no mercado de trabalho por conta de suas necessidades. Ao obrigar o estudante a estender seu tempo de permanência na escola a lei ignora a realidade brasileira onde jovens já fazem com grande dificuldade a conciliação entre tempo de escola e tempo de trabalho. Tudo isso num panorama político regido pelo ideário Neoliberal que vem se impondo nos últimos anos na realidade política latino-americana. Este trabalho é um recorte da pesquisa realizada para o Mestrado em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Faculdade de Formação de Professores da UERJ.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio. Reforma do Ensino Médio; Lei 13415/2017.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**UMA REFLEXÃO A RESPEITO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E DA REFORMA DO
ENSINO MÉDIO**

Alexsandra Machado da Silva Santos

alexiam100@hotmail.com

UNISUAM/ SEEDUC/RJ

Rosana da Silva Berg

rosanaberg14@gmail.com

UNISUAM

Num momento em que há uma preocupação com os rumos do processo educacional no Brasil, é importante reafirmar a necessidade de se pensar o futuro da Educação e as possíveis mudanças na composição das diversas etapas que compõem a Educação Básica, de forma específica, a reforma do Ensino Médio. A Base Nacional Comum Curricular estabelece conhecimentos, competências e habilidades para que todos os estudantes tenham capacidade de desenvolvê-los, ao longo da escolaridade básica, funcionando, também, como uma orientação de princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Somam-se às temáticas os propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. É a partir deste contexto que surgem os questionamentos deste trabalho. Como pensar em uma proposta de unificação e ao mesmo tempo na flexibilização da grade curricular no Ensino Médio? A reforma no Ensino Médio não seria mais um instrumento para aumentar a desigualdade? A escola pública será mais uma vez sucateada? Os alunos que necessitam de uma formação ampla serão mais uma vez vítimas de um processo de exclusão? A Base Nacional Comum Curricular não representa uma proposta de revisão curricular. Sua meta é aumentar a qualidade do ensino em todo o Brasil, apontando com clareza o que se espera que os alunos aprendam na Educação Básica e, principalmente, apresenta uma promoção dos mesmos direitos de aprendizagens em diferentes sistemas de ensino ao longo do território nacional. Dessa forma, buscamos uma análise crítica da proposta de reforma no Ensino Médio e como as consequências desta medida podem afetar o processo educacional, quando não considera elementos cruciais ao desenvolvimento pedagógico e cognitivo enquanto um todo. Partimos de um enfoque metodológico qualitativo ao trazer uma revisão da literatura educacional a respeito do assunto em questão, além de uma abordagem quantitativa com a apresentação de uma coleta de dados a respeito de pesquisa feita com a comunidade escolar de uma Unidade Educacional, pertencente à Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro, situada no município de Nova Iguaçu, denominada como Colégio Estadual São Francisco de Paula em que alunos, pais, professores, equipe técnica pedagógica e direção demonstram suas diferentes opiniões, primeiramente, a respeito das discussões da Base Nacional Comum Curricular e, logo após, sobre a Reforma do Ensino Médio. O suporte teórico-metodológico provém dos estudos da reprodução de Bourdieu e Passeron, do capital cultural de Bourdieu e da análise de conteúdo de Laurence Bardin.

Palavras-chave: Ensino. Reforma. Aprendizagem.

**ALUNO AUTOR: DA NECESSIDADE DE ESTRATÉGIAS PARA DESENVOLVIMENTO DA
AUTORIA COMO ITEM IMPORTANTE PARA A FORMAÇÃO NO ENSINO MÉDIO E
UNIVERSITÁRIO**

Fábia da Silva Marucci

fmarucci82@gmail.com

UNISUAM

Como levar um aluno de Ensino Médio a ser autor de seu texto? E o universitário que será um professor? De quais estratégias devemos lançar mão para garantir que utilizem adequadamente o conhecimento adquirido, parte do seu repertório? A escrita, entendida como atividade conforme a qual aquele que escreve expressa seu pensamento será motivo de análise neste trabalho que se debruçará sobre a noção de autoria. Esta constitui competência relevante e cara quando se trata de julgar a qualidade de um texto. Como integrante de uma das competências do Exame Nacional (ENEM), a autoria é habilidade esperada em textos exemplares. Nos cursos de formação de professores, trata-se de ferramenta imprescindível para que o futuro docente entenda a leitura e a escrita como práticas sociais e seja capaz de levar seus alunos a se apropriarem de forma efetiva dos conhecimentos. Um texto que apresenta autoria é dotado de estratégia em seu planejamento e efetiva elaboração. Apresenta conhecimentos que não se restringem ao senso comum ou a informações publicadas pela mídia, mas fazem parte de um rol de informações sob o domínio de um leitor que depreendeu e sabe aplicar informações pertinentes a áreas de saber como História, Ciências Sociais, Educação etc. É o movimento de aplicar um repertório de conhecimentos formais que trará para um texto a qualidade da autoria. Enquanto habilidade que depende do tratamento dado ao texto, o que faz do indivíduo um autor é a projeção do tratamento já feito para um leitor que submete o texto a aproximações, considera traços considerados pertinentes, continuidades estabelecidas e escolhas ou exclusões de argumentos. Consideramos as lacunas na produção escrita que alunos concluintes do Ensino Médio compartilham e, conseqüentemente, acabam chegando à universidade, principalmente as instituições privadas que tem como clientela as classes C _ contingentes de alunos trabalhadores que cursaram o Ensino Médio em escolas públicas _ , a fim de examinar a autoria como um item que pode e deve ser incluído no currículo. No rol de obras publicadas com a finalidade de explorar a escrita do aluno, a noção de autoria não aparece, talvez por ser colocada como abstração teórica. No entanto, compreendemos que um estudo do alcance da noção teórica de autoria é possível e pode levar à criação de tarefas que mobilizem cognitivamente o aluno para que pratique a habilidade de ser autor e planejar o grau de eficácia do seu texto. No campo das tecnologias, o mundo virtual já descobriu o prazer que um escritor tem ao narrar uma história à sua maneira nos blogs especializados para produção de narrativas diversas e até novelas coletivas e emulações livres de autores conhecidos e populares entre os adolescentes. Como cobrar um modelo de escrita dotado de autoria que não se ensina a prática na escola? Essa indagação será motivo de reflexão neste trabalho acadêmico. Intentamos propor caminhos para que o aluno exercite a sua função autor de forma consciente e compreenda a sua produção escrita como forma de intervenção no meio em que vive.

Palavras-chave: Autoria. Competência. Escrita. Educação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

O ENSINO MÉDIO INTEGRADO EM QUESTÃO: A FORMAÇÃO DE SEUS PROFESSORES E ESTUDANTES

Felipe da Silva Ferreira
felipeferreira.educ@gmail.com
CEFET-RJ / UFRJ

Este trabalho traz considerações a partir de uma pesquisa em andamento acerca da formação e atuação de docentes do Ensino Médio Integrado, considerando o fato de que essa modalidade de ensino da Educação Básica congrega professores licenciados e profissionais de outras áreas como docentes. Neste trabalho, o foco recai sobre o papel, as práticas, as didáticas e os percursos por que passa o docente da Educação Profissional que atua nos cursos de Ensino Técnico integrado ao Ensino Médio do CEFET-RJ. O Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ) é uma instituição reconhecida como técnica, tradicional em cursos superiores e de pós-graduação em áreas específicas. Busca-se compreender sua formação, além de questões relacionadas à convivência e trabalho integrado entre professores licenciados e docentes oriundos de outras áreas; aspectos curriculares dos cursos selecionados para o recorte da pesquisa, tendo como base as categorias: formação, profissionalização e trabalho docente; saberes e práticas docentes; educação profissional e ensino técnico; ensino médio integrado e currículo e conhecimento poderoso. Destacamos alguns aspectos para a discussão: a) os professores do Ensino Médio tradicional são docentes oriundos de licenciaturas diversas, sendo esses os docentes “profissionais”, autorizados por legislação a atuar em segmentos específicos da Educação Básica; b) no mesmo âmbito, atuam os professores das disciplinas chamadas “técnicas”, oriundos de graduações específicas que não os habilitam à docência; c) é justamente a inclusão das disciplinas técnicas no currículo desses cursos que os fazem distintos, e isso pode fazer delas as disciplinas poderosas, na perspectiva do conhecimento poderoso, segundo o aporte de Michael Young; d) todos os profissionais, nesse contexto, são docentes, embora nem todos sejam docentes “profissionais” – mas o são de forma legítima, via sua atuação e matrícula de docente na rede federal de ensino. Assim, a partir dessas discussões investigamos os espaços em educação ocupados por profissionais oriundos de outros campos, buscando entender, dessa maneira, se há e onde estão as lacunas da formação do professor, se há e para quem são esses espaços não dominados pelos docentes de formação tradicional, qual é/são o/s saber/es específico/s do “professor de escola”. O Ensino Médio Integrado surge como uma possibilidade de realização mais inteira de um processo educacional, visto que busca cumprir o papel do desenvolvimento da capacidade de reflexão ampla, de cultura geral, de visão ampliada de mundo e, ao mesmo tempo, desenvolver habilidades específicas para o trabalho – que, dessa forma, não é cego ou alienado, é um trabalho oriundo de reflexão crítica. Também Nosella (2015) nos estimula ao afirmar que “o ensino médio é a fase escolar estratégica do sistema escolar e do processo de democratização e modernização de uma nação”. Com esse autor, concordamos que comumente apresenta-se esse segmento da educação básica como impreciso e sem caminhos e objetivos definidos. No entanto, como se vem apresentando, interessa-nos afirmar que muitas possibilidades residem nessa fase da educação, especialmente na modalidade aqui defendida e abordada, o Ensino Médio Integrado, que deve se dar na perspectiva da politécnica, que habilita e liberta seus sujeitos. Moura, Lima Filho e Silva (2015) apontam essa questão no âmbito das instituições federais, e

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

nesse sentido, a discussão sobre a formação de professores é importante, tendo em vista o comprometimento social de desenvolver uma forma de educação que promova a libertação de seus sujeitos e contribua para o avanço da sociedade. Assim, propomos na discussão deste texto, uma releitura do Ensino Médio, visto que o segmento perdeu um tanto de sua constituição e existência autônoma, sua identidade conceitual, ao longo de diversos processos, passando a exercer o já conhecido papel de preparar as elites para o caminho universitário e os cidadãos menos privilegiados para o trabalho não refletido. A própria disputa ideológica, pedagógica e de entendimento de mundo, típica do lugar escola, ainda se dá com vistas a uma espécie de demarcação de territórios – o que é técnico, o que é propedêutico, o que se deseja que o estudante egresso desse curso seja capaz de fazer e como. Assim, consideramos que a balança que equilibra a seara técnica e a seara propedêutica, que pode, também, ser observada pelo viés da formação de seus profissionais, seja os formados em áreas diversas que atuam como professores ou os licenciados, entre outras formas de se olhar, apresenta-se frequentemente desajustada, e este desajuste dificulta a plena *integração*, pressuposto elementar para um curso técnico *integrado* ao Ensino Médio. Utilizamos procedimentos adotados na pesquisa qualitativa, para a obtenção dos dados, tais como: entrevistas semiestruturadas, observação da atuação de docentes participantes da pesquisa, análise documental e de legislação, anotações no diário de campo a partir de observação cotidiana nos ambientes selecionados; além de pesquisa bibliográfica sobre a temática com base nas categorias apontadas anteriormente.

Palavras-chave: Ensino Médio Integrado. Educação Profissional. Formação Docente.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**ENSINO MÉDIO INOVADOR E EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: UM OLHAR SOBRE AS
POLÍTICAS PÚBLICAS**

Flávia Gonçalves da Silva
flaviagsmendes@gmail.com

Elisangela da Silva Bernado
efelisberto@yahoo.com.br

UNIRIO

A constatação que nas sociedades como a brasileira, de capitalismo dependente, que combina elevada concentração de riqueza e capital e desigualdade, e em que nada contribui para que se efetive uma distribuição dos bens sociais de forma justa, o ordenamento legal é alvo de disputa e frequente debate. E nesse aspecto ousamos trazer o seguinte questionamento: Qual é papel do Ensino Médio na sociedade atual e das principais políticas públicas que vêm sendo desenvolvidas para esse segmento da Educação Básica? Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394 unificou os diversos níveis e modalidades da educação no país, mas também abriu espaço para que uma série de legislações e programas fossem instituídos após a sua implementação direcionando iniciativas e principalmente recursos de acordo com os interesses de grupos específicos. A Portaria 971 de 09 de Outubro de 2009 que instituiu o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI), com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio não profissional, é um exemplo. O PROEMI é o objeto de nossa inquietação. Essa pesquisa tem como objetivo principal analisar o Programa Ensino Médio Inovador no que tange a qualidade educacional na perspectiva da Educação em Tempo Integral em duas Escolas pertencentes ao Sistema de Ensino do Estado do Rio de Janeiro. A metodologia é de cunho qualitativo-quantitativo, que, segundo Alves-Mazzoti e Gewandsnajder (1999, p. 163), é “caracteristicamente multimetodológica, isto é, usam uma grande variedade de procedimentos e instrumentos de coleta de dados”. As seguintes técnicas de coleta de dados estão sendo utilizadas: pesquisa documental como técnica exploratória, voltando-se, principalmente, para o estudo das legislações, planos, programas, projetos e ações desenvolvidas nas escolas contempladas; realização de entrevistas semiestruturadas direcionadas a equipe gestora com o intuito de investigar a articulação entre os professores e a equipe gestora em busca da melhoria da qualidade nas escolas investigadas. Esse estudo vem se debruçando sobre os principais conceitos e legislações que fundamentam e ratificam a implementação dessa política pública de educação com foco nos jovens. O Estado do Rio de Janeiro aderiu ao Programa Ensino Médio Inovador em 2009, introduzindo o programa em 16 escolas. Em 2015, o programa já funcionava em 37 escolas (SEEDUC, 2015). O Programa vem crescendo e é uma aposta da Secretaria de Estado de Educação na melhoria da qualidade da educação. Alguns questionamentos necessitam de respostas futuras. Como a qualidade vem sendo percebida neste programa? O PROEMI vem induzindo a Educação Integral nas escolas investigadas? Essa política pública vem se mostrando relevante para o alcance da qualidade da educação nas escolas de Ensino Médio investigadas? Questões que pretendemos avançar com a pesquisa de campo que será realizada em duas escolas da região metropolitana do Rio de Janeiro.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Palavras-chave: Ensino Médio Inovador. Educação em Tempo Integral. Políticas Públicas.

Referências

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O Método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2. ed. São Paulo: Pioneiras, 1999.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Portaria Nº 971, de 09 de outubro de 2009. Institui no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Ensino Médio Inovador. Diário Oficial da União, 13 de Outubro de 2009.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. Educação Integral. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=2532145>. Acessado em: 14/10/2017.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: CENÁRIOS E DESAFIOS

Flávia Monteiro de Barros Araújo

fmbaraujo@hotmail.com

UFF - GRUPPE/UFF - NUGEPPE/UFF

Isabela Priscila Araujo Rocha Guaiano

isabelapriscula@ymail.com

UFF - GRUPPE/UFF

A formação do professor é um tema recorrente na literatura, constituindo objeto de debate em diversos fóruns e ainda uma preocupação das autoridades educacionais. Embora com alguns avanços, o Brasil ainda não conseguiu solucionar as questões relativas à preparação do professor e de sua profissionalização. As necessidades de ampliação dos sistemas, fazem com que muitos docentes estejam em exercício sem a devida habilitação. Este cenário se torna mais grave na educação profissional onde, tradicionalmente, professores leigos atuaram e ainda atuam nas escolas. O desafio destes profissionais, contudo, não é pequeno. Nesta perspectiva, considerando a importância da formação profissional para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, este estudo tem como objetivo traçar um panorama sobre a formação de professores para educação profissional, buscando destacar os principais marcos legais que orientaram a trajetória deste campo. A formação de professores em cursos específicos é inaugurada no Brasil no Século XIX, com a implantação das escolas normais destinada aos docentes de Primeiras Letras. A primeira escola normal foi criada em Niterói, em 1835 e existe até hoje. Este processo de implantação das escolas normais sofreu vários revezes, pois muitas escolas foram fechadas e enfrentaram dificuldades para seu funcionamento. Aos poucos, disseminava-se no país um modelo de preparação de docentes para os anos iniciais. Já no começo do século XX, detectamos a preocupação com a preparação de professores para o ensino secundário em cursos específicos. Nas primeiras décadas do referido século, o crescimento do setor industrial no país coloca em pauta a necessidade de maior escolarização por parte dos trabalhadores. Vale lembrar que temos a criação de escolas de aprendizes e artífices no início do século XX e a criação do Senai em 1942 e Senac em 1946. Estas instituições, entretanto, não contavam com professores habilitados, existindo sim mestres que eram vinham diretamente das fábricas e oficinas para lecionar nas escolas. Na história recente da educação brasileira, contudo, ainda encontramos em exercício docentes sem formação adequada, desconsiderando as exigências postas pela legislação para o exercício profissional. Tal cenário é particularmente grave, quando focalizamos a formação do professor para educação profissional, objeto desta pesquisa. A literatura sobre formação de professores para educação profissional permite entender que a área carece de medidas que consigam promover de forma efetiva a preparação de docentes. Peterossi (1994) observa sobre a trajetória da formação dos professores do Ensino Técnico, que “[...] muito mais do que uma história de sua formação encontra-se uma trajetória de não formação no sentido de que, a rigor, nunca houve uma proposta realmente consistente em relação a esses professores

Palavras-chave: Formação de Professores. Educação Profissional. História da educação profissional.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Referências

ARAÚJO, Flávia Monteiro de Barros (Org.). *Formação de professore: múltiplos olhares*. Niterói, RJ: Eduff, 2015.

MACHADO, L. R. de S. Formação de professores para a Educação profissional e tecnológica: perspectiva históricas e desafios contemporâneos. In: BRASIL. MEC/INEP (org). *Formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília: MEC/INEP, 2008, V.8 P.67-82.

PETEROSSO, H. G. *Formação do professor para o ensino técnico*. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**DOCÊNCIA EM SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM UMA DÉCADA DE
INSTITUCIONALIZAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

Francisco Willian da Silva Pereira Filho
francisco.willian@hotmail.com

Amanda Nogueira
Maria Eduarda Pereira Costa
Cap/UFRJ

ConPAS – Conversas entre Professorxs: Alteridades e Singularidades
CNPQ-UFRJ

O resumo apresenta o relato de uma experiência de investigação em curso sobre o ensino da sociologia na educação básica a partir de sua reinserção nos currículos em 2008 por meio da Lei n. 11.684/08 até a atualidade, às vésperas da reformulação do ensino médio através da Lei n. 13.415/17. A investigação tem como ponto de partida o I Encontro Estadual de Ensino de Sociologia, realizado em 2008, focado na formação do docente e na experiência de sala de aula, que resultou no livro “A Sociologia Vai à Escola: história, ensino e docência” organizado pelos professores Anita Handfas (UFRJ) e Luiz Fernandes de Oliveira (UFRRJ), obra que trouxe enorme contribuição para a consolidação da disciplina após sua obrigatoriedade. Como proposto por Handfas e Oliveira (2009), e em consonância com o projeto ConPAS (Conversas entre Professorxs: Alteridades e Singularidades), baseamos esta investigação na formação do docente, que constitui importante desafio tanto nos Cursos de Licenciatura em Ciências Sociais quanto nas salas de aula da disciplina de Sociologia no Ensino Médio. A disciplina Sociologia tem uma trajetória peculiar na educação brasileira. Intermitente, a sociologia foi significada de maneiras diferentes ao longo do tempo. Independente da referência usada para analisar a discontinuidade da disciplina, uma consequência é certa: sua intermitência afetou diretamente a formação do professor da área. Até a institucionalização em âmbito nacional em 2008, o ensino de sociologia na educação básica aconteceu de maneira diversa pelo Brasil. A demanda pelo ensino fez com que a maioria dos estados o colocasse em seus currículos. No período compreendido entre a redemocratização e a institucionalização nacional, quase todos os estados brasileiros já tinham a sociologia presente nas escolas. Essa fragmentação secular combinada com a situação da disciplina em 2008 tornou uma das questões mais importantes da comunidade envolvida a formação e a prática docente. Para buscar respostas para essa e outras questões, diversos encontros foram organizados onde se discutiu a educação da sociologia em si. Na primeira fase da pesquisa onde revisamos a bibliografia sobre o ensino da sociologia pudemos, além de compreender a trajetória da disciplina, encontrar algumas respostas as questões colocadas no passado recente. Pelo compartilhamento de suas experiências e práticas em sala de aula, muitos docentes colaboraram para a consolidação da sociologia. Em quase dez anos de obrigatoriedade em âmbito nacional a sociologia tem conquistado seu espaço no ensino médio e isso está diretamente relacionado à consolidação das licenciaturas. Em um segundo momento, realizaremos entrevistas com docentes de sociologia na educação básica e envolvidos na formação de professores a fim de reunir quais as expectativas e desafios vindouros as vésperas da realização da reforma do ensino médio. Apesar de apresentar resultado parcial de uma investigação em curso, acreditamos que o trabalho pode contribuir com a discussão sobre a formação de professores para o ensino

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

médio, o retrocesso que a Reforma do Ensino Médio significa e os desafios e perspectivas do cenário atual.

Palavras-chave: Docência. Sociologia. Educação Básica.

Referências

FEIJÓ, Fernanda. Breve histórico do desenvolvimento do ensino de sociologia no Brasil. In: *Revista Percursos*, Florianópolis, v. 13, n. 01, p. 133-153, jan/jun. 2012.

HANDEFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes (Orgs.). *A sociologia vai à escola: história, ensino e docência*. Rio de Janeiro: QUARTET: FAPERJ, 2009. 287 pg.

MARTINS, Heloisa de Souza. Os cursos de licenciatura e a formação de professores de sociologia para o ensino médio. In: FIORELLI, Ileizi, GONÇALVES, Danyelle (orgs.) *A Sociologia na Educação Básica*. Brasília: Annablume. SBS, 2017.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**REFORMA GERENCIAL DA EDUCAÇÃO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DO RIO DE JANEIRO
E A FORMAÇÃO PARA O CONSENTIMENTO**

Gabriel Guimarães Melgaço da Silva

gbmelgaco@gmail.com

UFRRJ/GTPS

A partir do mau desempenho da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro no IDEB de 2009, a rede passa por uma reformulação de sua gestão ao adotar um novo modelo gerencial, calcado em práticas oriundas da administração, como a remuneração variada por produtividade, gestão com foco em metas e resultados e na ideia de *accountability*, que responsabiliza o corpo docente pelo desempenho escolar exonerando o governo da responsabilidade com a educação. Essa mudança de paradigma na rede insere a mesma dentro do contexto da reforma gerencial do Estado e (consequentemente) da Educação, iniciada na década de 1970 com a crise do modelo econômico keynesiano e com o processo de recomposição das bases de acumulação da burguesia, que ficou conhecido no campo político-econômico como Neoliberalismo e que abarca no Brasil a partir da década de 1990, no governo Collor de Mello, mas que é sistematizado e ampliado nos governos Fernando Henrique e Luís Inácio. No Rio de Janeiro é adotada na gestão Sérgio Cabral, com o secretário de educação Wilson Risolia sob a promessa de melhorar substancialmente o desempenho da rede no IDEB através de uma gestão com foco em resultados. Mais especificamente no caso do Ensino de Jovens e Adultos do ensino médio (EJA), essa mudança de gestão resultou em uma reformulação da grade curricular, estendendo o curso de três para quatro semestres. Como pré-requisito para dar aulas no modo, todos os professores precisaram passar por um programa de formação continuada sob o pretexto de se capacitarem para a “Nova EJA”. Diante deste quadro, percebemos a necessidade de análise de como o corpo docente reage à reforma gerencial da educação na rede estadual de ensino e, mais especificamente no EJA, qual o papel da formação continuada na promoção de tal modelo de gestão entre os professores. Este trabalho é parte de uma pesquisa de doutorado em andamento que busca analisar as reações do corpo docente à reforma gerencial da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro, na qual partimos do pressuposto da possibilidade de três categorias analíticas para a melhor descrição dos fatos: resistência, quando há a oposição a nova gestão; consentimento passivo, quando o professor não concorda, mas também não se opõe e consentimento ativo, quando concorda com a nova forma de gestão. Para isso, a pesquisa conta com entrevistas semiestruturadas com professores de diversas escolas em diferentes regionais metropolitanas, buscando analisar as respostas e categorizar as formas de reação captadas por elas. Para fins de resultado parcial, verificamos que a formação continuada à qual os professores da Nova EJA foram submetidos tinha, a princípio, a função de cooptação do consentimento dos professores, através da difusão do discurso gerencial e da associação com uma remuneração variável que estimulava os professores a terem uma participação mínima no evento.

Palavras-chave: Reforma do Estado. Gerencialismo. Ensino de jovens e Adultos.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

O OLHAR DOS PROFESSORES SOBRE AS REFORMAS DO ENSINO MÉDIO: O CASO DE UMA ESCOLA ESTADUAL EM NITERÓI/RJ

Giselle Glória Balbino dos Santos

gbsantos25@gmail.com

Fundação de Apoio a Escola Técnica – FAETEC/RJ

O presente trabalho tem por objetivo analisar o processo de adequação do Colégio Liceu Nilo Peçanha a partir da percepção dos professores diante da chegada do conjunto de reformas curriculares iniciadas nos anos 1990, com o advento da Lei nº 9.394/96 e suas expectativas em relação às mudanças proporcionadas pela Lei nº 13.415/17 considerando a vertente currículo e política educacional. Os objetivos específicos são: Analisar as interpretações, apropriações e reações por parte dos professores que atuaram/atua no Colégio Liceu Nilo Peçanha frente às reformas curriculares do ensino médio (Lei nº 9394/96 e 13.415/17); Compreender a construção do currículo no contexto da implementação da reforma do ensino médio no Colégio Liceu Nilo Peçanha; Verificar como as orientações presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino médio proporcionaram modificações na organização do trabalho educativo; Contribuir com propostas que favoreçam a adequação desta e de outras escolas à reforma do ensino médio configurada pela Lei nº 13.415/17. A relevância da investigação da reforma em um estabelecimento de ensino é apontada por diferentes autores (OLIVEIRA, 2000; FERRETI et. al., 2001; CUNHA, 2002; MORAES, 2002b) como importante para a compreensão dos processos educativos em sua especificidade e do reconhecimento de um protagonismo por parte dos sujeitos que atuam na escola. A experiência como Supervisora Educacional tem me proporcionado reflexões sobre a importância do papel que o professor desempenha na construção das mudanças na escola. A escolha do Colégio Liceu Nilo Peçanha para a realização do estudo de caso se deu por se tratar de uma instituição de ensino tradicional no município de Niterói na oferta do ensino médio. A investigação buscará responder as seguintes questões norteadoras: 1. Houve alguma reação por parte dos professores na ocasião da adequação da escola frente à reforma do ensino médio iniciada nos anos 1990? 2. Quais as orientações dadas pela Secretaria Estadual de Educação e como elas foram reinterpretadas na escola? 3. Como os professores receberam a ideia da BNCC? 4. Qual o posicionamento dos professores acerca da nova reforma do ensino médio (Lei nº 13.415/17)? Considero este projeto pertinente para perceber as possibilidades e limitações da concretização da reforma curricular do Ensino Médio no âmbito escolar e entendo que o currículo situa-se em um campo de disputas. Segundo Pereira (2010) e Silva (2013) ele nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, ou seja, expressa uma historicidade, um contexto, uma tensão. O método de pesquisa será o de Estudo de Caso combinado com entrevistas semiestruturadas como técnica de coleta de dados (YIN, 2001; GIL, 2009). A investigação fundamenta-se nos estudos de Lopes (2008, 2005), Pereira (2012), Bernstein (1996, 1998), Ball (1987, 1992), Lopes e Macedo (2011), Silva (2011) entre outros. Devido ao caráter exploratório do estudo, o encaminhamento metodológico se dará por meio de aprofundamento qualitativo da investigação, considerado o mais adequado para compreender e interpretar as experiências cotidianas dos professores, suas interações e práticas. Os procedimentos metodológicos serão a combinação de materiais como documentos oficiais, material institucional, entrevistas semiestruturada e a observação indireta, por meio da análise de conteúdo. O Ciclo de Políticas de Ball e colaboradores será

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

utilizado como norte para a compreensão dos aspectos do processo de adequação do currículo na escola ao Novo Ensino Médio.

Palavras-chaves: Reforma Curricular. Ensino Médio. BNCC.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A QUESTÃO MODERNA DA CIDADANIA E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A FILOSOFIA NO
ENSINO MÉDIO**

Guilherme Celestino Souza Santos

paradigma_x@hotmail.com

Doutorando PEPI/UFRJ, Professor SEEDUC-RJ

A questão deste trabalho é a de como fazer das aulas um espaço de construção da vivência da experiência cidadã por uma didática filosófica aplicada ao currículo escolar no nível do Ensino Médio. Para isso foi produzida uma reflexão teórica acerca dos filosóficos da cidadania, buscando assim dar um aporte à construção de uma didática que propicie uma vivência cidadã. E com isso, alguns conceitos específicos são destacados em relação à questão da formação ética do cidadão para a filosofia. A prática de ensino de filosofia por sua vez será orientada pelo paradigma da práxis no interior do ambiente escolar, encontrando seus instrumentos, e se adequando às normas vigentes no contexto do próprio filosofar. Pretende-se com isso esboçar uma proposta didática para que a prática da cidadania encontre um ponto de apoio no dia a dia das relações de ensino e aprendizagem dentro e fora das salas de aula. Tendo em vista esses objetivos, buscar-se-á na discussão filosófica iluminista as bases desse trabalho. Deve-se ao regime político democrático o tipo de cidadania que é refletido pela Filosofia, e este envolve sempre um regime de liberdade e igualdade. A cidadania significa a fração de poder dos sujeitos em um regime político, especialmente no democrático. Formar para a cidadania envolve fazer cada cidadão entender sua própria potência, como ele pode atuar e transformar o espaço comum que constitui a política; e também distinguir qual seja o tipo de vício ou defeito precisa ser evitado e desestimulado desde cedo nos jovens. A questão da cidadania moderna segue o contexto da política e da racionalidade específicas à modernidade definindo um campo próprio de oposições: contratualistas e iluministas; racionalistas e passionistas. Na primeira oposição encontramos Hobbes, Hume, Locke, em um polo, no qual a cidadania é pensada pela restrição jurídica da liberdade, cujo ápice é certamente o modelo hobbesiano e a forte tendência ao relativismo gnosiológico na tendência mais empirista desses autores, cujo ápice certamente está em Hume. Se opondo a esses há no polo oposto os iluministas mais radicais como Kant e Rousseau, que buscam algo mais do que a tradição e a mera repressão dos instintos como o fundamento da formação ética do cidadão. Por sua vez os iluministas se opõem entre si em um polo em que direciona esse processo mais para as faculdades racionais, como no modelo kantiano, que em grande medida orienta a pedagogia clássica, e o outro polo, o rousseauiano que coloca a educação sentimental como um eixo central, abrindo espaço para um papel dos processos psicológicos e de maturação cognitiva, que irá nortear grande parte do humanismo pedagógico mais progressista. A filosofia moderna iluminista reflete as experiências democráticas no interior do Estado moderno, e por mais que desde a o advento da modernidade política e iluminista em pleno século XVIII na Europa, ainda hoje o mundo contemporâneo não apresentou modelo de cidadania, outro que o iluminista moderno, por mais devastadores que foram as críticas no plano filosófico, ou foram mais ou menos bem sucedidos os experimentos socialistas do século XX. É nesse modelo mesmo em que é possível hoje se apoiar. Certamente nisso está implicada a dificuldade de se superar o imaginário liberal de uma autoconsciência obediente e de uma liberdade vigiada, para um exercício da consciência crítica e da liberdade das iniciativas mais “livre” e autêntico. De todo modo começa-se por querer formar um cidadão ao modo

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

iluminista mesmo. A escola contemporânea falha ao abandonar o autoritarismo da escola clássica e pedagogia tradicional se não souber sofisticar a formação da cidadania, apontando para outras formas e não simplesmente abrindo mão de ter um papel ativo na formação ética e cidadã de seus estudantes.

Palavras-chave: Cidadania. Ensino de Filosofia. Escola.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

DIÁLOGOS ENTRE EDUCAÇÃO AFROCENTRADA E FORMAÇÃO DOCENTE

Ian Klein da Silveira

kleinian95@gmail.com

Bolsista PIBID Sociologia-UFF

Rayna Pegado

raynapegado@hotmail.com

Bolsista PIBID Sociologia-UFF

Lorena Gomes

lore.gomessouza@gmail.com

Bolsista PIBID Sociologia-UFF

Lídice de Barros Guerreiro

lidguer@gmail.com

Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais/UERJ

PIBID/UFF de Sociologia

O Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho/IEPI é a primeira escola de formação de professores da América Latina e a primeira escola a ser ocupada pelos estudantes em 2016, visando melhorias de estruturas e relações de autonomia no cotidiano escolar. Esse processo possibilitou aos alunos experiências diferenciadas no processo de construção de conhecimento. Esse movimento de ação direta gerou a agência dos alunos em relação à percepção do próprio meio escolar que está envolto de uma complexidade socioeconômica que abarca inúmeros recortes latentes nessa equação que são veementemente escamoteadas pela sociedade. O contexto em que a matéria obrigatória pelo currículo mínimo mostrou-se importante liga-se à necessidade de desenvolvimento de aporte teórico para embasar visões críticas (a serem) formuladas no curso da dinâmica social dos alunos. A temática preconceito e discriminação foi trabalhada a partir do conceito de racismo com os alunos do 1º ano do Ensino Médio pautada pela perspectiva afrocentrada, trazendo a centralidade do debate sobre novas epistemes africanas sob o prisma cultural e histórico que contraponham o discurso hegemônico eurocêntrico. O objetivo visava identificar a reprodução de estereótipos e de processos de invisibilidade e silenciamento no cotidiano dos alunos, e seus reflexos na escola. A metodologia utilizada partiu dos conceitos de diáspora africana, branquitude, mito da democracia racial, racismo de marca de Oracy Nogueira (1996), identidade (HALL, 1999) para analisar as disputas de poder pela narrativa de um projeto de país entre grupos identitários, nas quais se impõem um papel subalternizado de povos não europeus e promovem o processo de silenciamento do racismo. Buscou-se traçar o aspecto estruturante do racismo na formação da sociedade brasileira, tanto no plano simbólico quanto na concretude das instituições políticas e suas ações públicas. Enegrecer o que se entende por "povos africanos", distanciando de processos que buscam uma essência, mas ações que buscam uma agência que podem ser traduzidas em variadas formas de resistências afrocentradas. O uso do audiovisual como recurso didático de exibição do videoclipe da música "Diáspora" de Thiago Elniño, rapper e educador, estimulou os sentidos dos alunos a partir de uma linguagem reconhecível nas práticas sociais dos estudantes e outra que não a

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

metodologia tradicional de exposição de conteúdo, ressaltando a resistência da cultura negra ao resgatar sua ancestralidade exaltando visualmente referenciais subalternizados no âmbito social. A atividade resultou na produção pelos alunos de três esquetes com os conceitos de diáspora africana, branquitude e racismo de marca com o intuito de promover o diálogo entre teoria e o reconhecimento prático desses fenômenos no seu cotidiano sob uma perspectiva crítica, mostrando a funcionalidade da atividade na percepção de situações discriminatórias no cotidiano escolar, da identificação e ação enquanto futuros docentes. As conclusões atingidas pelo grupo derivam da associação dos alunos entre as práticas em que são testemunhas, agentes ou vítimas e ideias discriminatórias construídas social e historicamente, as quais são institucionalizadas na esfera político-econômica e se estruturam na constituição mental dos indivíduos.

Palavras-chave: Diáspora. Afrocentricidade. Formação de professores.

Referências

CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru: EDUSC, 2002.

ELÑINO, Thiago. *Diáspora*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=PK3glkaW8LQ>. Acesso em: 05 ago. 2017.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

HASENBALG, Carlos. Entre o mito e os fatos: racismo e relações raciais no Brasil. In: MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura (Orgs). *Raça, ciência e sociedade*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 1996.

SANTOS JUNIOR, Renato Nogueira dos. Afrocentricidade e educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado. *Revista África e Africanidade* – Ano 3 – n. 11, nov. 2010.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**DIMENSÃO POLÍTICA DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
ALGUMAS REFLEXÕES**

Ingrid Louize Santos

louize.nascimento09@gmail.com

UnB, PROIC2016/2017- FUB

Este trabalho tem como objetivo analisar o perfil sócio político dos Docentes atuantes na Educação Profissional Tecnológica dos Institutos Federais de Brasília, resgatando o histórico da Formação da Educação Profissional e a busca da profissionalidade e suas implicações no desempenho da docência nestes Institutos. Partimos da escassez de pesquisas que versem sobre perfil político dos profissionais da Educação Profissional e de como isto interfere diretamente na concepção de profissionalidade e identidade Docente. O que é imprescindível para a reflexão e apontamento acerca da formação docente, seja ela no Bacharelado ou na Licenciatura, e de como esses profissionais estão se posicionando no mercado de trabalho tecnológico. A pesquisa em tela é de cunho quantitativo e na realização da mesma foram aplicados questionários nos professores dessas instituições. Na investigação foram utilizadas pesquisas bibliográficas sobre profissionalidade docente e associativismo na educação. Com base nas respostas obtidas nos questionários, identificou-se a ausência de envolvimento dos docentes que participaram da pesquisa com o sindicato. Apesar de toda a luta realizada ao longo dos anos pelo SINASEFE (Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica), 72% (setenta e dois por cento) dos professores não enxergam o sindicato como o autor da sua representatividade política. Outros 28% (vinte e oito por cento) acreditam e se sentem representados politicamente pela luta e defesa do Sindicato. Os 28% dos docentes que acreditam na representatividade sindical afirmam que o sindicato realiza ações satisfatórias e solucionadoras em diversos problemas que ocorrem na carreira, além de se sentirem representados por aquilo que o Sindicato realiza em favor do contexto político e social do país. Porém, os 72% professores que alegam não haver representatividade, enxergam o Sindicato como mal condutor da imagem dos docentes, afirmando que não são percebidas articulações por parte do Sindicato na atuação dentro dos institutos. Os docentes dizem, ainda, que se sentem mal representados, a começar pelos representantes escolhidos dentro dos próprios IFs e acreditam que a luta do sindicato deveria se pautar mais na situação trabalhista dos professores e não somente político-partidária. Com a demonstração dos dados, fica exemplificado que os docentes justificam a não representatividade pelo fato de acreditarem que ainda não são valorizados o suficiente para sentirem-se empoderados para lutar por uma causa política, pois muitos desses professores nem mesmo se reconhecem na luta e não se identificam com as ideias e o trabalho que o sindicato realiza nos institutos federais. Os resultados nortearão ações no âmbito dos IF's e de toda a educação tecnológica, contribuindo para tomadas de posições de ordem sindical para que a aceitação e identificação possam ser mais vivenciadas e fortaleçam a categoria. Consolidando a profissionalidade desses bacharéis e a visão do ser professor na verticalização. Consequentemente, colaborando para uma educação mais centrada na criticidade e na identidade do educar.

Palavras-chave: Dimensão política. Profissão docente. Educação profissional.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DOS BACHARÉIS EM INÍCIO DE CARREIRA
NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE BRASÍLIA (IFB)**

Kézia Andrade Silva Braga
keziaandra09@gmail.com
UNB PROIC2016/2017- FUB

Este artigo investiga a construção da Profissionalidade docente na Educação Profissional e Tecnológica. Tem como objetivo identificar como ocorrem as ações e o desenvolvimento da Organização do Trabalho Pedagógico na construção da docência cotidiana desses profissionais. Busca-se, também, compreender as principais dificuldades enfrentadas sobre esse trabalho pelos bacharéis no início da carreira docente. A pesquisa foi realizada nos Institutos Federais de Brasília-por meio da aplicação de noventa e nove (99) questionários e análise posterior. Para essa pesquisa foi feito estudo preliminar sobre a temática em que percebeu-se que esse tema é pouco discutido. Foi feito, então, um levantamento bibliográfico a partir de 2008, tendo como base de dados a Revista Quallis, periódicos A1, A2, B1 a B5 e Rede Federal. Após esse levantamento, foram pesquisados artigos que falassem sobre a temática discutida, mas com baixo resultado obtido. Percebendo a falta de pesquisa nessa área, foi elaborado um questionário que, posteriormente, foi aplicado nos Institutos Federais de Brasília, com baixo retorno obtido, mas suficiente para a pesquisa. Esses dados foram analisados, tabulados e, após, elaborados gráficos para visualização dos resultados, quais sejam: 1-utilização de instrumentos de registro no planejamento das aulas: verificou-se que a utilização desses instrumentos varia bastante, mas a maioria dos professores utiliza o próprio sistema interno da instituição; 2-seleção dos conteúdos a serem abordados: em média, 60% dos professores aderem aos planos de aula. Outros 25% dizem ter a preocupação de escutar os interesses dos alunos para, somente depois, decidir os conteúdos que serão abordados. Apenas 15% decidem os conteúdos por meio do mercado de trabalho; 3- estratégias metodológicas mais utilizadas: as aulas expositivas ainda parecem dominar a preferência entre os professores. Alguns aderem às rodas de conversas e debates, outros consideram as listas de exercícios muito importantes; 4- método avaliativo mais valorizado: as provas e testes ainda prevalecem como os preferidos. Grupos de trabalhos e seminários adquiriram um bom espaço. Listas de exercícios também são usadas para avaliação. As resenhas, resumos e estudos dirigidos não ficam atrás. As visitas de campo, que geram relatórios e provas práticas, também têm tido adesão dos professores. E a avaliação que parece menos utilizada é a formativa; 5- capacitação para a verticalização: dentre os questionários aplicados, 44 responderam que estão totalmente preparados para lidar com a verticalização. Do demais, 55, 37% responderam que se sentem preparados em parte e 15% parecem se sentir despreparados para lidar com essa verticalização; 6- estratégias didático-pedagógicas desenvolvidas para a transposição didática na verticalização: alguns professores dizem preocupar-se em nivelar o conteúdo com a etapa em que o aluno está inserido e admitem a necessidade de adaptação da linguagem. Outros parecem usar a mesma linguagem independente da etapa em que o aluno está; 7- percepção dos professores sobre sua atuação no IF: relatam que para se trabalhar nos IFs, é necessário muito compromisso, flexibilidade e responsabilidade. Uma parte dos profissionais é completamente satisfeito com seu trabalho. Outros não se sentem preparados, muitos parecem cansados e o salário aparenta não colaborar muito. Mas, a maioria, mesmo diante dessas dificuldades, se sente feliz. A análise

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

desse dados parece apontar para diferentes necessidades e demandas para o trabalho nos Institutos Federais. Mas, a falta da formação pedagógica se caracteriza como grande influenciador no trabalho dos docentes, em especial na organização do trabalho pedagógico, presente em grande parte das respostas dos sujeitos da pesquisa.

Palavras-chave: Profissionalidade. Educação Profissional e Tecnológica. Organização do Trabalho pedagógico.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**CARREIRA DOCENTE: SIM OU NÃO? UMA ANÁLISE SOBRE A ESCOLHA PELA CARREIRA
DOCENTE DAS ESTUDANTES DO CURSO NORMAL DE UMA ESCOLA DO RIO DE JANEIRO**

Letícia Oliveira Souza
leticiaoliveira.s@hotmail.com
UFRJ

Janaina Moreira de Oliveira Goulart
janaigtmetro5@gmail.com
Docente do Curso Normal da rede estadual do Rio de Janeiro

Izabel Cristina de Souza
izabel.souza.rj@gmail.com
UFRJ

Projeto de Extensão Parceria entre escola e universidade: investigando a escola, seus sujeitos e práticas.

