



Formação
Docente:
Princípios e
Fundamentos 5

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Formação Docente: Princípios e Fundamentos 5

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof.^a Dr.^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof.^a Dr.^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
F723	Formação docente [recurso eletrônico] : princípios e fundamentos 5 / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Formação Docente: Princípios e Fundamentos; v. 5) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-366-8 DOI 10.22533/at.ed.669193005 1. Educação. 2. Professores – Formação. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

APRESENTAÇÃO

No seu quinto volume gostaria que soubesse que, mesmo longe de alguns, muito longe de outros, nossa relação durante esses meses será de respeito por Você que está na sala de aula. A educação não tem sentido se não for para humanizar os indivíduos. Como dizia Paulo Freire: Humanizar é gentilar os indivíduos. Estamos na era digital que seguem pelas veias humanas visando eliminar ranços. Todo o avanço científico tecnológico traz benefícios para nossa a formação docente e sociedade, mas, ainda, nos causa medo e nem sempre sabemos lidar com ele. Novas tecnologias, quando disseminadas pela sociedade, levam a novas experiências e a novas formas de relação com o outro, com o conhecimento e com o processo de ensino-aprendizagem. Mais do que de máquinas, precisamos de humanidade. Mais do que de inteligência, precisamos de afeição e doçura. Sem essas virtudes, a vida será de violência e tudo será perdido". (O Último discurso", do filme O Grande Ditador).

Abri o volume V, No artigo O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM COMO FERRAMENTA USADA NO NIVELAMENTO DOS INGRESSOS DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA REGULAR, os autores Acelmo de Jesus BRITO, Alan Kardec Messias da SILVA, Ediel Pereira MACEDO buscam apresentar considerações sobre o desenvolvimento de um curso de Matemática Básica como nivelamento em matemática, no interior da disciplina de Geometria Analítica do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade do Estado de Mato Grosso, campus de Barra do Bugres-MT. No artigo O CONCEITO DE BLENDED LEARNING: BREVE REVISÃO TEÓRICA, as autoras Luciana Maria Borges e Rosemara Perpetua Lopes buscam localizar na literatura estrangeira estudos sobre esse tema, com enfoque no Ensino Superior. Para tanto, realizamos uma breve revisão teórica, abrangendo o período de 2007 a 2017, por meio de busca nos bancos de dados Redalyc e Scielo. No artigo O DESENVOLVIMENTO DO CONHECIMENTO E DOS SENTIMENTOS MORAIS: IMPLICAÇÕES PARA O AMBIENTE ESCOLAR E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES, os autores Mayra Marques da Silva Gualtieri-Kappann, Alonso Bezerra de Carvalho, Jair Izaias Kappann Busca apresentar os estudos de Piaget a respeito do paralelismo existente entre o desenvolvimento cognitivo e o dos sentimentos, aí inclusos os sentimentos morais e a própria moralidade, pensando o ambiente sociomoral das escolas e o desenvolvimento moral, problematizando as implicações deste conhecimento na formação dos professores da atualidade. No artigo O ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO E A PARCERIA ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA: ESTUDO DOCUMENTAL DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFG/REGIONAL GOIÂNIA os autores Anegleyce Teodoro Rodrigues e Samuel de Souza Neto buscam realizar uma investigação em nível de pós-doutorado e conta com apoio financeiro de bolsa financiada pelo PNPd/CAPES, com o objetivo descrever e analisar o projeto de estágio e a característica da parceria entre universidade e escola e sua relação com o projeto de formação de professores em Educação Física do curso