O presente trabalho se insere em uma proposta analítica realizada por nós, participantes do Projeto de Extensão “Parceria entre escola e universidade: investigando a escola, seus sujeitos e práticas”, na perspectiva de uma coleta de dados diversificada. A partir de uma experiência de estágio supervisionado decorrente da disciplina de Prática de Ensino no Curso Normal (Magistério) do Curso de Pedagogia da UFRJ, onde o estágio apresentou-se como oportunidade para aliar a presente pesquisa à discussão (Rodrigues e Lüdke, 2010), duas estagiárias, graduandas do Curso de Pedagogia da UFRJ, perceberam a necessidade da aplicação de um questionário específico para analisar o perfil socioeconômico dos alunos, dados escolares, as expectativas (ou não) dos estudantes para o prosseguimento no ensino superior, bem como as razões que os motivaram o ingresso no Curso Normal, para que também pudessem consubstanciar a elaboração dos relatórios exigidos por aquela disciplina. Contudo, nosso objetivo central neste trabalho é o de analisar somente os vislumbres dos estudantes para a inserção na carreira docente no curso de ensino superior, utilizando para esta análise os dados auferidos pela pesquisa junto aos estudantes daquele curso. Nossa hipótese precípua é a de que muitos optam pelos cursos de licenciatura, considerando que estão cursando um curso técnico de formação docente. Utilizando a metodologia de questionários, a fim de realizar em primeira etapa uma análise quantitativa, foi atingido uma amostra de 170 respondentes em um total de aproximadamente 220 estudantes frequentes de seis turmas da terceira série do Curso Normal de uma escola estadual da Região Metropolitana do Rio de Janeiro. Nossos dados indicam que 97,64% dos estudantes que responderam ao questionário pretendem dar continuidade aos estudos à nível superior. Para tanto, 44,12% afirmam cursar pré-vestibular atualmente e 76,47% dos estudantes pretendem cursar pré-vestibular num futuro próximo para alcançar o ingresso no curso superior. Do total de respondentes, 50% afirmaram conhecer, e, inclusive 27,5% mencionaram já terem realizado o ENEM. Por outro lado, 23% destes estudantes do Curso Normal, ressaltam desconhecer as formas de acesso e permanência nas universidades, e 4,7% declararam desconhecer os procedimentos do ENEM. No que tange o ingresso na carreira docente, a opção pelo curso de Pedagogia é a primeira para 52,85% dos respondentes. Além disso, 6,47%

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

destacaram o interesse por Psicologia, 5,29% pelo Curso de Medicina e 3,52% pelo Curso de Direito. Os demais, 48,15% escolheram distintas outras carreiras, como também, 25,29% destacaram duas ou mais opções de cursos de interesse e 10% dos estudantes diziam não saber ao certo o curso pretendido para à nível superior. Podemos concluir que os dados encontrados neste estudo corroboram a literatura: a inserção na educação superior tem sido a principal alternativa escolhida pelos jovens concluintes do Ensino Médio, independente do tipo de escola de origem e da escolaridade dos pais (Sparta & Gomes, 2005). Consideramos que, apesar da carreira docente ser pouco valorizada entre os estudantes de Ensino Médio (Gatti e Barreto, 2009), a profissão de professor aparece como a primeira opção, para a maioria destes estudantes, neste caso, muito provavelmente incentivada pela formação no Curso Normal. Ou seja, mesmo com um tecido de contradições, ambiguidades e incertezas, conforme asseveram Tartuce, *et al.*(2010), os estudantes ainda revelaram o interesse pela carreira docente.

Palavras-chave: Curso normal. Formação de professores. Carreira docente.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

SUJEITOS E PRODUÇÃO DE SABERES SOB A PERSPECTIVA FREIREANA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Lídice de Barros Guerreiro

lidguer@gmail.com

Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais/UERJ; PIBID/UFF de Sociologia

Gabriella de Seta

gabiseta_abreu@hotmail.com

Bolsista PIBID Sociologia/UFF

Thaine Oliveira

thaine.ol@gmail.com

Bolsista PIBID Sociologia/UFF

A questão norteadora do trabalho refere-se à produção de novas sociabilidades e saberes a partir de agenciamentos no cotidiano escolar e a pluralidade de sujeitos que atravessam a escola, estes últimos informados por saberes escolares, acadêmicos e decorrentes de participação política em movimentos sociais. O contexto de onde falamos é de pós ocupação e das disputas envolvendo protagonismos frente aos desdobramentos provocados por esses movimentos de ação direta. Se os usos da sociologia no ensino médio reproduzem um conjunto de mediações atravessadas por propostas curriculares envolvendo a conteúdos oficiais da disciplina, as práticas de ensino são perpassadas por sujeitos concretos – educando, licenciando e educador – entendidos aqui como produtores de conhecimento. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/PIBID contribui para institucionalização de diálogos entre universidade e educação básica, demanda fundamental e significativa para ambas. Esse processo possibilita a reflexão acerca do papel da sociologia e a criação de ferramentas pedagógicas. Essa forma de delinear a prática docente diante de diferentes expectativas tem construído os sentidos da disciplina Sociologia no curso de formação de professores no Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho (IEPIC), em parceria com o Pibid de Sociologia da UFF. Foi a primeira escola ocupada em Niterói, fato que tenciona as relações de poder no contexto escolar. O objeto do resumo refere-se à realização de uma ação pedagógica cuja proposta foi acionar saberes e perceber as possibilidades de reapropriações no contexto escolar. A atividade realizada com discentes do 3º ano do Ensino Médio buscou identificar e analisar diferentes discursos e concepções presentes na sociedade a respeito da educação nas décadas de 1970 e 1980. Buscou-se uma aproximação entre a teoria e a prática, e construção de estratégias e mediações didáticas a partir de uma proposta de educação libertadora, aperfeiçoando sua criticidade enquanto futuros docentes. O objetivo foi fornecer aportes conceituais e analíticos para que discentes identificassem rupturas e continuidades entre as políticas públicas atuais para o ensino médio e as do referido período. Foram trabalhadas as obras *Pedagogia da Autonomia* e *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire (1996; 1987) para abordar questões relativas aos sujeitos dos processos de aprendizagem e as relações destes com o contexto e demandas socioeconômicas orientadoras das políticas públicas. A atividade promoveu debates sobre estratégias e habilidades que docentes e discentes podem desenvolver para uma educação emancipadora. Para apresentar aos alunos a linha pedagógica tecnicista presente no campo da educação foram utilizados dois autores:

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

José Wellington Germano (2008) e Dermeval Saviani (2008). Situado o conteúdo na ditadura civil-militar do Brasil (1964-1984), pretendeu-se analisar e problematizar um modelo de educação tecnicista e elitista do período e seu reflexo na educação do atual momento. As políticas educacionais atuais reafirmam os princípios de uma sociedade capitalista excludente, apresentam discursos contrários a práticas emancipadoras e não subalternizadas. Em grupos organizaram autonomamente abordagens de conceitos freireanos de docência, discência, autonomia, dialogicidade. O grupo propôs uma avaliação para os demais, atividade que incitou a capacidade do sujeito de construir o seu próprio conhecimento, repensar os sentidos das avaliações escolares, acionando saberes e possibilidades de ressignificação destes no contexto escolar. O resultado proporcionou nos discentes e licenciandos, que atuaram como sujeitos-docentes na construção dialógica do conhecimento, a criação de novos formatos didáticos para mediação dos temas escolhidos autonomamente. Foi observada a autonomia e o estranhamento que discentes puderam desenvolver diante da sua realidade escolar e das relações de poder envolvendo docência e discência no contexto de pós ocupação.

Palavras-chave: Formação docente. Agenciamentos. Emancipação.

Referências

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GERMANO, José Willington. Ordem e progresso: o discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 32, n.18, p.79-112, maio/ago. 2008.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do regime militar. *Cadernos Cedes*, Campinas, vol. 28, n. 76, p.291-312, set./dez. 2008.

SPOSITO, Marília Pontes. Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola. *Revista USP*, São Paulo, n.57, p. 210-226, março/maio, 2003.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**NEOTECNICISMO OU POLITECNIA NA ESCOLA DO TRABALHO: ANÁLISE SOBRE A
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO**

Luís Carlos Ferreira
luiseduc@bol.com.br
UERJ-PPFH/UNISUAM

O presente trabalho tem como propósito analisar a concepção de neotecnismo ou politecnicismo que integra os currículos da educação profissional técnica de nível médio, entre as instituições de ensino autorizadas pelo CEE RJ a funcionar com essa modalidade no campo da saúde, no período de vigência da Deliberação CEE Nº 295/2005. Do Decreto 2.208/1997 revogado pelo Decreto 5.154/2004, alguns aspectos políticos e, sobretudo, econômicos, remontam um ensino técnico que avança em direção à classe trabalhadora e compactua com a implementação de políticas de educação que, estrategicamente, dão subsídios para a fragmentação e a separação do ensino médio e técnico. Na contradição, aspectos da dualidade estrutural são revelados e permite-nos entender as relações de governo com as políticas de educação profissional. O contexto da investigação parte das autorizações emitidas pelo órgão administrativo durante o período de 2005 a 2010, por meio de pareceres que representaram os atos legais que validaram o funcionamento dessas escolas técnicas de nível médio e seus respectivos cursos oferecidos na forma integrada ou concomitante. Daí, a proposta de estudo parte desses documentos legais para que, no interior de seus planos de curso, possamos convergir com as perspectivas apontadas na formação profissional de jovens e adultos, apontadas numa lógica capitalista de preparação tecnicista incorporada às novas perspectivas tecnicistas – neotecnismo – ou associadas aos mecanismos de integração entre as áreas do conhecimento formal e não-formal que contribuem para a formação articulada entre as questões novas [e não tão novas] presentes nas discussões sobre a formação humana – politecnicismo. Daí, que a definição do estudo consiste na compreensão teórico-metodológica pautada numa investigação com perspectivas em Gramsci, Marx e Poulantzas, sugerida no materialismo histórico dialético, sobretudo, na relação trabalho e educação, como base da análise sobre o conjunto empírico e também material para se alcançar a realidade. Assim, restringiremos as categorias do método - contradição, totalidade, particularidade – que farão parte das discussões e análise documental tratada nas temáticas do neotecnismo e politecnicismo entre os pareceres autorizativos, ou seja, as fontes documentais integrantes da análise documental. Em Gaudêncio Frigotto, Marise Ramos, Luiz Carlos de Freitas, Maria Ciavatta entre outros, teremos condições de fundamentarmos o estudo e “*desnudarmos o objeto de sua interioridade*” (Ciavatta, 2014). O desafio consiste em desvendar inúmeras outras possibilidades de avanço nas discussões sobre a educação profissional que nos permitam aprofundar a participação [política] da sociedade, rumo à organização da vontade coletiva e democrática.

Palavras-chave: Educação Profissional. Neotecnismo. Politecnicismo.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A ASFIXIA FINANCEIRA DA EDUCAÇÃO E A REFORMA DO ENSINO MÉDIO: PONTOS DE TANGÊNCIA

Maria da Conceição Calmon Arruda

conceicaoarruda2010@hotmail.com

FIOCRUZ/FFP-UERJ

Estimativas do Senado Federal e do Todos pela Educação preveem que o Teto de Gastos Públicos (TPG), estabelecido pela EC 95/2017, acarretará uma redução gradativa dos recursos públicos destinados ao financiamento da educação a um patamar inferior ao previsto no texto constitucional de 1988. Consideramos que a asfixia financeira da educação pública promovida pelo governo Temer e a reforma, pelo alto, do Ensino Médio (Lei 13.415/2016) dialogam como uma noção de mundo e de educação que tem como parâmetro a relação de custo x benefício e não o ser humano. Dentro dessa dinâmica se recoloca, sob novas bases, o debate sobre a pertinência do financiamento público de trajetórias escolares de longa duração para as camadas populares. Isso porque se na aparência a Reforma do Ensino Médio do governo Temer é apresentada como uma inovação, em sua essência ela se associa a reformas educacionais pretéritas que viam na formação para o trabalho a trajetória escolar mais adequada às camadas populares. A singularidade do Novo Ensino Médio é que além de promover uma ruptura com a concepção de educação básica vigente, normatiza o esvaziamento curricular travestido de autonomia e flexibilidade. Um dos argumentos apresentados pelos reformadores é o de que o problema central do sistema público de ensino seria de gestão e não de carência de recursos. Essa análise parece não levar em conta as condições materiais das escolas públicas brasileiras, muito menos o desenvolvimento desigual da rede pública de ensino. As investigações sobre a infraestrutura escolar brasileira revelam que tanto a rede privada de ensino, quanto a rede pública, ainda não apresentam as condições ideais para a consecução de algumas das metas do PNE 2014-2024. A proposta do governo federal de desvinculação dos mínimos constitucionais da educação por vinte anos, mais do que retirar recursos da educação pública, redimensionará o processo de expansão e de universalização da educação básica. As críticas sobre a suposta ineficiência do sistema público de ensino parecem se descolar da realidade material das redes públicas de ensino e do fato de que apesar das assimetrias educacionais, o sistema público de ensino está presente em todas as regiões do país, em áreas urbanas e rurais, sendo o principal responsável não só pela oferta do ensino obrigatória, como de educação do campo, educação quilombola e educação indígena.

Palavras-chave: Ensino Médio. Financiamento da Educação. Infraestrutura escolar.

Referências

ARRUDA, Maria da Conceição Calmon. Escolas públicas de ensino fundamental, qualidade de ensino e o plano nacional de educação. *Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação*, 5., setembro de 2016.

IBGE. *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira*. Rio de Janeiro, 2017. 141 p. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98965.pdf>. Acesso em 30 abr. 2017.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

INEP. *Indicadores educacionais*. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>. Acesso em 30 abr. 2017.

MENDLOVITZ, Marcos. Análise dos efeitos da PEC nº 241 sobre a Manutenção e Desenvolvimento do Ensino. *Estudo técnico* n. 11, ago. 2016. 4 p.

SOARES NETO, Joaquim José et al. Uma escala para medir a infraestrutura escolar. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78-99, jan./abr. 2013.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. *PEC do teto dos gastos públicos e os riscos para a Educação*. 2016. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/39980/pec-do-teto-dos-gastos-publicos-e-os-riscos-para-a-educacao/>. Arquivo consultado em: 22 out. 2016.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PRÁTICA EDUCATIVA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA
ESCOLA NORMAL - INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFESSOR ISMAEL COUTINHO**

Marisa Cardoso De Luca Fonseca

marisadelucaprofessora@gmail.com

Mestranda em Educação/UFF - GRUPPE/UFF - NUGEPPE/UFF

Flávia Monteiro de Barros Araújo

fmbaraujo@hotmail.com

GRUPPE/UFF - NUGEPPE/UFF

A formação de professores realizada no Curso Normal, em nível médio, ainda é ofertada em 98 instituições públicas que integram a Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro, em diferentes municípios. Apesar da extinção desta modalidade em diversos estados da federação, o Estado do Rio de Janeiro manteve a sua oferta, reorganizando o seu currículo de acordo com as diretrizes legais sancionadas no período posterior a aprovação da Lei n. 9394/96. No currículo do Curso, organizado em três anos em horário integral, o componente curricular Prática Pedagógica/Iniciação à Pesquisa, desponta como importante eixo formativo, pois oportuniza o contato e a inserção do futuro docente no cotidiano da escola básica, assim como a iniciação à docência por meio do estágio supervisionado. Como pressuposto que orienta o desenvolvimento deste componente, destaca-se a ideia de que a prática é um importante espaço de formação e construção de saberes profissionais. Assim, este estudo que tem como tema o Curso Normal, em nível médio, focaliza, em especial, a importância do componente Prática Pedagógica/Iniciação à Pesquisa e suas possibilidades para formação de futuros docentes. A pesquisa em tela foi realizada com discentes do Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho (IEPIC). Localizada no município de Niterói, o IEPIC é a primeira Escola Normal do Brasil e da América Latina, criada em 01 de abril de 1835. No dia a dia da instituição, docentes buscam viabilizar a formação inicial, em nível médio, apesar das dificuldades decorrentes da ausência de investimentos na educação pública e de políticas públicas que fomentem a valorização da carreira docente. Neste contexto marcado por desafios que caracterizam a educação pública estadual fluminense, professores procuram formar docentes cientes das possibilidades de transformação social envolvidas no ato de educar. Não é menos certo que os professores são profissionais essenciais para construção de uma nova escola e sociedade e que contribuem com o seu conhecimento e experiência para a melhoria da qualidade social da educação. Nesta perspectiva, Pimenta (2012) observa que a democratização do ensino passa pelo professor, por sua formação e valorização. O desenvolvimento do seu trabalho profissional envolve a formação inicial e continuada que reconhece a docência como identidade profissional. Para Araújo (2015) os saberes da experiência podem ser partilhados entre os docentes mais experientes e os mais jovens, de maneira que o professor se torne também um formador. Em seu percurso metodológico, a pesquisa, de caráter qualitativo, aplicou questionários aos discentes e realizou a análise de memoriais elaborados por esses normalistas. Observamos que o Curso Normal, em nível médio, persiste apesar de sua extinção ter sido anunciada em diversas vezes. Neste contexto, tanto os alunos quanto os professores desse curso preocupam-se com a qualidade da formação oferecida que perpassa pelo desempenho desses dois agentes e também por políticas públicas que garantam o aprimoramento e a qualidade social da educação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Palavras chave: Curso Normal. Formação de Professores. Prática Pedagógica.

Referências

ARAÚJO, Flávia Monteiro de Barros (Org.). *Formação de professores; múltiplos olhares*. Niterói, RJ: Eduff, 2015.

PIMENTA, Selma Garrido. Docência em Formação. In: FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro Franco. *Pedagogia e prática docente*. São Paulo: Cortez, 2012.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

REFORMA DO ENSINO MEDIO E PARTIDOS POLÍTICOS

Máximo Augusto Campos Masson
maxmasson@ufrj.br
UFRJ, NUGEPPE/UFF

Maria Teresa Vianna Van Acker
UNIP, NUGEPPE/UFF

Leonardo Fortes Gomes
SEE-RJ, NUGEPPE/UFF

O trabalho tem por objetivo apreender as relações entre as proposições de partidos políticos brasileiros sobre a educação básica, mais especificamente acerca do ensino médio, e a aprovação da recente Lei 13415/17. Esta, alterando a Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), reformula a estrutura curricular daquele nível de ensino. Nesse sentido, são analisados os programas partidários e as propostas de governo de duas das mais importantes organizações partidárias do país: o PSDB (Partido da Social Democracia Brasileira) e o PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro). Ambos partidos tiveram ação decisiva não só na aprovação da referida lei como na redefinição do cenário político brasileiro nos últimos quatro anos (2013-2017), no qual ocorreu a ruptura progressiva da anterior aliança governista, sob égide do Partido dos Trabalhadores (PT), o fim do ciclo de governos de centro-esquerda e o retorno, de forma extrema, à adoção de políticas de minimização dos investimentos públicos de teor neoliberal. Assim, são analisados as proposições relativas à educação presentes nas propostas de planos de governo das composições capitaneadas pelo PSDB nas eleições para presidência da república de 2006 (coligação “Por um Brasil Decente”, candidato Geraldo Alckmin), 2010 (coligação “O Brasil Pode Mais”, candidato José Serra) e 2014 (coligação “Muda Brasil”, candidato Aécio Neves). De igual modo, também analisamos as propostas do PMDB para a educação brasileira presentes nas duas versões de programa de governo de 2010 (“A Proposta Nacional do PMDB: Um Caminho para o Brasil” e “Um Programa para o Brasil. Tem muito Brasil pela Frente”) e nas proposições doutrinárias do partido de 2012 (“Democracia com Desenvolvimento. Novo Programa Doutrinário do PMDB”), período em que se confirmou, mediante participação na chapa presidencial, a aliança do partido com o PT. A análise das proposições apresentadas nos mencionados documentos partidários foi desenvolvida a partir dos conceitos de campo político e campo educacional, formulado por Pierre Bourdieu, e o de hegemonia, de inspiração gramscianiana. Buscamos compreender por quais motivos o ensino médio ganhou dimensão privilegiada nas formulações desses dois partidos (PSDB e PMDB) sobre a educação brasileira. Atentamos para as proximidades existentes entre as mesmas e as distâncias, ao menos formais, para o proposto pelo principal partido da esquerda brasileira, então ocupante do governo federal, algo, no tocante ao PMDB, aparentemente contraditório dada às composições políticas que passam a ser constantes entre os dois partidos (PMDB e PT) e não somente no tocante às eleições presidenciais. Discute-se os possíveis determinantes para que após a deposição de Dilma Roussef a reforma do ensino médio tenha sido imediatamente imposta e as reações contrárias às mudanças na estrutura deste nível de ensino tenham sido de expressão menor na sociedade brasileira. Por fim, são analisadas as relações entre a aprovação da reforma de caráter regressista da Lei de

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Diretrizes e Bases - com a mudança estrutural do ensino médio - e os interesses mais imediatos de ordem econômica e política das frações dominantes nas unidades da federação brasileira, considerando-se a condição historicamente subalterna do campo educacional no Brasil.

Palavras-chave: Reforma do ensino médio. Partidos Políticos. Políticas Educacionais.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

TRABALHO E FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM GOIÁS

Oyana Rodrigues dos Santos
oyanars@yahoo.com.br
IFG/ PUC Goiás

Denise Silva Araújo
denisearaujo17@gmail.com
UFG/ PUC Goiás

Helvécio Goulart Malta de Sá
helveciogms@gmail.com
PUC Goiás

Nesta pesquisa, pretende-se conhecer e analisar o trabalho docente nas suas dimensões constitutivas, identificando seus atores, o que fazem e as condições concretas em que se efetiva, nas instituições de Educação Profissional no Estado de Goiás. Buscar-se analisar as mudanças promovidas pelas recentes políticas públicas para a expansão e reorganização da educação profissional e suas consequências para a formação e carreira docente, nesta modalidade de ensino, observando suas implicações sobre a saúde dos professores. Pretende-se esclarecer como essas mudanças impactam nas identidades, perfis, desenvolvimento profissional e na atividade laboral dos docentes, identificando as estratégias desenvolvidas para responder às exigências legais, institucionais e sociais, articulando-as as expectativas pessoais e de seus alunos. Para tanto, espera-se, traçar o perfil da educação profissional em Goiás, mapear a divisão técnica do trabalho na escola, a emergência de cargos e funções derivados de novas exigências e atribuições, bem como as atividades desenvolvidas pelos docentes, com vistas a conhecer suas condições de trabalho, levantar as formas de contratação, condições salariais e do plano de carreira em diferentes redes de ensino e identificar as necessidades de formação continuada dos professores desta modalidade educacional. O universo da pesquisa é composto pelas escolas das redes estadual e federal e instituições privadas de educação profissional, do Estado de Goiás. As privadas estão representadas na pesquisa pelo SENAI, por possuir escolas em todo o estado. A investigação, orientada pelo Método Materialista Histórico e Dialético, está sendo realizada em 4 etapas. Na primeira, foi composto um grupo de pesquisadores, envolvendo UFG, PUC Goiás, IFG, IFGoiano e Secretaria do Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás, que tem desenvolvido estudos teóricos nos dois campos da pesquisa – Políticas de Educação Profissional e Trabalho e Formação Docente, por meio do levantamento e sistematização da produção da área em teses, dissertações e artigos científicos. Na segunda fase, elabora-se um panorama do trabalho docente na Educação Profissional em Goiás, com dados do INEP/MEC e dos sítios oficiais das instituições, a partir do qual foi feita a escolha das instituições a serem investigadas. Em seguida, foi realizada coletivamente a elaboração dos instrumentos de coleta de dados e sua testagem. Foram aplicados questionários em dois dos campus do IFGoiano e três unidades do SENAI. Enquanto se procura aplica-lo nas demais unidades, sistematizam-se os dados parciais. Na próxima etapa, serão selecionados grupos de docentes das diferentes instituições e redes de ensino para a realização de grupos focais sobre os temas que emergirem da sistematização dos dados. Com os dados parciais obtidos, já foram defendidas

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

3 teses e 3 dissertações e 8 trabalhos de iniciação científica e publicados 2 capítulos de livro, 4 artigos em periódicos, 20 trabalhos completos, 1 resumo expandido e 3 resumos em anais de eventos científicos locais, nacionais e internacionais. Pretende-se, ainda, publicar um livro com os resultados finais, a fim de subsidiar políticas públicas na área.

Palavras-chave: Trabalho Docente. Desenvolvimento Profissional do Professor. Educação Profissional.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A AGENDA HEMISFÉRICA PARA A PROMOÇÃO DO TRABALHO DECENTE E AS POLÍTICAS
PÚBLICAS PARA A JUVENTUDE**

Paula de Macedo Santos

paulademacedo@yahoo.com.br

UFRRJ

A juventude tem uma história marcada pela falta de compromisso das autoridades e da sociedade, estando sempre submetidas aos seus interesses. Um ponto de convergência entre as diversas culturas foi o tratamento disponibilizado à juventude ao longo dos anos. Os jovens brasileiros sempre foram considerados um problema social, sendo tratados com descaso e atendidos por programas assistencialistas e compensatórios. As políticas para a juventude estruturam-se tendo como principal objetivo o controle e a repressão dos menores, afastando-os da vadiagem e integrando-os ao mundo do trabalho. Entretanto, diante da crise de acumulação de capital, o mercado de trabalho está cada vez mais exigente e os postos de trabalho estão cada vez mais escassos. Ao mesmo tempo em que são as principais vítimas do desemprego, representando os maiores índices de desocupação da força de trabalho ativa, os jovens são os mais afetados pelo discurso da mídia e do governo de que a economia do país está crescendo e necessita de mão-de-obra qualificada, ou seja, existem vagas de emprego, mas faltam profissionais qualificados. Diante da condição de vulnerabilidade juvenil em relação ao mundo do trabalho, surge em 2006 a *Agenda Hemisférica para a Promoção do Trabalho Decente* apresentada pela Organização Internacional do Trabalho na XVI Reunião Regional Americana. A *Agenda Hemisférica para a Promoção do Trabalho Decente* aprovou a Década de Promoção do Trabalho Decente, propondo um plano de trabalho que deveria reduzir pela metade o número de jovens desocupados até 2015. Apesar da *Agenda Hemisférica para a Promoção do Trabalho Decente* ter sido promulgada apenas em 2006, nessa época já havia no Brasil, ações governamentais que buscavam promover a inserção do jovem no mercado de trabalho, por meio de programas de governo de educação profissional integrada à suplência da educação básica, pautados no discurso da empregabilidade. Esse tipo de ação iniciou-se durante a gestão do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso com o programa Brasil Profissionalizado. Com as devidas alterações, essas iniciativas continuaram sendo adotadas durante a gestão do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, principalmente, por meio dos programas de governo como o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), considerado o carro chefe do seu governo. Diante da realidade do mercado de trabalho, a população deve questionar o discurso do governo federal de inserção dos jovens no mercado de trabalho por meio da participação nesses Programas. Diante do que foi apresentado, nosso objetivo é investigar as propostas sugeridas pela *Agenda Hemisférica para a Promoção do Trabalho Decente* de ampliação de oportunidades de trabalho formal para os jovens, por meio do incentivo à preparação para o mercado de trabalho. Tal investigação será realizada com apoio de material bibliográfico, amparada por uma análise no campo do materialismo histórico dialético, sendo classificada como uma pesquisa básica, qualitativa e explicativa. Entendemos que a compreensão deste discurso, em especial as suas contradições, é percurso essencial para a compreensão do caráter atual das políticas públicas para a juventude no Brasil. Parte-se do pressuposto que o objetivo principal dos programas de educação profissional não é qualificar o jovem para o

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

mercado de trabalho, mas conter a possível ameaça que esta população representa para sociedade. O discurso que norteia as ações governamentais busca a consolidação da ideologia de que a causa do desemprego é a baixa qualificação dos trabalhadores, justificando o desemprego pela incapacidade individual daqueles que não se qualificaram.

Palavras-chave: Juventude. Políticas públicas. Formação profissional.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**ATÉ AONDE O SAERJ/SAERJINHO LEVOU O IDEB FLUMINENSE?: UMA ANÁLISE DO ÍNDICE
DE DESEMPENHO ENTRE 2010-2016**

Pedro Francisco Campos Neto

pfcamposn@gmail.com

PPFH/UERJ

O presente trabalho tem como intuito apresentar a análise dos resultados do estado do Rio de Janeiro no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) enquanto vigorava o sistema de avaliação (SAERJ/SAERJINHO) reformulado pela gestão de impacto, isto é, entre 2011 e 2016. Tal análise é motivada pelas seguintes questões: um sistema de avaliação de terceira geração (BONAMINO, SOUZA; 2016) pode realmente melhorar os resultados de desempenho? Esta melhora é duradoura? Estas interrogações foram levantadas tendo em vista o histórico fluminense, porque, no ano de 2010, o estado conheceu um revés nas avaliações externas. Ao serem divulgados os números nacionais, o Rio de Janeiro, um dos mais ricos entes da Federação, oferecia, no Ensino Médio, a segunda pior educação do país de acordo com o ranking elaborado com os dados do indicador federal. Como é de se esperar em um contexto de *accountability*, a notícia repercutiu negativamente. Assim, o então governador Sérgio Cabral, recém-eleito para o segundo mandato, trocou a secretaria de mãos e já no ano letivo seguinte, as escolas já contaram com um pacote de medidas que visava contornar a situação exposta e, além disto, colocar a rede estadual entre as cinco melhores do país. Para tanto, a gestão de impacto apresentou a criação de um indicador local, o Índice de Desempenho do Estado do Rio de Janeiro (IDERJ), uma unificação curricular, o currículo mínimo, reintroduziu a meritocracia para os profissionais da educação, a remuneração variável, redesenhou o sistema de avaliação, incluindo um exame diagnóstico bimestral (SAERJINHO), e promoveu reforço escolar. Desta forma, se a segunda geração nacional de avaliações, simbolizada pelo IDEB, já era conhecida pelos fluminenses, o estado passou a ser inserido na terceira geração. Na divulgação seguinte, em 2012, os idealizadores e entusiastas das mudanças já tiveram motivos para comemorar. Os resultados vieram a contento e houve um salto de onze posições, o que deixou o Rio de Janeiro no décimo quinto lugar. Em 2014, mais uma vez, a divulgação do IDEB demonstrou melhoras no resultado fluminense. As posições conquistadas no ranking serviram para determinar o cumprimento do plano ocupar as cinco primeiras posições no ranking. Todavia, o aumento da nota não se repetiu pela terceira vez em 2016 e permaneceu a mesma de 2014. Dada a complexidade da formação do IDEB, que como apontam Soares e Xavier (2016) permite certas manobras e até enganos, a elevação da nota pode não significar que realmente houve progresso dentro do item desempenho dos estudantes dentro das avaliações nacionais. Com o intuito de investigar a influência do SAERJ/SAERJINHO no IDEB fluminense, desenvolvi uma pesquisa no Mestrado rastreando o Índice de Desempenho (ID) a fim de perceber, por meio da metodologia da diferença em diferenças e desvio padrão, os avanços alcançados no referido período. Durante a análise foi possível constatar que ante aos demais estados o Rio de Janeiro apresentou grande avanço no ID. Contudo, em sua trajetória própria há uma crescente a partir de 2012, início da gestão de impacto, que se confirma em 2014, mas que não se mantém em 2016, pelo contrário, sofre queda. Desta maneira, o IDEB se mantém o mesmo em virtude do Índice de Fluxo (IF), que não teve interrupção em seu crescimento. Assim, temos a demonstração uma inconsistência no desenrolar da política inicialmente louvada por ser a grande responsável por alterar a realidade da educação fluminense (GODOY, 2016).

Palavras-chave: Avaliação externa. Ensino Médio. IDEB.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A CONSTITUIÇÃO DOS SABERES DOCENTES DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Thaiane de Góis Domingues

thaicampos@hotmail.com

UEPG

Susana Soares Tozetto

UEPG

GEPTRADO - RIPEFOR

A Educação Profissional, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), faz parte da Educação Básica. O amparo legal à formação docente da educação básica foi recentemente reformulado através das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica via Parecer CNE/CP 2/2015. Porém nas matrizes curriculares das licenciaturas não se contempla o conhecimento específico e necessário para o ensino da Educação Profissional. Não sendo a licenciatura o caminho de formação do professor da Educação Profissional, o processo de inserção à docência nesta modalidade se dá pelo anseio de diferentes profissionais a ensinar, que assumem a denominação de professor sem ter recebido a formação docente, sendo em sua maioria oriundos da formação técnica, bacharelados, tecnólogos. Este profissional passa a ser professor e precisa, além de seu conhecimento específico de área, adquirir e desenvolver os conhecimentos e práticas vinculadas à docência, no entendimento de que ser professor é compreender o conteúdo e ir além o integrando e transformando em ensino. É saber o que precisa ser ensinado e de que forma gerar a aprendizagem no aluno de acordo com o proposto no seu momento de aprendizagem. Desta forma o questionamento passa a ser: De que forma os professores que atuam na Educação Profissional têm apropriado e desenvolvido os saberes pedagógicos? Sendo assim, a pesquisa apresenta como objetivos: investigar como ocorre o desenvolvimento dos saberes pedagógicos dos professores da educação profissional; analisar o processo de associação dos saberes pedagógicos e a prática pedagógica; compreender de que forma os professores da educação profissional estabelecem suas práticas pedagógicas. Consideramos que esta associação assertiva entre os saberes é fundamental para a prática pedagógica do professor bem como para a garantia do processo de aprendizagem dos alunos. O estudo se fundamenta, partindo dessa premissa, em Gauthier et al. (2013), Sacristán (1999) e Sacristán e Gómez (1998) nos conceitos e compreensão acerca da prática pedagógica e em Tardif e Lessard (2013), Tardif (2014), Shulman (2004) no que tange os saberes docentes comuns ao professor e suas dimensões. A pesquisa é de análise qualitativa, baseada em Bardin (2011), a partir das categorias de análise que surgirem ao longo do processo da pesquisa. Os sujeitos da pesquisa são professores de Educação Profissional, sendo bacharéis e licenciados, de instituições de Educação Profissional de cidades do Estado do Paraná sendo a coleta de dados através de entrevistas semi estruturadas. A formação profissional para Tardif (2002) seria a recebida tanto no momento da formação inicial quanto a formação continuada do professor. Ao integrar seus saberes, segundo o autor, o professor é capaz de produzir conhecimentos e teorias a partir da reflexão sobre a sua prática. Assim, através dos resultados obtidos de como se dá a constituição dos saberes pedagógicos, de que forma os professores buscam a compreensão dos processos de aprendizagem, apropriam e exercem a docência assim como de que maneira desenvolvem sua prática escolar, tanto quando oriundos do

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

bacharelado quanto das licenciaturas, busca-se compreender se esses processos geram a reflexão sobre as práticas dos professores da educação profissional dando a dimensão da eficácia da formação continuada na Educação Profissional.

Palavras-chave: Saberes docentes. Prática Pedagógica. Educação Profissional.

Referências

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo, Edições 70, 2011.

BRASIL. *Conselho Nacional de Educação*. Parecer CNE/CP nº 2/2015, de 09 de junho de 2015.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

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

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**CONVERSAS EM FORMAÇÃO: NOVAS POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES**

Viviane Lontra
vivilontra@gmail.com
CAp-UFRJ/UNIRIO

Simone de Alencastre Rodrigues
simonealencastre@yahoo.com.br
CAp-UFRJ

Isabela do Patrocínio Rodrigues dos Santos
isabela_bella@hotmail.com
UFRJ

Grupo de Pesquisa e Extensão ConPas: alteridades e singularidades

Este trabalho está vinculado ao Projeto de Pesquisa e Extensão ConPas: alteridades e singularidades, do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – CAp/UFRJ, e tece reflexões acerca dos relatos *produzidospartilhados* no Curso de Extensão: Conversas sobre práticas na formação de professores, que teve seu início no 2º semestre de 2017 no Colégio Estadual Ignácio Azevedo do Amaral, com 40 estudantes do 3º ano do Ensino Médio do Curso de Formação de Professores. Nossos objetivos caminham no sentido de refletir sobre o ensino na/da Educação Básica, trocando experiências entre alunos cursistas, alunos de graduação (bolsistas) e professores do curso, acerca das questões e desafios que envolvem o ensino fundamental inicial, potencializando a produção de conhecimentos sobre a escola e pela escola compreendendo relatos como construção de identidade profissional docente. No diálogo entre futuros professores, bolsistas da licenciatura, professores da universidade e professores da educação básica (todos em formação), os saberes e fazeres da escola, da experiência, da observação, da interação, das narrativas são compartilhados e entrelaçados pelo que ALVES (2008) denomina *prácticateoriaprática*, numa perspectiva de horizontalização de saberes. Oliveira (2012, p.41) nos ajuda a compreender a importância de atuar, política e epistemologicamente, sobre as possibilidades de visibilidade das práticas, identificando-as e buscando libertá-las do lugar de inexistência e inferioridade ao qual vêm sendo relegadas. Para isso, usamos uma metodologia que envolve a narrativa de práticas cotidianas vivenciadas nos estágios, as rodas de conversas, a escrita de memoriais e a leitura de textos teóricos. Defendemos que a formação se dá continuamente, ou seja, ela é um processo que começa com o nascimento e se tece por toda a vida dos sujeitos, pois em todos os contatos com escolas – como estudantes ou como professores – estamos em formação. Levamos em conta que o trabalho docente na contemporaneidade é impactado por demandas que extrapolam o cenário da sala de aula. As escolas vivem permanentemente esse impacto, pois são organismos vivos que pulsam, ou seja, há vida *dentrofora* (ALVES, 2010) das escolas independente daquilo que se espera que elas sejam dentro de seus muros físicos. Acreditando no potencial metodológico e epistemológico da investigação narrativa - construída pelas conversas e pelos relatos - buscamos subverter a ideia de que o conhecimento se aprende “de fora para dentro” e buscamos a valorização dos diferentes saberes que trazemos em nossa história de vida. Consideramos que este curso pode contribuir para pensar outros modos de praticar políticas de Formação Inicial de Professores, pois pretende, de modo integrado com

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

ensino e extensão, produzir uma argumentação que evidencie a contribuição das rodas de conversa por meio das narrativas de experiência e da escrita de memoriais para os processos formativos e a produção dos currículos na defesa pela Educação Básica pública e de qualidade.

Palavras-chave: Formação de professores. Narrativas. Ensino e extensão.

EIXO 7

Diversidade e Inclusão: políticas, programas de formação e práticas

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Nome do trabalho	Autores	Página
Exclusão digital em educação: o acesso à internet como direito humano , de Adriane Matos de Araujo		409
Entre conflitos: as dificuldades enfrentadas por estudantes de favelas cariocas em seus percursos escolares , de Amanda Gonçalves da Silva & Joyce Soares Pessanha		411
Grupos-focais como instrumentos de investigação sobre o <i>bullying</i> nas escolas , de Ana Carolina Hyer de Faria da Silva Martins & Cláudia Hernandez Barreiros Sonco		413
Representações: re-construção das relações na escola básica , de Ana Paula Menezes Andrade		415
A relação da capoeira com a educação dentro dos movimentos sociais , de Ana Roberta Rodrigues Vignoly		417
A inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho: o estado da arte das publicações nas REE e RBEE , de Annie Gomes Redig, Thayane Louize Carvalho de Oliveira & Priscila de Paiva Martins		418
Questão de gênero e suas implicações sociais na prática docente na Educação de Jovens e Adultos , de Ariene Maciel Melo & Bárbara Cristina Lins Frutuoso Hora		420
O que os sujeitos autistas ensinam sobre si em suas autobiografias? - Pensando a formação docente , de Carolina Alves Succo Rodrigues & Cláudia Hernandez Barreiros Sonco		422
Alguns aspectos sobre a importância das especializações voltadas para a educação das relações étnico-raciais , de Cristiane Saraiva Bonifácio & Ahyas Siss		424
Os movimentos de uma <i>pesquisaescrita</i> nos encontros com estudantes cegos , de Daiana Pilar Andrade de Freitas Silva		426
Docência brasileira e formação em foco: uma análise histórico-cultural da sociedade , de Diego Dias Salgado & Jonathan Machado Domingues		427
Inclusão e hidrocefalia: há muito para se dizer e fazer no tocante a formação de professores , de Elisa Alves de Almeida, Wanderleia Azevedo Medeiros Leitão & Wylle Jeane do Amaral Rodrigues		429
A definição de diversidade no Plano Municipal de Educação de Juiz de Fora , de Elita Betania de Andrade Martins, Thiago Campos Carelli & Maria de Fátima Mendes		431
Língua Brasileira de Sinais no ensino superior: discussões frente aos paradigmas de educação para todos , de Etiene Silva de Abreu		433
A diversidade cultural no contexto escolar e a formação de professores das escolas fronteiriças , de Euriscelia de Almeida Rabelo		434
História na escola: os desafios da tolerância religiosa , de Fabiano Taranto Pereira Rodrigues		436
A formação de conceitos por crianças cegas , de Flavia Daniela dos Santos Moreira		438
Formação de professores para educação básica: um histórico de exclusões , de Geny Ferreira Guimarães & Israel Silva de Oliveira		440
Projeto: ler é para todos! , de Jardinete Tavares		441
Religiosidade <i>versus</i> laicidade na discussão sobre gênero e sexualidades em uma unidade socioeducativa , de Jonas Alves da Silva Junior, Paula Moita, Leandro Rodrigues Nascimento da Silva & Sandro Aragão Rocha		443
Inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais nas instituições federais de ensino profissional: desafios e impactos da crise , de Jorge Raimundo dos Santos & Lucilia Augusta Lino		445

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A formação docente freirena na EJA e a atualidade da pedagogia da alternância , de José Carlos Lima de Souza	447
Políticas públicas e formação docente: desafios e perspectivas para a educação inclusiva para crianças com deficiência no Século XXI , de Kátia Sueli Ramalho Carneiro Gentil	449
A organização do trabalho pedagógico e a formação da profissionalidade docente no contexto da inclusão escolar do Distrito Federal – DF , de Loyane Guedes Santos Lima & Shirleide Pereira da Silva Cruz	451
Educação especial e formação docente: um olhar sobre a literatura nacional , de Maciel Cristiano da Silva	453
Inclusão e práxis: desafios em EAD , de Maria Angela Monteiro Corrêa, Claudia Vieira de Castro Herculano & Neide Ana P. Ramos	454
Educação e empoderamento: um ato de inclusão , de Maria Aparecida dos Santos Siqueira & Julia Tadeu Silva dos Santos e Paula	456
As primeiras impressões sobre gênero e sexualidade na socioeducação do novo DEGASE , de Maria Carolina de A. Oliveira, Sandra Regina de Oliveira Faustino, Diego Muniz & Aline da Fonseca Barros	458
As Leis 10.639/03 e 11.645/08 nos cursos de Pedagogia , de Mirian Lúcia Gonçalves & Débora Mazza	460
E depois da escola? Discutindo as atividades extracurriculares como processo formativo , de Patricia Marys Feitosa Dias	462
Roda de conversa: uma proposta de formação em rede e implementação da Lei 10639/03 , de Paula Regina A. Azevedo Silva, Aline Dias Lima Gomes & Denise Fernandes da Silva	464
A escolarização dos chamados alunos com deficiência intelectual: políticas e práticas no ensino regular , de Rejane Lucia Amarante de Macedo do Nascimento	466
Docentes do centro de estudos supletivos na década de 1970: “muito prazer, somos orientadores de aprendizagem” , de Rosa Monaco	468
Algumas aproximações entre contextos da educação infantil e inclusiva , de Tatiana de Castro Oliveira & Carlos Jorge Paixão	470
Práticas pedagógicas de sucesso: a importância do diálogo nos processos de ensino-aprendizagem contemporâneos , de Waleska Siúves	472

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

EXCLUSÃO DIGITAL EM EDUCAÇÃO: O ACESSO À INTERNET COMO DIREITO HUMANO

Adriane Matos de Araujo

adrianematosaraujo@gmail.com

UERJ

Núcleo de Pesquisa: NetEDU

Agência de Financiamento: FAPERJ

Este estudo pretende discutir a questão do acesso à Internet como direito humano e compreende que uma reflexão sobre o tema na formação dos professores pode contribuir com as ações em favor da inclusão de alunos e alunas à cultura digital a partir da escola. É parte da pesquisa de mestrado desta autora intitulada: *Exclusão Digital em Educação no Brasil: um estudo bibliográfico* (2016). Para a realização de uma discussão crítica sobre a exclusão digital, a pesquisa citada, teve como objetivo geral realizar uma revisão bibliográfica na literatura acadêmica no período entre 2003 e 2015. Para isso, aplicou-se meios computacionais de análise de conteúdo associados a leitura interpretativa realizada através de mapas conceituais dos documentos acadêmicos selecionados. O conceito de Exclusão Digital foi compreendido em três instâncias: Entende-se a exclusão digital como falta de acesso aos meios, mídias e aparatos digitais; a exclusão digital é caracterizada pela vulnerabilidade, despreparo, falta de habilidade e isolamento que afasta os usuários das tecnologias digitais; e a exclusão digital impede os indivíduos do exercício da cidadania pela crítica e autonomia. Definindo que, a exclusão digital é a ausência de capital tecnológico para que um indivíduo se desenvolva com uma tecnologia humana. Os textos do estudo informaram sobre a percepção dos autores na compreensão de quem são os excluídos digitais atualmente: a) Pessoas pobres (24%) → diz respeito aos sujeitos de baixa renda per capita ou em situação de risco social; b) Pessoas sem acesso (19%) → diz respeito aos sujeitos que não possuem acesso a Internet e/ou as tecnologias digitais; c) Pessoas sem acesso a banda larga (7%) → diz respeito aos sujeitos que possuem acesso a Internet, porém não usufruem de conexão em alta velocidade; d) Pessoas passivas digitalmente (18%) → diz respeito aos sujeitos que têm acesso a Internet e não dominam as habilidades necessárias para a apropriação e uso das tecnologias digitais para a prática da cultura digital; e) Pessoas sem acesso e passivas digitalmente (17%) → diz respeito aos sujeitos que não têm acesso e conseqüentemente não possuem habilidades ao uso das tecnologias digitais; f) Não informaram (15%) → diz respeito aos textos que não sinalizaram quem são os excluídos digitais. Os excluídos digitais na percepção dos autores demonstra que a maioria (24%) dos excluídos digitais são pobres. São pessoas em situação de fragilidade social e de baixo poder aquisitivo. O perfil do excluído digital descrito nos artigos por sua condição de pobreza dificulta seu acesso às Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC). Pois, o investimento necessário para aquisição das tecnologias digitais é alto diante das dificuldades de infraestrutura que as populações de baixa renda vivem. A falta de acesso à Internet e às tecnologias digitais foi o ponto comum nos perfis dos usuários mencionados pelos autores, tais como: pessoas sem acesso; pessoas sem acesso a banda larga e os passivos digitais. O conceito de passivo digital foi inspirado na concepção de Warschauer (2006, p. 64), para o autor diz respeito àquele sujeito que não está inserido no contexto da cultura digital de forma plena, por não possuir os conhecimentos necessários para a apropriação e uso das tecnologias digitais para a prática da cidadania digital. O Brasil criou em 1995 o Comitê Gestor de Internet

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

no Brasil (CGI.br), constituído pelos Ministérios da Comunicação e da Ciência e Tecnologia, esse comitê tem o intuito de propiciar diálogo entre as academias, governos, organizações não governamentais (ONGs), empresas e os usuários de tecnologias digitais como a Internet. E estabeleceu os 10 princípios para a governança e uso da Internet (<https://www.cgi.br/principios/>). Nesses princípios o acesso à Internet torna-se oficialmente um Direito Humano. A exclusão digital, sobretudo no Brasil, vai além da questão do não acesso à tecnologia digital; ela perpassa a falta de domínio e/ou autonomia no uso da tecnologia digital e na seleção das informações para a produção do conhecimento validado social e culturalmente. Portanto, exclusão digital é a ausência de capital tecnológico para que um indivíduo se desenvolva com uma tecnologia humana.

Palavras-chave: Exclusão Digital. Educação. Acesso à Internet.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**ENTRE CONFLITOS: AS DIFICULDADES ENFRENTADAS POR ESTUDANTES DE FAVELAS
CARIOCAS EM SEUS PERCURSOS ESCOLARES**

Amanda Gonçalves da Silva

amandags@id.uff.br

UFF

Joyce Soares Pessanha

joyce_524@hotmail.com

UFF/Grupo de pesquisa: LAP-UFF

Nas últimas décadas, a Sociologia da Educação tem lançado mão de estudos focalizados na sociologia do indivíduo, enfatizando o prolongamento da escolaridade de estudantes provenientes de camadas populares. As discussões sobre o acesso, destes estudantes, ao ensino superior ganharam maior visibilidade, principalmente, durante os debates que antecederam a promulgação de políticas públicas destinadas ao acesso e a permanência em tal nível de ensino que, até então, era frequentado apenas por uma pequena parcela da sociedade. Com o advento das políticas que objetivam a democratização do ensino superior - em especial, a política da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) que prevê a reserva de vagas para estudantes carentes egressos do ensino médio público através da Lei nº 5346 de 11 de dezembro de 2008 e a Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012 que também prevê cotas para estudantes egressos de ensino público e com renda per capita de até um salário mínimo e meio para ingresso em instituições públicas federais de ensino superior – as pesquisas educacionais que privilegiam essa temática passaram a enfatizar o acesso ao ensino superior de estudantes das camadas populares, assim como, as possíveis dificuldades materiais e simbólicas presentes nesse processo de acesso e permanência. Dessa forma, o presente trabalho tem como objetivo refletir sobre as diversas dificuldades enfrentadas por estudantes moradores das favelas do Rio de Janeiro, em específico, os que residem na favela da Maré. Considerando que o cotidiano destes estudantes é permeado por conflitos armados, simbólicos, materiais, dentre outros e que, tais questões geram dificuldades e impossibilidades ao longo dos seus percursos escolares, faz-se necessário repensar os desdobramentos que tais conflitos possam estar acarretando no acesso e na permanência destes estudantes nas instituições de educação básica e ensino superior. Como pensar em uma educação democrática quando as condições de educação são desiguais? As políticas públicas de democratização do ensino superior estão em conformidade com as reais necessidades dos estudantes aos quais estas se destinam? Nesse contexto, como metodologia, realizamos a coleta dos dados sobre a temática em jornais, mídias independentes, organizações não governamentais e análise de decretos e leis. Em especial no que refere as situações de conflito que ocasionam o fechamento constante das instituições escolares de educação básica e as conseqüências que essa situação produz na formação humana e nos percursos escolares. De acordo com a Secretaria Municipal de Educação, a cada dia letivo do ano de 2016, três escolas da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro não funcionaram por conta da violência. Em operação policial recente, no dia 28 de setembro, trinta e sete unidades de educação (19 escolas, 6 creches e 12 EDIs), que atendem 14.079 estudantes da Maré, foram fechadas. Cabe salientar que o território da favela da Maré possui dezesseis favelas e atuação de três facções e um grupo de milícia, o que propicia conflitos e

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

disputas entre as facções e ações policiais rotineiramente. Diante deste panorama é relevante discutir sobre as (im)possibilidades de continuidade dos estudos e, também, sobre o acesso e a permanência ao ensino superior destes estudantes. Principalmente quando a eficácia e a importância das políticas públicas são questionadas.

Palavras-chave: Camadas populares. Desigualdades sociais. Políticas públicas.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**GRUPOS-FOCAIS COMO INSTRUMENTOS DE INVESTIGAÇÃO SOBRE O BULLYING NAS
ESCOLAS**

Ana Carolina Hyer de Faria da Silva Martins
anacarolinahyer@gmail.com

Cláudia Hernandez Barreiros Sonco
claudiahbsonco@gmail.com
PPGEB – CAp-UERJ/ E-mail: ppgeb.capuerj@gmail.com

O *bullying* é um problema educacional que atinge milhares de estudantes em todo o mundo e é caracterizado como um tipo de violência escolar que ocorre entre pares de forma sistemática, resultando em uma relação desigual de poder entre o “alvo” e o “praticante”. Essas práticas violentas podem ser diversas e manifestam intolerância e preconceito às diferenças que constituem as identidades dos/as educandos/as. Segundo muitas pesquisas sobre o tema, o início dessa prática pode ser observado cada vez mais precocemente (ANTUNES & ZUIN, 2008; ESTEVES & ANDRADE, 2015; LOPES NETO & SAAVEDRA, 2003). Nesse contexto, a atuação dos profissionais de educação, numa perspectiva inclusiva voltada à formação de cidadão/ãs plenos/as, dignos/as e tolerantes, necessita atenção quanto aos desafios atuais no planejamento e execução de estratégias de prevenção e enfrentamento ao *bullying* no cotidiano escolar, fundamentadas nos princípios de uma educação intercultural e para a tolerância (ANDRADE, 2009; CANDAU, 2011, 2012, 2014). O presente trabalho representa um recorte de uma pesquisa de mestrado, da qual consta, em parte, uma análise das perspectivas sobre o *bullying* por estudantes do 5º ano do ensino fundamental de uma escola no Rio de Janeiro. A construção desses dados se deu a partir da realização de dois grupos focais com os mesmos. A técnica, aplicada às pesquisas sociais, coleta dados por meio de interações que ocorrem em um determinado grupo, a partir de um tema escolhido pelo pesquisador. A opção deste instrumento deveu-se a que ele se mostrou um bom “recurso para compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos.” (VEIGA & GODIM, 2001, apud GODIM, 2003). No nosso caso, permitiu compreender processos de construção da realidade dos estudantes perante o *bullying* vivenciados por eles no espaço escolar. Percebemos que os alunos conseguiram refletir sobre práticas de *bullying*, suas ações e seus papéis nessas relações. Além disso, foi possível detectar as ações da escola perante os casos levantados: suas atitudes e omissões, a prevenção às práticas de *bullying*, o enfrentamento do problema e também a sua negação. A partir desse cenário, defendemos que os grupos-focais são um recurso significativo para uso no cotidiano escolar para um movimento de escuta aos estudantes por parte da escola a respeito de conflitos e tensões que possam existir entre eles. Essa escuta possibilitaria uma participação democrática por parte dos alunos na construção de regras/normas de conduta entre todos a fim de garantir o respeito ao outro, a tolerância e a dignidade humana, bem como a criação de sugestões/ estratégias para a prevenção e o enfrentamento desses problemas. De acordo com Gatti (2005), os grupos focais são particularmente úteis nos estudos onde há diferenças de poder entre os participantes ou quando se quer explorar o grau de consenso sobre certo tópico. Dessa forma, eles mostram-se como aliados na busca de contrapontos entre percepções sobre determinado tema (percepções distintas de participantes com papéis distintos em um mesmo contexto; professores e alunos da mesma escola, por exemplo).

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Assim, representam uma ferramenta de apoio à equipe escolar na detecção de tensões e possíveis formas de atuação em cada caso. O emprego dos grupos focais, como proposta metodológica de estudo do *bullying* por parte da equipe escolar, permite refletir sobre o papel da escola perante essa realidade, muitas vezes negada e silenciada pelos profissionais da educação, por receio em reconhecer que este é um problema real e que merece ser enfrentado de forma a promover a valorização dos indivíduos com suas identidades e diferenças, tornando-os cidadãos respeitosos e respeitados em suas dignidades humanas.

Palavras-chave: Bullying. Grupo-focal. Investigação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

REPRESENTAÇÕES: RE-CONSTRUÇÃO DAS RELAÇÕES NA ESCOLA BÁSICA

Ana Paula Menezes Andrade
paulamandrade.tj@gmail.com
CAp/UERJ
Grupo de pesquisa: GPFORMADI

Neste texto a intenção é discorrer brevemente pela Teoria das Representações Sociais (TRS) de Moscovici (2007), conforme Apoluceno (2000), Madeira (2001) e Castro (2002), ao passo que se estabeleça um elo com a vivência de professores e alunos de Escola de Educação Básica da Rede Municipal de Duque de Caxias/RJ. As formas como os sujeitos percebem a existência do espaço/tempo escolar parece estabelecer suas expectativas acerca dos processos de ensino-aprendizagem, tendo em vista que a aceitação, ou não, da convivência nesse espaço/tempo pode determinar o seu grau de empenho. Para Abramovay e Rua (2002), a violência simbólica é aquela que obriga o aluno a estudar conteúdos alheios aos seus interesses, que traz as marcas das relações de poder e nega oportunidades a alunos e professores. As relações de poder encontram-se presentes no convívio social de forma tão sutil quanto seja possível, conforme conceito de “poder simbólico” de Bourdieu (1989), e influenciam as avaliações feitas na/pela escola, avaliações que se referem a todo juízo de valor emitido, já que é essa emissão de juízos que acaba gerando a violência simbólica. Assim, a existência de atributos e categorias, conforme Goffman (2004), passa por avaliação inicial de um sujeito sobre o outro e, carregada de sentidos, são capazes de produzir estigmas prejudiciais, dificultando a aprendizagem. Na escola, as relações entre avaliação, aprendizagem e a violência simbólica precisam ser tratadas com cuidado, tendo em vista que, para Perrenoud (1999), a avaliação pode ser usada tanto em favor da aprendizagem quanto para a perpetuação de uma organização social já existente. Para uma reflexão sobre a avaliação no ciclo de alfabetização e o fracasso que se destaca ao término do terceiro ano, levar em consideração a TRS assume relevância, já que para compreender quais os valores atribuídos pelos sujeitos à escola e à educação escolar é preciso entender primeiro quais os sentidos esta instituição e esta educação trazem para eles. A TRS ajuda na identificação das motivações por trás de posturas adotadas pelos sujeitos. A escola pesquisada, de 2007 até 2016, apresentou elevados índices de retenção no terceiro ano do ciclo, chegando a obter, em determinado ano letivo, 33 alunos retidos. Durante as primeiras etapas da pesquisa, que compreenderam análise documental e estudo exploratório com entrevistas abertas aos professores do ciclo, percebi que os professores enfrentam dificuldades que afetam a qualidade do seu trabalho. Entre muitos problemas, a estrutura inadequada do prédio da escola, a assistência deficiente da prefeitura, a quantidade insuficiente de recursos humanos, a não garantia do horário de planejamento, o parcelamento, o atraso e o não pagamento de salários. Diante de um quadro cada vez mais caótico, que olhar pais, alunos e professores podem ter sobre a escola? Se a busca por uma educação de qualidade envolve profissionais competentes e valorizados pelos serviços que prestam, temos que a competência já fora testada por concurso público acirradíssimo, mas a valorização está a caminhar para longe. Os pais, por sua vez, parecem não acreditar mais na importância da escola para a vida dos filhos e muitos parecem fazer as matrículas somente por obrigação. São poucas as crianças que têm um acompanhamento efetivo da família, ao passo que escola e família mostram pouco entrosamento. Por que não creem mais na escola essas famílias? Uma série de sentidos

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

produzidos no convívio com seus pares pode dar conta de explicar em parte essa questão. Mas no que se refere à escola, ainda é possível produzir sentidos capazes de atrair seus alunos por gosto e não por obrigação. No intuito de encontrar percursos possíveis para o trabalho pedagógico no ciclo, adotei a Consultoria Colaborativa (IDOL, 1993) como metodologia, tendo em vista o caráter qualitativo do estudo e a possibilidade de refletir junto aos professores.

Palavras-chave: Representações. Avaliação. Violência simbólica.

Referências

ABRAMOVAY, Miram e RUA, Maria das Graças. Violências nas escolas. Brasília: UNESCO Brasil, REDE PITÁGORAS, Coordenação DST/AIDS do Ministério da Saúde, a Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, CNPq, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Lisboa, 1989

CASTRO, Paula. Notas para uma leitura da Teoria das Representações Sociais em S. Moscovici. *Análise Social*, v. XXXVII (164), 2002, p. 949-979.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada*. Rio de Janeiro: Edição Digital. Tradução: Mathias Lambert, 2004.

IDOL, L.; NEVIN, A.; PAOLUCCI- WHITCOMB, P. Collaborative Consultation. Texas, United States, *Pro-ed*, 2th, p. 63-81, 1993.

MADEIRA, Margot Campos. Representações sociais e educação: importância teórico-metodológica de uma representação. In: MOREIRA, Antônia Silva Paredes (org.). *Representações Sociais: teoria e prática*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2001. p. 123-144.

MOSCOVICI, Serge. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2003. (Introdução e capítulo 1)

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Espaço escolar – território de construção de representações e identidades. *Trilhas*, Belém. v. 1. n.2, p. 56-65, nov./2000, p. 7-15.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre, Artmed, 1999.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A RELAÇÃO DA CAPOEIRA COM A EDUCAÇÃO DENTRO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS

Ana Roberta Rodrigues Vignoly

robertavignoly@gmail.com

Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

Diversidade e inclusão: políticas, formação e práticas

Orientadora Maria Alice Rezende

Grupo de Pesquisa Neab - Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros

Desde 2015 a Associação de Moradores do Morro da Penha em Ponta D'Areia, Niterói, Rio de Janeiro tem desenvolvido atividades de cunho: educacional, cultural e recreativo para as crianças e jovens da comunidade. A Associação oferece os Programas: "Segundo Tempo" e "Esporte e Lazer da Cidade". Esses programas são financiados pelo Governo Federal e pela Prefeitura Municipal de Niterói. Além desses programas há atividades de música, arte e esporte tais como: aulas de violão, pintura, jiu-jitsu, danças afro e cigana, capoeira e futsal. Essas atividades acontecem em função da parceria de alguns moradores da comunidade que possuem alguma habilidade artística ou esportiva. Essesicineiros se dispõem a compartilhar seus saberes com as crianças e jovens da localidade. Esta investigação tem como objetivo descrever as atividades da oficina de capoeira destacando a importância das oficinas para os beneficiários, a formação escolar dosicineiros bem como interesse desses em ministrarem tais atividades. Pretendemos, ainda, tratar a capoeira como patrimônio cultural imaterial brasileiro (2007) e seu uso como ferramenta educativa da educação não formal. Utilizamos o método de pesquisa descritivo por meio das técnicas observação e entrevista semi-aberta pretendemos registrar as ações, práticas pedagógicas e impacto na vida dos beneficiários. Entendemos que a finalidade da educação não formal é garantir que os indivíduos conheçam seus direitos e deveres como cidadãos por meio de uma leitura de mundo na perspectiva do que é visível para eles. Desse modo, aprendem a lutar e zelar por seus direitos civis enquanto cidadãos pertencentes a sociedade brasileira.

Palavras-chave: Capoeira. Educação não formal. Movimentos sociais.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A INSERÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO MERCADO DE TRABALHO: O ESTADO DA
ARTE DAS PUBLICAÇÕES NAS REE E RBEE**

Annie Gomes Redig
annieredig@yahoo.com.br

Thayane Louize Carvalho de Oliveira
thayanelouize@yahoo.com.br

Priscila de Paiva Martins
priscila_fil@yahoo.com.br

UERJ

O presente texto tem por finalidade pesquisar como acontece a inserção de jovens e adultos com deficiência em atividades laborais. Para isso, foram analisados artigos publicados na Revista de Educação Especial (REE) a partir do volume um do ano de 2005 e na Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE) do volume 11, número dois deste mesmo ano (2005) até os últimos volumes publicados na base de dados do Scielo no ano de 2016 sobre esta temática. Foi feito um recorte deste período, pois a RBEE só passou a publicar seus volumes online a partir de 2005, volume 11. Portanto, apesar da REE possuir volumes anteriores à este ano, decidimos analisar o mesmo período em ambas as revistas. Apesar de existir muitas pesquisas sobre a inclusão de crianças e jovens com deficiência na escola, infelizmente a questão da inserção no trabalho ainda é pouco estudada, em comparação com a inclusão escolar. Contudo, a legislação brasileira vem apontando para a necessidade de mudança na postura das empresas em relação à contratação destas pessoas e da importância da escola em se preocupar com este aspecto. Nessa direção, a legislação brasileira apresenta um amplo arcabouço legal para a colocação destes sujeitos no mundo do trabalho, entretanto, na prática essa ação ainda é precária. Atualmente a preocupação em inserir a pessoa com deficiência no mercado de trabalho tem aumentado não somente pelo programa de políticas de públicas, mas também, porque muitos profissionais da área de educação e assistência social tem se especializado no assunto. O interesse de algumas empresas na inserção de pessoas com deficiência, em alguns casos, deu-se pela responsabilidade social e pela obrigatoriedade da lei. Para a realização deste estudo, foi utilizada, como metodologia, a pesquisa qualitativa com análise documental, no qual foram selecionados 16 artigos que abordam este tema. Entre os anos de 2005 e 2016, observamos que o maior número de pesquisas publicadas ocorreu no ano de 2005, com três artigos, seguidos pelos anos de 2006, 2009, 2013 e 2014 com dois artigos em cada ano, nos outros anos (2008, 2010, 2011, 2012) com apenas um artigo, apenas nos anos de 2007 e 2016, não foram publicadas pesquisas sobre a temática. Dos 16 artigos selecionados, dez são da RBEE e seis da REE. Os dados nos mostram o interesse e a necessidade de pesquisas e estudos sobre o tema da inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho. A percepção das empresas em relação à pessoa com deficiência, a capacitação desses sujeitos e a importância da realização profissional e social são aspectos apresentados nesses artigos. Percebemos também, que os dados de algumas pesquisas apontaram a falta de escolaridade e de preparação profissional como barreiras para a inserção destes sujeitos em atividades laborais. A inclusão é um processo pelo qual a sociedade se

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

adapta para permitir a participação das pessoas em todos os seus setores, inclusive das que possuem alguma necessidade especial. O acesso deles ao mercado de trabalho é um dos aspectos do processo de inclusão social, muito importante por proporcionar as condições necessárias para serem aceitos socialmente, a valorização de si mesmos e o desenvolvimento de suas habilidades. Nessa direção, salientamos para a importância de se discutir e compreender o processo de colocação destas pessoas em atividades laborais, como por exemplo, as barreiras encontradas pelas empresas e a necessidade de maior aprofundamento do tema.

Palavras-chave: Pessoas com deficiência. Mercado de trabalho. Pesquisas.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

QUESTÃO DE GÊNERO E SUAS IMPLICAÇÕES SOCIAIS NA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Ariene Maciel Melo

ariene.melo@hotmail.com

UERJ, bolsista PIBID/CAPES

Bárbara Cristina Lins Frutuoso Hora

barbara.frutuoso@gmail.com

UERJ. bolsista PIBID/CAPES

O presente trabalho foi desenvolvido a partir de experiências práticas do dia a dia em salas de aula, numa escola parceira ligada ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A escola parceira mencionada está situada no bairro de Pilares, na Zona Norte do Rio de Janeiro, e faz parte do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA), do município do Rio de Janeiro há aproximadamente 15 (quinze) anos. Sendo assim, cabe ressaltar a atuação do PIBID junto a escola, cujo objetivo é o incentivo à formação de docentes em nível superior para a educação básica, a valorização do magistério e a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, buscando contribuir para a articulação entre teoria e prática e para a inserção de estudantes de licenciaturas nas escolas de educação básica. Tal programa nos possibilitou assim um contato direto e atuante com a realidade da sala de aula, que nos fez não apenas perceber as complexidades que tecem o trabalho docente, mas, também, nos posicionarmos criticamente no que se refere ao currículo oferecido no curso de Licenciatura em Pedagogia. É fato que as concepções pedagógicas, nas práticas docentes, são ainda bastante fundadas na perspectiva da criança, oferecendo pouco material formativo para as questões que envolvem jovens e adultos. Nesse contexto, levando em consideração tais lacunas existentes na formação inicial e continuada de educadores/as na Educação de Jovens e Adultos, diante de uma falta de *práxis* docente, o PIBID com o seu Subprojeto Pedagogia/Maracanã/EJA, iniciado em julho de 2012 tem contribuído para a complementação curricular dos estudantes, bem como para a produção de estudos e de pesquisas que colocam em foco a Educação de Jovens e Adultos. Nesse âmbito, a inserção de estudantes na iniciação à docência tem revelado novas perspectivas para a relação prática-teoria, através das quais essa relação tem-se reconfigurado, com novos significados e sentidos revelando, entre outras coisas, a potencialidade da relação escola de educação básica e universidade. Logo, o PIBID com o seu subprojeto aqui já citado, mostra-se como um meio fértil para a formação inicial e continuada de educadores/as de EJA. Sendo assim, com um olhar direcionado às questões referentes a esse tipo de público específico, com o intuito de promover experiências formativas, destacamos as problemáticas que envolvem as questões de gênero, suas reflexões e as práticas presentes na Educação de Jovens e Adultos. A partir de uma perspectiva de pesquisa participante e da observação-participante, elegemos esse tipo de recorte temático por considerarmos sua complexidade e a importância desta abordagem temática desde a formação inicial. Nesse sentido, iremos tratar as questões de gênero sob a perspectiva biológica, no que se refere ao papel social destinado a homes e mulheres, cuja amplitude cultural destacamos juntamente com Oliveira, Paiva e Passos (2016). Sabendo que somos sujeitos produzidos socialmente mediante a prática do discurso, ancoradas em Fonseca e Souza (2008) pontuamos a realidade da sala de aula da EJA e a característica excludente desses

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

discursos neste espaço. Homens e mulheres sofrem pressões diárias, no que se refere aos seus papéis sociais. Porém, ao buscarmos valorizar as mulheres que estão na Educação de Jovens e Adultos, daremos a elas o foco principal deste trabalho, uma vez que a evasão escolar está mais propensa a acontecer com elas do que com os homens, diante do modelo patriarcal de sociedade em que vivemos.

Palavras-chave: Mulheres. EJA. Aspecto Biológico.

Referências

FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis; SOUZA, Maria Celeste Reis Fernandes de. Relações de gênero, práticas de cuidado e Educação de pessoas Jovens e Adultas. 31ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2008. Caxambu. [*Anais eletrônicos*]

MELO, Ariene Maciel; HORA, Bárbara Cristina Lins Fructuoso; SCHNEIDER, Sonia Maria. *Formação de Educadoras/es de Jovens e Adultos: A Iniciação à Docência como Espaço de Aprendizagem e de Conhecimento*. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <http://www.seminarioredes.com.br/ixredes/adm/trabalhos/diagramados/TR270.pdf>

OLIVEIRA, Ines Barbosa de; PAIVA, Jane; PASSOS, Mailsa Carla Pinto. Currículo em EJA: práticas culturais, direito de aprender por toda vida e ecologia de saberes. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 54, n. 42, p. 113-134, set./dez. 2016.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**O QUE OS SUJEITOS AUTISTAS ENSINAM SOBRE SI EM SUAS AUTOBIOGRAFIAS? -
PENSANDO A FORMAÇÃO DOCENTE**

Carolina Alves Succo Rodrigues
carolinasucco@yahoo.com.br

Cláudia Hernandez Barreiros Sonco
claudiahbsonco@gmail.com

UERJ

Ao reduzir o sujeito a uma identidade tipicamente autista, comprometemos sua trajetória e anulamos a individualidade a que ele tem direito. Esse estigma, que surge com o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista (TEA), atravessa a trajetória escolar de crianças e adolescentes que não encontram na escola lugar de acolhimento ou de compreensão dessa diferença pouco investigada pelo viés dos próprios sujeitos. Como pesquisadoras, atentas ao estudo das diferenças também no contexto escolar, desenvolvemos um percurso de investigação que reconhece o autismo como potência e não como redução. Reconhecemos nesse debate as dificuldades que educadores e educadoras encontram desde a formação inicial até a prática diária. Acreditamos que a inabilidade com relação a essa singularidade está associada à incompreensão e à falta de informação, tão determinada quanto acessível. Nesse sentido, tomamos uma produção crescente no mercado editorial: as autobiografias de sujeitos diagnosticados com TEA. Esses registros nos fazem compreender que descaracterizamos o sujeito toda vez que colocamos à frente dele a figura do autista, ou seja, a construção prévia: o padrão em detrimento de sua individualidade. Interessa-nos discutir o abismo entre estar inserido e ser incluído no cotidiano escolar, provocando uma reflexão sobre as práticas que pretendem incluir esses sujeitos. “É unânime em todas as autobiografias a vivência de não-inclusão na escola, o que indica haver uma distância entre a propaganda da inclusão na escola e a maneira como tais práticas sociais têm se concretizado no ambiente escolar.” (BIALER, 2015). A análise das autobiografias e das narrativas escolares nelas contidas cooperam para o reconhecimento dessas identidades e também para o entendimento do modo como operam suas subjetividades. A existência de muitos desses relatos só se apresenta possível por meio da escrita, dado que a comunicação oral, para muitos desses, é impraticável. Temos percebido a necessidade de atender às orientações desses sujeitos e de buscar novas práticas que possam contribuir para o pleno desenvolvimento daqueles a que chamamos autistas. Supomos que, ao considerar esses autores como fundamentais e ao discutir com eles, conferimos destaque a conceitos já validados em sua origem, uma vez que as narrativas são compostas por relatos verídicos e cotidianos. Registros motivados pela necessidade de orientar sobre um comportamento muitas vezes incompreendido. Ao dispensar qualquer definição de Transtorno do Espectro Autista (TEA) que não seja autobiográfica, intencionamos evidenciar possibilidades de compreensão dessa particularidade, bem como verificar caminhos que auxiliem na percepção e no entendimento dos agentes que compõem o cotidiano do sujeito em questão. Esta pesquisa se diferencia de outras porque reconhece nesses sujeitos autores, que têm legitimidade para discutir questões que somente eles poderiam tratar com precisão. Nesse sentido, consideramos que é possível legitimar o discurso em proposição provando a influência assertiva do mesmo no processo de

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

aprendizagem e de desenvolvimento do sujeito, além de apontar caminhos para que a experiência escolar seja de fato inclusiva e que os educadores e educadoras percebam esses relatos como ferramentas. Esta análise coloca em relevo o discurso do sujeito chamado autista e investiga possíveis contribuições, de modo a aprimorar as práticas considerando o sujeito à frente do autismo.

Palavras-chave: Autismo. Autobiografia. Formação docente.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**ALGUNS ASPECTOS SOBRE A IMPORTÂNCIA DAS ESPECIALIZAÇÕES VOLTADAS PARA A
EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

Cristiane S. Bonifácio

cristiane.bonifaciorj@gmail.com

PPGEduc-UFRRJ

Ahyas Siss

ahyassiss@gmail.com

PPGEduc-UFRRJ

As leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que modificaram o artigo 26-A e 79-B da nossa atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), promoveram mudanças significativas na educação brasileira ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nos sistemas público e privado de ensino. A promulgação dessas leis comprova o reconhecimento oficial da existência do preconceito, da discriminação e dos racismos institucional e epistêmico no cotidiano escolar brasileiro. No entanto, a criação de dispositivos legais, visando a promoção de ações afirmativas, não são suficientes para garantir a redução das desigualdades na esfera educacional se todos os profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem não estiverem preparados para lidar com as mudanças propostas. Em função de um processo histórico de formação etnocêntrico e eurocêntrico, parcela significativa dos cursos de formação de professores ainda não inseriu em seus currículos e programas, conteúdos referentes à diversidade cultural brasileira, assim como uma boa parte dos materiais didáticos não evidenciaram ou evidenciam as contribuições das demais culturas, tais como a africana e a indígena, para a formação das identidades brasileiras de raça, etnia e gênero, por exemplos. Embora as leis já citadas tenham sido sancionadas há quase uma década e meia é correto inferir-se que exista um grande contingente de profissionais da área de educação sem a formação necessária para atender a demanda em questão, constituindo esta defasagem uma das justificativas para a realização da pesquisa intitulada “Especialização em Ensino de Histórias e Culturas Africanas e Afro-Brasileira no IFRJ, São Gonçalo, RJ: um diálogo com a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER’s)” que se destina a apresentar um estudo de caso, cuja abordagem é qualitativa contendo alguns elementos quantitativos. Ela se encontra em andamento, tendo como objeto e *lôcus* o curso de Especialização em Ensino de Histórias e Culturas Africanas e Afro-Brasileiras, ofertado pelo IFRJ, que fica em São Gonçalo, RJ, uma vez que as especializações podem contribuir de forma significativa para preencher as lacunas deixadas durante os bacharelados e licenciaturas no que diz respeito à nossa atual LDBEN modificada. O estudo se baseia, principalmente, na Teoria Social sobre o capital cultural, sob a perspectiva do *ethos* e do *habitus*, presentes nas obras de Bourdieu (1998 e 2014), além de outros estudos sobre essa temática desenvolvidos por pesquisadores como Munanga (2010), Siss (2003), Hasenbalg (1979), Hooks (2005), dentre outros. O objetivo geral da pesquisa consiste em analisar a forma como o curso já mencionado dialoga, ou não, com a Educação das Relações Étnico-Raciais, mas, tendo como um dos objetivos específicos, identificar se esse curso colabora para fazer valer o que foi proposto no Artigo 26^a, da LDBEN, por meio das disciplinas ofertadas, as quais perpassam por questões ligadas à ERER’s e suas interseções com os campos de conhecimento relacionados à Literatura, Sociologia e Antropologia e com as instâncias social, simbólica e cultural. Embora esta seja

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

uma pesquisa em andamento, entendemos que ela está alinhada à proposta do XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação, da ANFOPE, Planos de Educação, Diretrizes e Bases Curriculares: Impactos na Formação dos Professores no Brasil, assim como ao eixo temático (07) que está voltado para Diversidade e Inclusão: políticas, programas de formação e práticas.

Palavras-chave: Formação. ERER's. LDBEN. Formação de professores.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

OS MOVIMENTOS DE UMA PESQUISA ESCRITA NOS ENCONTROS COM ESTUDANTES CEGOS

Daiana Pilar Andrade de Freitas Silva

daianapilar@hotmail.com

UERJ/FFP - IBC

Este ensaio se compõe em meio aos encontros com estudantes cegos, no Instituto Benjamin Constant (IBC), território que venho me tornando uma professora em formação, que busca na experiência do encontro com seus alunos, outros modos de se pensar o ensinar e o aprender para além do já dito, do escrito, daquilo que já está legitimado. Soma-se também a esses encontros, as conversas produzidas com o Coletivo Diferenças e Alteridade na Educação, Coordenado pela Professora Dr.^a Anelice Ribetto, no qual participo, na condição de estudante do curso de Mestrado em Educação – Processos formativos e desigualdades sociais – da Faculdade de Formação de Professores (FFP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). O exercício como professora do IBC tem permitido uma abertura ao encontro que não se dá necessariamente entre pessoas. Encontro-me com objetos, com diversas formas de linguagem, um texto, uma foto, obra de arte, lugares, cheiros, sensações que pode me atravessar, me tocar e provocar efeitos que me permite pensar, me movimentar. Pensando na pluralidade dos encontros, escolho como objetivo para esta narrativa ensaística, relatar as experiências geradas pelos encontros com meus alunos, estudantes cegos, e seus efeitos, problematizando os movimentos da pesquisa e da escrita (*pesquisaescrita*) que se produzem nos encontros. Os encontros têm me possibilitado pensar nos conhecimentos produzidos nos espaços escolares, entre os sujeitos que ocupam esses espaços, me permitido problematizar a experiência como produção de conhecimento. A escrita da experiência vai ganhando forma no exercício da docência, nos encontros com estudantes cegos, num movimento processual, que não se separa da pesquisa, portanto uma *pesquisaescrita*. É a experiência que nos permite pensar, a partir do que vivemos. Ao pensar nos efeitos dos encontros problematizo a experiência da própria *pesquisaescrita* que narra o exercício da docência, o ver e o não ver. Trata-se do registro do projeto rodas de leitura que venho desenvolvendo, desde o ano de 2016, com estudantes da educação infantil no IBC, atividade onde nós, eu e meus alunos, nos encontramos para ouvir, contar, problematizar e produzir histórias. Nesse contexto, senti a necessidade de registrar de alguma forma nossos encontros, e quando me vi estava pesquisando, escrevendo. Ao registrar revelo os conhecimentos produzidos nos encontros e seus efeitos, a fim de possibilitar novas experiências. O encontro com meus alunos nas rodas de leitura me possibilitou perceber que existem outros modos e formas de ver não apenas com os olhos e pensar no cegar, como um processo de criação e recriação de modos de ser e estar no mundo e não como uma incapacidade, falta ou ausência de um sentido. O presente trabalho trata justamente de narrar os efeitos desses movimentos de ver e não ver, de abertura ao encontro, de problematizar a *pesquisaescrita*. Talvez permita uma reflexão para além do que já está dito, que já sabemos, dos saberes informativos e dos discursos competentes. Para tal, coloco-me enquanto sujeito da experiência, dando voz aos saberes, que não estão ditos, que ainda não sei, mas que são produzidos o tempo todo nos movimentos da vida. Neste ensaio, relato os movimentos de uma *pesquisaescrita*, nos encontros entre nós, nas rodas de leitura, e converso com alguns autores como Carlos Skliar, Jorge Larrosa, Virginia Kastrup, Eduardo Passos, e outros que possam nos permitir pensar os conceitos que serão tratados neste, tais como: diferença, experiência, cegueira, *pesquisaescrita*.

Palavras-chave: Cegueira. Experiência. *Pesquisaescrita*.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**DOCÊNCIA BRASILEIRA E FORMAÇÃO EM FOCO: UMA ANÁLISE HISTÓRICO-CULTURAL DA
SOCIEDADE**

Diego Dias Salgado

diegosalgado2015@gmail.com

UERJ

Jonathan Machado Domingues

jonasmachado_@hotmail.com

UERJ – Bolsista UERJ

NEPHE-UERJ (Núcleo de Ensino e Pesquisa em História da Educação)

O Brasil se define como um país cujas dimensões étnicas e socioculturais perpassam as diversas categorias das esferas sociais. Fatores de ordem política, ideológica, cultural, social e econômica englobam todo e qualquer fenômeno que se diga educativo, e caracterizam as práticas que ocorrem no cotidiano das relações professor-aluno em distintos contextos escolares no país. Numa nação onde é possível compreender a infância como categoria geracional, é atingível encontrar em cada região/estado uma fisionomia diferente. Essa diferenciação é devido a questão cultural, onde cada região possui suas características. Isto é, a infância do Leblon é diferente da Mangueira. Pois a questão social, econômica e cultural acaba aparecendo tanto no brincar à aprendizagem escolar. Em grande parte das universidades, as teorias ensinadas aos discentes acaba não abrangendo as áreas de atuações menos favorecidas. Como exemplo: as favelas. O objetivo do trabalho é evidenciar a falta de preparo que algumas instituições têm para formarem professores que sejam estimulados a pensar sua ambiência de trabalho como um meio que inclui as diferenças, e, portanto, não as estigmatiza. Além disso, atribuo uma relação fundamental entre as questões já levantadas e a perspectiva histórica educacional, na medida em que a mesma surge num contexto de reconhecimento das distintas historiografias de vida de sujeitos que, sob perspectivas etnocêntricas, eram marginalizados. Como referenciais teórico-metodológicos utilizamos Brandão (1981), Chervel (1990) e Dauster (2003) e Prout (2010). É inegável a importância dos saberes históricos e antropológicos aos fenômenos educativos, visto que as instituições educacionais, sejam elas escolares ou não-escolares, sempre estarão inclusas em um sistema social e temporal, que regulamenta padrões culturais a serem experimentados pelos indivíduos. A produção deste trabalho se dá pelo fato de muitos profissionais da educação, atualmente, recém-formados ou não, estarem se posicionando de forma autoritária frente a grupos de indivíduos que sofrem, dia após dia, variadas situações de opressão. A cultura faz parte dos conjuntos de subjetividades relativos ao homem e caracteriza-se como tudo aquilo que o sujeito adquire como valor, crença, hábitos, pensamentos e práticas. Por conseguinte, é extremamente útil o conhecimento dos saberes antropológicos, sociais e históricos por parte de todos aqueles que integram alguma esfera educacional, em especial a escola, já que ela é um local de construções coletivas e que integra distintas realidades de vida em uma mesma ambiência. Ademais, focando no aspecto escolar, e de formação docente, é válido destacar a emergência de se integrar, nos currículos de licenciaturas e afins, disciplinas que transmitam noções histórico-culturais aos seus alunos, visto que em uma sala de aula, há um grupo de indivíduos que possuem suas respectivas trajetórias, que influenciam diretamente

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

nos seus padrões comportamentais. Portanto, especificamente abordando a profissão docente, é de suma importância que esses profissionais reconheçam que em seu ambiente laboral estarão lidando com diferentes sujeitos que integram, muitas das vezes, culturas que se diferenciam das dos professores.

Palavras-chave: Docente-discente. Infância(s). Sociocultural.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**INCLUSÃO E HIDROCEFALIA: HÁ MUITO PARA SE DIZER E FAZER NO TOCANTE A
FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Elisa Alves de Almeida
pedag_elisa@yahoo.com.br

Wanderleia Azevedo Medeiros Leitão
wandyme@yahoo.com

Wylle Jeane do Amaral Rodrigues
wylleamaral@gmail.com

EAUFPA

Ruaké – Grupo de Pesquisa em Educação em Ciências, Matemáticas e Inclusão / UFPA
Brinquedoteca da Escola de Aplicação da UFPA como Laboratório Lúdico-Pedagógico de
Formação e Pesquisa: um diálogo entre Educação Básica e o Ensino Superior – Projeto PIBEX

A inclusão escolar é uma temática que vem tornando-se recorrente em debates pedagógicos e foco de pesquisas científicas. Estudos acerca do transtorno do espectro autista, surdez, cegueira e deficiência intelectual, estão crescendo no Brasil, todavia estudos voltados para inclusão de alunos com hidrocefalia são praticamente inexistentes. A hidrocefalia consiste no desequilíbrio entre a produção e a absorção do líquido cefalorraquidiano, ocasionando o acúmulo deste líquido dentro da caixa craniana e, conseqüentemente, possíveis sequelas que variam de acordo com a faixa etária e a velocidade de instalação da hidrocefalia, da perda de tecido neuronal, das lesões associadas e da oportunidade e\ou complicações do tratamento. É uma patologia multifatorial que ocorre predominantemente na infância e está presente na forma congênita em três a quatro bebês em cada 1000 nascidos vivos. Crianças com esta patologia ao ingressarem na escola simbolizam um grande desafio para os profissionais da educação que se sentem desamparados didática e cientificamente para favorecer a inclusão desse alunado, que demanda diversas especificidades. Partindo desta premissa de carência de conteúdo científico e crianças com demandas específicas, é de fundamental importância qualificar profissionais da educação acerca da hidrocefalia, sendo este o objetivo primordial do estudo. Para isso, buscou-se ofertar um curso de capacitação para estudantes de licenciatura e para profissionais da educação que atuam com esse alunado. A instituição escolhida foi uma escola pública do município de Belém (Pa) que tem matriculado em seu meio um aluno com a referida patologia, com comprometimentos neuropsicomotor e totalmente dependente de todas as suas atividades de vida diárias. O curso de capacitação teve como público alvo profissionais e graduandos que atuam no atendimento educacional especializado e em sala de aula. No curso definiu-se a patologia, a etiologia, a incidência, os sintomas, os tratamentos, as sequelas, relatos de estudos de caso e a inclusão escolar, no qual se explanou medidas e práticas pedagógicas importantes que devem ser adotadas para o êxito deste processo como acessibilidade ambiental, enturmação com os alunos, organização da sala de aula, formação de professores, reorientação curricular e papel da gestão escolar. Além de ter sido explorado exemplo de adaptações de atividades de registro e de inúmeras atividades pedagógicas lúdicas, acessíveis e de baixo custo que podem ser desenvolvidas em sala, bem como a proposta, o objetivo e os recursos usados em cada atividade. O presente

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

estudo observou, a princípio, uma carência de conhecimentos acerca da temática e o medo do desconhecido, entretanto, após o curso os profissionais aparentavam maior segurança e tranquilidade para lidar com alunos com hidrocefalia ou outra patologia com especificidades semelhantes. Logo, é extremamente importante a oferta de cursos acerca da inclusão de crianças com patologias pouco exploradas cientificamente, como é o caso da hidrocefalia, e que abordem não somente a teoria, mas sobretudo a prática pedagógica, possibilitando empoderamento aos profissionais da educação para lidar com alunos com deficiências pouco frequentes no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Hidrocefalia. Inclusão. Curso de capacitação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A DEFINIÇÃO DE DIVERSIDADE NO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JUIZ DE FORA

Elita Betania de Andrade Martins

elita.martins@ufjf.edu.br

UFJF - Coordenadora do grupo GESE

Thiago Campos Carelli

thiagocamposcarelli@gmail.com

UFJF/GESE

Maria de Fátima Mendes

mendes_fatinha@yahoo.com.br

GESE

O objetivo deste texto é apresentar algumas questões, em especial, o tema diversidade, reveladas durante o desenvolvimento da pesquisa “Plano Municipal de Educação de Juiz de Fora: forças e tensões de um documento” que faz parte de um estudo mais amplo, desenvolvido por nosso grupo de pesquisa, sobre a compreensão dos professores acerca de possíveis transformações nas práticas docentes e gestoras, reconhecidas pelos professores e gestores da rede pública de Minas Gerais como decorrentes das atuais políticas educacionais. Durante esta pesquisa, verificou-se a necessidade de um maior aprofundamento sobre o Plano Municipal de Educação de nossa cidade, aprovado no início deste ano, através da Lei 13502/2017, em “sessão tumultuada” na Câmara Municipal, faltando apenas 2 dias para concluir o prazo estipulado para que os municípios aprovassem seus planos, sem terem prejuízos nos repasses financeiros voluntários e vinculados a sua existência. As sessões que trataram do Plano Municipal tiveram muitas emendas apresentadas sendo que 30, eram de autoria de um vereador, que afirmava a necessidade de que o Plano retornasse ao texto original aprovado na Conferência Municipal de Educação, pois havia sofrido alterações, por parte do poder executivo municipal. Professores da Faculdade de Educação/UFJF, encaminham aos vereadores um documento questionando as alterações feitas pela prefeitura no texto produzido na Conferência Municipal de Educação, estratégia indicada pelo MEC (2014), para a elaboração do Plano de educação. Todo esse contexto, desperta no grupo, o desejo de mapear as mudanças no documento base aprovado na Conferência Municipal de Educação realizada em 2015 e o texto do Plano Municipal de Educação de Juiz de Fora, aprovado em março de 2017, por esta razão, iniciamos um estudo documental que tem como objetivo analisar as propostas apresentadas no Plano Municipal de Educação para o município de Juiz de Fora, identificando possíveis diferenças de concepções educacionais, presentes no processo de elaboração e aprovação do Plano Municipal de Educação, expressas em diversos documentos tais como o documento elaborado na Conferência final, o encaminhado pelo executivo à Câmara municipal, as emendas dos vereadores, entre outros. Essa análise se pauta nos estudos do ciclo de políticas de Ball (2008), compreendendo que nos estágios do processo político, os textos são interpretados e reinterpretados pelos diferentes sujeitos do contexto e de Fairclough (2016) com suas contribuições sobre análise do discurso. Dentre os pontos polêmicos do documento, destacamos a proposição de vereadores, referentes ao conceito de diversidade e que acabaram sendo incorporados ao texto da Lei aprovada. Conforme o texto aprovado em seu artigo 2º, parágrafo único, diversidade passa a ser entendida como

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

estritamente, toda modalidade de Educação Inclusiva ou Especial. Além disso, através da inclusão do Artigo 2º-A, a promoção da cidadania e dos princípios do respeito aos direitos humanos e à diversidade não se sobrepõe aos direitos dos pais à formação moral de seus filhos, nem pode interferir nos princípios e valores adotados ao ambiente familiar. A inserção dessas emendas legislativas ao texto da lei, reduzindo o conceito de diversidade estritamente a educação especial, parece revelar a influência do discurso de grupos conservadores tais como Escola Sem Partido, o qual, segundo Penna (2017) acredita que os professores têm usurpado a autoridade moral dos pais e que já havia anteriormente, buscado mudanças na legislação do município, porém sem sucesso na época.