da UFG, Regional Goiânia. No artigo O HUMOR UTILIZADO COMO METODOLOGIA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO SEXUAL as autoras Roberta Seixas, Denise Maria Margonari, Luana Aparecida Etelvina de Souza, Isabela Cristina Urbano de Almeida buscam a utilização do humor como metodologia para o ensino da Educação Sexual e para potencializar a aprendizagem dos alunos. No artigo O IMAGINÁRIO DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA: O PEDAGOGO PROFISSIONAL, os autores ANELIZE RAFAELA de SOUZAFABIO RIEMENSCHNEIDER o artigo investiga o imaginário coletivo de estudantes ingressantes no curso de pedagogia sobre a atuação do pedagogo. Objetiva apresentar e refletir sobre o campo de sentido afetivo-emocional denominado Pedagogo Profissional. No artigo O OLHAR DA TUTORIA PELOS TUTORES: FORMAÇÃO E IDENTIDADE, o autor Thiago Pedro de Abreu busca investigar como os professores se tornaram tutores e o que os levou a atuar nesta modalidade de ensino. Pesquisa fundamentada em Belloni (2012) destaca a construção da identidade dos tutores, que está ligada à formação de professores. No artigo O OLHAR GEOGRÁFICO SOBRE A ESCOLA: UMA AÇÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA, os autores Enio Serra, Ana Angelita Rocha, Roberto Marques buscam compreender o cotidiano escolar a partir da relação entre a produção de subjetividades e o espaço geográfico. No artigo O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA EM GOIÁS: ITUMBIARA, 2013-2015, o autor Juliano Guerra Rocha busca relatar a experiência sobre a formação de professores alfabetizadores, no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC/MEC), na cidade de Itumbiara/Goiás. No artigo O PROGRAMA DE APERFEIÇOAMENTO DO ENSINO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO COMO ESPAÇO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DOS SEUS EGRESSOS, os autores Márcia Mendes Ruiz Cantano, Noeli Prestes Padilha Rivas, buscaram investigar o Programa PAE-USP como espaço institucional de formação de professores para o ensino superior, a partir da perspectiva dos seus egressos, que hoje atuam como docentes em instituições de ensino superior públicas brasileiras. O REFERENCIAL CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE VÁRZEA GRANDE/MT E AS IMPLICAÇÕES À FORMAÇÃO DAS PROFESSORAS Soely Aparecida Dias Paes, Kelly Katia Damasceno Erika Silva Alencar Meirelles, buscam analisar os preceitos teóricos adotados no Referencial Curricular da Educação Infantil de Várzea Grande-MT, bem como refletir sobre as implicações à aprendizagem das docentes que atuam nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), visto a urgência em (re)significar práticas educativas voltadas à alfabetização e o letramento nesta primeira etapa de escolarização da educação básica. No artigo O SABER-FAZER DOCENTE: UM ESTUDO A PARTIR DAS ABORDAGENS DAS TEORIAS DE ENSINO Lilian de Assis Monteiro Lizardo, Márcia Tostes Costa da Silva, Maria de Fátima Ramos de Andrade busca analisar como professores de Educação Infantil concebem os fundamentos de suas práticas. Para tal, inicialmente, apresentamos as abordagens de ensino e aprendizagem

MIZUKAMI (1986). No artigo O TRABALHO DOCENTE: FATORES QUE LEVAM AO ESTRANHAMENTO DESSE OFÍCIO, os autores Carlos Augusto Santana Sobral, Manoel de Souza Araújo, Rafael Marques Gonçalves, buscam explicar os fatores que levam o estranhamento até à docência, buscaram, luzes no pensamento de Karl Marx e outros estudiosos que seguem a mesma corrente teórica. Assim, enfatizamos a importância do trabalho na perspectiva de Marx para mostrar a crueldade de grupos elitizados em utilizar a educação como escoamento da ideologia dominante. No artigo O USO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E METODOLOGIAS ATIVAS EM PRÁTICAS DE LETRAMENTOS NO ENSINO SUPERIOR: PRODUÇÃO DE ARTIGO DE REVISÃO DE LITERATURA, os autores Elaine CALDEIRA e George L. R. BRITO buscam realizar um relato da experiência de práticas de letramento na produção de artigos de revisão de literatura realizada na disciplina “Introdução aos Estudos Linguísticos”, oferecida aos estudantes do primeiro semestre do Curso de Licenciatura em Letras/Inglês do Campus Riacho Fundo, Instituto Federal de Brasília-IFB. No artigo ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS DESTINADAS AOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO SECUNDÁRIO DA ESCOLA PAULISTA (1934-1960), a autora Márcia Cristina de Oliveira Mello busca identificar e compreender quais orientações metodológicas receberam os primeiros professores de Geografia para atuar na escola paulista, entre os anos de 1934 e 1960. No artigo OS DESAFIOS ENFRENTADOS POR UM PROFESSOR EM COMEÇO DE CARREIRA, os autores Carlos Alberto Tavares Dias Filho e Itale Luciane Cericato buscam discutir os dados preliminares de um estudo que investiga como um professor iniciante sente e significa suas primeiras experiências profissionais. No artigo OS PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS DE FREIRE E STEINER E SUAS RELAÇÕES COM OS MEIOS ELETRÔNICOS DO COTIDIANO DISCENTE Claudia de Jesus Tietsche Reis a autora busca investigar os princípios pedagógicos de Paulo Freire e Rudolf Steiner para dialogar com a realidade discente, influenciada pelos meios eletrônicos – televisão, videogame e computador. No artigo PERCEPÇÃO DE PROFESSORES SOBRE A PARTICIPAÇÃO POPULAR EM TEMAS RELACIONADOS À CIÊNCIA E TECNOLOGIA Cristiane Imperador Márcia Azevedo Coelho – UNICAMP busca promover uma reflexão acerca da valorização que um grupo de docentes atribui à diversidade epistemológica, no que concerne à participação da população nas decisões sociais sobre questões relacionadas a ciência e tecnologia. No artigo POSSIBILIDADES DE REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DO CENSO DE FORMAÇÃO DO PROFESSORADO, os autores Marcos Vinicius Marques, Paulo Sergio Gomes, Jobert Chacon Teixeira Gláucia Beatriz Victor Petian, buscam realizar um diagnóstico da formação dos professores e estabelecer ações formativas mais incisivas e eficazes, foi elaborado pela Secretaria Municipal de Educação de Jaú (SP), e aplicado junto a todos os professores pertencentes à dita rede de ensino, que estão em exercício nas séries iniciais do ensino fundamental, um Censo sobre formação de professores. No artigo PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: RELATOS DE UMA PROFESSORA DO 5º ANO DO ENSINO