Palavras-chave: Educação. Plano Municipal. Diversidade.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NO ENSINO SUPERIOR: DISCUSSÕES FRENTE AOS
PARADIGMAS DE EDUCAÇÃO PARA TODOS**

Etiene Silva de Abreu

etieneabreu@yahoo.com.br

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO

Há pouco mais de uma década, a Língua Brasileira de Sinais/Libras foi incluída nos currículos dos cursos de nível superior. É importante, entretanto, que se façam discussões sobre como esta disciplina se alinha com as atuais políticas inclusivas, para que esta ultrapasse a questão gramatical/linguística e colabore efetivamente para a compreensão de questões sociais, educativas e subjetivas que permeiam as comunidades surdas. Para os sujeitos falantes de línguas de sinais, ações que permitem que sua língua/cultura saia da invisibilidade são de extrema importância, porém, o uso e difusão da língua não pode se limitar ao pensamento de 'tradução' do mundo, mas sim, pensar também na significação do mundo possível pelo processo linguístico. A língua de uma comunidade reflete "a estrutura do seu mundo, isto é, como ela entende, define e procede à taxonomia das ideias sobre si própria, as suas relações, as suas hierarquias e o seu ecossistema" (MASOLO, 2010, p. 330). Assim, o contato de professores em formação com esta língua deveria considerar o que está envolvido em pensar/viver em língua de sinais - como isto impacta os modos de ser, aprender, ensinar, interagir. Um professor não poderia ignorar as diferenças subjetivas entre os estudantes, mas, para tanto, é necessário que os professores compreendam que existem formas diversas de pensar, sentir e descrever o mundo. A formação deste professor, por conseguinte, precisa considerar estas questões e daí a necessidade constante de se (re)pensar os modelos curriculares existentes. Embora o Decreto 5.626 de 2005 - que institui a Libras como disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores - não trata de questões pontuais, como os objetivos desta disciplina e sua duração, é fundamental que esta discussão aconteça nos espaços acadêmicos. O documento acima citado fala ainda da formação de professores bilíngues - Língua portuguesa/língua de sinais, sem deixar muito claro como esta formação deve ocorrer. Assim temos pelo menos três questões relevantes a tratar a partir daí: a) formação de professores que conheçam a língua de sinais e suas especificidades, que sejam sensíveis às subjetividades das pessoas surdas; b) formação de professores fluentes em língua de sinais, capazes de organizar aulas de suas disciplinas inteiramente nesta língua; c) formação de professores de Língua Brasileira de Sinais, que se dediquem a conhecer os aspectos gramaticais e que possam discuti-los em espaços educacionais. A presença da disciplina 'Libras' no Ensino Superior certamente é um início das discussões sobre estas questões, mas é necessária atenção mais dedicada a cada uma destas questões para que não sejam banalizadas, para que não se acredite que a mera inserção deste tema no ensino acadêmico encerra/responde a estas questões.

Palavras-chave: Formação de professores. Educação Inclusiva. Língua de sinais.

Referências

BRASIL. Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005. MEC: 2005

MASOLO, Dimas. Filosofia e Conhecimento Indígena: uma Perspectiva Africana. In: SANTOS, Boaventura de Sousa, MENESES, Maria Paula. *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez Editora, 2010. P. 313-337.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A DIVERSIDADE CULTURAL NO CONTEXTO ESCOLAR E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DAS
ESCOLAS FRONTEIRIÇAS**

Euriscelia De Almeida Rabelo

euris_rabelo@hotmail.com

UERJ/FFP - CAPES

Este trabalho é um capítulo da pesquisa de mestrado, intitulada Escolas Fronteiriças, que neste estudo são entendidas como as escolas localizadas em região de fronteira, o campo específico da pesquisa é a tríplice-fronteira Amazônica, composta pelos três países: Brasil (Tabatinga), Colômbia (Letícia) e Peru (Santa Rosa) que pela mobilidade transitória entre as três cidades, as escolas dessa região recebem alunos dos três municípios. Deste modo as escolas destas três cidades recebem em seus cotidianos diferentes identidades, através das diferentes nacionalidades existentes na região, tornando a escola um espaço onde a diversidade cultural é fortemente marcada pela presença desses alunos. Este estudo objetiva entender como os currículos dessas escolas expressam a cultura, identidade e diferença dos seus alunos. Com as relações que existem entre os três países surgem inúmeras questões a serem estudadas envolvendo o espaço escolar, fronteiras, currículo, práticas de valorização e desvalorização das diferentes culturas envolvendo brasileiros, peruanos e colombianos. Pensar no currículo de escolas fronteiriças, é também pensar sobre a formação dos professores que nelas atuam, é questionar onde o educador está situado em meio a presença da diferença que torna o contexto cultural enriquecedor e potente para democracia, porém, pode representar um lugar onde essa potência pode ser concebida como um fator problemático, uma vez que lidar com alunos diferentes quanto a nacionalidade requer uma ação diferenciada e um trabalho pedagógico do professor que inclua em suas práticas a diversidade como vantagem pedagógica e se reconheça nesse processo de formação continuada. A pesquisa se desenvolveu com estudo de campo em uma escola de cada município, foi realizado um mergulho no cotidiano dessas escolas, segundo os estudos nos/dos/com os cotidianos, onde o pesquisador torna-se praticante da escola para entender a questão pesquisada. Partimos de diálogos com Santos (1999, p.62), ao afirmar que “temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”. Em contexto escolar busca-se a justiça da igualdade para alcançar um espaço democrático, mas a questão é, se além do direito a igualdade, está sendo garantido o direito a diferença. Pensar em culturas não é pensar na existência de uma Cultura (única e maiúscula), mas pensar em produções/invenções linguísticas, históricas e sociais estabelecidas por relações de poder que produzem e são produzidas na/com a vida de sujeitos em suas subjetividades. Desse modo, cada cultura tem seu espaço, sua oportunidade de mostrar-se. Silva, (2011, p. 42) diz de tal modo que “Cada cultura tem suas próprias e distintivas formas de classificar o mundo. É pela construção de sistemas classificatórios que a cultura nos proporciona os meios pelos quais podemos dar sentido ao mundo social e construir significados. Há entre os membros de uma sociedade, um certo grau de consenso sobre como classificar as coisas a fim de manter alguma ordem social. Esses sistemas partilhados de significação são, na verdade, o que se entende por cultura”. Pensamos com Montenegro (2006, p. 12) que “mudar a forma de olhar exige a quebra de paradigmas, a ressignificação dos valores, a criação de currículos que rompam com a transmissão de uma cultura pronta e acabada, a formação do professor intercultural, que

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

considera a diversidade cultural como fonte de riqueza para o processo ensino aprendizagem”. Este estudo permitiu a compreensão da dinâmica da trílice fronteira amazônica, o modo como as relações entre os países acontecem. Por meio da pesquisa teve-se a confirmação de alunos estrangeiros em escolas fronteiriças, percebeu-se diferentes identidades dos sujeitos praticantes do espaço escolar, porém, identidades omitidas por desvalorização das diferenças culturais.

Palavras-chave: Diversidade. Currículo. Formação.

Referências

MONTENEGRO, Márcia Maria Nunes. *Professor Caboclo: educando na diversidade para a diversidade*. Manaus: BK, 2006.

_____. *A construção multicultural da igualdade e da diferença*. Oficina do CES n. 135, Centro de Estudos Sociais: Coimbra, janeiro 1999.

SILVA, T. T.; HALL, S; WOORDWARD, Kathryn. *Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

HISTÓRIA NA ESCOLA: OS DESAFIOS DA TOLERÂNCIA RELIGIOSA

Fabiano Taranto Pereira Rodrigues
fabiano_rodrigues362@hotmail.com
PUC-Rio

O presente trabalho se propõe a pensar a aula de História como adequada e propensa para problematizar e debater sob a perspectiva da tolerância religiosa. A aula de história é o local onde o ensino-aprendizagem se concretiza na sua mais clássica forma. Sendo assim, é importante identificar a existência do preconceito religioso na escola e como isso é visto pelos professores de história da escola básica no ensino fundamental. Baseando-se nos conceitos de tolerância e cultura escolar, o presente trabalho buscou, através de um estudo de caso, feito em uma escola municipal do Rio de Janeiro, com base no ano de 2015, com entrevistas, identificar perspectivas e ações de professores sobre a intolerância religiosa, além de buscar propostas baseadas na percepção do campo de pesquisa. Mas o que a escola básica e, especificamente, o ensino-aprendizagem de história poderiam ter a ver com essa situação? Na escola a religião está presente independente da presença, ou não, de uma disciplina de ensino religioso. Como um lugar de encontro entre pessoas, a escola expõe os valores e crenças dessas pessoas: as relações que ocorrem no espaço escolar são o tempo todo permeadas por questões pessoais que, como tais, envolvem a dimensão religiosa tanto de professores como de alunos e de todos os agentes sociais que habitam o universo escolar, como bibliotecário, merendeiro e servente. Por isso, a pesquisa se focou na sala de aula do professor de história, buscando ver também como essa cultura se integra nesse espaço específico. Mas, ao mesmo tempo, através da observação do espaço escolar e de indagações aos agentes entrevistados, busquei compreender como outros espaços fazem parte da atividade escolar. Durante as entrevistas, foi unanimidade na visão dos docentes que todo espaço da escola é pedagógico, em todo espaço é possível notar o funcionamento próprio que existe na escola. Além de sua organização cultural própria, a escola é um ambiente multicultural (CANDAU, 2011), o que significa dizer que muitas vezes ela faz o papel de mediação de diferentes visões de mundo que ali estão. No caso do objeto aqui estudado - a religião - sabemos de inúmeros casos onde essa "mediação" não é feita com sucesso, gerando casos de intolerância. Penso aqui que a religião pode, muitas vezes, ser esse "assunto incômodo" evitado na sala de aula. Visto esses fatores, é possível dizer que a principal questão do trabalho é o mapeamento das práticas escolares sobre religião e o lugar da perspectiva histórica como construtora da tolerância religiosa no ambiente permeado pela cultura escolar. Segundo a diretora da escola, o discurso da tolerância é a principal baliza do Projeto Político Pedagógico da escola. Sabendo isso, buscamos, durante as entrevistas, identificar se esse princípio teórico das ações da escola faz diferença no dia a dia, no chamado "chão da escola". Assim se constituiu a ideia de 'estudo de caso', pois era mais compatível com minhas intenções de investigação, quando identifiquei que gostaria de abordar a cultura escolar da Escola X. Segundo Rosália Duarte (2004), entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Em contrapartida, mesmo reconhecendo o lugar da escola como formador de cidadania e de libertação, as entrevistas exibiram que os professores não trabalham em momento nenhum com a criação de conhecimento sobre tais conteúdos. Não apresentam,

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

por exemplo, como essas religiões foram importantes na resistência à escravidão durante o período colonial e imperial, não apresentam nem sua gênese e cosmologia, nem as dimensões sociais que assumiram na experiência brasileira. Percebi também que os professores consideram o espaço escolar como propício à discussão da tolerância e do preconceito, principalmente nas aulas de história, entretanto, não notei uma preocupação específica em trabalhar historicamente com o candomblé ou outras religiões de matriz africana, apesar dos casos relatados por todos serem referentes a tais religiões. Ao admitir que a falta de informação muitas vezes contribui para uma visão preconceituosa, vejo a necessidade de uma abordagem maior do tema. Seguindo o que o diagnóstico formulado a partir das entrevistas, onde aparece ênfase no cotidiano da escola, minha sugestão de aumento no volume de informações e na ampliação de abordagens (implicando numa revisão dos conteúdos já existentes na escola) associa-se a algo que vai além dos conteúdos programáticos: que mais ações conscientes sejam feitas no dia-a-dia da sala de aula e da escola. É necessário um esforço de coerência entre teoria e prática ou entre discurso e ação, no sentido de procurar fazer valer a promoção da cidadania e a reflexão do aluno.

Palavras-chave: Ensino de História. Escola. Religião.

Referências

BRASIL. Constituição. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o Ofício do Historiador*. Jorge Zahar Editor: Rio de Janeiro, 2002.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. In: *Currículo sem Fronteiras*, v. 11, p. 240-255, 2011.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. " Mas não somente assim!". In: *Tempo*, v. 11, n. 21, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tem/v11n21/v11n21a02.pdf>.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. In: *Educar*, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.

GIMENO SACRISTÁN, J. *Docencia y cultura escolar: reformas y modelo educativo*. Buenos Aires: Lugar, 1997

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A FORMAÇÃO DE CONCEITOS POR CRIANÇAS CEGAS

Flavia Daniela dos Santos Moreira

flavia.daniela@gmail.com

IBC/UERJ

Este relato de experiência educacional desenvolveu-se nos meses de Setembro e Novembro de 2014 com uma turma de crianças cegas, com idades entre 5 e 7 anos. As atividades foram realizadas em uma instituição especializada em deficiência visual, localizada na cidade do Rio de Janeiro, na qual a professora/pesquisadora atua como professora. O objetivo dessas atividades foi o de oferecer condições para que as crianças compreendessem conceitos sobre as condições do tempo (sol, chuva, dia nublado) e não só os repetissem na forma de verbalismos. Para Thomas Cutsfoth (1969), o verbalismo, ou irrealidade verbal, refere-se à apropriação da linguagem em relação às situações reais pela criança cega por meio de repetições que não foram construídas a partir de experiências sensoriais concretas. A ocorrência do verbalismo ganha ênfase sobretudo no uso de conceitos abstratos sem a vivência das experiências concretas, pois a criança cega deseja receber aprovação social. Dessa forma, o procedimento empregado para favorecer a formação de conceitos por crianças cegas, desenvolveu-se a partir da adaptação de uma música e histórias infantis que foram utilizadas como recursos pedagógicos táteis para estimular o aprendizado e a compreensão sobre os temas trabalhados. Vale mencionar também que para realizar o objetivo mencionado, o intuito foi de oferecer condições para que as crianças envolvidas na situação tivessem “algo” a dizer e a “fazer”, participando de forma ativa na construção de cada conceito trabalhado e, a partir da pesquisa-ação essa intenção tornou-se possível. A pesquisa-ação tem sido associada a um dos inúmeros tipos de investigação-ação, a qual refere-se a um processo orientado para aprimorar a prática pela oscilação sistemática entre a ação no campo da prática e a investigação a respeito dela. Esse processo tem o objetivo de planejar, implementar, descrever e avaliar se uma mudança pode provocar ou não a melhora na atuação prática de quem aplica uma determinada intervenção (TRIPP, 2005). Sendo assim, este relato de experiência baseou-se no seguinte esquema: a) primeiro houve o planejamento para melhorar a atuação prática da professora (favorecer a compreensão de conceitos por crianças cegas); b) em seguida, a professora agiu para efetivar a melhora almejada (ofereceu oportunidades práticas para que as crianças compreendessem e construísem adequadamente os conceitos); c) realização de registros cursivos, observações e descrição dos efeitos das atividades práticas na capacidade das crianças para relacioná-las aos seus significados; d) por fim, a professora/pesquisadora avaliou os resultados de sua ação, ou seja, avaliou se a sua ação foi eficiente e se conseguiu alcançar o objetivo desejado, ou seja, as crianças realmente compreenderam os conceitos sobre as condições do tempo? As crianças foram sujeitos ativos na construção dos conceitos e elaboração das representações sobre as condições do tempo? Os resultados obtidos revelaram que: a) a ação da professora/pesquisadora foi eficiente no sentido de oferecer oportunidades práticas para que as crianças construísem e vivenciassem experiências sobre cada conceito trabalhado; b) as crianças compreenderam os conceitos de sol ao irem ao parquinho sentir o calor na pele; entenderam o que é nuvem após terem sentido a temperatura da água ambiente, a água morna e o vapor da água. A professora lhes explicou que o sol aquece a água que se transforma em vapor e este vapor sobe para o céu e vira nuvens que se parecem com algodão;

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

c) as crianças participaram ativamente de todo o procedimento. Ouviram a história da Nuvenzinha Triste, construíram um livrinho baseado na música A Janelinha e compreenderam o que é: abrir e fechar; localizar o janelão da sala de aula; os lados do janelão (esquerda e direita); e a importância da chuva e do sol para as plantas. Isto revelou que experiências práticas contextualizadas oferecem condições para crianças cegas compreendam adequadamente conceitos.

Palavras-chave: Formação de conceitos. Educação infantil. Crianças cegas.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM HISTÓRICO DE EXCLUSÕES

Geny Ferreira Guimarães
genyguimaraes@ufrj.br
CTUR/UFRRJ

Israel Silva de Oliveira
israeliver@gmail.com
SEEDUC-RJ

O objeto deste artigo é discutir a Educação Brasileira enquanto historicamente excludente e como um “processo-projeto” (OLIVEIRA, 2009; GUIMARÃES, 2015) que permeia a formação de professores para Educação Básica (inicial e continuada). Segundo Guimarães (2015), que discutiu a construção das seleções, discussões e conjunto de leis patrimoniais brasileira foram estabelecidas dentro de uma perspectiva de um “processo-projeto” estipulado pela elite hegemônica do país. O mesmo grupo que compôs o Movimento Modernista Brasileiro, os intérpretes do Brasil, os políticos que pensaram leis de cultura, patrimoniais e a constituição das primeiras instituições governamentais. Tal configuração foi estruturada dentro de um contexto de construir um pensamento científico sobre a sociedade brasileira e promover a construção do projeto de identidade da nação brasileira. Segundo a autora, este processo foi instituído por meio dos elementos fundantes da nação brasileira como: literatura, civismo, patrimônios, instituições, legislação, dentre outros. Por ser ao mesmo tempo processo por projeto de interesse do grupo hegemônico se tornou algo estruturado e estruturante da sociedade brasileira. Porém, mesmo antes do século XX e da década de 1930 e 1940 com as reformas educacionais, a legislação brasileira e as leis de educação apresentam artigos excludentes e currículos excludentes assim como o currículo (normativo e homogeneizante). Neste artigo o central é desenvolver uma discussão sobre o assunto. A escola de educação básica administra problemas sociais crônicos, não é uma ilha societária, portanto, promove uma manutenção de mazelas construídas histórico e geograficamente e que se manifestam no cotidiano escolar. Dentre os objetivos deste trabalho consta apresentar leituras e referenciais teóricos que discutem os profissionais da educação imbuídos de preconceitos construídos historicamente, de registros na legislação que legitimaram essa prática e também exclusões de grupos específicos da sociedade, ou seja, da mudança legal e da necessidade de refletir sobre esse processo-projeto e a necessidade de se repensar currículo e práticas didático-pedagógicas. Uma revisão bibliográfica é a metodologia analítica utilizada neste trabalho. Não perder de vista que a década de 1990 representa uma ruptura em algumas estruturas legais tradicionais, mesmo assim ainda não totalmente aplicada, exemplos podem ser apresentados por meio da Lei Nº. 10.639/2003 e 11.645/2008 que ainda não são amplamente aplicadas. Faz parte da metodologia uma revisão da legislação e bibliográfica teórica e o método “desde dentro” (GUIMARÃES, 2015) para elaboração das reflexões que compõem o corpo textual. Um fator que justifica esse tipo de análise é o quadro permanente de pouco investimento nas escolas, estudantes e profissionais da educação básica no país. Concluímos que o racismo pode ser um elemento essencial para entender que o processo projeto da Educação Brasileira foi construído e ainda se mantém excludente.

Palavras-chave: Educação Brasileira. Diversidade. Racismo

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

PROJETO: LER É PARA TODOS!

Jardinete Tavares

jardinete@hotmail.com

Universidade Metodista de São Paulo - Programa de Pós-Graduação em Educação
Centro Universitário Uniabeu - RJ

Ler e escrever têm sido, ao longo dos tempos, um desafio para crianças, pais e educadores. Para alguns um delicioso desafio, destes que se faz brincando, sem grandes preocupações e com gratificações ao longo do percurso. Ver que os filhos rapidamente aprendem a decodificar letras e números e se inserem no chamado mundo letrado é uma felicidade comemorada com festas. Por volta dos seis anos espera-se que uma criança apresente competências de um leitor iniciante e avance até tornar-se um leitor experiente com o que chamamos leitura automática, sem precisar de silabação e demoras na leitura de um texto e com ótimo entendimento do que lê e escreve (competência leitora). Assim, ao longo deste período, vários e diferentes textos e contextos são colocados ao alcance da criança e ela aos poucos vai dominando os seus conteúdos e adquirindo o prazer de ampliar o seu conhecimento de mundo por esta rota mais do que especial. Acontece que com uma parcela da população mundial (estima-se que em torno de 10 a 15%) a trajetória rumo ao ler e escrever não tem este desfecho feliz. Algumas crianças, independente de classe social, nível de escolaridade dos pais, tipo de escola onde estudam ou outras diferenças não conseguem aprender a ler e escrever apesar dos esforços feitos para o alcance deste alvo. São as crianças que apresentam o que pesquisadores denominam dislexia. Este é um dos vários distúrbios de aprendizagem no qual o indivíduo apresenta a dificuldade para decodificar palavras, o que geralmente revela uma deficiência no processamento fonológico. Esta dificuldade não é um resultado de problemas gerais do desenvolvimento e também não advém de problemas emocionais. Para estas crianças há a necessidade de um trabalho específico que favoreça a compreensão de sua problemática bem como do encontro de uma rota de aprendizagem que lhes permita desenvolver as habilidades de leitura e escrita. O processo de formação dos alunos matriculados no curso de psicologia do Centro Universitário UNIABEU (situado na Baixada Fluminense – RJ) inclui a experiência com este trabalho psicopedagógico. Tal experiência proporciona aos alunos do nono e décimo períodos a oportunidade do contato com dificuldades específicas no processo de aprendizagem e para as crianças moradoras no entorno do Centro Universitário a construção da competência leitora utilizando rotas diferenciadas. Esse trabalho possui como objetivo geral diagnosticar, favorecer o encontro da rota de aprendizagem específica e a construção da competência leitora se utilizando dos conhecimentos advindos da psicologia e da pedagogia. Busca-se, em primeiro lugar, verificar o que está impedindo a aprendizagem. Após esta verificação o projeto caminha para descobrir em que etapa do desenvolvimento cognitivo a criança está (com a aplicação dos testes piagetianos) e em qual etapa no desenvolvimento da leitura e escrita se posiciona (pré-silábica, silábica, alfabética) utilizando jogos, atividades de leitura e escrita, entre outros. Com recursos variados o trabalho se propõe a descobrir como a criança lê, como escreve, quais as suas principais dificuldades, para então localizar, dentre as possibilidades existentes, qual é a melhor rota para esta aprendizagem. Com isso pretende saber primeiro *como a criança aprende* para então propor o caminho específico para a sua aprendizagem. Para crianças notadamente com dislexia é proposto um trabalho mais apoiado em outros sentidos (tato, audição, paladar, olfato) e não primordialmente na visão.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Assim, a criança obtém mais facilmente recursos para o desenvolvimento da tão desejada leitura e escrita. Este projeto se destina principalmente às crianças que não dispõem de recursos financeiros para um trabalho com profissionais especializados, bem como para o enriquecimento da formação de alunos que frequentam o curso de psicologia e que precisam desta experiência para o melhor exercício de sua profissão.

Palavras-chave: Leitura e escrita. Dislexia. Aprendizagem.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**RELIGIOSIDADE VERSUS LAICIDADE NA DISCUSSÃO SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADES EM
UMA UNIDADE SOCIOEDUCATIVA**

Jonas Alves da Silva Junior
jonasjr@usp.br

Paula dos Reis Moita
paulamoita2@gmail.com

Leandro Rodrigues Nascimento da Silva
leandrosalesfjb@hotmail.com

Sandro Aragão Rocha
sandruaragon@gmail.com

UFRRJ

O presente trabalho traz um recorte de pesquisa de pós-doutoramento “Gênero, sexualidades e masculinidades em instituições socioeducativas”, privilegiando a observação dessas instituições enquanto espaço de prática pedagógica e educacional. Abordaremos especificamente nesta investigação a questão da religiosidade e suas implicações nas relações de gênero dentro dos espaços de privação de liberdade. O objetivo principal deste ensaio é analisar as articulações e influências da ação das instituições religiosas que têm acesso às unidades socioeducativas nas relações de gênero e sexualidades tecidas no cotidiano deste espaço, e como a religião contribui ou não para perpetuação/reprodução de preconceitos e estereótipos nas relações de gênero deste local. A investigação foi realizada em uma unidade de internação provisória masculina do Novo DEGASE (RJ). Os sujeitos participantes da pesquisa são compostos por socioeducadores/as das áreas da segurança, psicossocial e pedagógico. A pesquisa tem por metodologia o estudo de campo, numa abordagem qualitativa de cunho descritivo-exploratório, e utiliza para coleta de dados a observação participante e a entrevista semiestruturada. A socioeducação, embora seja uma responsabilização, é, acima de tudo, uma ação pedagógica e educacional. A sanção somente se fundamenta se alicerçada pedagogicamente. Segundo os parâmetros do SINASE (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo), o adolescente deve ser alvo de um conjunto de ações socioeducativas que contribuam na sua formação, de modo que venha a ser um cidadão autônomo e solidário, capaz de se relacionar melhor consigo mesmo, com os outros e com tudo que integra a sua circunstância e sem reincidir na prática de atos infracionais. Tendo em vista essa explicação, tomamos como perspectiva analisar como as instituições religiosas, dentro de uma unidade socioeducativa masculina do Novo DEGASE (RJ), podem servir como um dispositivo normatizador do corpo e da sexualidade, assim como de reprodução da intolerância. Assim, esse debate se faz importante a partir do momento que pressões de setores religiosos buscam limitar discussões sobre gênero, sexualidade, orientação sexual, direitos sexuais e reprodutivos, sobretudo em espaços escolares. Durante a pesquisa, pudemos perceber que os representantes das igrejas acabam assumindo um papel de reforçar estereótipos machistas e homofóbicos dentro da unidade socioeducativa, apesar de se utilizar de um suposto discurso de tolerância. Outra questão que permeia a

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

unidade é a falta de conhecimento para lidar com temáticas que envolvam gênero e sexualidade, seja de forma conteudista ou no cotidiano com os jovens. Neste caso, com os representantes da igreja não é diferente: além de organizar eventos religiosos, não trazem em seu discurso nada que aborde as temáticas citadas. Muito pelo contrário: defendem que a (socio)educação não tem e não precisa de espaço para esse tipo de discussão. Neste caso, evidencia um problema estrutural de formação que precisa ser repensado, principalmente quando, a partir da pesquisa de campo, constatamos que essas práticas não laicas são permitidas pela direção, na equivocada crença de que os corpos dos jovens podem se tornar mais dóceis, homogêneos e disciplinados.

Palavras-chave: Gênero. Religião. Socioeducação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**INCLUSÃO DE PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NAS INSTITUIÇÕES
FEDERAIS DE ENSINO PROFISSIONAL: DESAFIOS E IMPACTOS DA CRISE**

Jorge Raimundo dos Santos

jorge3bfr@gmail.com

UFRRJ/PPGEA

Lucilia Augusta Lino

lucilialinop@yahoo.com.br

UERJ

Este trabalho discute os impactos que a EC 95/2016 trará para a efetivação da inclusão escolar de estudantes com necessidades educacionais especiais na educação profissional, mais especificamente nos Institutos Federais (IF) localizados no estado do Rio de Janeiro. Acreditamos que o corte de verbas imposto às instituições federais traz a descontinuidade dos programas, suportes e insumos, comprometendo o cumprimento do Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/2014). Analisando as metas e estratégias do PNE referentes à inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais, questionamos a sua exequibilidade em relação aos recursos financeiros disponíveis, tendo em vista que os programas vinculados à educação inclusiva nos IF fluminenses, em especial os referentes à aquisição de equipamentos e tecnologias assistivas, obras de acessibilidade e capacitação de pessoal, sofrem a ameaça de cortes e descontinuidades. O princípio da inclusão marcou a adoção de um novo paradigma educacional, baseado no direito de todos à educação, princípio assegurado na Constituição Federal (1988). Nosso pressuposto é que para que se efetivem as condições necessárias para a inclusão, o Estado deve se responsabilizar por criar e estruturar a rede de apoio para desenvolvimento dos estudantes com necessidades educacionais especiais, o que requer investimento considerável na educação pública. Na educação profissional, a inclusão é um processo em curso que representa um enorme desafio posto a partir da mudança paradigmática da adoção da perspectiva inclusiva. Apesar dos evidentes esforços empreendidos para a implantação da inclusão com a adoção de programas especiais para formação de professores, a aquisição de equipamentos e obras de acessibilidade, por parte do MEC no período de 2003 a 2016, ainda encontramos muita resistência nas instituições, relativizada pela injeção de recursos. Com a mudança de direcionamento político no Governo Federal e no MEC, já é perceptível a paralização de diversos programas, com os cortes no orçamento das Universidades e Institutos Federais, a redução de bolsas e pessoal, entre outras ações de contingenciamento que ameaçam a implantação da perspectiva inclusiva na rede federal. Assim, a abordagem do tema decorre das inquietações com o atual contexto e com o modelo de sociedade e de escola que almejamos para o país: inclusiva ou excludente? Considerando a atual crise econômica e política e as ameaças concretas de grave retrocesso no campo social, bem como as reformas em curso que, em nome de pretensos ajustes fiscais e redução de gastos, promovem a retirada de direitos assegurados constitucionalmente, é mister perguntar: como dar cumprimento às estratégias do PNE sem o devido aporte de financiamento? Com a EC 95/2016, que estabeleceu o Novo Regime, limitando os gastos públicos por 20 anos, questionamos como será assegurado o financiamento necessário para efetivar a inclusão na rede federal de educação profissional. Da análise da literatura, vemos que a legislação educacional no Brasil encontra-se bastante avançada no que se refere à

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

perspectiva da inclusão e em determinar a extensão do direito à educação a todas as crianças e jovens contemplados pela obrigatoriedade escolar (4 a 17 anos). A questão é a efetivação da perspectiva inclusiva nas escolas brasileiras, pois persiste a carência de condições concretas para que a inclusão ocorra, tendo em vista a realidade material, física, operacional, humana e pedagógica das escolas e seus profissionais, assim como as condições de existência dos alunos e suas famílias. A efetivação da inclusão requer o aporte das condições materiais e dos recursos humanos necessários para assegurar o direito à educação, não somente como acesso e permanência, mas o direito à aprendizagem. A inclusão educacional, com a fundamental e necessária mudança cultural, visa a atender a todos os estudantes independentemente de raça, gênero, religião ou situação social, devendo garantir a qualidade de ensino, reconhecendo e respeitando à diversidade, dando atendimento especializado conforme as especificidades de cada um. Essa perspectiva requer uma série de insumos, como a formação de professores e demais profissionais, a redução do número de alunos por sala, a existência de pessoal de apoio nas escolas, salas de recursos para atendimento especializado equipadas, adaptações na estrutura física das escolas para garantir a acessibilidade, a aquisição e manutenção de equipamentos e tecnologias assistivas, entre tantos outros. É importante destacar que o PNE apresenta metas que se comprometem com o fomento da qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, incluindo os alunos com deficiência, assim como o desenvolvimento de modelos adequados às suas necessidades específicas. Na meta específica sobre a educação profissional, na estratégia 11.10, vemos: ‘expandir a oferta de educação profissional técnica de nível médio para as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação’, o que representa um desafio para a rede federal. Assim, destacamos as questões pertinentes à política educacional e a sua implementação que não pode ser desvinculada da garantia de financiamento para que efetivamente ocorra a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na educação profissional.

Palavras-chave: Educação profissional. Inclusão. Financiamento.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A FORMAÇÃO DOCENTE FREIRENA NA EJA E A ATUALIDADE DA PEDAGOGIA DA
ALTERNÂNCIA**

José Carlos Lima de Souza

jocaliso@uol.com.br

UERJ

Em tempos de ingerências estranhas à educação sobre seus modos de fazer e tentativas de pautar o papel dos professores, enquadrando a sua atuação, este trabalho propõe uma reflexão sobre experiências acerca do fazer docente na Educação de Jovens e Adultos. O desafio é repensar o espaço escolar de modo a que os sujeitos da EJA possam realmente se perceber como quem faz parte da escola. Pensar a escola como um espaço de formação humana, como um lugar em que o processo de desenvolvimento educativo e desenvolvimento humano acontecem de modo intencionalmente planejado, conduzido e refletido. Este processo se orienta por um projeto de sociedade e de ser humano, e se sustenta pela presença de pessoas com saberes próprios do ofício de educar, pela cooperação sincera de todas as pessoas que ali estão para aprender e ensinar, e pelo vínculo permanente com outras práticas sociais, seja para estar em sintonia ou em contradição com elas, que começaram e continuam esta tarefa. Esta ideia nos ajuda a repensar o método pedagógico da escola, já que nesse sentido escola não é lugar apenas lugar de ensino, e que método de educação não é igual a método de ensino. É preciso planejar estratégias pedagógicas diversas, em vistas dos diferentes processos que compõem o complexo processo de formação humana. Por isso mesmo, a pedagogia da alternância adapta-se tão bem como proposta pedagógica para a EJA, uma vez que tem como princípio básico do desenvolvimento de uma ação educativa integrada e reflexiva entre os diversos sujeitos sociais envolvidos, educadores e educandos, a comunidade onde atuam. Alternando teoria e prática, por meio de instrumentos pedagógicos, entre eles, os temas geradores, se constitui num método de ensino/aprendizagem construído cotidianamente. A pedagogia da alternância em sua práxis se pretende uma educação libertadora. Isso ocorre quando o instrumento do diálogo é intencionalmente utilizado para a construção de novos conhecimentos, de uma nova realidade na qual os educadores não são mais os detentores do saber. Neste processo educacional há um processo de investigação continuada, compartilhado com o educandos. Os temas geradores são o elo para prática deste diálogo. São eles que irão conduzir de forma emancipatória o processo de construção de conhecimento dos educandos, uma vez que é por eles que se inicia a investigação da realidade e a ela retorna na busca de superarem-se situações de opressão. Na década de 1960, estão as origens desta pedagogia no Brasil, mais especificamente através das experiências de Paulo Freire, preocupado em estudar formas para uma pedagogia da libertação e da esperança. Se nesse período a educação brasileira era marcada por um externo elitismo conservador, e fomentador de valores herdados do período colonial, essa também é uma época de efervescência de muitos movimentos culturais sócias pelo país. Em 1962 Paulo Freire iniciou no Nordeste Brasileiro um movimento de alfabetização de adultos, em que se discutiam temas globais. Era uma educação voltada para as camadas populares oprimidas, em que as pessoas eram vistas como seres humanos politizados e críticos. A preocupação de Freire era não só ensinar o conteúdo, mas, sobretudo levar aqueles educandos a superar a falta de consciência política e o seu desconhecimento quanto ao que vem a ser uma sociedade livre e igualitária. Freire chamava seu método de educação das

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

palavras, pois segundo ele, a criticidade era indispensável para a construção de uma sociedade em tais moldes. A proposta de Freire era produzir uma educação que não reproduzisse a ideologia autoritária dominante. Ele procurava trabalhar com os temas geradores que são situações de desafio apresentadas aos educandos sobre a realidade em que estão inseridos. Geralmente estes temas levavam á análise de temas nacionais e regionais, e a partir deles, eram selecionadas palavras geradoras, levando em consideração o compromisso social, cultural e político destas palavras, sempre visando às mudanças.

Palavras-chaves: EJA. Docência. Pedagogia da Alternância.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A
EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NO SÉCULO XXI**

Kátia Sueli Ramalho Carneiro Gentil
katiagestaoescolar@gmail.com

O objetivo desse trabalho é de apresentar um panorama geral quanto à Educação Especial e Inclusiva no Brasil, apesar de alunos com deficiência ser uma realidade na legislação do nosso país, ainda é muito complexo lidar com a adequação às demandas de alunos com necessidades educacionais especiais. Esse tema é muito intrínseco, pois são muitos desafios para se garantir uma educação de qualidade a todos sem distinção, pois a inclusão requer não apenas a aceitação das diferenças de crianças com deficiências, mas implica também a transformação de postura, de atitudes e uma prática diferenciada de acordo com a limitação que advinda da deficiência possa trazer ao aluno, a escola tem que adaptar o Currículo para desenvolver nessa criança uma aprendizagem significativa que possibilite sua integração e seu convívio em sociedade. O docente, ser sujeito da sua formação implica participar ativamente do aprimoramento de suas práticas, e refletir o valor na profissão docente. A educação continuada tem como objetivo instrumentalizar o docente sobre os alunos deficientes, pois deverão conhecer como esses sujeitos estruturam o conhecimento, mudando o tempo e atitudes que serão diferenciadas para alunos da educação especial, ele deverá estar também aberto às novas tecnologias e metodologias de trabalho, as novas maneiras de enxergar o aluno e acreditar que todos somos capazes de aprender independentemente da deficiência e das diferenças apresentadas, conhecer novas maneiras de avaliações, procurar mensurar de outra maneira o aprendizado e torná-lo significativo para esses alunos. O presente estudo é uma revisão literário, qualitativa do tipo, sistemática e explícita, onde foi possível reunir e sistematizar os dados partindo da premissa que a Educação Inclusiva pode e deve provocar grandes transformações no âmbito pedagógico e social. No contexto do movimento político para o alcance das metas de educação para todos, a Conferência Mundial de Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada pela UNESCO em 1994, propõe aprofundar a discussão, problematizando os aspectos acerca da escola não acessível a todos estudantes. A partir desta reflexão acerca das práticas educacionais que resultam na desigualdade social de diversos grupos, o documento Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais proclama que as escolas comuns. Transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos, a partir de 2003, são implementadas estratégias para a disseminação dos referenciais da educação inclusiva no país. Para alcançar este propósito, é instituído o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, que desenvolve o amplo processo de formação de gestores e de educadores, por meio de parceria entre o Ministério da Educação, os estados, os municípios e o Distrito Federal. Assim, tem início a construção de uma nova política de educação especial que enfrenta o desafio de se constituir, de fato, como uma modalidade transversal desde a educação infantil à educação superior. Neste processo são repensadas as práticas educacionais concebidas a partir de um padrão de estudante, de professor, de currículo e de gestão, redefinindo a compreensão acerca das condições de infraestrutura escolar e dos recursos pedagógicos fundamentados da concepção de desenho universal representam o meio mais eficaz para combater as atitudes discriminatórias e excludentes. A inclusão chega como transformadora da sociedade, da acessibilidade, dos ambientes físicos e adaptação e utilização de equipamentos para melhor

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

adequação dos alunos especiais, se apresenta também como um processo que aos poucos estão sendo superadas algumas etapas, como: instrumentação dos profissionais de educação, um trabalho diferenciado, oferecer tempo e avaliações com diferenciação, objetivando prepará-lo para a vida adulta e em sociedade. O docente, ser sujeito da sua formação implica participar ativamente do aprimoramento de suas práticas, e refletir o valor na profissão docente. A educação continuada tem como objetivo instrumentalizar o docente sobre os alunos deficientes, pois deverão conhecer como esses sujeitos estruturam o conhecimento, mudando o tempo e atitudes que serão diferenciadas para alunos da educação especial, ele deverá estar também aberto às novas tecnologias e metodologias de trabalho, as novas maneiras de enxergar o aluno e acreditar que todos são capazes de aprender independentemente da deficiência e das diferenças apresentadas, conhecer novas maneiras de avaliações, procurar mensurar de outra maneira o aprendizado e torná-lo significativo para esses alunos. O paradigma da inclusão, ao afirmar que todos se beneficiam quando as escolas promovem respostas às diferenças individuais de estudantes, são impulsionados os projetos de mudanças nas políticas públicas. A partir dos diversos movimentos que buscam repensar o espaço escolar e da identificação das diferentes formas de exclusão, a proposta de inclusão escolar começa a ser gestada. Esta perspectiva conduz ao debate sobre os rumos da educação especial, tornando-se fundamental para a construção de políticas de formação, financiamento e gestão, necessárias para a transformação da estrutura educacional a fim de assegurar as condições de acesso, participação e aprendizagem de todos estudantes, concebendo a escola como um espaço que reconhece e valoriza as diferenças. Esse princípio fundamenta a construção de novos marcos legais, políticos e pedagógicos da educação especial e impulsiona os processos de elaboração e desenvolvimento de propostas pedagógicas que visam assegurar as condições de acesso e participação de todos os estudantes no ensino regular.

Palavras-chave: Inclusão. Formação. Legislação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO DA PROFISSIONALIDADE
DOCENTE NO CONTEXTO DA INCLUSÃO ESCOLAR DO DISTRITO FEDERAL – DF**

Loyane Guedes Santos Lima
loyanepedagogia@gmail.com

Shirleide Pereira da Silva Cruz
shirleidedesc@gmail.com

UNB

A presente pesquisa tem como objeto de estudo a organização do trabalho pedagógico e os elementos que contribuem para a constituição da profissionalidade docente no contexto da inclusão escolar. Dessa forma, a questão de pesquisa é: a organização do trabalho pedagógico da escola contribui para a construção da profissionalidade docente no contexto da inclusão escolar? Conforme experiência profissional verificou-se que a inclusão escolar trouxe diversas situações desafiadoras para o professor que formado numa perspectiva tradicional com base num sistema educacional “homogêneo” se percebe no contexto atual da inclusão escolar que vem exigindo mudanças na organização do trabalho pedagógico das escolas e exigindo uma reconfiguração da profissionalidade docente. A profissionalidade docente como dimensão do trabalho do professor desvela as relações entre as demandas sociais para a formação e o exercício profissional e as formas subjetivas do sujeito consolidando uma identidade profissional para o ser social professor. Ao se falar em inclusão escolar muitos professores se reportam somente aos alunos com deficiência que na época atual estão incluídos nas classes comuns, classes especiais ou classes de integração inversa. Entretanto, a inclusão escolar abrange diversas situações que envolve os alunos com transtornos funcionais, dificuldades de aprendizagens, diferenças de classes sociais, gênero, raça, sexo, cor, situação de vulnerabilidade social... características diversas. Nesse sentido, percebe-se que a inclusão educacional exige uma equidade de direitos para todos os alunos, não somente para os que possuem deficiência, os quais tem sido garantido no âmbito legal. Dessa forma, com a mudança na educação que antes produzia os “excluídos”, por exemplo, pelo alto índice de reprovação, pela evasão por diversos motivos, o número de alunos na rede pública aumentou, o acesso à escola foi universalizado, porém, a qualidade está sendo comprometida frente a diferentes variáveis, dentre elas as da formação docente e as condições favoráveis à realização do trabalho docente. Esses dois aspectos têm rebatimento direto na construção da profissionalidade docente para atender a esse novo contexto educacional. Neste sentido temos o pressuposto de que a organização do trabalho pedagógico inserida na relação trabalho-formação sob a qual se constitui a profissionalidade docente aponta para o movimento dialético entre saberes existentes e novos saberes por meio de estudo e a construção da atuação profissional. Para desenvolvermos a investigação realizamos uma fase exploratória na qual foram aplicados questionários com professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal - SEDF. As respostas dos questionários foram submetidas a uma análise qualitativa na perspectiva do materialismo histórico-dialético a partir de três eixos. i) inclusão escolar, ii) organização do trabalho pedagógico e iii) formação do professor. Em relação ao eixo *inclusão escolar* a compreensão da escola inclusiva foi relacionada ao contexto de ser uma escola para todos, não somente para incluir os alunos com deficiências, como

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

também relacionada a reduzi-la a apenas à inclusão de alunos com deficiência ou algum comprometimento. No eixo *organização do trabalho pedagógico* apresenta-se o verbo “tentar” como indício de que poderá haver fragilidades na organização do trabalho pedagógico, porém, dentro das possibilidades realizam um trabalho com a colaboração dos profissionais. No eixo *formação do professor* foi apontado de forma preponderante as limitações da formação inicial, principalmente porque boa parte de nossos respondentes foram professores ingressantes. Diante do exposto, foi apontado a necessidade do avanço nas políticas públicas que ao garantirem o acesso à escola para todos deve também priorizar a qualidade por meio da formação dos professores e das condições adequadas de trabalho, favorecendo as possibilidades e oportunidades de adaptações para cada aluno.