FUNDAMENTAL Adriana Torquato Resende Kézia Costa de Oliveira Rocha Carvalho, buscou analisar práticas pedagógicas de professores de 5º ano. No artigo PREDISPOSIÇÃO AO SÍNDROME DE BURNOUT EM ESTUDANTES DE ENFERMAGEM a autora Sendy Meléndez Chávez y Sara Huerta González, busca analisar se estudantes de enfermagem estão predispostos ao esgotamento profissional. No artigo PRIMER MOLAR. LA LLAVE PARA UNA BOCA SANA os autores Perez Novoa, María José, Castelli, Patricia; Abal, Adrian; Erbicela, Beatriz; Capraro, Eugenia; Capraro Carlos; Salvatore, Luis Alberto; Etchegoyen, Liliana; Mogollon, Miguel; Gonzalez, Anabel; De Vicente, Cecilia; Obiols, Cecilia; Gulayin, Guillermo; Spisirri, Sebastian, Buscam promueve la formación de un profesional dentro de la realidad social, con una relación interdisciplinaria y articulando la asistencia, educación y salud; donde los alumnos toman conciencia de factores etiológicos y condicionantes de sus efectos, supervisado por docentes. No artigo PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA COM PROFESSORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL a autora Fatima Aparecida de Souza busca apresentar uma experiência de formação continuada realizada com 132 professores da Educação Básica de diferentes áreas do conhecimento, em uma Diretoria de Ensino do Estado de São Paulo. No artigo PRODUÇÃO DE MATERIAIS AUTORAIS DIGITAIS EDUCACIONAIS NAS LICENCIATURAS: A TRANSFORMAÇÃO DO CONCEITO DE DOCÊNCIA, as autoras Luciana de Lima, Robson Carlos Loureiro, Gabriela Teles busca analisar de que forma os licenciandos de Instituição Pública de Ensino Superior (IPES), participantes da disciplina Tecnodocência em 2017.2, transformam sua compreensão sobre docência a partir do desenvolvimento de Materiais Autorais Digitais Educacionais (MADEs).

No artigo PROFESSOR DOS ANOS INICIAIS: REFLEXÕES SOBRE POLIVALÊNCIA E O CURSO DE PEDAGOGIA, a autora Vanda Moreira Machado Lima busca refletir sobre o professor dos anos iniciais enfatizando o conceito de polivalência.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM COMO FERRAMENTA USADA NO NIVELAMENTO DOS INGRESSOS DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA REGULAR	
Acelmo de Jesus Brito Alan Kardec Messias da Silva Ediel Pereira Macedo	
DOI 10.22533/at.ed.6691930051	
CAPÍTULO 2	9
O CONCEITO DE <i>BLENDED LEARNING</i> : BREVE REVISÃO TEÓRICA	
Luciana Maria Borges Rosemara Perpetua Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.6691930052	
CAPÍTULO 3	18
O DESENVOLVIMENTO DO CONHECIMENTO E DOS SENTIMENTOS MORAIS: IMPLICAÇÕES PARA O AMBIENTE ESCOLAR E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Mayra Marques da Silva Gualtieri-Kappann Alonso Bezerra de Carvalho Jair Izaías Kappann	
DOI 10.22533/at.ed.6691930053	
CAPÍTULO 4	34
O ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO E A PARCERIA ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA: ESTUDO DOCUMENTAL DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFG/REGIONAL GOIÂNIA	
Anegleyce Teodoro Rodrigues Samuel de Souza Neto	
DOI 10.22533/at.ed.6691930054	
CAPÍTULO 5	46
O HUMOR UTILIZADO COMO METODOLOGIA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO SEXUAL	
Roberta Seixas Denise Maria Margonari Luana Aparecida Etelvina de Souza Isabela Cristina Urbano de Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.6691930055	
CAPÍTULO 6	58
O IMAGINÁRIO DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA: O PEDAGOGO PROFISSIONAL	
Anelize Rafaela De Souza Fabio Riemenschneider	
DOI 10.22533/at.ed.6691930056	

CAPÍTULO 7	64
O OLHAR DA TUTORIA PELOS TUTORES: FORMAÇÃO E IDENTIDADE	
Thiago Pedro de Abreu	
DOI 10.22533/at.ed.6691930057	
CAPÍTULO 8	76
O OLHAR GEOGRÁFICO SOBRE A ESCOLA: UMA AÇÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA	
Enio Serra	
Ana Angelita Rocha	
Roberto Marques	
DOI 10.22533/at.ed.6691930058	
CAPÍTULO 9	90
O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA EM GOIÁS: ITUMBIARA, 2013-2015	
Juliano Guerra Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.6691930059	
CAPÍTULO 10	100
O PROGRAMA DE APERFEIÇOAMENTO DO ENSINO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO COMO ESPAÇO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DOS SEUS EGRESSOS	
Márcia Mendes Ruiz Cantano	
Noeli Prestes Padilha Rivas	
DOI 10.22533/at.ed.66919300510	
CAPÍTULO 11	112
O REFERENCIAL CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE VÁRZEA GRANDE/MT E AS IMPLICAÇÕES À FORMAÇÃO DAS PROFESSORAS	
Soely Aparecida Dias Paes	
Kelly Katia Damasceno	
Erika Silva Alencar Meirelles	
DOI 10.22533/at.ed.66919300511	
CAPÍTULO 12	123
O SABER-FAZER DOCENTE: UM ESTUDO A PARTIR DAS ABORDAGENS DAS TEORIAS DE ENSINO	
Lilian de Assis Monteiro Lizardo	
Márcia Tostes Costa da Silva	
Maria de Fátima Ramos de Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.66919300512	
CAPÍTULO 13	133
O TRABALHO DOCENTE: FATORES QUE LEVAM AO ESTRANHAMENTO DESSE OFÍCIO	
Carlos Augusto Santana Sobral	
Manoel de Souza Araújo	
Rafael Marques Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.66919300513	

CAPÍTULO 14	143
O USO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E METODOLOGIAS ATIVAS EM PRÁTICAS DE LETRAMENTOS NO ENSINO SUPERIOR: PRODUÇÃO DE ARTIGO DE REVISÃO DE LITERATURA	
Elaine Caldeira George L. R. Brito	
DOI 10.22533/at.ed.66919300514	
CAPÍTULO 15	155
ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS DESTINADAS AOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA PARA O ENSINO SECUNDÁRIO DA ESCOLA PAULISTA (1934-1960)	
Márcia Cristina de Oliveira Mello	
DOI 10.22533/at.ed.66919300515	
CAPÍTULO 16	164
OS DESAFIOS ENFRENTADOS POR UM PROFESSOR EM COMEÇO DE CARREIRA	
Carlos Alberto Tavares Dias Filho Itale Luciane Cericato	
DOI 10.22533/at.ed.66919300516	
CAPÍTULO 17	176
OS PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS DE FREIRE E STEINER E SUAS RELAÇÕES COM OS MEIOS ELETRÔNICOS DO COTIDIANO DISCENTE	
Claudia de Jesus Tietsche Reis	
DOI 10.22533/at.ed.66919300517	
CAPÍTULO 18	193
PERCEPÇÃO DE PROFESSORES SOBRE A PARTICIPAÇÃO POPULAR EM TEMAS RELACIONADOS À CIÊNCIA E TECNOLOGIA	
Cristiane Imperador Márcia Azevedo Coelho	
DOI 10.22533/at.ed.66919300518	
CAPÍTULO 19	201
POSSIBILIDADES DE REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DO CENSO DE FORMAÇÃO DO PROFESSORADO	
Marcos Vinicius Marques Paulo Sergio Gomes Jobber Chacon Teixeira Gláucia Beatriz Victor Petian	
DOI 10.22533/at.ed.66919300519	
CAPÍTULO 20	211
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: RELATOS DE UMA PROFESSORA DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Adriana Torquato Resende Kézia Costa de Oliveira Rocha Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.66919300520	