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Organização do Trabalho Pedagógico. Profissionalidade Docente.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E FORMAÇÃO DOCENTE: UM OLHAR SOBRE A LITERATURA
NACIONAL**

Maciel Cristiano da Silva

mcs.pesq@live.com

ProPEd/UERJ

Laboratório de Tecnologia e Comunicação Alternativa (LATECA/UERJ)

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre o diálogo entre os campos da formação docente e educação especial, compreendendo o desenvolvimento profissional de professores na atuação com crianças alvo da Educação Especial. Com isso, partimos do entendimento do Desenvolvimento Profissional Docente como uma perspectiva dialógica enquanto um processo contínuo de desenvolvimento pessoal, cultural, social e profissional que são afetados reciprocamente e interage com os saberes e práticas que envolvem sua atuação. Em que “o conceito ‘desenvolvimento’ tem uma conotação de evolução e continuidade que, em nosso entender, supera a tradicional justaposição entre formação inicial e formação contínua dos professores” (MARCELO, 2009b, p. 9). Realizamos um levantamento da produção nacional sobre a articulação dos temas de Educação Especial e Inclusão Escolar com Formação e Desenvolvimento Profissional Docente. Para isso, nos debruçamos sobre os artigos que apresentassem uma revisão de literatura que abordavam a formação de professores, de modo a entender os avanços conceituais na área, bem como localizamos os trabalhos que tratassem sobre educação especial, educação inclusiva ou educação para diversidade. Concomitante, cruzamos os levantamentos da produção sobre educação especial que tiveram como foco o tema da formação docente. Os estudos de revisão indicaram produções da década de 1990 até 2014, nos possibilitando compreender a constituição do campo da Formação docente e a articulação realizada pela área da Educação Especial. Em seguida, aprofundamos e atualizamos as revisões de literatura com as publicações realizadas nos anos de 2015 e 2016, na Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE). Como resultados, percebemos que André (2010) relata a mudança de concepção que as pesquisas sobre formação professores passaram desde a década 1990. Apesar disso, Jesus, Barreto e Gonçalves (2011) refletem que essas mudanças não dialogam com o campo da Educação Especial, sendo necessário estreitar laços com as perspectivas teóricas e metodológicas com as demais áreas da educação, compreendendo a complexidade do campo de formação docente e seu processo de desenvolvimento profissional. Apesar do alerta emitido por Jesus e colaboradores, a revisão de literatura publicada posteriormente por Prais & Rosa (2017) e os artigos dos anos de 2015 e 2016 encontrados na RBEE (FIGUEIREDO, 2015; TAVARES; SANTO; FREITAS, 2016; TENOR; DELIBERATO, 2015; TOGASHI; WALTER, 2016) parecem não evidenciar o aprofundamento nas proposições expostas de forma a possibilitar uma construção do conhecimento fluídica e dialógica entre as áreas da educação.

Palavras-chave: Educação Especial. Formação Docente. Revisão de Literatura.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

INCLUSÃO E PRÁXIS: DESAFIOS EM EAD

Maria Angela Monteiro Corrêa
masecorrea@uol.com.br
UNIRIO

Claudia Vieira de Castro Herculano
cvherculano@uol.com.br
UNIRIO

Neide Ana P. Ramos
neideanaunirio@yahoo.com.br
UNIRIO/UNIGRANRIO

Desde o início do século a inclusão é uma palavra que carrega a pretensão de uma mudança de mentalidade em relação ao convívio com o outro diferente de nós, em relação ao trabalho de inserção social para o mesmo grupo e em relação ao processo de ensino e aprendizagem em um espaço comum a todos e repleto de diversidade. Tratar deste tema reporta a compreensões fundamentadas e cuidadosamente escolhidas de caminhos de levem a construções conceituais, edificadas de forma a permitir futuros efeitos multiplicadores. Assim, quando este termo é tratado no ensino superior, em uma disciplina de Educação Especial, na modalidade de ensino a distância, a inclusão carece de estratégias significativas e realistas para que alcancem a pretendida mudança de mentalidade. É sobre esse tema o presente trabalho: Inclusão e práxis: desafios em EAD. Este estudo visa o exercício da práxis ao aproximar a literatura estudada no campo da inclusão à atual legislação orgânica da cidade onde reside cada aluno do Curso, com vistas a análise das orientações legais sobre as práticas e iniciativas inclusivas adotadas no município e a adequação das mesmas no cenário da legislação nacional vigente. O desenvolvimento metodológico do estudo proposto está pautado essencialmente em uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório. Trata-se de uma pesquisa que investiga um dos principais desafios da educação a distância que é tornar possível vivenciar a práxis no processo educativo. O método dialético foi utilizado como modelo de análise de dados. A pesquisa realizada tem revelado importantes descobertas referentes à realidade de cada cidade, no que diz respeito ao processo de escolarização dos deficientes, em um contexto inclusivo. Essas descobertas demonstram desde o conhecimento acerca da existência ou não de legislação específica sobre pessoas deficientes e a escolarização das mesmas na Lei Orgânica, até o ajustamento deste documento às ações práticas e iniciativas inclusivas adotadas no município. Além disso, esse movimento que a práxis gera possibilita a consciência sobre a adequação deste cenário municipal em âmbito nacional de legislações vigentes. Os resultados das pesquisas remetem também a inúmeras reflexões: a de que, mesmo em um paradigma inclusivo e com um enorme acervo de informações disponíveis, as ações e práticas adotadas ainda carecem de aprofundamentos teóricos e conceituais, que deem suporte ao exercício de aprimorar os ambientes inclusivos diante de cada diversidade apresentada. Em muitos achados de pesquisa encontramos relatos como: *“(...) Na minha cidade existe legislação, tem um Núcleo Municipal de Ensino Especializado quando as escolas não se não mostram capazes de atender alguns tipos de deficiência”*. *“(...) algumas escolas têm salas de recursos e outras, embora apontada como*

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

inclusivas, são na verdade escolas integradoras, pois não há recursos e nem corpo docente qualificado para atender aos deficientes e a criança acaba ficando isolada dos outros”. “(...) descobri que no meu município tem salas de recursos em algumas escolas e tem até oficinas pedagógicas para trabalhar com atividades laborais e desta forma desenvolverem habilidades para o trabalho em tarefas específicas”. Assim, ao proporcionar aos alunos de EAD a aproximação da teoria e prática possibilitamos a visualização de contextos reais à luz de reflexões mais fundamentadas; despertamos àqueles que vivenciam esta experiência a observação de detalhes que teoricamente nem sempre são possíveis de se perceber; favorecemos o retorno curioso e motivado do aluno, aos aspectos teóricos mais complexos que foram compreendidos de forma mais clara, quando diante da situação prática. Desta forma, inclusão e práxis em EAD pode se tornar um efeito multiplicador de novas compreensões e despertar para atuações mais próximas de verdadeiros ambientes inclusivos e colaborativos.

Palavras-chave: Inclusão. Práxis. Educação a distância.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

EDUCAÇÃO E EMPODERAMENTO: UM ATO DE INCLUSÃO

Maria Aparecida dos Santos Siqueira
educadora1610@hotmail.com

Julia Tadeu Silva dos Santos e Paula
juliaspaula@gmail.com

UNISUAM

O presente trabalho visa apresentar a proposta de inclusão, por meio de formação e práticas, desenvolvida pela egressa da UNISUAM, atual professora na modalidade EAD da citada instituição, com mulheres em vulnerabilidade social, da comunidade Marcílio Dias – Penha Circular - RJ. Tal ação se deu como resultado da trajetória acadêmica e profissional, da citada professora, que alcançou sua autonomia, por meio da educação e percebeu que poderia se tornar uma multiplicadora, ao promover projetos socioeducativos, tendo como base a voz das beneficiadas. A atividade inicial teve uma dimensão diagnóstica, denominada “Chá de letras, ” ouvir as mulheres era fundamental para o êxito da proposta. A análise inicial teve como foco a fidelidade ao universo de vida cotidiano das beneficiadas, bem como captar os diferentes significados de suas experiências auxiliando-as na compreensão do seu contexto. (André, 1983). O Eco trazido por essas atoras levou a realização de minicursos de Cidadania e iniciação profissional, como ferramentas rumo a autonomia. A cada aula a participação tornava-se mais significativa, quantitativamente e qualitativamente, atingindo seu ápice com a solicitação de aumento da carga horária. Nos relatos das participantes observou-se o despertar para suas habilidades até então, desconhecidas. Nesse momento inicia-se o processo de empoderamento, pois se veem como sujeitos capazes de buscar outros processos em suas vidas. A relação com os pares as levou a compartilharem suas questões, cuja meta era a busca de solução, percebeu-se a existência de um vínculo de afetividade entre as participantes. Conforme salienta Freire (1996, p.4) é a convivência amorosa, a postura curiosa e aberta que provoca os alunos a se assumirem enquanto sujeitos sócio-histórico-culturais do ato de conhecer. Os resultados alcançados foram à sensibilização e o despertar do desejo, ocasionando a mudança de posicionamento de várias das beneficiadas, verificados pela abordagem qualitativa, que se foca no caráter subjetivo do objeto analisado. Nesse sentido, o propósito não foi contabilizar resultados, mas compreender a necessidade do grupo-alvo e construir mecanismo que gerem seu protagonismo. Assim, as beneficiadas passam de sujeitos passivos a ativos, capazes de contribuir qualitativamente para suas famílias. Esse despertar promoveu a conquista da autoestima, por meio da construção de conhecimentos laborais, possibilitando novos saberes do seu contexto até então despercebidos. Nesse trabalho foram plantadas sementes para a sensibilização de novas conquistas, por meio do ato de educar, no sentido mais amplo da palavra. Espera-se que essa experiência por pertinência forneça fundamentação para futuras discussões que permitirá uma reflexão mais elucidada sobre os processos de educação formal, não formal e informal, possibilitando aprendizagens significativas, que gerem desenvolvimento cognitivo e socioeconômico, na perspectiva de possibilitar a inclusão de homens e mulheres, colaborando para uma sociedade mais justa e igualitária.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Palavras-chave: Educação. Empoderamento. Inclusão.

Referências

ANDRÉ, M. E. D. A. (1983). Texto, contexto e significado: algumas questões na análise de dados qualitativos. *Cadernos de Pesquisa*, (45): 66-71.

FREIRE, P. *Pedagogia da Esperança*. Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Ed. Paz e Terra, 1992.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente*. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Educação como prática para liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

SIQUEIRA, M. A. dos S.; MIRANDA, M. G. de. Letramento e inclusão social. *Anais... do SILEL*, v. 2, n. 2. Uberlândia, EDUFU, 2011

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**AS PRIMEIRAS IMPRESSÕES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NA SOCIOEDUCAÇÃO DO
NOVO DEGASE**

Maria Carolina de A. Oliveira
mcarolinadeoliveira@gmail.com
IM-UFRRJ

Sandra R. de Oliveira
sanre60@hotmail.com
UFRRJ

Diego F. M. Garcia
diegoarqmuniz@hotmail.com
IFCS-UFRRJ

Aline da Fonseca Barros
alinefbarrosprofessora@gmail.com

O trabalho se apresenta com o intuito em descrever parcial e coletivamente os resultados angariados na posição de pesquisadores colaboradores para a pesquisa de pós-doutorado do Prof. Dr. Jonas Alves da Silva Junior intitulada “Gênero, sexualidades e masculinidades em instituições socioeducativas” e realizada em uma unidade provisória de privação de liberdade para menores. Nosso objetivo principal é tentar, brevemente, descrever como certos aspectos e comportamentos socioculturais dos sujeitos envolvidos no universo socioeducativo acabam distanciando das práticas efetivas todo o conjunto de normas legais instituídas e empenhadas a dar condições básicas de convivência e ressocialização aos menores em conflito com a lei, sobretudo o conjunto de práticas que tratam do seu gênero, da sua orientação sexual, da orientação religiosa e dos aspectos que envolvem o universo pedagógico. As vivências experimentadas nas unidades de socioeducação pelos menores cumprindo medidas socioeducativas e por aqueles que são colaboradores institucionais – os agentes socioeducadores, os técnicos administrativos, a direção etc. – respeitam a certos “regulamentos” não legais e/ou não institucionalizados de modo a concordarem com práticas preconceituosas – homofóbicas, racistas, relacionadas à classe social e à religião – e, muitas delas, mostram-se gravemente ofensivas aos direitos humanos. Em segundo plano, tentaremos verificar o que diz o senso comum quando geralmente relaciona as unidades socioeducativas como “instituições profissionalizantes” de marginais e, factualmente, por esse motivo, muitos dos populares desejam que elas sejam extintas. Procuraremos entender essa questão capturando o discurso institucionalizado em vez do discurso público (do povo). A metodologia adotada estará pautada em uma análise qualitativa no tratamento dos dados obtidos através da pesquisa exploratório-descritiva, o que implica em uma tentativa pragmática intencional a descrever “como se dá” esse movimento e “quais são as razões” para que o resultado do estudo se manifeste como tal. Espera-se que o trabalho ofereça subsídios às reflexões no tocante ao sistema socioeducativo e às políticas públicas em vigor ao regime de socioeducação, certamente com um apelo mais oblíquo às políticas que discutam o respeito às orientações sexuais, às orientações religiosas, às inserções em grupos sociais

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

distintos e étnicos daqueles que dominam e ao domínio das práticas pedagógicas. Não menos importante é o desejo da pesquisa em oferecer-se como mais uma referência bibliográfica, desta maneira, ampliando o conjunto de vozes que já estão apelando para o fim da violência, da desigualdade social e dos sofrimentos tão caros aos povos do mundo inteiro.

Palavras-chave: Gênero. Violência sexual. Socioeducação. Pedagogia. Novo degase.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

AS LEIS 10.639/03 E 11.645/08 NOS CURSOS DE PEDAGOGIA

Mirian Lúcia Gonçalves
mirian.unicamp@gmail.com
FE/Unicamp
Capes

Débora Mazza
dmazza@unicamp.br
FE/Unicamp

Este estudo tem como objetivo analisar os cursos de Pedagogia diante do disposto nas Leis 10.639/03 e 11.645/08, que alteraram os artigos 26-A e 79-B da LDB 9.394/96, tornando obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares; e incluindo o 20 de Novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”. Em 2008 a Lei 11.645 incluiu no artigo 26-A o estudo da História e Cultura indígena. Embora as Leis apresentem tal obrigatoriedade na Educação Básica, as DCNs para a Educação das Relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana determinam a inclusão desta temática como parte integrante da matriz curricular nos cursos de formação inicial e continuada de professores. Assim, realizamos análise documental dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) de 3 cursos de Pedagogia: Unicamp, USP (Butantã) e Ufscar (presencial, São Carlos). Utilizamos como critério a presença no perfil profissional do egresso e nas disciplinas dos cursos os termos “étnico-racial”; “raça”; “etnia” “África”; “Afro-brasileira”; “Indígena”; “Relações étnico-raciais”; “Multiculturalismo” e “Racismo”, ao encontro do disposto nas Diretrizes. Os resultados apontam um cumprimento ainda tímido no tocante ao determinado pelas DCNs. Nenhum dos PPPs analisados apresenta no perfil do profissional a ser formado o objetivo de uma formação antirracista. Quanto ao conteúdo disciplinar, todos apresentam em maior ou menor grau uma tentativa de atender a lei, ainda que nem sempre dentro do núcleo obrigatório. O curso de Pedagogia da Unicamp, dentro dos critérios elencados, apresenta duas disciplinas de caráter eletivo que aborda História da África e História Indígena. A disciplina “Pedagogia da Educação Infantil”, de caráter obrigatório, aborda as diferenças de classes, idade, gênero e ‘etnia’. Na USP 3 disciplinas optativas eletivas abordam a temática do Multiculturalismo relacionado à Educação e aos Direitos Humanos. O curso de Pedagogia da Ufscar é o com maior capilaridade da temática com 5 disciplinas, sendo 4 obrigatórias, que abordam os temas: relações sociais; diversidade social e étnico-racial, história e cultura afro-brasileira; nações indígenas; remanescentes de quilombos e educação e relações étnico-raciais. Esta análise possibilitou perceber que as instituições estão em momentos diferentes no tocante ao cumprimento das Leis 10.639/03 e 11.645/08. Nos cursos da Unicamp e USP a discussão da temática ainda acontece de forma tangencial, ou seja, embora existam possibilidades disciplinares de discussão da temática, a mesma é limitada e não está incluída de forma obrigatória e transversal ao longo dos cursos. Na Ufscar, 4 disciplinas se dissolvem do 2º ao 9º semestres e soma-se a isso a opção de uma disciplina eletiva sobre a temática. Este retrato dos cursos de 3 renomadas instituições demonstram a dificuldade em romper com as estruturas eurocêntricas e colocar em cena, e em relação equitativa, práticas e modos culturais diversos de pensar, atuar e viver. Daí a necessidade de se pensar em currículos

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

decoloniais para oferecer novas possibilidades teóricas e epistemológicas e superar a colonialidade do saber - uma hierarquia epistêmica global, construída durante os processos colonizadores, que determina quais conhecimentos são válidos e quais não são a partir de uma geopolítica do conhecimento, no qual se torna imprescindível o “de que lugar” se está pensando, em outras palavras, é uma “geopolítica racista do conhecimento” uma vez que legitima apenas as epistemologias eurocêntricas.

Palavras-chave: Pedagogia. Lei 10.639/03. Lei 11.645/08.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**E DEPOIS DA ESCOLA? DISCUTINDO AS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES COMO
PROCESSO FORMATIVO**

Patrícia Marys Feitosa Dias

patriciamarys@gmail.com

UFF

O presente trabalho busca discutir as ações socioeducativas públicas que propiciam a formação na infância além do processo de escolarização. Essas ações são atividades que atendem crianças no período alternado ao escolar que, juntamente com o processo de escolarização, podem impulsionar o desenvolvimento das crianças e fazer com que a educação se transforme em estratégia de proteção à infância. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB) (Brasil, 1996), os processos formativos se desenvolvem na convivência humana. Sendo assim, é esperado que os programas extracurriculares contribuam com a formação de sujeitos para além do que está programado. Dessa maneira, a lei reconhece e valoriza iniciativas desenvolvidas para além dos muros da escola, por meio de Programas e ONGs. A convivência ressaltada na LDB (Brasil, 1996) abrange múltiplos espaços que as crianças vivenciam ao longo de seu desenvolvimento. Ao pensarmos na atual discussão sobre o espaço escolar público, podemos ver com mais frequência apenas questões relacionadas à propagação de um conhecimento que é voltado à potencialização de uma mão de obra específica, pois é um ensino conteudista, mercadológico, competitivo e alienante. Ou seja, a escola, por vezes, ignora sua responsabilidade social no trabalho de envolver o aluno de maneira que trabalhe sua necessidade, sua espontaneidade, sua criação, sua liberdade e seu pensamento crítico. Este trabalho pretende discutir tais questões, com base no trabalho desenvolvido por uma ONG para crianças de 6 a 11 anos e está localizada na Zona Norte do Rio de Janeiro. As crianças são encaminhadas para esta ONG pelos professores das escolas onde estudam com a justificativa de que se encontram em situação de vulnerabilidade social e pessoal. Para frequentar a instituição as crianças precisam obrigatoriamente participar de todas as atividades oferecidas. Assim como no espaço escolar, é reproduzida a estrutura do espaço disciplinar celular, com controle de tempo e espaço. As seguintes atividades são desenvolvidas na ONG e oferecidas de segunda a sexta das 14h às 18h: complemento da alfabetização, violão, canto, informática, expressão corporal, cavaquinho, leitura, inglês, capoeira, teclado, teatro, oficina de cidadania, oficina do pensamento, hip hop e judô. Em uma das aulas que ofereço na ONG, conversando como uma criança sobre como era à relação dela com a instituição obtive uma resposta que, num primeiro momento, pode ser considerada positiva. Depois de refletir um pouco, a criança me contou que não gostaria de ter que fazer todas as atividades como na escola. Em suas palavras: “eu acordo muito cedo para ir à escola, depois preciso almoçar correndo para vir direto para cá... chego em casa muito cansado e ainda tenho que fazer os trabalhos do colégio”. Após essa narrativa, me perguntei onde estaria o espaço para que essa criança tenha a possibilidade de desenvolver sua imaginação, criar suas necessidades e sonhar. Essa imagem permanece ecoando e faz refletir sobre a necessidade de questionarmos: em que espaço seria possível o desenvolvimento da imaginação. Vigotski (2009), ao discutir sobre imaginação, defende a importância da existência de instrumentos que estimulem a criança. Pois, é neste processo que a criança cria e identifica suas necessidades singulares e não apenas desenvolve um ato motor. Criar necessidades é estimular que se criem sonhos, que lance um olhar para o futuro. Neste

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

sentido, pretendo questionar se essa instituição promove a imaginação no desenvolvimento infantil e como espaços extracurriculares se diferenciam do processo de escolarização formal.

Palavras-chave: Espaços extracurriculares. Imaginação. Desenvolvimento infantil.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**RODA DE CONVERSA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO EM REDE E
IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10639/03**

Paula Regina Araújo de Azevedo Silva

paulas_28@yahoo.com.br

Professora da Rede Municipal de Mesquita/RJ

Aline Dias Lima Gomes

alinedias.alfa@gmail.com

Secretaria Municipal de Educação de Mesquita/RJ

Denise Fernandes da Silva

denisefernandese@gmail.com

Secretaria Municipal de Educação de Mesquita/RJ

O presente trabalho integra uma pesquisa composta pelo relatório das ações realizadas pela Divisão de Formação Continuada da Secretaria Municipal de Educação de Mesquita/RJ, bem as desenvolvidas a fim de implementar a lei 10639/03. Apresentaremos um recorte desta investigação, uma intervenção realizada por esta Divisão, que teve em vista fomentar as práticas docentes acreditando que a formação continuada em serviço é um dos principais caminhos ao possibilitar espaços de diálogo que contribuam para superar a desatenção com relação às diferenças raciais que fazem parte do cotidiano da escola e sociedade (GOMES, 2001). Um dos maiores desafios que a lei 10639/03 encontra para ser efetivada no chão de sala de aula hoje, quase 15 anos após sua promulgação é a exigência de formação inicial e continuada aos docentes. O que percebemos analisando estudos que discutem a implementação da lei, é que mesmo após diversas iniciativas do Ministério da Educação e de organizações ligadas aos movimentos negros no Brasil, a escolas ainda se debatem entre o desconhecimento teórico da educação das relações étnico-raciais e a opção ideológica pelo mito da democracia racial. A Rede Municipal de Educação de Mesquita, tal qual a maioria das redes municipais brasileiras tem sua clientela oriunda das classes populares, onde há o predomínio de alunos negros, e tem pensado em estratégias para atender a demanda de formação por parte dos professores de sua rede. Uma dessas, foi o evento Formação em Rede (FR), que teve como estrutura o formato de roda de conversa, por termos por concepção a horizontalidade entre saberes acadêmicos, saberes empíricos e saberes tecidos nas redes de conhecimento (ALVES, 2008) no chão da escola. Temos por princípios desenvolver com os professores uma formação numa perspectiva dialógica (BAKHTIN, 2011) construindo saberes através da narrativa do outro e com o outro (FREIRE, 1996). A primeira edição do FR foi realizada em maio de 2017, com 04 rodas de conversa simultâneas compostas cada uma por 03 professoras convidadas a partir de suas trajetórias de pesquisa, e/ou prática docente que pudessem dialogar sobre práticas antirracistas, compartilhar projetos, pesquisas ou práticas pedagógicas da Educação básica realizadas no município, atingindo os docentes dos diversos segmentos (Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos). O evento salientou a importância de educadores e educadoras da nossa própria Rede, que tiveram suas perspectivas e experiências compartilhadas com colegas que atuam no mesmo front. A segunda edição do FR, realizada no dia 19 de agosto deste ano teve seu formato ampliado. O evento foi aberto à professores e pesquisadores da rede e de outros

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

interessados em participar do diálogo. Das 05 rodas, 04 delas trataram de ações com a perspectiva antirracista. Dos 34 trabalhos enviados, 11 deles correspondem a pesquisas ou relatos de experiências, cujo eixo temático versa sobre Educação das Relações Étnico Raciais dentre eles estão, racismo, cabelos étnicos, umbanda, diversidade, raça na educação. No que se diz respeito à implementação da lei 10639/03, Silva (2015) sugere que a difusão de ações pedagógicas exitosas desenvolvidas pelos docentes e suas escolas pode ser uma estratégia valiosa de implementação da lei no município, visto que boas práticas uma vez disseminadas podem inspirar e subsidiar, tornar possível o fazer pedagógico de outros docentes.

Palavras-chave: Roda de conversa. Formação em Rede. Lei 10639/03.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

A ESCOLARIZAÇÃO DOS CHAMADOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: POLÍTICAS E PRÁTICAS NO ENSINO REGULAR

Rejane Lucia Amarante de Macedo do Nascimento

reluam30@hotmail.com

FFP/UERJ

A escrita desse texto discute a escolarização dos chamados alunos com deficiência intelectual a partir da implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008. Diante das diversas mudanças ocorridas no cenário educacional, tornou-se imprescindível refletir sobre as políticas e práticas de inclusão escolar, visto que a escola mudou sua maneira de se relacionar com a deficiência. É possível afirmar que desde 2008 temos vivido um novo cenário educacional, onde as Políticas de Educação Especial e Inclusiva seguem como norteadoras das práticas direcionadas aos chamados alunos com deficiência. Faremos à opção de chamá-los desta maneira, pois quem os nomeia de “pessoa com deficiência” é o discurso médico e conseqüentemente o discurso jurídico, que funcionam como “dispositivos” que determinam o público alvo da Educação Especial, os chamados alunos com deficiência. Aqui apontamos como dispositivo o que Foucault denomina “linhas de força”, que operam “idas e vindas, entre o ver e o dizer. Não cessam de penetrar coisas e palavras”. (FOUCAULT, 2000, p. 156). Ao fazermos esta escolha optamos por tratar estes alunos para além dos laudos médicos e discursos legais. Para fins da escrita deste texto daremos ênfase ao processo de escolarização dos chamados alunos com deficiência intelectual, visto que este público tem de certa forma, desestabilizado e desafiado a escola no que diz respeito a sua “não aprendizagem”. (PLETSCH, 2014). A opção metodológica será a cartografia, que aqui não será apontada apenas como método a seguir, mas como uma atitude a ser experimentada, pois a diretriz da pesquisa [...] “se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto de pesquisa, o pesquisador e seus resultados”. (PASSOS; BARROS, 2009, p. 30). Para isso faremos uma revisão bibliográfica utilizando a vasta legislação e as políticas públicas que tratam da Educação Especial no Brasil, bem como autores que tem se dedicado a realizar pesquisas no campo da inclusão escolar (PLETSCH, 2011, 2014; SKLIAR, 2015; LOPES; FABRIS, 2013). A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva trouxe contradições, dificuldades e estratégias utilizadas no processo de escolarização, dirigidos aos chamados alunos com deficiência intelectual que não desenvolviam processos de ensino e aprendizagem que garantissem o efetivo desenvolvimento. (PLETSCH, 200). Muitos destes alunos não conseguem ainda hoje ser alfabetizados e são direcionados a EJA. Estes alunos passam anos na escola, sendo reprovados, sem conseguir atingir o desenvolvimento esperado. Pensando a inclusão escolar a partir do que nos propõe Skliar, (2015, P. 17), no “estar juntos”, trazemos como proposta problematizar a questão técnica, pois não é possível apenas pensar na parte instrumental que trata de leis e conhecimentos específicos que direcionam as práticas dos professores. Acreditamos também ser importante pensar sobre a relação pedagógica em si, no que acontece “entre nós” durante a inclusão. A técnica é importante, mas a relação é fundamental quando pensamos nos processos de ensino e aprendizagem que promovam o desenvolvimento dos alunos. Precisamos admitir que ainda existe certo estigma com relação a deficiência intelectual, pois historicamente ela segue confundida com doença mental. Com isso, diante de seu diagnóstico, se agrega a ideia de

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

incapacidade de aprender. Propomos então “uma transformação ética que desloque o olhar sobre os sujeitos assinalados como diferentes e passe a ser um olhar sobre nós mesmos, sobre aquilo que acontece pedagogicamente entre nós”. (SKLIAR, 2015, p. 26). Precisamos de mudanças nas condições históricas de inclusão que vem atravessando o processo de escolarização destes alunos e a dimensão ética também precisa nortear as ações e ampliar o debate tão centrado nas políticas públicas de inclusão.

Palavras-chave: Inclusão. Deficiência Intelectual. Políticas Públicas.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**DOCENTES DO CENTRO DE ESTUDOS SUPLETIVOS NA DÉCADA DE 1970: “MUITO PRAZER,
SOMOS ORIENTADORES DE APRENDIZAGEM”**

Rosa Monaco

rosa-monaco@hotmail.com

UERJ - FFP

Este trabalho foi criado a partir de uma das discussões compreendidas na dissertação defendida no Mestrado de Educação, do Programa de Pós-graduação “Processos Formativos e Desigualdades Sociais”, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores (UERJ/FFP), na perspectiva da História da Educação para o ensino de jovens e adultos, na década de 1970. Baseado na prática dos docentes do ensino do 1º Grau, na modalidade semipresencial, no Centro de Estudos Supletivos (CES) de Niterói (RJ), iremos discutir sobre a funcionalidade dos mesmos dentro do modelo escolar do ensino individualizado. Haja vista o CES ser pertencente à modalidade da Educação à Distância (EAD) e fruto da política pública educacional empregada no regime militar (1964-1985) no Brasil, este apresentou-se com foco na extensão para o maior número de pessoas acima de 18 anos à formação supletiva. Em contrapartida ao papel desempenhado pelos professores na função pedagógica do ensino personalizado no CES, os mesmos eram chamados de “orientadores de aprendizagem”, dando a ideia de certo esvaziamento político da posição de educador. Este desempoderamento perceptivo do qual os professores sofreram pelas autoridades educacionais que assim lhes conferiram a nomenclatura alternativa, vai de encontro ao que se esperava que acontecesse com a relação entre os professores e os alunos: uma forma superior de educação de adultos, segundo Pinto (1993). O almejado no ensino individualizado do CES de Niterói pelo corpo docente era a aproximação ao princípio da responsabilidade da ação entre os homens (professor e alunos jovens e/ou adultos), com base no diálogo, o que era, na verdade, a ação entre dois educadores, defende o autor. Lembrando que os professores e intelectuais no período em cheque poderiam ser vítimas de desprezo e constrangimento, a partir da violência ideológica do regime militar. Posto isto, o objetivo do trabalho é o de investigar o papel do professor da educação de jovens e adultos na década de 1970, que atuava no ensino semipresencial do CES de Niterói. Tal pesquisa é justificada pela ausência bibliográfica na discussão sobre a prática dos professores do CES de Niterói na década de 1970, os chamados “orientadores de aprendizagem”. Teremos a oportunidade, com isso, de dialogar sobre o modelo da educação para os jovens e adultos no período do governo militar, e também discutir acerca do conceito de autodidaxia. No intuito de alinhar algumas considerações gerais, nota-se a dificuldade na efetivação do resultado de aprovação dos alunos integrantes do Centro de Estudos Supletivos de Niterói, com toda a relação entre professor-aluno que pudesse existir na condução do ensino-aprendizagem. Foi constatado que o índice de aprovação dos alunos apresentou-se muito inferior ao que se pudesse prever, quer dizer, em dez anos de funcionamento do Centro de Estudos Supletivos de Niterói (1976-1986), foram menos de 10% os aprovados que cursaram integralmente da 5ª a 8ª série. Assim sendo, é estimado que algo mais faltava ao modelo da educação supletiva disseminada pelo país no período ditatorial. Para tal empreitada, a microhistória fará as vezes de balizadora metodológica, posto que encontramos no microcosmo o que pode ser contemplado também no macrocosmo, segundo Jacques Revel (2011). Isto é, o que repercutia aos professores do CES de Niterói era possível ser notado em toda a nação de docentes, independente do

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

segmento. Como suporte bibliográfico vamos dialogar com alguns autores, como Jacques Revel (1998; 2010), Pierre Bourdieu (1968; 2001), Marta Carvalho (1996; 2000) e Pinto (1993). As fontes de pesquisas se constituíram a partir do documento *Conhecendo um Centro de Estudos Supletivos* (1980), nas declarações emitidas de funções, treinamentos e elaboração dos módulos (acervo pessoal) de uma professora egressa do CES de Niterói e da normatização referente à educação supletiva no CES de Niterói.

Palavras-chave: Centro de Estudos Supletivos de Niterói. História da Educação. Orientadores de Aprendizagem.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

ALGUMAS APROXIMAÇÕES ENTRE CONTEXTOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E INCLUSIVA

Tatiana de Castro Oliveira

tatiana@ufpa.br

EAUFPA

Carlos Jorge Paixão

carlosjpaixao@hotmail.com

PPGED/ICED/UFPA

A Educação Infantil e a Educação Inclusiva podem ser chamadas de educação para minorias, pois ainda se têm inúmeras crianças em idades de 0 a 6 anos fora do seio escolar e crianças na mesma faixa etária em situação de deficiência também fora de instituições escolares. Ver-se-á que a questão da “dívida” para com as crianças e para com os deficientes há muito vem sendo discutida. Nela, as duas situações caminham juntas, conversam entre si enquanto conquistas de direitos que permitam não só o acesso dessa clientela à escola, mas sua permanência nesse espaço dotado de condições estruturais, profissionais e qualitativas. Nesse sentido, este texto discute uma análise das possíveis aproximações acerca da educação infantil e da educação inclusiva no intuito de identificar semelhanças e diferenças. Desse modo, desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica ao visar pontuar a educação nas concepções de infância e inclusão, estabelecendo as devidas aproximações teóricas e práticas. Atualmente os contextos de infância são outros comparados aos de anos atrás. Então, a criança não é mais vista como um ser em miniatura, sem direitos, e a inclusão escolar, por sua vez, é considerada um passo importante para a efetivação da equidade e igualdade. Segundo Kramer (1995), a ideia de infância foi conquistada e aparece de fato na sociedade capitalista à medida que se mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Nesse sentido, o construto das políticas educacionais para a educação infantil surge a partir de uma tendência compensatória, por meio de programas de educação pré-escolar às crianças consideradas privadas culturalmente, as quais eram de classes dominadas com carências de toda ordem: saúde, nutrição, escolar, social e cultural. Vale ressaltar que tal característica compensatória também pode ser constatada em relação à inclusão de crianças em situação de deficiência no seio escolar. De acordo com Drago (2014), a Educação Infantil foi uma conquista legal reconhecendo o direito à educação de crianças de 0 a 6 anos. Contudo, muito do que está prescrito ainda precisa ser sistematizado e implementado nacionalmente, visando à concepção de criança como produtor de cultura, cidadã de direitos e não como uma instância educacional em que ficavam “depositadas” para que seus pais trabalhassem. A Educação Inclusiva ganha corpo nos dias atuais em virtude de sua concretização enquanto lei, contudo seu percurso histórico foi o que garantiu conquistas para o atendimento de crianças deficientes nas redes regulares de ensino. Pode-se ressaltar que a inclusão de crianças nas escolas, independente de suas condições físicas, mentais, sociais, econômicas já é salvaguardada por outros mecanismos legais, entretanto a visão excludente que a sociedade não consegue se desvencilhar traz consigo a necessidade de criar leis que direcionem efetivamente as competências às instituições de atenderem a uma minoria vulnerável, às crianças em situação de deficiência. Ao se constatar que havia ausência de uma Política Nacional de Educação Especial, haja vista as constantes dificuldades de os legisladores e educadores definirem o atendimento sobre “portadores de deficiência”, é que se avalia serem

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

essas dificuldades, talvez, oriundas do caráter assistencialista de atendimento oferecido a essa clientela, seguidas de medidas preventivas e curativas de organizações assistenciais e terapêuticas (atendimento médico-pedagógico). Portanto, a origem da discussão atual acerca da inclusão de alunos em situação de deficiência transitou da caridade ao assistencialismo. Identificou-se a partir deste trabalho que a contextualização das concepções de infância e inclusão, infere uma educação compensatória que ambas receberam ao longo dos anos.

Palavras-chave: Educação. Infância. Inclusão.

Referências

DRAGO, Rogério. *Inclusão na Educação Infantil*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

KRAMER, Sônia. *A Política do Pré-Escolar no Brasil: a arte do disfarce*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE SUCESSO: A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO NOS PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM CONTEMPORÂNEOS

Waleska Siúves

les.silk@outlook.com

Unicarioca

O presente artigo almeja ser uma contribuição ao estudo referente às práticas de alfabetização e letramento, contemporâneas. O princípio norteador deste, consiste na construção do conhecimento, com base no diálogo, entre os atores do processo de ensino. O objetivo do trabalho é enfatizar que, através de uma corriqueira prática de ensino, despreende-se a possibilidade, de se ampliar a visão de mundo, de crianças e jovens, em processo de alfabetização. De maneira que permita, uma atuação mais crítica, participativa, consciente e solidária, em suas vidas, na sociedade. No que tange ao campo e justificativa, enfatiza-se que atualmente, muito se tem pensado, sobre a relevância das práticas pedagógicas, afetas ao diálogo, onde observa-se que nas instituições educacionais, essas discussões e questionamentos surgem, principalmente, por a escola reunir diversas culturas, em um mesmo ambiente. E, as unidades educacionais e os profissionais inseridos nelas, não se dão conta, “do inevitável caráter multicultural das sociedades contemporâneas, nem respondem às contradições e às demandas provocadas pelos processos de globalização econômica e de mundialização da cultura” (ORTIZ, 1994), que tanto têm intensificado a cisão do mundo em “ricos” e “pobres”, “civilizados” e “selvagens”, “nós” e “eles”, “incluídos” e “excluídos”. (CANDAU & MOREIRA 2003). Como vemos, em Santos (2003), ainda não se pode considerar que uma orientação multicultural numa perspectiva emancipatória, norteie as práticas curriculares das escolas e, esteja presente, de modo significativo, nos cursos que formam os docentes, que nelas ensinam. Por isso, há a necessidade dos profissionais, alertarem para estas questões, buscando capacitações, para então, desenvolver, em suas unidades, práticas pedagógicas voltadas para o diálogo e à diversidade. Nessa linha, Santos (2003), enfatiza a necessidade de uma orientação multicultural, nas escolas e nos currículos, que se assente na tensão dinâmica e complexa entre políticas da igualdade e políticas da diferença. Nessa linha, enquanto educadora, a intenção que se põe é, buscar pontes que alicercem a construção de uma sociedade mais justa, que minimize preconceitos e esteja, a favor, do bem comum e da vida. Torna-se conveniente enfatizar que, os alunos dessa contemporaneidade, requerem novas maneiras de adquirir conhecimento. Já que estão imersos, em um mundo cada vez mais, tecnológico, dinâmico e flexível. Como vemos, em Nóvoa (2014), no século XXI, a aprendizagem é o grande desafio. Sendo assim, o professor, do século XXI, deve estimular, a criação do conhecimento. Não sendo mais, um transferidor deste, como se via na educação bancária, de Paulo Freire. Nesta contemporaneidade, o docente aparece como um mediador, um facilitador da aprendizagem. Que deve ser estimulada, sobretudo, a partir da interação, entre os pares. Favorecendo assim, o respeito coletivo, entre os sujeitos da aprendizagem, independente de suas vicissitudes. Quanto à metodologia, o artigo pauta-se em uma pesquisa, com abordagem, qualitativa, em uma instituição educacional, da primeira etapa do ensino fundamental, da cidade do Rio de Janeiro. Quanto aos objetivos, o artigo se baseia em uma pesquisa exploratória, com estudo de caso, de um grupo, do 3º ano, desta instituição, onde analisa-se uma prática pedagógica, relacionada ao tema “Bullying e Cyberbullying”. No que tange aos procedimentos, realiza-se

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

uma pesquisa bibliográfica. Por fim, conclui que as práticas de ensino, relacionadas ao diálogo, favorecem os processos de aprendizagem. Já que, o aluno passa a identificar a relevância de seu papel, na educação e, conseqüentemente, no mundo. Ressaltando que o diálogo é essencial no engendramento de uma educação de qualidade, permeada pela justiça, igualdade e pelo respeito à diferença. Insumos imprescindíveis, na contribuição à construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e digna para todos.

Palavras-chave: Alfabetização. Diversidade. Inclusão.

Referências

- CANDAU, V.M. & MOREIRA, A.F. B. Educação escolar e cultura(s): Construindo caminhos (in) *Revista Brasileira de Educação*. p. 156-168. Nº 23. Maio/Jun/Jul/Ago 2003.
- FREIRE, Ana Maria Araújo. *Paulo Freire: uma história de vida*. São Paulo: Villa das Letras, 2006.
- FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). *A pedagogia da libertação em Paulo Freire*. São Paulo: Unesp, 2000.
- NÓVOA, Antônio. O professor na educação do século XXI. *Revista gestão educacional*. Disponível em <http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/29982/o-professor-na-educacao-do-seculo-21>. Acesso em 18/08/2016 19:54h.
- ORTIZ, Renato. *Mundialização e cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- SANTOS, Boaventura S. Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo, conhecimento. *Educação & Realidade*, v. 26, nº 1, p. 13-32, 2003.

EIXO 8

**Gestão democrática: políticas, programas de formação,
experiências e práticas**

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Nome do trabalho	Autores	Página
O Conselho Municipal de Educação de Magé/RJ e suas ações na perspectiva da educação inclusiva: o Projeto Escola Viva, de Alba Valéria Baensi da Silva & Hilda Rodrigues		477
O contexto da prática da gestão educacional em escola experimental bilíngue da prefeitura da cidade do Rio de Janeiro, de Aline Miranda Fonseca		479
Conselhos escolares: uma reflexão acerca da participação, de Amanda Moreira Borde da Costa Marques & Elisângela da Silva Bernado		480
Gestão da escola, liderança e clima escolar: o trabalho do diretor na escola pública, de Ana Cristina Prado de Oliveira		482
Gestão democrática e controle social: a participação como exercício pedagógico para a democracia, de Carlos Antonio Diniz Junior		484
Conselho escolar: desvelando práticas instituintes de formação docente, de Caroline Delfino dos Santos		486
Praticantes pensantes das escolas: a luta das/dos professoras/professores por uma educação contra-hegemônica – os sentidos em disputa da educação pública, de Ceane Simões & Inês Barbosa de Oliveira		488
Avaliação no PNE (2014-2024), de processo pedagógico ao ranqueamento dos déficits, de Cláudia Lino Piccinini		490
Conselho escolar: o legado do movimento de ocupação estudantil para a gestão democrática de uma escola de ensino médio da rede FAETEC, de Crystiane Alves Cavalcante		492
As percepções dos professores de uma Escola do Amanhã sobre gestão democrática e o programa, de Débora Silva Quirino do Nascimento		494
Conselho escolar na democratização das escolas da Rede Municipal de Nova Iguaçu: aproximações e distanciamentos entre teoria e prática, de Dilvanete dos Santos		495
O Projeto Político Pedagógico: perspectivas sobre a gestão democrática, de Felipe de Souza Araujo & Bethania Bittencourt Costa e Silva		497
Inserção dos descritores de língua portuguesa e matemática em todas as disciplinas do currículo: realidade de Mangaratiba no contexto da Prova Brasil, de Gustavo Diniz		498
O pedagogo e a gestão escolar: a formação do pedagogo e sua atuação na gestão escolar, de Helayne Nunes Peruchi & Eduardo Augusto Moscon Oliveira		500
A gestão democrática como contraponto à racionalidade técnica na administração escolar, de João Carlos de Souza Anhaia Gino		502
O movimento de ocupação estudantil no Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho (IEPIC), de Leonardo Dias da Fonseca, Marisa Cardoso de Luca Fonseca & Sonia de Oliveira Martins		504
As relações entre economia e educação – a macroeconomia e as repercussões para a gestão democrática, de Luciano Vasconcelos dos Santos		506
Reflexões sobre o alcance da dimensão formativa da gestão do Pibid na Universidade do Estado da Bahia, de Maria do Socorro da Costa e Almeida, Eliene Maria da Silva & Monalisa dos Reis Aguiar Pereira		508
Participação e formação de professores no espaço sindical, de Marluce Souza de Andrade		510
Desafios da elaboração e implementação de políticas educacionais no âmbito dos municípios: do PNE à BNCC, de Rejane Maria Emilio		511
Um breve recorte sobre a trajetória do PNE 2014 - 2014 e sua importância para a gestão democrática na educação, de Shirlene C. Alves Barbosa & Lucília Augusta Lino		513

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

BNCC e docência – uma discussão necessária , de Simone Barreto Anadon & Maria Renata Alonso Mota	515
Aspectos históricos do financiamento da educação básica pública no Brasil e as possíveis implicações na gestão escolar , de Simone Fatima de Moura	517
O princípio da gestão democrática e a ação docente na busca por um espaço de participação , de Verônica Mattedi & Eliane Conceição da Matta	519
Programa Escola de Gestores e sua proposta de formação: demandas educacionais em disputa , de Viviane Gualter Peixoto da Cunha, Veronica Borges & Diana Cerdeira	520

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MAGÉ/RJ E SUAS AÇÕES NA PERSPECTIVA DA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O PROJETO ESCOLA VIVA**

Alba Valéria Baensi

abaensi@gmail.com

NUGEPPE/UFF

Hilda Rodrigues

hildarlobes@hotmail.com

SMEC/Magé

O presente resumo é parte de uma experiência vivenciada pelo Conselho Municipal de Educação (CME) do município de Magé/RJ e a equipe do Departamento Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação e Cultura acerca da elaboração de normativa sobre Educação Especial para sua rede pública de ensino e rede privada de Educação Infantil. A criação de um sistema municipal de ensino próprio deve abranger: instituições escolares públicas de educação básica, instituições escolares privadas de educação infantil, os órgãos de administração central – Secretaria de Educação, e o CME de caráter preponderantemente normativo, também com funções deliberativa, consultiva, fiscalizadora, mobilizadora e propositiva (SOUZA, DUARTE; OLIVEIRA, 2013). As atribuições do CME estão relacionadas ao para quê desses colegiados. De acordo com Baensi (2016, p.5, no prelo), elas dimensionam suas responsabilidades, configuram suas possibilidades de transformação, seu campo de atuação, suas formas de se relacionar com diferentes componentes do poder político na esfera do município e também do Estado. Desta maneira, analisá-las pode indicar o quanto o CME contém, em seu desígnio, demonstrações de autonomia nas suas ações. Quando discutimos as competências dos conselhos de educação, analisamos de que maneira eles se entendem como organismos vinculados à educação do município. Juntamente com as atribuições, as competências são uma forma de tornar compreensível seu espaço institucional e suas relações com as outras estruturas administrativas do município. E, no cumprimento de suas ações, este colegiado foi indagado através da Promotoria de Tutela Coletiva de Proteção à Educação – Núcleo de Duque de Caxias – sobre que ações já haviam realizado para a normatização sobre Educação Especial sob a luz da Lei Federal nº 13.146/2015 – conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – e da Deliberação nº 355/2016 do Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro. A partir dessa “provocação”, o CME de Magé propôs a constituição de um Grupo de Trabalho (GT) em parceria com a Secretaria Municipal de Educação Cultura através de seu Departamento Pedagógico e seu projeto “Escola Viva” onde, dentre outros aspectos tão relevantes quanto, compreende que a Escola Viva deve ser uma escola inclusiva e que acolhe a todos e que seu processo educativo deve estar a serviço do pleno desenvolvimento dos alunos – social, cognitivo, físico, emocional e simbólico. Uma escola que caminhe para a promoção de uma cultura de respeito das diferenças e do reconhecimento do potencial para aprender de todos e que só se tornará efetivamente inclusiva quando, minimamente, aliar metodologias de apoio e a personalização da aprendizagem. Através deste GT composto, além dos membros do CME e de integrantes do Departamento Pedagógico, de membros da Pestalozzi, Secretaria Municipal de Assistência Social, Conselhos Municipais da Pessoa com Deficiência, do Direito da Criança e do Adolescente, do Conselho Tutelar, Centros de Referência de Assistência Social, realizou-se

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

desde o final de 2016 e ao longo de 2017, encontros de formação para fomentar as discussões onde estiveram presentes especialistas na temática, como professores universitários, membros da OAB/RJ que promoveram debates enriquecedores, além de estudo dirigido conduzido por membros do CME com o objetivo de elaboração da normatização municipal acerca da Educação Especial. Compreendo que o fortalecimento do CME como espaço democrático e de participação é estratégico para a construção de uma sociedade mais justa. A concretização da gestão democrática da educação passa também pelo estreitamento de seus vínculos com a sociedade que se faz representar.

Palavras-chave: Gestão democrática. Conselhos de Educação. Educação Especial.

Referências

BAENSI, Alba Valéria. *A Trajetória, Avanços e Retrocessos do Conselho Municipal de Educação de Magé/RJ ao longo de seus 25 anos de História*. Rio de Janeiro, 2016, no prelo.

BRASIL, Lei Federal nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência).

RIO DE JANEIRO. Deliberação CEE/RJ nº 355/ 2016.

SOUZA, Donaldo Bello de; DUARTE, Marisa Ribeiro Teixeira; OLIVEIRA, Rosimar de Fátima. CMEs no Brasil: uma cartografia a partir dos estudos teórico-empíricos. In. SOUZA, Donaldo bello de. (Org.) *Mapa dos Conselhos Municipais de Educação no Brasil*. São Paulo: Loyola, 2013, p.23-55.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**O CONTEXTO DA PRÁTICA DA GESTÃO EDUCACIONAL EM ESCOLA EXPERIMENTAL
BILÍNGUE DA PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO**

Aline Miranda Fonseca

alinemf11@gmail.com

GESED/UFRJ - Grupo de Estudos e Pesquisas dos Sistemas Educacionais

Este trabalho é parte de uma pesquisa em andamento que busca compreender as práticas da gestão educacional em escolas experimentais bilíngues português-inglês da rede municipal do Rio de Janeiro (EB). As EB foram criadas durante a gestão do prefeito Eduardo Paes e integram o conjunto de escolas experimentais do Programa Rio Criança Global, uma política de ampliação do ensino de inglês na rede da SME-RJ. Nove escolas da rede municipal da cidade do Rio de Janeiro são consideradas EB. Seu público-alvo são crianças da Educação Infantil até o 6º ano do Ensino Fundamental. Essa ampliação da exposição ao inglês nos Anos Iniciais nas EB português-inglês extrapola as demandas do ensino do idioma descrito na versão mais recente da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que prevê o ensino do inglês como obrigatório a partir do 6º ano. Por ser um ambiente com características curriculares singulares dentro da rede esse trabalho se destaca pela sua relevância por explicitar como o gestor escolar atua nesse programa/política de ampliação do inglês que, por ter um perfil singular dentro da SME-RJ, demanda também práticas gestoras diferentes das escolas regulares. Esse, portanto, é seu objetivo: compreender as particularidades da gestão escolar em uma EB levando em conta as singularidades desse gestor que atua em um cenário tão específico dentro da SME-RJ a fim de explicitar se esse modelo de gestão pode ser considerado democrático. Com o intuito de contextualizar essa pesquisa e por se tratar de uma pesquisa em andamento, o recorte escolhido foi uma dentre as nove EB português-inglês, escolhida por sua diversidade socioeconômica e sua localização – no entorno de uma famosa comunidade da cidade. Este estudo se baseará na abordagem do ciclo de políticas (*policy cycle approach*) desenvolvido por Stephen Ball e Richard Bowe (1992), priorizando o contexto da prática. O contexto da prática foi escolhido dentre os demais contextos existentes no ciclo de políticas pois para o autor uma política é resolvida no contexto da prática por aqueles que atuam no chão da escola, onde o texto da política será traduzido. Além disso, suas concepções de profissionalismo, performatividade e gerencialismo serão relevantes para se compreender o cenário estudado. Considerando que o ciclo de políticas é um referencial teórico-metodológico, é imprescindível que ele se ancore na compreensão de gestão de outros autores. Sendo assim, autores como Vitor Paro (2010a, 2010b), Ângelo Ricardo de Souza (2009, 2012), Licínio Lima (2001) e suas concepções sobre gestão educacional serão imprescindíveis a fim de um melhor entendimento do cenário contemporâneo sobre o perfil do gestor escolar e a perspectiva de uma gestão educacional que se espera pautada na democracia, participação e colegialidade, em especial em um cenário cercado por especificidades como é o de uma escola experimental, pública e bilíngue. Conclui-se preliminarmente que a gestão educacional no ambiente considerado experimental e bilíngue possui características gerencialistas que se evidenciam no chão da escola sobretudo nas relações que se formam naquele ambiente.

Palavras-chave: Gestão educacional. Escolas bilíngues. Educação pública.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

CONSELHOS ESCOLARES: UMA REFLEXÃO ACERCA DA PARTICIPAÇÃO

Amanda Moreira Borde

amandaborde@yahoo.com.br

Pesquisadora do Núcleo de Estudos - Tempos, Espaços e Educação Integral (NEEPHI/UNIRIO)

Elisangela da Silva Bernado

efelisberto@yahoo.com.br

Bolsista PNPD/CAPES/UFRJ; NEEPHI/UNIRIO

Agência Financiadora: FAPERJ

Os Conselhos Escolares estão previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu artigo 14 que trata da gestão democrática do ensino e o Plano Nacional de Educação, constituído pela Lei 13.005/2014, são importantes legislações que respaldam a democracia nas escolas públicas brasileiras. Esses colegiados despertam o interesse de investigadores como Antunes (2002); Bernado (2015); Borde (2015); Soares (2013) entre outros que buscam compreender a participação de pais, professores, alunos, funcionários e diretores nas escolas públicas seja no país de sua origem ou fora dele. Foi com essa inquietação que objetivamos analisar as concepções sobre conselhos escolares dos conselheiros participantes da pesquisa, por meio da pesquisa qualitativa, com foco na análise documental e bibliográfica, além de utilizar a entrevista semiestruturada para compreender o sentimento de pertencimento do conselheiro de duas escolas públicas no município de Itaboraí, no estado do Rio de Janeiro. As entrevistas foram pensadas comungando com o ideário de Lüdke; André (1986, p. 35-36), quando citam que: “podemos estar seguros que, ao entrevistarmos professores, diretores, orientadores, supervisores, pais de alunos não lhes estaremos certamente impondo uma problemática estranha, mas ao contrário, tratando com eles de assuntos que lhes são familiares [...]. Pensando nesse contexto, duas perguntas foram utilizadas nesse eixo da pesquisa: O que é ser Conselheiro Escolar? e O que é o Conselho Escolar? As perguntas foram elaboradas a partir do curso de formação para conselheiros escolares, de quarenta horas, sendo doze horas divididas em três aulas presenciais e vinte e oito horas no ambiente virtual de aprendizagem, na qual a primeira aula os tutores levam esse questionamento. As respostas foram essenciais para compreendermos o que eles acham desse colegiado. Foi importante analisar a fala de cada segmento representado e perceber como cada um pensa sobre o conselho. Desse modo, nos foi permitido averiguar os diferentes olhares, que se distanciam e aproximam, na busca de um mesmo ideal, que é a escola pública de qualidade. Vale destacar que essa pesquisa ora apresentada faz parte da dissertação intitulada “Conselhos Escolares em duas escolas públicas de tempo integral do Município de Itaboraí/RJ: a participação em discussão”, na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UNIRIO), em outubro de 2016.

Palavras-chave: Gestão Democrática. Conselhos Escolares. Participação.

Referências

ANTUNES, Ângela. *Aceita um Conselho? Como organizar o Colegiado Escolar*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002. (Guia da escola cidadã; v. 8)

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

BERNADO, Elisângela da Silva. Gestão Escolar (e educacional) numa perspectiva democrática: limites e possibilidades. In: OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de Oliveira; LINO, Lucília Augusta. *Conselho Escolar: Interfaces, experiências e desafios*. Seropédica: UFRRJ, 2015, p. 64-83

BORDE, Amanda Moreira. *A importância dos conselheiros escolares no município de Itaboraí/RJ: o despertar de um colegiado*. Artigo de Conclusão do Curso de Especialização em Conselhos Escolares da Universidade Federal do Ceará, 2015.

BRASIL. *Lei Federal Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

_____. *Lei Federal Nº. 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U. 1986.

SOARES, Swamy de Paula Lima. Conselho Escolar e políticas públicas: problematizando conceitos e intercessões In: VASCONCELOS, Francisco Herbert Lima (et al.). *Conselho escolar: processos, mobilização, formação e tecnologia*. Fortaleza: Edições UFC, 2013. p. 55-74.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

GESTÃO DA ESCOLA, LIDERANÇA E CLIMA ESCOLAR: O TRABALHO DO DIRETOR NA ESCOLA PÚBLICA

Ana Cristina Prado de Oliveira

ana.oliveira@unirio.br

UNIRIO

Considerando a centralidade do papel desempenhado pelo diretor escolar na condução da tarefa educativa da escola (ALVES e FRANCO, 2008), este trabalho procura ampliar a discussão sobre as relações que podem ser estabelecidas entre a atuação do diretor e o trabalho docente e a aprendizagem dos alunos. A função do diretor escolar é analisada desde sua expressão política (SOUZA, 2006 e 2012), tomando como referência analítica os conceitos de gestão escolar (SOUZA, 2006), liderança (LEITHWOOD, 2009) e clima escolar (AGUERRE, 2004). O campo de pesquisa considerou as escolas municipais do Rio de Janeiro que atendiam aos dois segmentos do ensino fundamental. A realização de um estudo exploratório com os dados disponibilizados pela Prova Brasil apontou possíveis relações entre a liderança do diretor e os resultados de aprendizagem dos alunos, porém, apontam-se limitações na utilização destes dados. Com o objetivo de ampliar o acesso a informações sobre o tema, esta pesquisa elaborou novos questionários dirigidos a diretores e professores. Os questionários foram testados e aplicados a uma amostra de 42 escolas, e a partir dos dados coletados, construiu-se índices adequados para a mensuração de diferentes aspectos da gestão escolar. Uma modelagem exploratória foi realizada para averiguar as possíveis associações entre as dimensões estudadas. Os resultados apontaram a importância da percepção dos professores sobre a direção, especialmente na manutenção de um clima adequado ao trabalho escolar, como fator significativo para a qualidade do trabalho docente e para a proficiência dos alunos. Duas escolas da amostra foram selecionadas para um retorno ao campo em uma abordagem qualitativa, possibilitando o aprofundamento das relações apontadas pelo estudo quantitativo. A fase qualitativa da pesquisa apontou diferentes atuações do diretor na construção do clima escolar, envolvendo suas estratégias de gestão e suas características de liderança construídas em cada contexto. Em síntese, a pesquisa procurou contribuir para a discussão sobre as características do trabalho do diretor e suas possíveis relações com o trabalho docente e a proficiência discente por três vias: 1) na realização de uma meta-análise, incluindo a revisão estruturada das recentes pesquisas sobre o tema; 2) da proposição e testagem de um novo instrumento de coleta de dados quantitativos sobre a gestão e o clima escolar; 3) da apresentação dos resultados de um estudo exploratório com os dados coletados com importantes indícios para futuras pesquisas sobre as questões levantadas.

Palavras-chave: Diretores escolares. Liderança. Gestão Escolar. Clima Escolar.

Referências

AGUERRE, T. F. Clima organizacional en las escuelas: un enfoque comparativo para México y Uruguay. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, v. 2, n. 2, 2004. Disponível em: <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice>. Acesso em 10 ago. 2012.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

ALVES, M. T. G.; FRANCO, C. A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: evidências sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar. In: BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. (Orgs.) Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

LEITHWOOD, K. ¿ Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Santiago: Salesianos Impresores, 2009.

SOARES, J. F. Melhora do desempenho cognitivo dos alunos do ensino fundamental. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 130, p. 135-160, jan./abr. 2007.

SOUZA, A. R. *Perfil da Gestão Escolar no Brasil*. Tese de Doutorado (Educação). São Paulo: PUC-SP, 2006.

SOUZA, A. R. A natureza política da gestão escolar e as disputas pelo poder na escola. *Revista Brasileira de Educação*, vol.17, n.49, pp. 159-174, jan./abr. 2012.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E CONTROLE SOCIAL: A PARTICIPAÇÃO COMO EXERCÍCIO
PEDAGÓGICO PARA A DEMOCRACIA**

Carlos Antônio Diniz Júnior

junior.diniz.jd@gmail.com

Pesquisador do NEEPHI (Grupo de Estudos – Tempos, Espaços e Educação Integral)/Unirio -
Bolsista CAPES

A educação no Brasil como aponta Azevedo (2000, p. 17), “tem sido sempre condicionada pelos valores autoritários que presidem as relações sociais brasileiras e que se incrustam em nossa cultura desde os tempos coloniais”. A exclusão social e o direito a uma sociedade justa fazem parte dos debates atuais, que, segundo Boneti (2004, p. 213), “extrapolou as fronteiras da academia, envolvendo diversos segmentos sociais”. Castel (1997, p. 39) afirma que “a exclusão não é nem arbitrária nem acidental [...] ousa-se-ia dizer que ela é ‘justificada’, se entendemos que repousa sobre julgamentos e passa por procedimentos cuja legitimidade é atestada e reconhecida”. Nesse cenário de reivindicações para a garantia de uma educação de qualidade para todos, a democratização da gestão escolar e o controle social se constituem como estratégias de fundamental importância para o atendimento a esse desafio. Para Mendonça (2000), a gestão democrática se apresenta como um dos fatores essenciais à qualidade do ensino, por possibilitar a mudança na estrutura centralizada do exercício do poder nas organizações educativas. Lima (2014, p. 1068) aponta que a gestão democrática é um “ideal político-educativo mais pleno de significado democrático”. Nesse sentido, destaca-se que as instâncias de participação e controle social, instituídas no âmbito das políticas educacionais, na perspectiva da gestão democrática se constituem como um exercício pedagógico para a construção e consolidação da democracia. Esta foi uma das hipóteses na qual se desenvolveu uma pesquisa de mestrado em educação a qual objetivava investigar a instituição de instância de participação no âmbito das políticas de educação em tempo integral. Utilizando-se de pesquisa bibliográfica “constituída principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 1988, p. 50) constatou-se que os conselhos escolares, os fóruns de educação e os comitês de educação integral se constituem como estratégias que, por sua dinâmica podem se efetivar como espaço para a aprendizagem, no que tange à participação e ao controle social, fortalecendo, assim, a construção democrática cotidiana.

Palavras-chave: Gestão Democrática. Participação. Controle Social

Referências

AZEVEDO, J. M. L. O Estado, a política e a regulação do setor educacional no Brasil: uma abordagem histórica. In.: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Orgs.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2000.

BONETI, L. W. L'exclusion sociale en tant que trajectoire de perte d'accès à des biens et des services. *Bulletin de l'Association internationale des sociologues de langue française*, Toulouse, n. 20, p. 149-166, 2004

CASTEL, R. As transformações da questão social. In: BELFIORE-WANDERLEY, M. et al. (Orgs.). *Desigualdade e a questão social*. São Paulo: Editora EDUC, 1997.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1988

MENDONÇA, E.F. *A regra do jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira*
Campinas: FE/Unicamp, 2000

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

CONSELHO ESCOLAR: DESVELANDO PRÁTICAS INSTITUINTES DE FORMAÇÃO DOCENTE

Caroline Delfino dos Santos
carol.delfino.santos@gmail.com
UNIGRANRIO

O presente trabalho tem como objetivo elucidar trajetórias de uma comunidade escolar que se fortaleceu através do conselho, compreendendo-o como um importante espaço para o exercício de sua formação crítica e participativa. Trata-se de um coletivo de professores, alunos e pais atuantes em uma dada escola pública municipal localizada no terceiro distrito do município de Duque de Caxias, que se organiza para uma leitura política sobre seus contextos de trabalho. Embora a escola tivesse sua história marcada por um contexto de luta popular datada do início da década de 1990, implementada no chão da associação de moradores, décadas depois a mesma encontrava-se em situação itinerante, com contínuos deslocamentos de professores e alunos em razão de péssimas condições estruturais. Para além da análise da então conjuntura, por meio dos grupos de estudos instituídos e outros espaços/tempos instituintes, os membros pensam em estratégias para a transformação do contexto instaurado. A reivindicação popular é vista como primeiro recurso frente ao governo municipal diante da necessidade de um prédio próprio. Dessa forma, o conselho escolar passa a ser concebido como um forte espaço de formação política e pedagógica não apenas aos membros, mas à comunidade escolar uma vez que as atividades instituídas e instituintes previam a participação de todos. Para analisar estes movimentos reivindicatórios, apoiamos na concepção deliberativa de Jürgen Habermas, enquanto modelo normativo de democracia. Habermas, do ponto de vista participativo e social, considera a necessidade de se garantir aos cidadãos direitos de comunicação e direitos de participação política de forma que as minorias sociais venham a ser reconhecidas culturalmente. Para o autor, é por meio da comunicação e participação que os cidadãos se tornam politicamente autônomos, capazes de discutir, publicamente, os seus problemas e necessidades, compreendendo os movimentos coletivos como um importante veículo para tais reivindicações. É através do envolvimento político que os cidadãos alcançam a sua autonomia, aspecto fundamental para o desenvolvimento da emancipação social. Assim, ancorados no conceito de direito deliberativo, o conselho da referida unidade de ensino se organiza na busca pelo cumprimento dos direitos que lhes são conferidos via participação popular propondo, estudando, discutindo, reivindicando, fiscalizando. O texto trata da articulação entre os atores da sociedade civil presentes na comunidade em questão e profissionais, alunos e pais na construção de uma possível identidade coletiva permeada por conflitos e também interesses em comum. O estudo em questão apoia-se na pesquisa qualitativa, tendo como aporte metodológico a observação participante com foco nos fazeres dos sujeitos em seu processo de formação docente, suas estratégias cotidianas e a relação entre si. Como parte dos resultados finais, consideramos que a atuação deste coletivo não se limitou à busca pela construção de um prédio próprio. Este objetivo traçado desencadeou um processo de formação de seus membros, instituindo novas formas de se pensar a gestão democrática. Para além da partilha nas decisões em torno da organização da escola, a atuação do conselho implicou no gerenciamento coletivo de um movimento de enfrentamento político ao governo resultando enfim na construção de um prédio próprio. Embora a conjuntura política do país venha cerceando as ações de cunho popular, as trajetórias de formação experienciadas por

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

este coletivo evidenciam que os movimentos de contestação e de indignação precisam seguir atuantes e potentes, estruturando-se na crença de uma sociedade melhor.

Palavras-chave: Conselho Escolar. Gestão. Formação Docente.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**PRATICANTESPENSANTES DAS ESCOLAS: A LUTA DAS/DOS PROFESSORAS/PROFESSORES
POR UMA EDUCAÇÃO CONTRA-HEGEMÔNICA – OS SENTIDOS EM DISPUTA DA EDUCAÇÃO
PÚBLICA**

Ceane Andrade Simões

ceane@uea.edu.br

UEA/UERJ

Inês Barbosa de Oliveira

inesbo2108@gmail.com

UERJ

Grupo de Pesquisa: Redes de conhecimentos e práticas emancipatórias no cotidiano escolar

Neste trabalho, produzido em virtude da necessidade que percebemos de nos ocuparmos da luta dos/das professores/professoras pelo reconhecimento do seu trabalho e da disputa pelos sentidos de educação pública, trazemos a resistência histórica de educadoras/educadores democráticos do Movimento Magisterial do México aos processos que vêm tentando destituir de poder e de autoridade o professorado, invisibilizando ou tornando não credíveis os seus conhecimentos e suas *políticaspráticas* educacionais cotidianas, notadamente na educação popular. Para tal, recorreremos a uma obra fílmica documental, produzida em um *espaçotempo* distinto do caso brasileiro, mas ligada por um contexto global que remete às políticas neoliberais em crescente aprofundamento. Assim, o filme “Granito de Arena” (EUA, 2005) é o ponto de partida para se discutir a disputa pelo caráter público da educação e suas possibilidades emancipatórias e enfocar os sujeitos retratados/atuentes no filme a partir da noção de *praticantespensantes*, tal como proposto por Oliveira (2012). Entendemos oportuno, por meio da linguagem do cinema, refletir sobre a produção de imagens das/dos professoras/professores e de redes narrativas outras que expressem o potencial contido nas experiências sociais, sobretudo num momento de enorme perplexidade social e política na América Latina. Assim, no desenvolvimento desta narrativa, recorreremos às imagens/cenas da obra cinematográfica selecionada, compreendendo que temos muito a *aprenderensinar* com estas para pensar o *dentrofora* das escolas. A opção por realizar esta análise mais de uma década depois do lançamento do filme “Granito de Arena” sinaliza a necessidade, ainda presente, de continuarmos resistindo e (re)existindo na luta pela educação democrática e pela formação e reconhecimento profissional e política dos/das professores/professoras da educação básica. As imagens/cenas, falas e conceitos aqui apresentados compõem uma tessitura na tentativa de afirmar uma ideia-força: a democracia é um valor importante para a superação de iniquidades da sociedade e as/os professoras/professoras têm um papel importante nesta luta. O texto se articula em duas partes. Na primeira, intitulada “*Como areia nas engrenagens do sistema...*” apresentamos um breve panorama da educação nas últimas décadas do séc. XX nos países da América Latina, quando o campo da educação pública foi marcado por reformas educacionais realizadas sob o modelo neoliberal, que tiveram em comum o propósito de melhorar as economias nacionais por meio do fortalecimento das relações entre escolarização, trabalho, produtividade, serviços e mercado, de acordo com Vaillant (2005). A implementação de políticas educacionais orientadas por este pensamento foi acompanhada de um processo de ampliação da regulação dos resultados educativos

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

(avaliações externas/responsabilização dos sujeitos) que vem afetando os interesses e valores das/dos professoras/professores, gerando silenciamentos, e, por outro lado, movimentos de resistência e reinvenção nas *políticaspráticas* cotidianas. Na segunda parte do texto, discutimos “*A/O professora/professor como agente político*”, destacando o caráter público da educação e a articulação comunitária como as linhas de base do Movimento Magisterial Mexicano, num contexto de extrema precarização das condições de vida e de trabalho de docentes e da população. Finalizando, apontamos que este documentário, do ponto de vista histórico e político, é importantíssimo na medida em que nos dá a conhecer a resistência e a ação desses educadores e educadoras das escolas rurais do México contra o avanço neoliberal naquele país e contra o forte processo de privatização da educação. Recorrer a esta obra como intercessora de um exercício de pensamento necessário, num momento em que a educação pública segue sistematicamente atacada, é afirmar a importância das redes de conhecimentos nas quais as imagens docentes possam ser valorizadas em seu caráter socialmente emancipatório.

Palavras-chave: Movimento Magisterial Mexicano. Educação Democrática. *Políticaspráticas* cotidianas.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

AValiação NO PNE (2014-2024), DE PROCESSO PEDAGÓGICO AO RANQUEAMENTO DOS DÉFICITS

Cláudia Lino Piccinini

clpiccinini@gmail.com

COLEMARX, Faculdade de Educação, UFRJ

Organismos internacionais como Banco Mundial (2011), OCDE (2012), dentre outros, têm demonstrado interesse pelo par avaliação-educação. No PNE, metas e estratégias se referem diretamente a processos avaliativos, seja dos docentes, seja dos alunos, da educação infantil ao ensino superior, todos estão submetidos a “supervisão, monitoramento, acompanhamento, análise, regulação”, tanto por critérios quantitativos (acesso, metas, permanência, evasão), quanto qualitativos (aproveitamento, desempenho, defasagem, auto-avaliação). A avaliação está destinada a ser usada em benefício da governança, da gestão, da responsabilização e das parcerias (BM, 2011) especialmente as público-privadas. O objetivo central dessa ideia de avaliação é o controle estatal da educação, principalmente, o monitoramento de índices a exemplo, do IDEB. Trata-se de fazer um deslocamento da avaliação da esfera pedagógica, para a esfera política. O peso dado ao processo avaliativo, importante sem dúvida, mas que não pode sequestrar a centralidade do real objetivo – o processo de ensino-aprendizagem – tem sido uma estratégia significativamente importante no esvaziamento do trabalho intelectual docente. O aumento da aparelhagem estatal (ou contratada pelo estado) exógena a escola destinada a “supervisionar o desempenho”, a partir de metas e padrões de qualidade, se expande. Tal aparato, próprio aos sistemas ou exógenos a eles, requererão grandes organizações, a exemplo da OCDE, que monitorarão cada vez mais as ações educativas, pautando objetivos e metas. Freitas, citado por Brooke (2013), afirmou que “há um mercado de 1,4 trilhão de dólares nos Estados Unidos e está em plena expansão no Brasil a indústria de avaliação”. Ao desconsiderarem as etapas (tempo) e a complexidade imanente ao produto educacional, reduzindo-as ao produto final da avaliação numérica, esquecem-se que a aprendizagem (e o diploma para a saída do sistema) deveria ser o produto final da indústria educacional. Nesse trabalho, analisamos as metas do PNE relacionadas as diversas esferas de avaliação, inclusive a avaliação docente, que mantém e amplia as formas de controle em nome da “qualidade”. Para a Educação Básica as metas de *manutenção do fluxo* de entrada e saída (sujeitos), e de *aprendizagem* (sujeito), definidas na Meta 7 antevêm aumentos nas médias nacionais para todas as instituições educacionais ao longo da década. O IDEB é tomado à priori como o referencial para a verificação desta ‘qualidade numérica’ padrão, e mais, via PNE se “converte em lei as médias nacionais que deverão ser alcançadas progressivamente nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e no ensino médio” (COLEMARX, 2014, p.22). O pacto interfederativo (estratégia 7.1), para cumprimento dos objetivos não só de qualidade (numéricos), mas de financiamento, visa introduzir diretrizes pedagógicas e curriculares comuns, sem considerar a diversidade de necessidades educativas entre estados, escolas, o contexto socioeconômico dos estudantes e os distintos segmentos a serem contemplados. A aposta nas tecnologias educacionais para gerar “práticas pedagógicas inovadoras” (estratégia 7.12), são apresentadas como a solução para “melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem”. A lógica de aceleração da aprendizagem (fim) via tecnologias (meio) se reapresenta como alternativa.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Palavras-chave: Avaliação docente. Políticas públicas. Ranqueamento.

Referências

BANCO MUNDIAL. *Estrategia de Educación 2020 del Banco Mundial*. Versión preliminar del resumen. 2011.

BROOKE, Nigel. Controvérsias sobre políticas de alto impacto. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, v. 43, n. 148, p. 336-347, abr. 2013 .

COLEMARX. *PNE 2010: notas críticas*. Rio de Janeiro: ADURFJ, 2014.

OCDE. *Relatorio Nacional Pisa 2012 – Resultados brasileiros*. 2012.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**CONSELHO ESCOLAR: O LEGADO DO MOVIMENTO DE OCUPAÇÃO ESTUDANTIL PARA A
GESTÃO DEMOCRÁTICA EM UMA ESCOLA TÉCNICA DA REDE FAETEC**

Crystiane Alves Cavalcante

crystcavalcante@gmail.com

FAETEC

O presente trabalho é fruto da pesquisa empreendida para conclusão do curso de pós-graduação Lato Sensu em Coordenação Pedagógica oferecido pela Escola de Gestores da Educação Básica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Tem como objetivo discutir sobre as possíveis implicações trazidas para gestão escolar a partir do legado deixado pelo movimento de ocupação estudantil, ocorrido em 2016, em uma escola técnica pertencente à rede de ensino da Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC). Trata-se de um estudo de caso realizado na Escola Técnica Estadual Oscar Tenório (ETEOT), no qual busca-se compreender as possíveis contribuições do movimento de ocupação para a democratização da gestão escolar. Como referencial teórico foram utilizados autores como Vitor Paro, Ilma Veiga, Carlos Jamil Cury e outros. No Estado do Rio de Janeiro, em 2016, os estudantes de Ensino Médio da rede pública estadual ocuparam diversas escolas em apoio à greve dos profissionais de educação. Entre suas reivindicações constava uma maior participação deles nos processos decisórios das escolas e, apesar das escassas conquistas obtidas durante esse período, um dos legados desse movimento foi a conquista de eleições para diretores das unidades de ensino da Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC). No caso da FAETEC - pertencente à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Social - considero que a eleição de representantes para os Conselhos Escolares (CEs) foi a principal conquista obtida. A comunidade escolar da FAETEC, desde o ano de 2016, sobrevive aos efeitos provocados pela "calamidade financeira" decretada pelo governo do Estado do Rio de Janeiro. Os servidores da instituição sofrem com sucessivos atrasos e parcelamentos de seus salários e as unidades escolares padecem pela falta de funcionários de apoio como merendeiras, vigias e profissionais de serviços gerais, pela falta de merenda e pela falta de verbas de custeio de materiais e de manutenção. Diante desse cenário, o ano letivo foi marcado por uma longa greve dos servidores da instituição e pela ocupação de algumas escolas técnicas da rede, realizada pelos próprios alunos. Tal situação, posteriormente, gerou a suspensão do calendário escolar, o qual somente foi concluído no mês de maio do ano seguinte. Cabe ressaltar que, embora a eleição de diretores por si só não seja capaz de garantir a gestão democrática, há alguns anos existe na rede um processo de consulta para a escolha dos gestores das escolas técnicas. Por outro lado, o cargo de presidente da FAETEC tem sido ocupado através de indicação política do governador do Estado, o que motivou a elaboração de um projeto de lei, fruto da luta dos estudantes ocupados e dos profissionais de ensino em greve, cuja intenção é modificar tal situação por meio do voto. Nesse sentido, considero que as trajetórias, práticas e experiências do movimento "Ocupa Escola" são de grande valia frente aos processos de gestão democrática. O Conselho Escolar é formado por representantes dos diversos segmentos que constituem a comunidade escolar e sua composição é paritária, de acordo com o princípio da representatividade e proporcionalidade. Tal colegiado embora tenha suas normas definidas no Regimento Escolar da FAETEC, na prática, era inoperante ou sequer existia. Assim, considero que a realização do processo de escolha dos conselheiros

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

escolares, ocorrido no final do mesmo ano, vem possibilitando uma maior participação de todos os envolvidos nos processos decisórios das escolas.

Palavras-chave: Gestão democrática. Conselho escolar. Ocupação estudantil.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**AS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA DO AMANHÃ SOBRE GESTÃO
DEMOCRÁTICA E O PROGRAMA**

Débora S. Quirino do Nascimento

deboraquirino_sg@yahoo.com.br

UFF/NUGEPPE

A Constituição Federal de 1988 foi a primeira legislação a introduzir a gestão democrática como princípio da educação pública. Em seguida, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Plano Nacional de Educação de 2001 e 2014 retomam esse princípio relacionando-o com a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola, com a participação da comunidade e com critérios técnicos de mérito e desempenho respectivamente. Esse trabalho tem como objetivo analisar como os professores de uma Escola do Amanhã compreendem o que é gestão democrática, a partir de autores como Paro (1997), Cury (2007) e Libâneo (2015) e como avaliam o Programa Escolas do Amanhã. Através de entrevistas semi-estruturadas, que segundo Alves (2003), possibilitam organizar não apenas perguntas de modo pontual, mas também realizar novos questionamentos oriundos de respostas, ou omissões do entrevistado, buscamos coletar os dados para essa pesquisa. Analisamos os enunciados dos professores de uma Escola do Amanhã, de acordo com análise do discurso, que para Bakhtin, o enunciado é compreendido como um elemento de comunicação que está inseparavelmente associado com a vida. As entrevistas apresentam perguntas sobre o princípio da gestão democrática e o Programa Escolas do Amanhã, da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, cujo seu lançamento ocorreu com o Decreto Nº 31022, de 24 de agosto de 2009, no governo de Eduardo Paes. Atualmente, há 155 escolas participantes do Programa, que foram selecionadas devido à localização em áreas conflagradas com alto risco social combinado com o baixo desempenho no IDEB, IDH inferior à média da cidade, altas taxas de evasão escolar e analfabetismo funcional. O Programa apresenta seis pilares básicos: educação em tempo integral, formação diferenciada para os profissionais da escola, metodologias inovadoras de ensino, integração escola-cidade e foco nos resultados. Essa pesquisa nos possibilitou perceber que embora os professores compreendam o que seja gestão democrática, na sua prática como educador, não percebem a importância desta para o contexto escolar. E em relação às Escolas do Amanhã, os profissionais que atuam nessa unidade de ensino ainda não se apropriaram das características essenciais do programa, e como este pode colaborar para melhores rumos da escola.

Palavras-chave: Gestão democrática. Programa escolas do amanhã. Educação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

CONSELHO ESCOLAR NA DEMOCRATIZAÇÃO DAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Dilvanete dos Santos

diva.santos717@gmail.com

Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu

Este trabalho tem como tema de investigação o seguinte questionamento: a implementação do Conselho Escolar no Município de Nova Iguaçu/RJ garante por si só a participação e a democratização da gestão? No entanto, com base na existência de elementos legais como a Constituição Federal/88, Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional nº9394/96, Plano Nacional de Educação Lei nº10. 172/2001 e o novo Plano Nacional de Educação (PNE) de 25 de junho de 2014, todos são importantes mecanismos legais de construção da democratização da gestão da escola pública, todavia não garantem por si mesmos, a sua efetivação. Esses instrumentos consolidam legalmente tais direitos, mas não se constituem suficientes para a construção da democracia. O momento em que vivemos requer superação dos obstáculos e desafios implantados por décadas de autoritarismo na educação da escola pública. Também será necessário superar o ranço na distribuição de poder no interior das instituições. Segundo Paro (2002), para além de um princípio norteador, a gestão democrática representa uma mudança no modo de entender o ato de administrar, principalmente numa sociedade marcada pelo autoritarismo. Nesse sentido, a escola ainda precisa possibilitar e estimular que a voz dos diferentes segmentos da comunidade escolar possa ser manifestada, ouvida e considerada (CAO Educação e CEAF, 2014), principalmente àqueles da escola em que muitas vezes suas falas são silenciadas, criar e manter espaços de diálogo e de construção conjunta, com vistas ao fortalecimento de conselhos escolares, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão, por meio de formação inicial e continuada, e garantia do colegiado nas discussões sobre o projeto político-pedagógico, pois o conselho escolar permanece como instrumento político de ampliação de práticas emancipatórias de participação. Com base nesse referencial teórico-metodológico, analisa-se a experiência dos conselhos escolares do Município de Nova Iguaçu/RJ. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, tendo como campo empírico as escolas da Rede Municipal. Com esse intuito, espera-se tecer caminhos que favoreçam a efetivação de uma ação política coletiva na construção de uma escola que produza processos reflexivos com práticas que ampliem a face democrática da gestão do ensino público. Destarte, verifica-se que a existência legal dos conselhos escolares não garante democracia alguma, a lei pode até ajudar a mudar, entretanto, por si mesma não muda, somente através das ações e atitudes efetivas dos diferentes sujeitos e conhecimentos participantes do cotidiano escolar. Nesse contexto, vimos à necessidade da escola alargar a democracia nas relações por eles constituídas em seu interior. Portanto, precisamos que não cumpra somente o papel de passar conteúdos, mas que se preocupe com a formação humana, com a qualidade da Educação e que os conselheiros exerçam a plenitude de seu papel, não somente para prestação de contas, mas como elemento fundamental de intervenção na escola. De tudo quanto foi exposto, concluímos que através do monitoramento participativo e acompanhamento das ações realizadas pelos conselhos no Município onde atuamos como Técnica do Conselho Escolar – SEMED/NI e também como tutora do Curso de Formação para Conselheiros Escolares do MEC, que não podemos ser ufanistas, senão fecharemos os olhos para o que está dando errado. Finalmente,

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

após discussões ocorridas ao longo de reuniões, fóruns e do curso de formação para conselheiros com os diferentes segmentos do conselho escolar, foi possível concluir que ainda há dificuldades inerentes a esse processo de democratização, necessidade de superação do individualismo e a importância de trazer a comunidade para dentro da escola, empoderando professores, funcionários, pais e alunos, para que a democracia seja vista como princípio norteador, meio de organização para todos os projetos da escola e fim a ser perseguido pela instituição escolar.

Palavras-chave: Gestão Democrática. Conselho Escolar. Município de Nova Iguaçu.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: PERSPECTIVAS SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA

Felipe de Souza Araujo

felipe.ipae@gmail.com

Bethania Bittencourt Costa e Silva

bethania1707@gmail.com

UFRJ - Grupo de Estudos e Pesquisas dos Sistemas Educacionais (GESED)

O presente artigo tem como partida alguns pressupostos teóricos que norteiam os ideários dos autores, bem como, o bojo que enseja esta pesquisa. Neste sentido, acreditamos que a gestão democrática da escola pública se assenta ao menos sobre três dimensões: a eleição, a colegialidade e a participação. Estas dimensões encontram eco nas palavras de Lima (2014), de acordo com o autor estas três dimensões são cruciais para o desenvolvimento da gestão democrática, contudo, estas dimensões não são as únicas que se apresentam no referido modelo de gestão, para o autor, outras dimensões também são relevantes, porém se apresentam dependentes daquelas, ou a elas subordinadas. Neste contexto, o presente artigo abordará as dimensões da colegialidade e da participação. No que tange a colegialidade, compreendemos que a existência de espaços colegiados (conselho escolar, grêmio estudantil, entre outros) constituídos por membros eleitos pela comunidade docente, discente, de funcionários, pais de alunos, e local, possibilita uma maior participação dos potenciais usuários do serviço escolar (PARO, 2016). Com relação a participação, corroborando com Lima (2014) e Paro (2016) acreditamos que esta ação se apresenta como um importante fio condutor da gestão democrática, possibilitando que a população ocupe os espaços referente as tomadas de decisões que são intrínsecas ao cotidiano escolar. Dito isto, destacamos que a presente pesquisa tem por objetivo compreender a participação como uma importante dimensão da gestão democrática na constituição do Projeto Político Pedagógico (PPP). Corroborando com os teóricos do campo acadêmico sobre o PPP (GADOTTI, 1997; PADILHA, 2001; VASCONCELLOS, 1995) acreditamos que este Plano de orientação para a ação se apresenta como facilitador do debate entre os diferentes sujeitos da educação escolar, buscando democratizar a educação através da participação dos usuários na definição de propostas pedagógicas, sua implementação, tal como sua avaliação. Destacamos ainda que os debates que resultaram na elaboração desta pesquisa foram realizados no âmbito do GESED – UFRJ, que tem se debruçado sobre a temática da gestão democrática das escolas públicas, tendo como participantes professores, alunos de mestrado e doutorado. Concernente aos aspectos metodológicos empregados nesta pesquisa, ressaltamos a realização de análise documental das orientações apontadas pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014). Com a realização desta pesquisa foi possível compreender a necessidade das escolas elaborarem seus PPPs considerando a dimensão da participação, apontamos ainda que o PPP se apresenta como uma possibilidade da escola se organizar em um processo de formação cidadã, observando a pertinência do planejamento educacional para o bom andamento das atividades escolares.

Palavras-chave: Projeto Político Pedagógico. Gestão Democrática. Participação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**INSERÇÃO DOS DESCRITORES DE LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA EM TODAS AS
DISCIPLINAS DO CURRÍCULO: REALIDADE DE MANGARATIBA NO CONTEXTO DA PROVA
BRASIL**

Gustavo Diniz de Mesquita Taveira
taveiragdm@gmail.com
SME Mangaratiba

A Prova Brasil é uma avaliação elaborada pelo INEP/MEC, formada por questões de Língua Portuguesa (LP) e Matemática (MAT), além de um questionário socioeconômico, aplicada para alunos de 5º e 9º Anos do Ensino Fundamental das Redes Públicas. Ela é baseada em descritores, habilidades mínimas que o aluno necessita alcançar ao final dos anos da escolaridade básica. Tais descritores possuem importância fundamental para a vida do cidadão, desde a proficiência da língua nativa a operações matemáticas cotidianas. Sua nota, juntamente ao fluxo escolar, constitui o conceito do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Nesse ínterim, os Anos Finais do Ensino Fundamental do Município de Mangaratiba, no último IDEB, não atingiram a meta estipulada em 4,8, conseguindo nota 4,3. Com essa problemática, a elaboração e execução de projetos que visam aumentar o conceito atribuído ao IDEB se fazem necessários. O objetivo deste trabalho é relatar e discutir a metodologia criada e aplicada no município, cuja finalidade foi alavancar a nota da Prova Brasil, e, conseqüentemente, do IDEB. Tal estratégia consiste na inserção dos Descritores de LP e MAT nas aulas e avaliações de todas as disciplinas do currículo, habituando mais os alunos a essas habilidades e suavizando a total responsabilidade dos professores de LP e MAT. Como diagnose, aplicamos um simulado de LP e MAT para os alunos do 9º Ano contendo questões com descritores. Posteriormente, elaboramos cursos de capacitação para professores de todas as disciplinas para que pudessemos direcioná-los na inserção dos descritores em suas aulas e avaliações. Vale ressaltar que, ao término de cada sessão, o docente elaborava questões da sua disciplina, utilizando os descritores e alguns recursos previamente trazidos pela equipe. Ademais, foi entregue um questionário de avaliação, no qual puderam expressar suas dificuldades, sugestões, necessidades, se já conheciam os descritores e se gostariam de maior apoio técnico. Ao longo do ano, novos simulados para os discentes seriam realizados para que pudessemos avaliar os avanços obtidos com a estratégia. Notamos um acolhimento por parte dos docentes ao projeto. Tanto pelo fato de oferecermos qualquer suporte que precisassem, como por enfatizarmos que não estávamos procurando culpados e, sim, elaborando e pondo em prática estratégia para melhorarmos. Mídias com os trabalhos realizados pelos professores utilizando os descritores foram recebidas pela Secretaria Municipal de Educação. Tais trabalhos foram reconhecidos, com envio de cartas assinadas pela Diretoria de Ensino ao docente. Com esse estreitamento dos laços entre professor e Coordenação de Anos Finais, temos, hoje, uma via de comunicação mais eficaz. Em discussão, podemos citar algumas críticas relacionadas ao tema, como o viés meritocrático das avaliações externas e suas influências na padronização do ensino, já que entendem qualidade como algo único (TURA & PEREIRA, 2013; FREITAS, 2012). Em contraponto, tais avaliações funcionaram como instrumento de revelação da desigualdade existente dentro dos sistemas educativos (Ortigão, 2007) e, tem por meta, garantir uma educação de qualidade à população (PCN). Destarte, apesar do nosso método valorizar os descritores – salientamos aqui, novamente, a importância deles para o cotidiano do cidadão, apostamos em um corpo

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

docente integrado e em um ensino interdisciplinar, para que possamos formar um aluno crítico.

Palavras-chave: Avaliações Externas. Interdisciplinaridade. Descritores de Língua Portuguesa e Matemática.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**O PEDAGOGO E A GESTÃO ESCOLAR: A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E SUA ATUAÇÃO NA
GESTÃO ESCOLAR**

Helayne Nunes Peruchi

henupe3@yahoo.com.br

UFES

Eduardo A. Moscon de Oliveira

eduardomoscon@hotmail.com

UFES

Pesquisa concluída em Julho de 2017 que teve como objeto de pesquisa a função pedagógica na gestão escolar, apresentando como questão de investigação a discussão da formação do pedagogo para a docência e sua atuação na gestão escolar. Entendemos que esse assunto apresenta uma significativa relevância no sentido de contribuir para a discussão da questão do papel do pedagogo na gestão escolar, com o intuito de minimizar dúvidas, medos, preconceitos e obstáculos que o pedagogo vem enfrentando na gestão escolar. Desse modo, o objetivo geral foi discutir a formação do pedagogo e suas atribuições na gestão escolar, sendo os objetivos específicos: discutir a especificidade do Pedagogo no conjunto da gestão escolar; analisar a formação do pedagogo no Brasil em diferentes momentos históricos; discutir a respeito da função do pedagogo na gestão escolar; analisar as atribuições do cargo de pedagogo da Rede Municipal de Ensino do município de Serra/ES. Para a realização do trabalho foi adotado a pesquisa exploratória de caráter qualitativo, utilizando pesquisa bibliográfica, documental e entrevista do tipo semiestruturada com duas pedagogas de escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Serra/ES. Além disso, adotamos algumas categorias para realizar a análise das atribuições do pedagogo na gestão de escolas de Ensino Fundamental do município de Serra/ES e dos dados coletados nas entrevistas, sendo estas categorias: Cumprimento da Proposta Político-Pedagógica; Organização Administrativa do Trabalho Escolar; Organização e Análise do Processo Ensino-Aprendizagem-resultado; Organização das Atividades Colegiadas e da Gestão Democrática. A formação em Pedagogia atual, com base na Resolução CNE/CP N°1/2006, funda-se na formação de professores, entretanto, a atuação na gestão é uma das funções do pedagogo em um processo integrado, sem fragmentação. Quanto à função do pedagogo na gestão escolar foi possível observar como destaque as atividades relacionadas ao planejamento, à administração e ao acompanhamento do processo ensino-aprendizagem. Com a pesquisa, foi possível notar que o corpo técnico pedagógico das Escolas na Rede Pública Municipal de Educação observada ainda é tratado tendo como base as habilitações técnicas, que caiu em desuso desde o ano de 1996. Além disso, o trabalho desenvolvido nas escolas pela equipe pedagógica apresenta maior ênfase nas atividades relacionadas à organização administrativa do trabalho escolar e organização e análise do processo ensino-aprendizagem-resultado. Ainda convivemos com um distanciamento entre a formação e a prática profissional, em um contexto em que o trabalho e a atuação do pedagogo são articulados nos regimentos constituídos de vários sistemas educacionais municipais, somente a questões administrativas, e não ao processo educacional em sua totalidade. Observa-se também a emergência das práticas e exigências gerenciais em foco nos índices e na performance da escola, e um

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

distanciamento da construção coletiva e do desenvolvimento do projeto político pedagógico da escola.

Palavras-chave: Formação do Pedagogo. Atuação Profissional do Pedagogo. Gestão Escolar.

Referências

BRASIL. *Conselho Nacional de Educação*. Resolução CNE/CP N°1/2006. 15 de Maio de 2006.

DOURADO. Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007.

FREITAS, L.C. Notas sobre a especificidade do pedagogo e sua responsabilidade no estudo da teoria e da prática pedagógica. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 7, n. 22, p. 12-19, 1985.

SCHEIBE, L.; AGUIAR, M.A.S. Formação de profissionais da educação no Brasil: o curso de pedagogia em questão. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 20, n. 68, p. 220-238, 1999.

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**A GESTÃO DEMOCRÁTICA COMO CONTRAPONTO À RACIONALIDADE TÉCNICA NA
ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR**

João Carlos de Souza Anhaia Gino

joao.gino87@gmail.com

NEEPHI / PPGEdU / UNIRIO

O objeto central desta comunicação oral é analisar o advento da gestão escolar democrática no Brasil como contraponto ao paradigma da racionalidade técnica da administração escolar, vigente nas literaturas do campo entre as décadas de 1930 e 1970. Este trabalho faz parte da pesquisa que desenvolvo em nível de mestrado, intitulada “Gestão Escolar e IDEB: O caso de duas escolas municipais da Grande Tijuca”, orientada pela Profa. Dra. Elisângela da Silva Bernado no PPGEdU/UNIRIO. A metodologia deste estudo trabalhou com a pesquisa bibliográfica de alguns dos principais autores que compõem o campo da Administração Escolar (AE) no país, a começar pela década de 1930. Segundo Oliveira (2007), a pesquisa bibliográfica se utiliza das contribuições de diferentes autores sobre um tema em questão. Desta forma, buscou-se com este trabalho reunir as literaturas de autores que compõem duas vertentes distintas da AE, e a forma pela qual estas contribuições dialogam neste campo de estudo. Libâneo (2015) nos mostra que, entre os anos de 1930 e 1970, os estudos no âmbito da Administração Escolar estiveram afinados com uma concepção burocrática, técnica e funcionalista, aproximando as características da organização escolar com a administração empresarial. Nesta concepção da AE, a escola é tomada como uma realidade objetiva e neutra, de modo a se tornar mais eficiente. O modelo dá forte peso à estrutura organizacional, à definição rigorosa de cargos e funções, à hierarquia, às normas, à direção centralizada, e ao planejamento com pouca participação das comunidades escolares. A partir da década de 1980, as pesquisas em torno da Administração Escolar passaram a ganhar um enfoque crítico, superando as análises que restringiam a gestão da escola à organização do trabalho nos moldes da administração empresarial-capitalista. Essa vertente, expressão das lutas dos movimentos sociais no contexto da redemocratização brasileira, focaliza o processo educativo, os sujeitos sociais inseridos na realidade das escolas, e cuja direção das suas ações é a relevância social. Nessa visão, as dimensões políticas e pedagógicas estão intrinsecamente ligadas à prática educativa, e com um forte compromisso com a democracia e a transformação da sociedade. Suas principais premissas são a partilha do poder, da autoridade e das responsabilidades para com a gestão e a organização escolar (GRACINDO, 2009). Nessa concepção, a democracia aparece como valor inalienável e que perpassará pela organização de todo o conjunto de atribuições da escola. Aqui a escola não abre mão de sua função social, de seu caráter político, e da sua utopia emancipadora. Deste modo, concluímos que diferentemente dos valores empresariais assumidos pela concepção funcionalista da administração escolar, a perspectiva crítica e democrática da gestão escolar compreende que conceitos como eficácia e efetividade devem ser trabalhados à luz do conceito de relevância social. A escola é o espaço do diálogo, da convivência com a democracia e a cidadania, tendo em vista formar um cidadão capaz de dominar conhecimentos da cultura local e universal, e ser capaz de intervir na sociedade para a construção de bases mais justas e igualitárias.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Democracia. Racionalidade Técnica.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Referências

GRACINDO, Regina Vinhaes. O gestor escolar e as demandas da gestão democrática: Exigências, práticas, perfil e formação. *Retratos da Escola*, Brasília, vol. 3, n. 4, p. 135-147, jan/jun, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática*. 6 ed. São Paulo: Heccus, 2015.

OLIVEIRA, M. M. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2007.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**O MOVIMENTO DE OCUPAÇÃO ESTUDANTIL NO INSTITUTO ESTADUAL PROFESSOR ISMAEL
COUTINHO (IEPIC)**

Leonardo Dias da Fonseca

leonardodiasdafonseca@gmail.com

NIPHEI/UERJ - NUGEPPE/UFF

Marisa Cardoso De Luca Fonseca

marisadelucaprofessora@gmail.com

NUGEPPE /UFF - GRUPPE/UFF

Sonia de Oliveira Martins

som.sonia@gmail.com

NIPHEI/UERJ - NUGEPPE/UFF

O trabalho de investigação discute o movimento de ocupação do Instituto Estadual Professor Ismael Coutinho (IEPIC), ocorrido no ano de 2016, o papel dos estudantes e sua pauta de reivindicações. Como principal objeto de análise do artigo a exigência do movimento estudantil de que a Secretaria Estadual de Educação promovesse consultas à comunidade escolar para escolha do diretor da unidade de ensino. O tema sobre eleições para diretor escolar é polêmico, chegou a ser objeto de análise do Supremo Tribunal Federal e, recentemente, após os movimentos de ocupação das escolas estaduais do Rio de Janeiro, foi aprovado pela Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro uma lei que prevê consultas à comunidade escolar para escolha de diretores das unidades escolares estaduais. O movimento de ocupação do IEPIC se insere dentro de um contexto de ocupações que se inicia no Estado de São Paulo no ano de 2015 contra políticas conservadoras do governo Alckmin (SANTOS, 2016). Pensando uma forma de tentar contribuir efetivamente com esse exercício, investigamos as diferentes formas de participação social na escola, especificamente no que diz respeito à democratização. Para tanto, escolhemos para discussão neste trabalho a ocupação estudantil como elemento de intervenção do espaço escolar e suas práticas. A escola pública é palco de diversas transformações sociopolíticas a todo momento, torna-se, portanto, cenário privilegiado para realização de pesquisa sobre desafios para o exercício da cidadania e autonomia numa sociedade que pretende-se democrática. Estimular a participação dos agentes sociais que fazem parte do universo da escola pública de educação básica para o processo democrático de gestão, faz-se necessário e deve ser algo contínuo. Principalmente quando em nossa Constituição Federal, em seu artigo 206, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, artigo 3º, a gestão democrática, se apresenta como um princípio da educação brasileira. A participação social dos diferentes sujeitos da escola, como uma das ações garantidoras da democratização da gestão na escola pública está também presente na meta 19 do Plano Nacional de Educação (2014-2024), lei nº 13.005 de 24 de junho de 2014, quando propõe como um dos pré-requisitos para a sua efetivação, a consulta pública à comunidade escolar para escolha de diretores nas escolas públicas. Segundo Mendes (2009) é preciso refletir sobre o papel que as políticas educacionais, têm tido no reforço ou na superação de uma visão de escola hierarquizada, centralizadora de decisões e não aberta à sociedade. Dessa forma, cabe estimular o exercício da participação social e cidadã de toda a comunidade escolar, percebendo a importância da gestão

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

democrática no fomento de ações pedagógicas e administrativas voltadas para o enfrentamento das desigualdades e do fracasso escolar.

Palavras-chave: Educação. Gestão Democrática. Movimento de Ocupação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**AS RELAÇÕES ENTRE ECONOMIA E EDUCAÇÃO – A MACROECONOMIA E AS REPERCUSSÕES
PARA A GESTÃO DEMOCRÁTICA**

Luciano Vasconcelos dos Santos

professorlucianovasconcelos@gmail.com

PPGEdu – FFP/UERJ

O objetivo do presente trabalho é compartilhar reflexões e convidar os colegas profissionais em educação para o diálogo sobre a importância das relações entre Economia e Educação que vem se desenhando no Brasil a partir de meados da década de 1990, em especial com a ascensão do governo de Fernando Henrique Cardoso e depois com e seus sucessores democraticamente eleitos: Luis Inácio Lula da Silva e Dilma Vana Rousseff. Esse esforço de reflexão faz parte da pesquisa em curso “O IDEB além da nossa conta. *As Relações Político-Pedagógicas entre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e a Macroeconomia.*”, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação- Processos Formativos e Desigualdades Sociais, da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, em São Gonçalo/RJ. Observando a produção acadêmica sobre o tema, percebemos que a mesma se concentra, principalmente, no debate entre educação e desenvolvimento e sobre a Teoria do Capital Humano. Nosso conjunto de reflexões segue outra direção e relaciona os pilares das políticas macroeconômicas – adotadas no país desde 1995 - com a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Entendemos a economia como uma *relação social fundamental*, mediante a qual o ser humano, pelo trabalho, produz as condições materiais de sua existência. Neste sentido, entendemos que “[...] A economia não trata de coisas, mas de relações entre pessoas e, em última instância, entre classes; estas relações estão, porém, sempre ligadas a coisas e aparecem como coisas” (ENGELS *apud* BARATA-MOURA, 1998, p.120). Analisando a economia política brasileira nos últimos vinte anos percebemos a consolidação da fração bancário-financeira na hegemonia do bloco do poder, principalmente a partir das reformas privatizantes de Fernando Henrique Cardoso e da manutenção por Lula das linhas mestras da política macroeconômica do seu antecessor, tal como observado por Teixeira e Pinto no artigo “A economia política dos governos FHC, Lula e Dilma: dominância financeira, bloco no poder e desenvolvimento econômico.”, publicado na Revista Economia e Sociedade (Campinas, v. 21, Número Especial, p. 909-941, dez. 2012). Nesse contexto, a educação assume um papel importante no sentido de garantir a promoção de uma determinada base econômica e conservá-la, de acordo com os interesses hegemônicos. Criado no governo Lula, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (decreto 6094 de 24 de abril de 2007) surge como indicador de desempenho educacional, combinando índices de fluxo escolar (taxas de evasão, promoção e repetência) com resultados de proficiência obtidos pelos estudantes nos anos finais de cada segmento da Educação Básica. O IDEB confirma a adesão do governo capitaneado pelo PT ao ideário do Movimento Todos Pela Educação, que articula parcela importante do empresariado brasileiro. Embora parciais, nossas conclusões apontam que, para além da suposta qualidade educacional aferida por essa avaliação, uma grande operação ideológica se articula para inserir e/ou reforçar, nos corações e mentes de educadores, educandos e suas famílias valores importantes da lógica mercantil, necessárias ao atual modelo de desenvolvimento econômico e consonante com o pensamento e interesses das forças hegemônicas do bloco no poder. Tendo como pressuposto teórico-metodológico o Materialismo Histórico e Dialético entendemos que os gestores em educação

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

precisam se apropriar desse conjunto de relações para compreender mais profundamente as propostas contemporâneas de políticas públicas em educação.

Palavras- chave: Economia. Educação. IDEB.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**REFLEXÕES SOBRE O ALCANCE DA DIMENSÃO FORMATIVA DA GESTÃO DO PIBID NA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**

Maria do Socorro da Costa e Almeida
help26@uol.com.br
UNEB/PIBID/Capes

Eliene Maria da Silva
elienemab@yahoo.com.br
UNEB/PIBID/Capes

Monalisa Reis
monalisareis@uol.com.br
UNEB/PIBID/Capes

O presente trabalho é oriundo do tratamento dado às ações de gestão do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, situado no âmbito da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, representado por um Projeto aprovado pela Capes em atendimento ao Edital nº 61, com vigência até 2018. Cabe destacar que as autoras deste estudo integram há um ano a equipe de Gestão do referido programa, na UNEB e faz-se necessário salientar que dentre as atribuições institucionais desenvolvidas por esta equipe, aquela que requer uma atenção mais rigorosa e tecnicamente qualificada consiste na interlocução com a Capes, agência de fomento que acompanha, credencia, avalia e remunera com bolsa as três categorias de agentes que operam no funcionamento do PIBID, a saber: estudantes das Licenciaturas, professores da Educação Básica e professores universitários. Contudo, para esta apresentação, o recorte escolhido consiste na análise da dimensão formativa inerente ao processo de acompanhamento dos relatórios - 2016.2 e 2017.1 - produzidos pelos professores universitários – bolsistas Capes, Coordenadores de Área, responsáveis pela condução de quarenta e oito Subprojetos que compõem o PIBID/UNEB. Vale destacar que a pergunta norteadora do estudo consiste em: “como os sujeitos comunicam nos relatórios semestrais as ações e os resultados construídos nos Subprojetos que coordenam?” São considerados pressupostos da investigação as noções de formação profissional do educador, estudadas por Antonio Nóvoa (1996) e Betânia Ramalho (2004) e a de gestão educacional investigada por Heloísa Luck (2002). As relações entre essas concepções que atravessam o estudo sustentam as escolhas metodológicas e as possibilidades analíticas emergentes no percurso investigativo, visto que esses aportes permitem problematizar a formação e a gestão nas interlocuções entre os sujeitos e suas práticas, assim como, em seus discursos, escolhas e até silenciamentos, rompendo com modelos, predominante, heteroformativos e aplicacionistas formação docente. Quanto à metodologia adotada, optou-se por um estudo exploratório com o propósito de delinear procedimentos qualitativos adequados para o acompanhamento dos Subprojetos do Pibid/UNEB, tais como: leitura dos relatórios do semestre 2016.2; categorização dos registros encontrados; organização de uma ação formativa com dez horas de duração, no Seminário Institucional de Avaliação do Pibid, em maio de 2017, em Salvador-BA, constituída de um turno com um Painel com devolutivas coletivas, usando excertos das produções, preservando os nomes dos autores, agregando orientações sobre a necessidade de elevação da qualidade, contextualização e detalhamento dos registros. E, no segundo

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

turno, à tarde, foi promovido atendimento individual aos coordenadores de Subprojetos do Pibid que produziram relatos fragmentados e difusos acerca das ações inerentes à promoção de trabalho sistemático de iniciação à docência dos estudantes universitários – bolsistas de ID. Dando seguimento a este fluxo de qualificação das produções foram realizadas as leituras das produções registradas nos relatórios do semestre 2017.1, gerando novo tratamento analítico, com devolutivas individuais por e-mail, com observações, pareceres técnicos e apreciações qualitativas e propositivas sobre as sistematizações compartilhadas. Quanto às evidências acerca do alcance da dimensão formativa da gestão, a emergência do estudo tem revelado que os participantes apresentam, predominantemente, duas modalidades de reação: um grupo manifesta boa avaliação acerca da iniciativa, se sentindo valorizado e melhorando os aspectos elucidativos do texto e do diálogo com a equipe de gestão. Um segundo grupo, no entanto, que representa cerca de 20% do total de sujeitos, avaliam as ações com estranhamento e desconforto, evidenciando desconhecimento do processo ou confundindo exercício de autonomia com ‘ausência de acompanhamento de gestão’, como debate Luck (2002).

Palavras-chave: Formação Docente. Gestão. PIBID.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

PARTICIPAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESPAÇO SINDICAL

Marluce Souza de Andrade

marluce@hotmai.com

PUC-RIO

Grupo de Pesquisas sobre o Professor e o Ensino (GEPPE) - CAPES

Esse trabalho é parte de uma pesquisa mais ampla sobre o sindicato como um espaço de formação para o professor. O campo empírico é o movimento sindical docente no município de Duque de Caxias, um dos núcleos mais ativos do Sindicato dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE). Nesse recorte trazemos as análises feitas a partir do acompanhamento sistemático desse núcleo sindical entre julho de 2015 e julho de 2017. O que se pretendeu ao adotar a observação da participação dos professores nas suas reuniões mensais de representantes de escola, assembleias, fóruns, atos e outros espaços promovidos pelo sindicato, foi compreender sua atuação nesse contexto social, apreendendo a dimensão formativa dos diferentes espaços e tempos organizados por essa instituição. Contribuíram para pensar o arcabouço da ação sindical as autoras Ferreira (2007), Xavier (2013) e Gohn (2012) em diálogo com as contribuições dos autores Pereira (2010) e Alvarado-Prada (2010) sobre formação continuada. Ao longo das observações foi possível identificar dois tipos de formação. Aquela que se dá no dia-a-dia entre os pares e aquela que é previamente organizada em função de um objetivo. A primeira se trata de uma “formação espontânea” que se dá no cotidiano do movimento sindical, pela troca entre pares ao longo de reuniões, conselhos, assembleias, atos e toda organização sindical. Ela tem características políticas-ideológicas, pois está ligada ao conhecimento dos direitos, participação e interação com a sociedade, conscientização enquanto categoria docente, e luta de classes. Embora seja uma formação voltada à ação coletiva, esse tipo de formação é de difícil mensuração, visto que ele age sobre os conhecimentos e experiências pessoais de cada participante do sindicato. Portanto sua aprendizagem varia de acordo com suas disposições anteriores e intensidade de atuação no movimento. O segundo tipo é uma “formação programada”. Ela segue um objetivo específico, quase sempre pedagógico ou funcional. Visa atender uma demanda imposta ao sindicato no contexto das lutas travadas pela melhoria das condições de exercício da docência. Para sua execução, recorre-se ao intercâmbio entre instituições, buscando a ajuda de especialistas acadêmicos. Por outro lado, aproveita-se também a experiência profissional, tanto acadêmica quanto a adquirida em outros diferentes espaços de militância. Concluímos o trabalho, apontando que diante das transformações que a profissão docente vem sofrendo em função de reformas educacionais e mudanças sociais que afetam o status de “ser professor”, aumento da pressão sobre o trabalho e declínio da autonomia docente, é importante ampliar o conhecimento sobre as organizações e ações coletivas dos profissionais da educação, pois esse se mostrou um espaço rico em troca de experiências, mobilização e formação docente.

Palavras-chave: Formação. Sindicalismo docente. Participação

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**DESAFIOS DA ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO ÂMBITO
DOS MUNICÍPIOS: DO PNE À BNCC**

Rejane Maria Emílio
rejane.emilio@gmail.com
UNISANTOS

Grupo de Pesquisa/CNPq: Instituições de Ensino: Políticas e Práticas Pedagógicas

Este trabalho objetiva discutir o processo de implementação de políticas educacionais no âmbito municipal. A partir da experiência pregressa de elaboração do Plano Municipal de Educação, impulsionada pelo Plano Nacional de Educação, pretende-se refletir sobre o desafio vindouro de construção de uma Proposta Curricular Municipal, após a aprovação da Base Nacional Comum Curricular/BNCC. Inicialmente, será apresentado o relato de experiência sobre o processo de planejamento participativo que facilitou a construção democrática de acordos e consensos básicos sobre os desafios (problemas, oportunidades e ameaças), que devem ser enfrentados para: a) adequar a educação às necessidades de desenvolvimento integral dos educandos; b) integrar as distintas perspectivas dos atores sociais para desenhar uma visão global e integral da educação que se deseja e; c) estabelecer os valores, princípios e diretrizes para a definição das metas e estratégias que visavam a orientar o desenvolvimento da educação. Em seguida, o plano de trabalho com atividades e tarefas de treinamento em planejamento estratégico, estruturação de grupos de trabalho, definição de instrumentos de mobilização, levantamento de informações referentes à situação da educação no município e realização de oficinas. Para cumprir com seu propósito, a formulação da direcionalidade estratégica de longo prazo que se alimenta dos desenvolvimentos metodológicos do planejamento prospectivo, os quais permitem explorar de forma criativa os possíveis cenários do desenvolvimento da educação do município no longo prazo e identificar e selecionar os grandes desafios que devem ser enfrentados para caminhar na direção desejada. O propósito central do processo é definir uma proposta de visão de longo prazo para a educação do Município, que incorpore os desafios atuais e futuros por ela enfrentados em termos demográficos, econômicos, laborais, governamentais, sociais, tecnológicos e ambientais, como resultado das discussões, decisões e ações realizadas de forma ampla, participativa e democrática, pelos diversos atores sociais empenhados e comprometidos com a educação no município, a partir dos seus diferentes âmbitos e instâncias de responsabilidade. Na conclusão do relato, apresenta-se a forma de objetivação do grande desafio de integrar os resultados de exploração e criação de futuro do planejamento de longo prazo com o planejamento estratégico dos períodos de governo sucessivos. Neste caso, trata-se da preocupação de como as administrações municipais, que irão administrar a cidade nos diversos períodos de governo, irão integrar seus planos de gestão da educação com os propósitos do plano decenal. Esta dificuldade, planteada constantemente como preocupação dos atores sociais representantes da sociedade e participantes do processo de construção do Plano Municipal de Educação, tem de ser superada com estratégias desenhadas pela mesma sociedade, com vista a diminuir a possibilidade de descumprimento ou desvio dos propósitos e metas propostos. Em suma, ditas estratégias devem fazer com que os dirigentes governamentais traduzam suas decisões e ações do dia a dia no âmbito da gestão da educação, a fim de manter constantemente o rumo desenhado, enfrentando os problemas atuais e potenciais, procurando desta forma se aproximar das metas de universalização e melhoramento da qualidade da educação. Isso

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

posto, diante da eminência da aprovação da BNCC, pretende-se refletir sobre as possibilidades de enfrentamento a que os municípios terão que se submeter para que sejam construídas propostas curriculares locais que contemplem não só o que seja previsto na BNCC, mas que também responda que tipo de indivíduo o sistema de educação deve formar para enfrentar o desafio do desenvolvimento humano, econômico, social, cultural e ambiental local, respeitando todas as diversidades.

Palavras-chave: PNE. BNCC. Políticas Educacionais Municipais.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**UM BREVE RECORTE SOBRE A TRAJETÓRIA DO PNE 2014 - 2024 E SUA IMPORTÂNCIA
PARA A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO**

Shirlene Consuelo Alves Barbosa

shirlene@ufrj.br

UFRRJ

Lucília Augusta Lino

lucilialinop@yahoo.com.br

UERJ

Este trabalho apresenta um recorte da discussão realizada na dissertação de mestrado intitulada "A Gestão Democrática na rede de Educação Profissional do Estado do Rio de Janeiro: a institucionalização dos Conselhos Escolares", concluída em 2016, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da UFRRJ. Neste texto analisamos como se deu a trajetória para a elaboração e aprovação do PNE, destacando a ampla discussão que envolveu a sociedade civil e política, e, fazemos uma reflexão sobre a importância do PNE para a gestão democrática na educação. Finalizado o período de vigência do PNE, em 2011, muitas de suas metas não haviam sido atingidas, porém fazia-se necessário dar início a novo processo de discussão no Congresso Nacional para a elaboração do PNE para o próximo decênio. A realização da Conferência Nacional de Educação, em 2010, precedida de conferências municipais, intermunicipais e estaduais, foi um momento ímpar que possibilitou a construção de acordos entre atores sociais em um processo amplo de discussão democrática e participativa, congregando sociedade civil, agentes públicos, entidades de classe, profissionais da educação, estudantes, pais/mães ou responsáveis de alunos, com valores e posições diferenciadas sobre os aspectos culturais, políticos, econômicos, que apontou caminhos e perspectivas para a organização da educação nacional e para a formulação do Plano Nacional de Educação. Finalizada a CONAE seu documento final foi a base para elaboração de projeto enviado à Câmara pelo Executivo, ainda em 2010. Em 2011, com a posse das novas legislaturas, a Câmara, teve que eleger o novo presidente e os membros da Mesa, e constituir as comissões permanentes, antes de definir a tramitação do PNE que se estende por três anos e meio. O projeto sofreu 2.916 emendas, das quais 2.906 foram objetos de análise, ou seja, foi feita a verificação de duplicidade e ou retirada pelo autor, sendo que do total de emendas apresentadas somente 10 não tiveram necessidade de análise. Esse grande número de ementas feitas e analisadas demonstra que o projeto foi amplamente discutido no Congresso Nacional sendo alvo de disputas de concepções diferenciadas, e muitas vezes antagônicas, de educação. Nesse processo, foram organizadas dezenove audiências públicas, dois seminários nacionais, catorze seminários estaduais na Câmara e oito audiências públicas no Senado, o que assegura sua legitimidade e o confronto de ideias necessário para a qualidade do futuro mecanismo legal de planejamento da educação brasileira. É importante observar que a redação final foi aprovada em 16 de outubro de 2012 (PLC nº 103/2012), entretanto, somente em 02 de janeiro de 2014 o projeto continuou sua tramitação. Entre o período de outubro de 2012 e janeiro de 2014, o Projeto de Lei tramitou pelas Comissões de Assuntos Econômicos, de Constituição, Justiça e Cidadania e pela Comissão de Educação e Cultura. Após uma série de entraves na sua tramitação, referentes, em grande parte, a questão do financiamento da educação, em 03 de junho, o PLC é aprovado na Câmara e, em 24 de junho de 2014, a

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Presidência da República sanciona o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014). Em relação a gestão democrática, o PNE apresenta na Meta 19, oito estratégias para a efetivação da gestão democrática da educação na rede pública, estabelecendo o prazo de dois anos, para que as condições previstas para tal sejam asseguradas, inclusive o financiamento. Dentre as estratégias propostas para a efetiva participação das pessoas na elaboração, implementação e monitoramento de programas e projetos de melhoria da educação, destacamos: a participação da comunidade escolar na eleição para diretores; a ampliação dos programas de apoio e formação aos conselheiros; a constituição dos Fóruns Permanentes de Educação, bem como as conferências municipais de educação; a implantação e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação; a participação da comunidade escolar na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares entre outros. Em relação a gestão democrática, assim como ocorreu em outras metas, muitas das contribuições da CONAE foram suprimidas e outras proposições apresentadas, no longo processo de tramitação do PNE, entretanto, cabe destacar que a Lei 13.005 representou um avanço importante no campo educacional, no que se refere a garantia de direitos e a democratização da educação brasileira, bem como a consolidação da gestão democrática. Hoje o cumprimento das metas do PNE encontra-se sob forte ameaça devido a EC95/2016 que determina congelamento dos gastos públicos por 20 anos, comprometendo o financiamento para a educação pública.

Palavras-chave: Participação. Gestão Democrática. Plano Nacional de Educação.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

BNCC E DOCÊNCIA – UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA

Simone Barreto Anadon

simoneanadon74@gmail.com

FURG

Maria Renata Alonso Mota

mariarenata.alonso@gmail.com

FURG

A aprovação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC enseja a urgente discussão sobre os efeitos do discurso de implementação da política de orientação curricular no ser e no fazer docente. A problematização proposta neste trabalho compreende a análise de matérias jornalísticas que procuram difundir perspectivas sobre a política no âmbito da sociedade, de forma a identificar os principais elementos constituintes de uma docência prescrita pela assunção da BNCC como documento orientador do ensino e da aprendizagem nas instituições de ensino no país. Trabalha-se com a perspectiva foucaultiana do discurso como prática que institui os objetos e sujeitos sobre os quais enuncia. Compreende-se que a BNCC emerge como mais uma estratégia de controle da conduta de professores e professoras uma vez que configura-se como reguladora do ser e do fazer docente. A BNCC surge nos discursos do Ministério da Educação e mesmo do Conselho Nacional da Educação com o objetivo de orientar a construção dos currículos das escolas públicas e privadas. Defendem os proponentes e enunciadores da BNCC que não se trata de uma padronização curricular, e tão pouco de um currículo, mas apenas de uma orientação acerca das competências e conteúdos mínimos considerados como Direitos de Aprendizagem para todos e todas as brasileiras. Assim, problematiza-se a perspectiva de qual conceito de currículo transita no universo do discurso que implementa a BNCC. Os estudos no campo do currículo desde o século passado apontam que o currículo não está restrito a uma grade de conteúdos, nem à trajetória do estudante no processo formativo. Currículo em sua acepção mais abrangente envolve conteúdos, competências, escolhas metodológicas, fundamentos, objetivos de ensino e de aprendizagem; envolve o universo escolar desde sua arquitetura, sua organização, os pressupostos pedagógicos dos docentes e, seguramente, os documentos orientadores. Assim, a BNCC é currículo também. Esse argumento torna-se ainda mais consistente quando no discurso oficial que institui e procura cooptar para a BNCC anuncia-se que as avaliações nacionais padronizadas em todo o país terão como referência as competências, os conteúdos veiculados pela Base. O discurso da BNCC a institui como balizadora e reguladora do fazer pedagógico ao estabelecer o mínimo de conteúdos e competências a serem desenvolvidas, instituindo uma perspectiva docente muito específica. Assim, os discursos desqualificam o exercício da docência afirmando que o atendimento da política da BNCC só será possível se os e as professoras tiverem acesso à formação continuada que os prepare para levar a efeito as mudanças necessárias. Infere-se nesse sentido, a disseminação de um profissional da educação defasado que não tem as condições mínimas de atuação que possa atender a Base. Ignora-se o processo de formação inicial e todos os investimentos em formação continuada nas duas últimas décadas. O balizador dessa constatação são os índices de desempenho dos estudantes nas avaliações nacionais. O discurso também coloca a responsabilidade pela melhoria da qualidade de ensino pós BNCC no ser e no fazer de professores e professoras.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Nesse sentido, a recuperação da qualidade do ensino e o sucesso da orientação veiculada pela Base serão aferidas pelo desempenho nas avaliações nacionais. Alinha-se os pressupostos de ensino e de aprendizagem contidos na BNCC às políticas avaliativas, definindo-se o que é conhecimento válido, competência necessária, descartando-se quaisquer outros conhecimentos e competências que não os enunciados neste documento. A BNCC é currículo e institui a docência como atividade de transmissão de conhecimentos incidindo claramente na autonomia dos e das docentes e no processo de profissionalização do magistério.

Palavras-chave: Docência. Currículo. Avaliação

**ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**ASPECTOS HISTÓRICOS DO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA NO BRASIL E
AS POSSÍVEIS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR**

Simone Fatima de Moura

smmourasimone@gmail.com

UERJ

O presente estudo pretende analisar o financiamento da educação básica pública brasileira, tal como o previsto legalmente, em momentos históricos e na atualidade, incluindo a adoção da política de fundos, quais sejam, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação (FUNDEB), como um dos elementos centrais para a concretização dos fins educacionais e educativos. Assim, o trabalho descreve brevemente como o financiamento se apresenta nas Constituições e demais legislações educacionais no Brasil. Não se espera afirmar que, somente os recursos financeiros configuram elemento suficiente por si só, para viabilizar uma educação escolar adequada aos anseios, expectativas e necessidades da sociedade brasileira, devendo os mesmos serem entendidos como um elemento fundamental, mas não único, de um conjunto de objetivos a serem constantemente perseguidos por todos os sujeitos envolvidos direta ou indiretamente no contexto educacional e educativo, com a proposição e construção de propostas planejadas coletivamente de dentro da escola para cada sistema de ensino. Para tanto, a gestão escolar, precisa ser compreendida como uma arena que emerge ações e encaminhamentos concretos, tendo como foco principal a materialização de uma escola pública e de fato gratuita fundada em pilares que congreguem elementos pedagógicos com os princípios norteadores de uma gestão democrática. Caracterizada como uma pesquisa de abordagem qualitativa, o presente trabalho baseia-se em levantamento bibliográfico e análise documental de produções textuais, teses, artigos de autores e estudiosos do assunto, tendo como fonte, a redação da legislação, para buscar atingir cada objetivo e responder às questões elencadas. Isso posto, o presente estudo, tem como objetivo geral, analisar o financiamento da educação básica pública no Brasil, apontando a influência dos recursos materiais e humanos para a efetivação do direito social à educação básica pública, concretizada em consonância com os fins educativos/educacionais, a que cada escola e sistema devem se propor. Ao culminar o estudo, o mesmo apresenta como principal resultado, a necessidade de uma apuração mais refinada a respeito dessa complexa temática central e suas adjacências, assinalando o quão profunda é a ligação da política educativa (visão micro) e com a política educacional (visão macro) e estas com a questão dos recursos financeiros e humanos disponíveis e aplicáveis na educação básica pública Brasil afora e em especial nas localidades onde predominam as crianças, jovens e adultos pertencentes à famílias da classe trabalhadora. Assim, pôde-se inferir que, este estudo foi somente um ensaio sobre como o tema financiamento da educação básica pública, foi abordado ao longo da história brasileira, com destaque para alguns momentos ditos democráticos e outros ditatoriais, podendo extrair desse sucinto levantamento que, cada cenário político e econômico, vem influenciando no que era/pode ser considerado como direitos sociais e nestes, a educação, propondo, emendando e mesmo revogando leis, a exemplo do que ocorrera com a vinculação de impostos, com porcentagens estabelecidas para cada esfera da federação, destinadas a financiar a educação pública, garantindo gratuidade entre outras

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

previsibilidades. Sublinhe-se que, no passado ou no presente, a realidade permanece desafiadora no sentido de materializar o direito social à educação, que segue, de acordo com o examinado, sendo oferecido ao sabor do sistema vigente. Citando o que nos escreve Libâneo (2008), faz-se pertinente para uma maior reflexão e motivação para seguir acreditando na educação, apesar de todos os cenários desafiadores elencados nesse estudo, que diz assim: “em face das questões postas, é útil o conselho de Gramsci: pessimismo na razão, otimismo na vontade” (p.177).

Palavras-chave: Financiamento. Legislação. Gestão

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

O PRINCÍPIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E A AÇÃO DOCENTE NA BUSCA POR UM ESPAÇO DE PARTICIPAÇÃO

Verônica Mattedi

veronicamattedi@hotmail.com

NUGEPPE/UFF - Bolsista CAPES

Eliane Conceição da Matta

elianedamatta@gmail.com

NUGEPPE/UFF

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 guiaria a educação pública. Entretanto, apesar de estar presente na legislação não se tem 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. O modelo de gestão com práticas mais democráticas tem suas bases na liberdade, participação crítica, cooperação, cidadania, corresponsabilidade entre município e as comunidades escolares na administração da unidade de ensino, descentralização administrativa, financeira e pedagógica. 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 também orienta como o professor deve realizar a dinâmica de seu trabalho em sala de aula. O PPP é um importante documento substancial no âmbito do planejamento educacional que reflete o posicionamento político da sociedade a qual se insere, e sua cuja construção é orientada pela LDB nº 9.394/96 em seus artigos 12, 13 e 14. 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. Sendo assim, este trabalho visa trazer e refletir a partir de uma abordagem teórica, a importância que a participação e a reflexão sobre a prática professor pode trazer para um melhor questionamento da prática, levando a intervenções e mudanças, pois os desafios que estão sendo colocados ao trabalho docente, abrem caminho à necessidade de reflexão sobre os processos de formação deste profissional, visando permitir-lhe um novo modo de ser e estar na profissão. Para nossa discussão, nos basearemos em Contreras (2002), Libâneo (2007), Silva (2001), Veiga (1995), Ferreira (2006), Santos (2006) e Oliveira (2004) que abordam o princípio da gestão democrática, o papel do professor e a importância do PPP. Diante desses desafios, o professor assume papel reflexivo e pesquisador; visando aprimorar seu trabalho em sala de aula, deixando apenas de reproduzir práticas e passa a criar, relacionar e argumentar suas ações. A partir disso, se abrem possibilidades para a construção de uma gestão democrática, a partir do momento que se passa a refletir sobre a sua própria sala e principalmente sobre a própria organização escolar em que está inserido diretamente.

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

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**PROGRAMA ESCOLA DE GESTORES E SUA PROPOSTA DE FORMAÇÃO: DEMANDAS
EDUCACIONAIS EM DISPUTA**

Viviane G. P. da Cunha
vivianegpeixoto@yahoo.com.br

Veronica Borges
borges.veronica@gmail.com

Diana Cerdeira
dianacerdeira@yahoo.com.br

Uerj/Proped

Este trabalho tem como proposição discutir o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, sua proposta de formação e capacitação de gestores atuantes em escolas públicas, por meio da oferta de cursos a distância em Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). O referido Programa é parte das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação/PDE (2007) e os discursos acessados via documentos, apresentam demandas que se equivalem em torno da pretensa qualidade educacional. Argumentamos que está em curso, nas formações discursivas do Programa que dão sustentação à abordagem democrática da gestão das escolas pública, a articulação com princípios da moderna administração pública, de modelos avançados de gerenciamento de instituições públicas de ensino e o caráter “produtivista” e “eficientista” da educação, cuja ênfase tem sido a melhoria dos índices educacionais das escolas e municípios atendidos pelo Programa. A inserção, no setor público, de instrumentos empresariais (como a regulação, a avaliação de desempenhos, a responsabilização, os incentivos financeiros/bonificações) para criar uma cultura competitiva capaz de gerar resultados projetados por metas (BALL, 2005), nos últimos anos são elementos a serem considerados na disputa pelo que se nomeia gestão democrática da educação. Ao ser apresentada como princípio da educação na Constituição Federal de 1988, em pleno processo de redemocratização do país e abertura política, a gestão democrática tende a representar um modelo alternativo de oposição à administração capitalista e pressupor a socialização da participação e do poder nas decisões político-pedagógicas, por meio do planejamento construído coletivamente. Como também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 em seu art. 14 – a gestão democrática enuncia-se via: “I. participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II. participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”. Quais os sentidos de gestão democrática têm sido fixados no Programa que nos propomos investigar? Para desenvolvermos essa discussão, dois documentos foram considerados: (a) Diretrizes Nacionais do Curso de Pós-Graduação em Gestão Escolar (MEC, 2006) e (b) o Projeto do Curso de Especialização em Gestão Escolar (MEC, 2006). A estratégia teórico-discursiva, a qual privilegamos em nosso texto opera com a desconstrução dos discursos hegemônicos em defesa da formação e capacitação de gestores. Parte das apropriações da Teoria do Discurso (TD) de Laclau (2000, 2011), cuja matriz é pós-estruturalista e pós-fundacionalista e sua incorporação no campo das políticas curriculares (LOPES, MACEDO, 2010). Nesse registro, operamos com os discursos acessados nos documentos curriculares do Programa tendo em

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

vista os seguintes questionamentos: Como os significantes gestão democrática, planejamento participativo e qualidade social da educação têm se articulado com os princípios da moderna administração pública e com modelos avançados de gerenciamento nos documentos curriculares do Programa Nacional Escola de Gestores? Quais as demandas educacionais estão em disputa? Que efeitos produzem? Acompanhamos Laclau (2000) ainda para problematizar a democracia (gestão democrática) e não desenvolver fronteiras entre ideias “democráticas” e “não democráticas”, mas compreender os diferentes entendimentos da democracia que estão sendo disputados e quais os jogos de força que atuam na fixação de determinada significação. Consideramos que os antagonismos se interpõem dinamicamente nos atos de poder que fortalecem um e não outro significante de forma provisória, precária e contingente.

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

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Notas da ANFOPE: 2016 – 2017

Manifestação das entidades educacionais sobre a política de formação de professores anunciada pelo MEC: 20 outubro 2017	523
Posição da ANFOPE sobre a BNCC:11 setembro 2017	526
Manifestação das entidades educacionais contra o PL nº 6.847/2017 que regulamenta o exercício da profissão de Pedagogo: 15 agosto 2017	530
Carta de João Pessoa: 27 abril 2017	532
Nota de Apoio a UERJ: 10 janeiro 2017	534
Manifesto contra a MP n. 746/2016: 12 outubro 2106	535
Carta de Salvador: 5 agosto 2016	537
Carta de Vitória: 11 julho 2016	539
Carta de Florianópolis: 7 junho 2016	540
Manifesto em defesa do Estado de Direito, da Democracia e da Liberdade:1 abril 2016	542

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Manifestação das entidades educacionais sobre a política de formação de professores anunciada pelo MEC

O Ministério de Educação (MEC) lançou, em 18 de outubro de 2017, a Política Nacional de Formação de Professores, estabelecendo como fundamento uma Base Nacional de Formação Docente, em elaboração, que norteará o currículo de formação de professores. Como linhas de ação para a Formação Inicial o MEC apresenta: a criação do Programa de Residência Pedagógica, com previsão de 80.000 bolsas; a oferta de 250 mil vagas na Universidade Aberta do Brasil; a oferta de 20 mil vagas ociosas do Prouni para cursos de primeira e segunda Licenciatura. Quanto à Formação Continuada, mantém a oferta de programas no âmbito do MEC, propõe a criação de uma plataforma de formação continuada, enfatiza a abertura de novos mestrados profissionais e cursos de especialização para atender aos estados e municípios.

A política de formação de professores definida de forma impositiva pelo Ministério da Educação, sem diálogo com as IES, com as entidades representativas dos diversos segmentos dos profissionais da educação básica e com os professores/as, representa mais um grave retrocesso para a efetivação de um Sistema Nacional de Educação e do Plano Nacional de Educação que leve em consideração a necessária articulação entre a formação inicial, formação continuada e condições de trabalho, salário e carreira dos profissionais da educação. Tal política tem como propósito subjacente escamotear a ausência de ações concretas do Executivo Federal para assegurar as condições materiais necessárias à formação desses profissionais, sobretudo desviar a atenção da sociedade sobre o contingenciamento dos recursos públicos destinados à educação pública, o que prejudica quaisquer políticas de formação, favorecendo a ação dos poderosos grupos privatistas nacionais e internacionais que aumentam seus lucros no mercado educacional.

Constatamos que a Política apresentada pelo MEC não contém novidades que possam beneficiar a formação dos professores, uma vez que reitera compreensões e propostas que não vêm se mostrando capazes de dar conta dos problemas enfrentados pela política em curso, tais como: o debate quanto à residência pedagógica, sem o questionamento das possibilidades de formação à distância – viés prioritário dos investimentos; as indefinições quanto ao PIBID, citado como relevante, mas indefinido e correndo o risco de assumir um viés praticista, caso não se articule a uma formação teórica sólida; a formação a distância e a UAB, que nunca é demais lembrar, conta com muitos profissionais remunerados por bolsas, sem nenhum direito trabalhista ou possibilidade de aposentadoria; a articulação entre as IES formadoras e as redes que ofertam educação básica, que vinha se desenhando desde o Decreto nº 6.755 de 2009, e sempre pouco efetiva; ênfase na formação continuada pautada por programas ofertados pelo MEC e sua fragmentação; a crítica aos currículos extensos e com pouca formação prática faz temer um aligeiramento ainda maior da formação, com o achatamento da docência entendida como uma atividade técnica desprovida de saberes próprios que articulam *prácticateoriaprática*; por último, o anúncio de incluir um possível itinerário formativo “pré-preparatório” para a docência, já no Ensino Médio, num contexto

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

de possibilidade de aproveitamento de estudos compromete a extensão e solidez da formação em nível superior, abrindo novas possibilidades para o aligeiramento da formação.

A política apresentada pelo MEC não articula formação, valorização e desenvolvimento profissional e não propõe uma efetiva valorização do status profissional do docente da educação básica que permita atrair os jovens estudantes do ensino médio para a docência, sendo, portanto, incapaz de combater o baixo índice de procura dos cursos de licenciatura e a ociosidade de vagas diagnosticada. Ao contrário, a proposta contém um grave equívoco em relação à valorização da profissão que é apresentada como uma realidade instituída, desconsiderando os graves problemas enfrentados cotidianamente pelos professores no Brasil: precária infraestrutura de trabalho nas escolas, dupla ou tripla jornada de trabalho com o exercício da docência em duas ou três escolas, violência nas escolas e permanente luta pelo pagamento do Piso Salarial Profissional Nacional, meta mais uma vez esquecida de nosso PNE. Esquecimento ou omissão que também se estende à concepção de valorização dos profissionais da educação, aprovada pela Conae, que inclui a articulação entre formação inicial e continuada, carreira, salários e condições de trabalho.

Mais do que isso, a proposta responsabiliza formadores pela insuficiência dos resultados dos processos de ensino e pelas desigualdades educacionais, não mencionando em momento nenhum, os problemas acima elencados e as responsabilidades de gestores municipais, estaduais e federal pela inviabilização dessa qualidade em função dos baixíssimos investimentos, da precariedade material e de gestão dos sistemas locais, bem como pela falta de salários e de suporte à docência e ausência de planos de carreira atraentes. Assim, o MEC reitera o discurso de culpabilização da formação de professores pela falta de qualidade da educação e também pelas desigualdades educacionais, omitindo esse conjunto de elementos intra e extra escolares que impactam diretamente os resultados escolares.

A proposta mostra também seu caráter centralizador e verticalizado, sem debate com a sociedade civil, as instituições formadoras e as entidades científicas da área, o que nos preocupa sobremaneira. Se está em elaboração uma Base Nacional de Formação de Professores quem são os interlocutores desse documento que será apresentado para consulta pública em 2018? De que modo essa Base impactará a implantação, em curso, da Resolução nº. 2/2015 do CNE? Quais seriam as prioridades dessa base, que parece estar sendo formulada desconsiderando as condições concretas enfrentadas pelos docentes em seu dia a dia profissional? Que critérios presidiriam essa proposta, que não dialoga com entidades da área ou com as questões que vêm sendo estudadas pelos profissionais que nela atuam e a ela se dedicam? Num momento em que questionamentos múltiplos são feitos à proposta de unificação curricular na Educação Básica, preocupa ver a proposta de mais uma base, que, muito provavelmente, enfrentará os mesmos problemas que enfrenta a centralização curricular na Educação Básica, incapaz de reduzir desigualdades ou de promover melhoria da qualidade do ensino - e nesse caso, da formação - como afirma o texto apresentado. Cabe ainda reafirmar que não é dessa forma impositiva que se institui a política nacional de formação de professores prevista no Plano Nacional de Educação, hoje ameaçado.

Ao contrário da afirmação do Ministro da Educação, Mendonça Filho, de que a proposta é “simples, prática, porém revolucionária”, constatamos que a Política Nacional de Formação de Professores apresentada não contém elementos que nos permitam falar de avanços, muito menos de revolução na formação de professores. Ao contrário, representa um grave retrocesso frente aos importantes avanços – ainda que tímidos – alcançados com a instituição

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

de formas de gestão democrática da política nacional de formação dos profissionais da educação, desde 2004.

Ainda mais, reafirmam o autoritarismo e a falta de diálogo do MEC com os profissionais de Educação, o tecnicismo e a precarização da compreensão da docência e de sua formação, constituindo-se em mais um retrocesso nas políticas educacionais.

Mediante o exposto, frente a mais este desmonte das políticas educacionais, as entidades nacionais do campo da educação, abaixo assinadas, se manifestam repudiando de forma veemente a imposição de uma Política Nacional de Formação de Professores que diminuirá ao invés de elevar a qualidade do ensino no país.

20 de outubro de 2017

ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

ABdC – Associação Brasileira de Currículo

CEDES – Centro de Estudos Educação e Sociedade

FINEDUCA – Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

FORUMDIR – Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação e Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Posição da ANFOPE sobre a BNCC

Repúdio ao processo de elaboração, discussão e aprovação da BNCC e a sua implementação

A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação é uma entidade que se constituiu no interior do Movimento Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador e se fortaleceu, nos anos 1980, particularmente com a instalação do Comitê Pró-Formação do Educador ocorrida durante Primeira Conferência Brasileira de Educação (CBE/1980). Posteriormente, transformou-se em Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (1983) e, em 1990, tornou-se a Anfope - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação.

O movimento nacional pela formação se inicia, no final dos anos 1970, com a mobilização dos educadores preocupados com as indicações do Conselho Federal de Educação - CFE (1975/1976), as quais prenunciavam a imposição de uma visão neotecnista de formação de professores pela Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (SeSU) no processo de reformulação dos cursos de licenciatura. Nessa oportunidade, os educadores que integravam o Movimento Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador também investiam epistemologicamente contra o currículo mínimo, imposto a todos os cursos do ensino superior e propunham ações para a redefinição e a busca da identidade do curso de Pedagogia no elenco dos cursos de formação de professores. Sob o ponto de vista político, os educadores acreditavam na transformação político-social da sociedade brasileira, na redemocratização do país, dentro de uma concepção crítica e emancipadora, historicamente necessária e, movidos pela consciência coletiva, deflagraram a luta pela valorização do magistério, assim como por um profissionalismo que fora entorpecido pelo utilitarismo cego das políticas educacionais do regime ditatorial.

Hoje, sob o protesto das entidades científicas, sindicais e de diversos movimentos sociais organizados da sociedade civil, revivemos um contexto autoritário semelhante àquele anterior ao da redemocratização do país, só estancado com a promulgação da Constituição de 1988, que reinstalou o Estado democrático de direito e os direitos de cidadania. O cenário atual, a par da instabilidade política e econômica e de ampla crise institucional, é marcado por imposições de medidas que implicam retrocessos à educação, mediante adoção de políticas que retiram direitos e desmontam estruturas e ações nos diversos campos da vida social que impactam diretamente o financiamento para a educação e as políticas nacionais de formação de professores. Tais movimentos prejudicam irremediavelmente a infraestrutura escolar, comprometem o acesso aos materiais e tecnologias educacionais ao mesmo tempo em que distorcem a necessária avaliação da educação básica. Assim, coerente com a luta em defesa da educação pública que vimos travando há quatro décadas, manifestamos em alta voz que a ANFOPE repudia todas as medidas reformistas do Estado brasileiro infligidas nos últimos dois anos por coerção advinda da sociedade política.

Nesse contexto, não podemos nos furtar de tomar posição em relação à BNCC, sua elaboração e implementação, e nesse sentido, a Anfope - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, reafirma seu posicionamento crítico, manifestando seu **repúdio ao processo de elaboração, discussão e aprovação da BNCC**, explicitado a seguir.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Após participar de todas as cinco audiências sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), coordenadas pelo Conselho Nacional de Educação, julgamos que não basta apenas manifestar nossa preocupação com o processo de elaboração e discussão da BNCC - questionada desde a sua primeira versão por Universidades e entidades do campo acadêmico, tanto pelos equívocos de formulação que impõem uma centralização curricular baseada em uma uniformidade incapaz de considerar a diversa realidade das escolas brasileiras e o *ethos* de seus alunos, quanto pela forma de condução desse processo. Questionávamos a condução por imposição da terceira versão da BNCC, e também seu processo de produção que desconsiderou as críticas propositivas das entidades educacionais e privilegiou fortemente setores do empresariado interessados na padronização do ensino para atender fins mercadológicos. Ato contínuo, a Anfope, agora, vem com convicção **repudiar todo o processo de elaboração, discussão e aprovação da BNCC**. Da mesma forma, com convicção, **rejeitamos a implementação de uma BNCC** dissociada das demandas formativas e realidades locais, que não foi alvo de discussão nas escolas, em cada município e estado brasileiro, mas que já possui, antes mesmo de aprovada, um Guia de Implementação, desvelando, assim, seu caráter impositivo e a falácia de audiências que apenas simulam um diálogo com a nação.

Acreditamos que a complexidade de uma política curricular nacional não permite a adoção de matrizes curriculares homogêneas a ponto de ameaçar o princípio federativo republicano da autonomia dos sistemas estaduais e municipais de ensino e a construção dos projetos político pedagógicos das instituições escolares, como explicitado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Res. CNE/CB n. 4, de 13/7/2010). Ademais, a homogeneização proposta impacta negativamente a formação de professores ao impor uma lógica centralizadora nos processos educativos e de avaliações de larga escala de instituições educacionais, de professores e da aprendizagem. Nesse sentido, repudiamos também a “certificação” de professores mediante o Exame Nacional do Magistério da Educação Básica (ENAMEB), recentemente aprovado na Câmara de Deputados.

Outro aspecto que merece nosso enfrentamento é a adequação automática da formação docente aos itens da BNCC, ferindo a autonomia das instituições formadoras, restringindo a formação de professores em sua dimensão cognitiva, a um contexto, em que a educação privada e a modalidade de educação a distância avançam de maneira assustadora no campo das licenciaturas e da formação continuada dos profissionais da educação, em que campeia a adoção de material didático previamente estabelecido, atendendo a interesses de fundações privadas.

Reafirmamos nosso repúdio à concepção de competências por entender que esse modelo de “conteúdos curriculares a serviço de desenvolvimento de competências” não respeitou os Documentos da BNCC produzidos pelos estados e ainda retroagiu ao modelo de competências das DCN de Formação de Professores (Resolução CNE nº 1/2002), revogada pela Resolução CNE nº 2/2015. Além do mais, desconsiderou todas as Resoluções do CNE que tratam da Educação Básica e separou a BNCC do Ensino Médio das outras etapas e modalidades da Educação Básica. Especificamente no que se refere à Educação Infantil, por exemplo, a terceira versão apresenta redução nas concepções de linguagem e de ensino/aprendizagem.

Não nos posicionaremos sobre o conteúdo propriamente dito da atual versão da BNCC, pois a consideramos inaceitável do ponto de vista curricular, pedagógico e educacional, e a reputamos como mais um retrocesso imposto por um governo considerado ilegítimo pelo

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação

XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

grupo de entidades científicas, sindicais, estudantis e por grande parte da sociedade brasileira (haja vista seus baixíssimos índices de popularidade divulgados pelas pesquisas), que se posicionam contrários à BNCC desde a sua primeira versão.

Da mesma forma, não podemos ser coniventes com o descaso na construção do Sistema Nacional Articulado de Educação proposto pelo Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024), tampouco com a descaracterização do Fórum Nacional de Educação, iniciativas que ameaçam cada vez mais o cumprimento das metas do PNE.

A Anfope alerta e posiciona-se de forma contrária às ações e às políticas que poderão advir da adoção da BNCC, a saber:

- a padronização curricular que tem como fundamentos o lema “ avaliar e punir” estudantes, escolas e professores;
- a adequação automática da formação docente aos itens da BNCC;
- a adoção de material didático previamente estabelecido em substituição à formação contínua dos profissionais da educação;
- o fortalecimento das avaliações nacionais censitárias em larga escala, cujos resultados servirão como base para avaliação, remuneração e controle do trabalho docente, contribuindo para o enfraquecimento da autonomia dos professores;
- a Educação Infantil ser assumida como uma etapa escolarizante e preparatória para o ingresso no Ensino Fundamental;
- a proposta de avaliação nacional de docentes da educação básica, a ser implementada pelo Exame Nacional de Avaliação do Magistério da Educação Básica (ENAMEB), que institui progressão em decorrência dos resultados dos exames e das notas dos estudantes;
- as propostas existentes hoje em vários estados, de entregar escolas a Organizações Sociais (OS) e de criação de escolas *charter*, de gestão privada.

Para além da denúncia e do repúdio, pautamos, como agenda de discussão, propostas historicamente defendidas pela Anfope:

1. Fortalecimento da política de valorização profissional dos professores nos termos definidos pelo PNE para formação, carreira e condições de trabalho, com implementação do piso salarial em todos os estados e municípios.
2. Promoção de concursos públicos para docentes da educação básica, impedindo a contratação de professores em caráter precário e sem a formação adequada.
3. Substituição da avaliação censitária da educação básica pela avaliação amostral, fortalecendo os sistemas estaduais e municipais de avaliação em sintonia com as comunidades escolares, incluindo formas de avaliação institucional participativa em cada escola.
4. Paralisação dos processos de privatização da educação e da escola e Universidades públicas.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Por fim, a Anfope destaca a inadequação de conduzir essa discussão em momento de grave crise política e institucional e de crescente instabilidade do Governo Temer, o que acentua a ilegitimidade de sua assunção ao cargo e compromete a Democracia Representativa Republicana Brasileira.

Brasília, 11 de setembro de 2017.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

**Manifestação das entidades educacionais contra o PL nº 6.847/2017 que
regulamenta o exercício da profissão de Pedagogo**

As entidades nacionais do campo da Educação – ANFOPE, ANPAE, ANPED, CEDES e FORUMDIR, vem a público **se manifestar contra o PL nº 6.847/2017 que regulamenta o exercício da profissão de Pedagogo e denunciar** que a aprovação desta lei ao invés do reconhecimento e inclusão de milhares de profissionais qualificados no mercado de trabalho se constituirá, na realidade, em uma grave ameaça ao exercício profissional de professores e pedagogos, gerando desemprego e exclusão.

A regulamentação de uma profissão só se aplica em caso de ameaça de dano à sociedade e, fora desse contexto, a edição de normas contrariaria o Artigo 5º da Constituição Federal de 1988, que declara que “é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer”. Assim, nos opomos de forma contundente a regulamentação da profissão de pedagogo, medida que fortalece as corporações de ofício em uma lógica corporativista, cartorial, privatista e fiscalizadora, instituindo formas antidemocráticas e excludentes que falsamente prometem reconhecer e valorizar a profissão. Denunciamos o PL nº 6.847/2017 como reedição de outros projetos repudiados pela categoria docente nas duas últimas décadas, por incentivarem a divisão, a hierarquização e a fragmentação da categoria do magistério, fortalecendo uma separação já superada entre bacharelado e licenciatura e que se contrapõem ao estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação por meio das Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia (2006) e da Resolução nº 02/2015.

Repudiamos a criação do Conselho Federal de Pedagogia, assim como dos respectivos Conselhos Regionais, previstos no Art. 4º do PL nº 6.847/2017, e suas funções de “dispõem sobre as demais atribuições, direitos, deveres, impedimentos, bem como sobre a jornada e o piso salarial do profissional de Pedagogia”, que a exemplo de outros conselhos profissionais, a pretexto de defender a atuação profissional fortalecem a racionalidade punitiva e o papel coercitivo do Estado, restringindo a atuação profissional de pedagogos e demais profissionais da Educação com ações de fiscalização do exercício de atividades profissionais. Cabe destacar que a instituição de conselhos profissionais segue a mesma lógica mercantilista, privatista, cartorial e corporativista que fragmenta e divide os profissionais da Educação, sendo que a permissão para o exercício profissional está atrelada ao pagamento de anuidades aos respectivos conselhos profissionais. Ademais, constitucionalmente não há obrigatoriedade de criar um conselho corporativo quando uma profissão é regulamentada, encaminhamento que conflita com a atual responsabilidade do Ministério da Educação de legislar sobre a formação e o direito de atuação no sistema educacional. Defendemos que o "controle social" do exercício profissional deve se dar pelos sujeitos da instituição educativa, primando pelo princípio da gestão democrática nas relações de trabalho, e não por órgãos que visam apenas arrecadar recursos, instituir formas de controle autoritárias, elitistas e excludentes, além de efetuar reserva de mercado que reduz direitos e amplia processos de alienação, desvalorização profissional e de diminuição da qualidade do ensino.

Consideramos, ainda, que a regulamentação da profissão de Pedagogo, a exemplo do que ocorre em outras profissões, em especial o que vem ocorrendo com os profissionais de Educação Física desde a regulamentação da sua profissão, ameaça a competência dos sistemas de ensino quanto às ações de acompanhamento, supervisão e controle de qualidade,

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

além de ferir a autonomia universitária, constituindo uma interferência indevida nos cursos e instituições de ensino que formam pedagogos e demais licenciados, uma vez que o diploma de licenciado não será suficiente para habilitar ao exercício profissional desconsiderando as Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia (2006), assim como a Resolução nº. 02/2015, definidas pelo Conselho Nacional de Educação. Nesse sentido, cabe ainda destacar que muitas das atribuições apresentadas no Art. 3º são também da competência de outros profissionais da Educação licenciados, de acordo com a sua formação curricular e acadêmica, conforme estipula a Resolução nº 02/2015.

Rejeitamos, como falsas as justificativas quanto a relevância da referida lei para a ampliação da qualidade do ensino e do exercício profissional, assim como para a oferta de empregos, reiterando que esta ação é contrária ao interesse público, aos direitos dos trabalhadores da Educação restringindo a atuação dos pedagogos e demais profissionais da área, em especial os professores e sua autonomia.

Em síntese, somos contrários ao PL nº 6.847/17 pelas seguintes razões:

- a) Desconsidera a autonomia universitária corporificada nos seus projetos de formação, a exemplo da Pedagogia como licenciatura para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental;
- b) Ignora as opções e experiências dos sistemas de ensino quando da contratação do pedagogo para a docência na Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como dos demais licenciados para assumirem funções de gestão e coordenação pedagógica na escola;
- c) Fragiliza a formação para a docência em nível superior, pois tende a acentuar a presença de professores bacharéis nos cursos de licenciatura, uma vez que, considerando o proposto no PL nº 6.847/17, a formação do pedagogo se fará afastada da experiência de docência na escola. Fragiliza igualmente a atuação do pedagogo no âmbito da gestão, seja nos sistemas de ensino ou na escola, pois teremos gestores e coordenadores pedagógicos, planejadores e avaliadores educacionais sem a vivência da sala de aula na Educação Básica, a considerar a redução de sua atuação a “ministrar as disciplinas pedagógicas e afins nos cursos de formação de professores” (Art. 3º, V).

Mais que excluir possibilidades de ampliação do campo de atuação, o PL nº 6.847/17 nega, não só uma experiência, mas toda uma história de formação do professor da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental nos cursos de Pedagogia. Nesses termos, sua aprovação constitui uma ameaça a formação de professores, a valorização profissional e a qualidade dos cursos de formação e a Educação no Brasil.

Brasília, 15 de agosto de 2017.

- Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE
- Associação Nacional de Administração e Política Educacional – ANPAE
- Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação – ANPED
- Centro de Estudos Educação e Sociedade – CEDES
- Forum Nacional de Diretores de Faculdades/Centros/Departamentos de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras - FORUMDIR
- Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação –FINEDUCA
- Associação Brasileira de Currículo – ABdC

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

CARTA DE JOÃO PESSOA

Os membros da ANFOPE – Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação - presentes à reunião realizada na Universidade Federal da Paraíba - UFPB, João Pessoa, PB, durante o XXVIII Simpósio de Política e Administração da Educação, em 27 de abril de 2017, reafirmam a posição da entidade em defesa da educação pública, gratuita, laica, estatal, universal e inclusiva, democrática e republicana, e opõem-se frontalmente às tentativas de inviabilizar o cumprimento da Lei 13.005/2014 – Plano Nacional de Educação e suas metas.

Vivemos um momento de grande retrocesso educacional, político, econômico e social, imposto à nação brasileira após o golpe jurídico-parlamentar-midiático que interrompeu o governo legitimamente eleito pela vontade popular. O Brasil, hoje, configura-se como um Estado de exceção que restringe a liberdade de manifestação, criminaliza os movimentos sociais e promove a retirada de direitos sociais, ferindo a Constituição Federal de 1988, que há 30 anos reinstaurou a democracia e o Estado de Direito no país, após a ditadura militar.

Com base nessa conjuntura e premidos pelas muitas agressões advindas de decisões autoritárias do governo golpista, vimos, por meio desta Carta, manifestarmo-nos contrários:

- À Medida Provisória 746/2016, que alterou a LDB e impôs uma Reforma do Ensino Médio que, entre outros problemas, desqualifica a formação e a carreira dos professores ao instituir o critério de “notório saber” para a contratação de pessoas sem formação no magistério, comprometendo a qualidade do ensino e a formação integral, crítica e cidadã da juventude. A referida MP 746 reforça a dualidade do ensino médio, não garantindo, em condições de igualdade, o pleno desenvolvimento intelectual, afetivo, estético, físico, moral e social, com base em princípios éticos e republicanos que assegurem a emancipação e a participação social e política dos estudantes desse nível de ensino.
- À padronização curricular e à minimização de conteúdos e conhecimentos propostos pela Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), nas versões até agora apresentadas pelo MEC, que ameaçam o pluralismo de ideias e de concepções político-pedagógicas, desconsideram as diversidades locais e regionais, anulam o direito às diferenças, em especial às étnicas raciais e de gênero, desvalorizam as experiências em espaços não escolares e minimizam a importância da formação para a cidadania, assim como a formação e a valorização dos profissionais da educação, desrespeitando os sujeitos do processo educativo e a autonomia da escola.
- À criminalização dos movimentos sociais, em especial das manifestações de trabalhadores em luta por seus direitos trabalhistas e previdenciários, com destaque para a luta dos profissionais da educação, dos estudantes, e demais categorias em mobilização.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

- À precarização do trabalho dos profissionais da educação com a adoção de medidas que terceirizam e privatizam a gestão das escolas e das redes públicas, com sua entrega a Organizações Sociais (OS) e a outras instituições privadas.
- À privatização do ensino superior público e à proposta de cobrança dos cursos de especialização nas Universidades e Institutos Federais.
- Ao desmonte do Fórum Nacional de Educação e à retirada de suas atribuições legais, conforme determina o recente e absurdo Decreto de 26/04/2017.

Essas e tantas outras medidas do governo golpista ameaçam não somente a educação, mas o Estado de Direito, associando-se a outras ações que ferem princípios constitucionais e republicanos, e representam grave retrocesso nos direitos sociais. Contra isso tudo, manifestamo-nos de forma veemente, de maneira especial, em relação à retirada de direitos dos trabalhadores com a Reforma da Previdência e com a Reforma trabalhista, em processo de votação no Congresso Nacional.

Defendemos, outrossim, que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada (Resolução CNE/CP nº 02/2015) sejam respeitadas, pois são resultado da participação coletiva de diferentes entidades, instituições e sujeitos, com o objetivo de promover a organicidade no processo formativo e a necessária articulação com as instituições de educação básica. A garantia de uma base comum nacional na formação representa uma luta histórica da ANFOPE, a fim de que se desenvolva uma identidade comum aos professores, ao mesmo tempo em que se respeite a especificidade de cada região e da cada instituição formadora. Nessa direção, entendemos que o projeto formativo, expresso nas referidas diretrizes, e por nós defendido, ainda está em processo de implantação, o que requer tempo e condições adequadas para a sua consolidação.

Não podemos, ainda, deixar de nos manifestar de forma contrária à Emenda Constitucional 95/2016, que limita os gastos públicos por 20 anos, comprometendo o cumprimento das metas do PNE 2014-2024 e os investimentos necessários à educação, à saúde e a outras importantes ações sociais.

Finalmente, afirmando que a **Educação como Direito de Todos** só pode ser assegurada com o restabelecimento da ordem democrática e do Estado de Direito, **posicionamo-nos**, conseqüentemente, em defesa da Democracia e de uma Educação Pública, Gratuita e de Qualidade Social!

Assim, conclamamos os membros da ANFOPE a participar ativamente de todos os movimentos que visem ao restabelecimento da normalidade democrática em nosso país, reforçando e afirmando sem hesitação a necessidade de mobilizar, de resistir e de lutar junto às demais entidades do campo educacional, entendendo ser essa a melhor forma de também fortalecer a nossa entidade.

João Pessoa, 27 de abril de 2017.

ANFOPE

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Nota de Apoio à UERJ

A ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – tem como finalidade estatutária fazer avançar o conhecimento no campo da formação e da valorização dos profissionais da educação, por meio da mobilização de pessoas, de entidades e de instituições dedicadas a esta finalidade.

A ANFOPE, entidade de luta em defesa da formação inicial e continuada dos profissionais de educação, cujo Estatuto estabelece como fins, entre outros, "defender as reivindicações de pessoas, instituições e entidades que comunguem princípios da Anfope no tocante à formação e à valorização dos profissionais da educação, em articulação com as demais entidades da área educacional, para o desenvolvimento de ações comuns" e "propor e defender a educação como bem público e uma política educacional que atenda às necessidades populares, na luta pela democracia e pelos interesses da sociedade brasileira", se solidariza com a UERJ, seus professores, técnicos e estudantes, e afirma sua indignação com o descaso com que o Governo estadual vem tratando esta instituição de destaque no cenário nacional.

A importância da UERJ na formação de professores no RJ e na pesquisa em Educação no Brasil é notória, e não podemos nos calar quando os profissionais da educação desta Universidade são submetidos a condições aviltantes que ferem a sua dignidade profissional, tendo em vista o atraso, parcelamento e o não pagamento de seus salários, assim como das bolsas a estudantes e pesquisadores, entre outros atos que comprometem o exercício de suas atividades e o funcionamento da instituição, em patamares mínimos de qualidade.

Assim, conclamamos o poder público a assumir a responsabilidade com o pleno funcionamento da UERJ e o restabelecimento de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão em patamares condizentes com a importância da instituição no cenário estadual e nacional, destacando que o financiamento da Universidade Pública é dever do Estado.

Em defesa da Democracia, de uma Educação Pública e de Qualidade Social!

Rio de Janeiro, 10 de janeiro de 2017.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

MANIFESTO CONTRA A MEDIDA PROVISÓRIA N. 746/2016

A ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – vem a público manifestar-se contra a Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, que, a pretexto de instituir uma política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral, desorganiza esse nível de ensino, ignorando as discussões anteriores e aquelas em andamento no Brasil sobre os rumos da educação, constituindo grave ameaça à qualidade do Ensino Médio e à formação da juventude brasileira. A MP n. 746 altera a Lei nº 9.394/1996 e a Lei nº 11.494/2007. Esta última regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, o que, na prática, configura um retrocesso de décadas, ao instituir, sob o argumento da flexibilização, o aligeiramento e a precarização desse nível de ensino, descaracterizando a oferta de um Ensino Médio como educação básica e direito de todos.

A ANFOPE afirma que uma reforma imposta por medida provisória é uma atitude autoritária, irresponsável e inadequada para definir políticas educacionais, pois desconsidera o conhecimento acumulado sobre o Ensino Médio, impossibilita o diálogo com as instituições formadoras e entidades científicas do campo da educação, contrariando os princípios do processo democrático. A instalação de uma reforma desse vulto deve necessariamente ser antecedida de debates e embates que incluam, em especial, os profissionais da educação e suas entidades representativas, bem como os estudantes – sujeitos da educação.

A ANFOPE repudia o ataque frontal empreendido à formação e à valorização dos profissionais da educação, uma vez que a MP, ao instituir a contratação de pessoas sem formação específica para o exercício da docência, sem concurso público de provas e títulos, desde que tenham alegado “notório saber”, reforça a desqualificação e a desprofissionalização dos professores, com impactos negativos na qualidade do ensino aviltando, sobretudo, a formação, a carreira e os salários do magistério.

A ANFOPE repudia, ainda, a subordinação às normas e regulações de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ainda não aprovada e cuja versão atual impõe uma padronização curricular que não assegura os princípios garantidos pela Constituição Federal (1988), pela Lei N. 9.394/1996 e pelas metas e estratégias do PNE (2014-2024). A MP desconsidera as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/SEB 2/2012), ignora ainda o Pacto Nacional pelo Ensino Médio e o Plano Nacional de Educação, demonstrando falta de conhecimento da realidade concreta das escolas brasileiras e dos estudantes de nível médio, configurando-se como uma ameaça à educação básica pública, estatal, gratuita e de qualidade social.

Apoiando as manifestações do Movimento Nacional pelo Ensino Médio, do qual é integrante, a ANFOPE repudia um projeto pedagógico-educacional voltado para adolescentes e jovens que exclui do currículo as disciplinas de Artes, Educação Física, Filosofia e Sociologia, negando-lhes o direito ao conhecimento geral e comprometendo sua formação, a qual deveria ser integral, crítica e cidadã, assegurando-lhes o pleno desenvolvimento intelectual, afetivo,

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

físico, moral e social, com base em princípios éticos e políticos que oportunizem sua emancipação. A proposta de tempo integral apresentada, reduzida a um simples aumento da carga horária de determinadas disciplinas, não contempla a concepção de educação integral.

A fragmentação do ensino médio em “itinerários formativos específicos” fere o direito ao conhecimento para a ampla maioria dos estudantes que se encontra no Ensino Médio público, tendo como falsa justificativa um currículo mais flexível e atraente para o aluno, que vá reduzir as taxas de evasão. Isso, de fato, vai aprofundar a dualidade do Ensino Médio e o *apartheid* social dos jovens pobres, negando-lhes a oferta desse nível em igualdade de condições, favorecendo ainda mais a mercantilização do ensino.

Essa é mais uma medida autoritária de um governo ilegítimo que, irresponsavelmente, ameaça a institucionalidade democrática, reduz o direito à educação e nega a luta, a mobilização e as conquistas históricas das entidades que defendem a formação do professor da educação básica na universidade.

A ANFOPE conclama forte mobilização contra a MP n. 746/2016, ao mesmo tempo em que reforça seu compromisso com a qualidade da educação e da formação e valorização dos professores, bandeiras que publicamente defendemos e assumimos.

Goiânia, 12 de outubro de 2016.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

CARTA DE SALVADOR

Os participantes do II Encontro Regional Nordeste da **Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação**, reunidos em 5 de agosto de 2016, na Faculdade de Administração da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em Salvador, com o apoio do **Comitê UFBA em Defesa da Democracia, Contra o Golpe – Nenhum Direito a Menos** -, em face do grande risco de desmonte do projeto educacional – construído ao longo de três décadas pelos educadores –, mediante atos arbitrários do governo interino de Michel Temer – que não reconhecemos como legítimo – atos que provocam profunda instabilidade política na atual conjuntura institucional, consistindo ameaça à democracia, ao Estado de Direito, às políticas públicas socialmente qualificadas, à educação pública, laica, gratuita e estatal manifestam sua posição e conclamam a todos a participar do movimento de resistência em defesa das conquistas do campo educacional asseguradas pela Constituição Federal/1988.

Este grave momento histórico exige do movimento de resistência de educadores e educadoras intensa luta, com vistas ao fortalecimento do Estado de Direito como espaço de promoção da cidadania, razão porque defendem:

- A destinação de verbas públicas exclusivamente para a educação pública.
- Ação conjunta de entidades científicas, sindicais e estudantis de resistência aos fatos arbitrários do governo interino golpista, tomando como exemplo a criação em 8 de junho de 2016 do Comitê Nacional de Educação contra o Golpe, do qual a Anfope é membro.
- Maior resistência e enfrentamentos aos processos de mercantilização da educação.
- Fortalecimento da resistência ao desmonte do Fórum Nacional de Educação (FNE), órgão de Estado criado pela Portaria Ministerial nº 1.407, de 14 de dezembro de 2010 e instituído pela Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014 (PNE 2014-2024).
- Enfrentamento massivo no Parlamento brasileiro contra os Projetos de Lei que propõem incluir na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) a “Escola sem Partido” (PL nº 867/2015; PL nº 1.411/2015, PL nº 01/2015, PLS nº 193/2016), que representa um atentado à liberdade de expressão de docentes e discentes, bem como contra o PLS nº 131, do Senador José Serra, e o PL 6.726/2013, do Deputado Mendonça Filho, atual Ministro da Educação, que visam privatizar a Petrobrás e desvincular os repasses dos royalties do petróleo e do fundo social, antes destinados à educação e à saúde.
- Intensificação do movimento contra a privatização da educação básica e superior, com repasse da gestão pedagógica, administrativa e financeira das escolas públicas para as Organizações Sociais ou transformando escolas públicas em escolas gerenciadas por corporações militares. Denunciamos que tal gerencialismo imposto às escolas públicas é a tônica das políticas do MEC também para as universidades públicas, conforme proposta contida no projeto “Ponte para o Futuro”, que orienta para a cobrança dos cursos de pós-graduação e de extensão.
- Luta intensa contra o fim da vinculação de impostos para as políticas sociais, o que significa o congelamento de verbas para a educação e achatamento ainda maior dos

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação

Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

salários dos servidores públicos, entre eles, principalmente os profissionais da educação e da saúde.

- Contundente reação em face da grande ameaça à Lei do Piso Salarial Nacional aos Profissionais do Magistério.
- Fortalecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Pedagogia (CNE/2006) e das Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério (CNE/2015).
- Luta intensiva a favor do ingresso de profissionais do Magistério na Educação Básica exclusivamente para licenciados em nível superior e admitidos por concursos públicos de provas e títulos.
- Adoção em todos os cursos de licenciatura dos princípios da Base Comum Nacional elaborados e aperfeiçoados pela Anfope desde 1983, cuja principal premissa é a concepção de que a base da identidade do professor é a docência.
- Intensificação das ações dos Fóruns Permanentes de Apoio à Formação Docente, como espaço plural e democrático de elaboração do planejamento estratégico das políticas de formação de professores e respectivos mecanismos de controle social nos Estados e no Distrito Federal.
- Rejeição às atuais versões da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica por sua ênfase no conteudismo, na disciplinarização e controle que afrontam os princípios garantidos pela Constituição Federal (1988), pela LDB (1996) e pelas metas e estratégias do PNE (2014-2024), ameaçando o pluralismo de ideias, as concepções político-pedagógicas, a valorização de experiências em espaços não escolares e a formação para a cidadania.

Reafirmamos, portanto, o reconhecimento de que as lutas em defesa da educação da classe trabalhadora para elevar sua consciência são imprescindíveis. Reafirmamos, ainda, a importância da efetivação da greve geral para os trabalhadores.

Não daremos trégua a todos aqueles que afrontam os princípios democráticos e ameaçam o direito de todos os brasileiros ao acesso e à permanência com sucesso na escola pública, laica, estatal, de qualidade socialmente referenciada para todos os brasileiros.

A DEFESA DA DEMOCRACIA ATÉ AQUI CONSTRUÍDA ESTÁ EM MARCHA!

FORA TEMER – NENHUM DIREITO A MENOS.

Salvador (BA), 5 de agosto de 2016.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

CARTA DE VITÓRIA

Os presentes à reunião da Anfope Sudeste realizada na UFES, Vitória, ES, na 12ª Reunião Científica Regional Sudeste da ANPEd, em 11 de julho de 2016, endossam e reafirmam as posições da Carta de Florianópolis (7/6/2016), especialmente, no que diz respeito a não subordinação a normas e regulações que visem à padronização curricular, posicionando-se, assim, de forma contrária a Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC). Reforçamos que o processo de elaboração da BNCC não garantiu a participação efetiva dos profissionais da educação, assim como de suas entidades representativas, desprezando as diversidades locais e regionais, o direito às diferenças e o respeito aos sujeitos do processo educativo.

As versões da BNCC, até agora apresentadas, não asseguram os princípios garantidos pela Constituição Federal (1988), pela LDB (1996) e pelas metas e estratégias do PNE (2014-2024), e ameaçam o pluralismo de ideias e concepções político-pedagógicas, a valorização das experiências em espaços não escolares e a formação para a cidadania; assim como a formação e a valorização dos profissionais da educação. Além disso, não estimulam a gestão democrática, a pesquisa, o trabalho como princípio educativo, fragilizando a autonomia da comunidade escolar – professores, estudantes, trabalhadores e pais – na elaboração do projeto político pedagógico curricular da escola.

Entendemos que a BNCC, com sua ênfase no conteudismo, disciplinarização e controle, também promove a mercantilização da educação, reduzindo a avaliação a processos externos de controle baseados em resultados para o ranqueamento de instituições, a adoção de sistemas de bonificação e a responsabilização de professores sobre o desempenho de estudantes. Esses condicionantes, provocam o esvaziamento e alienação do fazer docente, reforçando históricos processos de desvalorização dos profissionais da educação, e fragilizando, sobretudo, a formação, carreira e salários; assim como deslegitimando a escola como espaço de produção do saber, do ensino, da aprendizagem e da profissionalização docente.

É urgente que as regulamentações que se instituem, no caso da BNCC, sejam antecedidas de debates que incluam, em especial, os profissionais da educação e suas entidades representativas. Nesta direção, conclamamos a todos que reforcem a ampliação desses debates, bem como o compromisso com a democratização da educação que, publicamente, defendemos e assumimos.

Em defesa da Democracia, de uma Educação Pública e de Qualidade Social!

Vitória, 11 de julho de 2016.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

CARTA DE FLORIANÓPOLIS

Os participantes do 37º. Encontro Nacional do Fórum de Diretores e Diretoras das Faculdades e Centros de Educação das Universidades Públicas (FORUMDIR) e do Encontro Regional da Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação Sul (ANFOPE), reunidos nos dias 6 e 7 de junho de 2016, em Florianópolis, na Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina- UDESC, diante do preocupante quadro de ameaças à democracia, ao Estado de direito e à educação pública, em nosso país, vêm a público manifestar sua posição e conclamar para a luta em defesa das conquistas sociais consignadas desde a Constituição de 1988.

Consideramos que a instabilidade institucional da atual conjuntura, desencadeada pelo processo de *impeachment*, que afastou temporariamente a Presidenta da República eleita Dilma Rousseff e anunciada pelos projetos do governo interino – que não reconhecemos como legítimo – abre um perigoso precedente para a retirada de direitos sociais, duramente conquistados, e para a instauração de processos autoritários e de perseguição aos movimentos organizados da sociedade.

Neste grave momento histórico por que passa o Brasil, nós educadores e educadoras, não poderíamos nos omitir de, com clareza, assumir uma firme posição em favor da educação pública, universal, laica, estatal e democrática e de apoio intransigente ao fortalecimento do Estado como território de promoção da cidadania. Assim, defendemos:

- Maior resistência e enfrentamento a processos de mercantilização da educação.
- Não subordinação a normas e regulações que visem à padronização curricular com objetivo de facilitar avaliação e *ranqueamento* de escolas na obtenção de maior grau de comparabilidade, ação necessária para produzir competitividade, com foco exclusivo nas demandas do mercado.
- A rejeição a sistemas de bonificação do trabalho docente atrelados ao desempenho do estudante.
- A destinação de verbas públicas exclusivamente para a educação pública.
- O fortalecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Pedagogia (2006) e das Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério (2015) como instrumentos de resistência contra processos de desprofissionalização docente.
- O fortalecimento do Conselho Nacional de Educação como locus institucional do debate sobre a Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC).
- A luta pela efetiva implantação do Piso Nacional do Magistério, das diretrizes de carreira nacional para os profissionais de educação e das condições de trabalho como parte do necessário tripé formação, salário e carreira na valorização desses profissionais.
- O fortalecimento das Faculdades e Centros de Educação das universidades e dos Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia no processo de formação unitária dos profissionais da

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

educação.

- A formação em nível superior, nos Cursos de Pedagogia, para os professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental.
- A manutenção da exigência de formação em nível superior para todos os professores da educação básica.
- A reafirmação do ingresso por concurso público para atuação na educação pública, rejeitando, assim, uma política de exames de avaliação dos professores que ameace a estabilidade e a autonomia do magistério.
- O desenvolvimento de experiências de avaliação participativa na educação, conduzidas pelos profissionais da educação e pelos estudantes, em contrapartida a processos externos de avaliação estandarizada e com foco exclusivo no rendimento escolar dos alunos.
- A continuidade de programas de articulação entre a educação superior pública e a educação básica.
- A revogação do Decreto Nº 8.752, de 9 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, e da Portaria Nº 46/2016, que modifica as finalidades e objetivos do PIBID, desvirtuando sua proposta formativa original.
- O fortalecimento dos Fóruns Permanentes de Apoio à Formação Docente, no contexto de uma política nacional de formação dos profissionais da educação, construída pela parceria entre instituições públicas de ensino superior e as redes públicas responsáveis pela educação básica no país.
- A efetiva destinação dos 10% do PIB para a Educação, com aporte de recursos do fundo social do Pré-Sal e dos *royalties* do Petróleo, definição que se encontra em risco, em face de projetos do atual governo interino, já anunciados e em franca tramitação no Congresso.
- A implantação imediata do Custo Aluno Qualidade Inicial, previsto no PNE, conforme parecer homologado pelo Conselho Nacional de Educação, em 2010, como forma de promover uma efetiva distribuição de recursos entre os entes federados, com correção de desigualdades regionais.
- A liberdade de ensinar e da livre expressão, ameaçadas pelos projetos da denominada “Escola Sem Partido”, que representam um atentado ao exercício democrático da profissão docente.

EM DEFESA DA DEMOCRACIA!

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA!

NÃO ADMITIREMOS RETROCESSOS!

Florianópolis, 7 de junho de 2016.

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Manifesto em defesa do Estado de Direito, da Democracia e da Liberdade

A ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – nesse grave momento por que passa o país, repudia quaisquer formas de ameaça à institucionalidade democrática e ao Estado de Direito, assim como se opõe a quaisquer tentativas de redução de direitos arduamente conquistados e assegurados pela Constituição Federal.

Reafirma seus compromissos com a defesa intransigente da escola pública, gratuita, universal, laica e de qualidade socialmente referenciada nas necessidades formativas da infância e da juventude de nosso povo, defendendo, particularmente, a formação e a valorização do magistério e da luta dos educadores.

A ANFOPE nunca se furtou de criticar abertamente o atual governo no afã de fazer valer o respeito dos seus princípios como i) a sólida formação, preferencialmente presencial, com fortalecimento das instituições públicas; ii) a instituição de políticas de Estado que fortaleçam a relação entre a formação inicial, a formação continuada e a valorização dos profissionais da educação; iii) a garantia de adequadas condições de trabalho, carreira e salários a todos os profissionais da educação e a formação em nível superior para o exercício docente, mas não pode deixar de se posicionar, fazendo coro com as demais entidades científicas do campo educacional, os movimentos sociais organizados, os trabalhadores e estudantes, e os setores progressistas da população, neste importante momento político que vive a nação, em defesa da democracia, ameaçada pela judicialização da política e pela politização do judiciário, em nome de um parcial combate à corrupção. Assim, conclamamos os associados a fortalecer a mobilização e a participação da área educacional nesse movimento.

A ANFOPE não aceita retrocessos políticos que desconsiderem o processo democrático, e nem tentativas político-institucionais que, desrespeitando a soberania da vontade da população, legitimada pelo resultado eleitoral, ameçam os direitos sociais conquistados. Por outro lado, manifesta sua preocupação com a parcialidade e seletividade da grande mídia que manipula a opinião pública e incita a intolerância comprometendo a livre expressão e manifestação da população no espaço público, desestabilizando a democracia no Brasil.

A ANFOPE, ao longo de toda sua história de luta em defesa da educação e da formação e valorização dos profissionais da educação, reafirma seu posicionamento em prol do Estado de Direito, da Democracia e da Liberdade em nosso país e rejeita quaisquer tentativas antidemocráticas que signifiquem um retrocesso no campo político e educacional.

Goiânia, 1 de abril de 2016

ANFOPE - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação
Rio de Janeiro, UERJ, 21 a 23 de novembro de 2017

Créditos

Edição:

Lucília Augusta Lino

Diagramação:

Verônica Mattedi

Referências:

ANFOPE. **Anais** (Resumos) do **XI Seminário Nacional de Formação dos Profissionais de Educação**. Rio de Janeiro, ANFOPE, UERJ, 2017. Midia eletrônica (cd), 543 páginas. ISBN: **978-85-922051-3-3**

Copyright 2017 by Anfope

Impresso por Discmidia Industria Brasileira em novembro de 2017.

www.discmidia.com.br