CAPÍTULO 21	223
PREDISPOSIÇÃO AO SÍNDROME DE <i>BURNOUT</i> EM ESTUDANTES DE ENFERMAGEM	
Sendy Meléndez Chávez Sara Huerta González	
DOI 10.22533/at.ed.66919300521	
CAPÍTULO 22	234
PRIMER MOLAR. LA LLAVE PARA UNA BOCA SANA	
María José Perez Novoa Patricia Castelli Adrian Abal Beatriz Erbicela Eugenia Capraro Carlos Capraro Luis Alberto Salvatore Liliana Etchegoyen Miguel Mogollon Anabel Gonzalez Cecilia De Vicente Cecilia Obiols Guillermo Gulayin Sebastian Spisirri	
DOI 10.22533/at.ed.66919300522	
CAPÍTULO 23	242
PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA COM PROFESSORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Fatima Aparecida de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.66919300523	
CAPÍTULO 24	253
PRODUÇÃO DE MATERIAIS AUTORAIS DIGITAIS EDUCACIONAIS NAS LICENCIATURAS: A TRANSFORMAÇÃO DO CONCEITO DE DOCÊNCIA	
Luciana de Lima Robson Carlos Loureiro Gabriela Teles	
DOI 10.22533/at.ed.66919300524	
CAPÍTULO 25	266
PROFESSOR DOS ANOS INICIAIS: REFLEXÕES SOBRE POLIVALÊNCIA E O CURSO DE PEDAGOGIA	
Vanda Moreira Machado Lima	
DOI 10.22533/at.ed.66919300525	
SOBRE A ORGANIZADORA	279

OS PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS DE FREIRE E STEINER E SUAS RELAÇÕES COM OS MEIOS ELETRÔNICOS DO COTIDIANO DISCENTE

Claudia de Jesus Tietsche Reis

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UNISUL – Universidade do Sul de Santa Catarina

Florianópolis-SC

RESUMO: Este trabalho investiga os princípios pedagógicos de Paulo Freire e Rudolf Steiner para dialogar com a realidade discente, influenciada pelos meios eletrônicos – televisão, videogame e computador. A abordagem é qualitativa e utiliza para a coleta de dados análise documental e entrevista semiestruturada. As equipes gestoras e três professores de cada escola, uma waldorf e outra freireana, ambas do interior de São Paulo, foram entrevistados. Para análise dos dados utilizou-se o paradigma indiciário proposto por Carlo Ginzburg. A partir desses dados, concluiu-se que as duas pedagogias apresentam em comum a não utilização de apostilas e o incentivo à autonomia dos professores. Em complementação, a waldorf prioriza o desenvolvimento individual dos alunos para beneficiar o social e a freireana, o contexto social como base formativa para a construção do indivíduo. Ao abordar os meios eletrônicos identificou-se cautela: a pedagogia waldorf defende as vivências artísticas e um ritmo diferenciado de condução dos conteúdos, como alimento que supre as necessidades dos alunos; a pedagogia freireana acredita na

interdisciplinaridade dos conteúdos, praticados em forma de projetos que se modificam ano a ano, despertando o interesse dos alunos. Steiner e Freire não viveram a tecnologia do século XXI, mas suas contribuições alertam para que os meios eletrônicos não constituam o âmbito mais fundamental no contexto escolar; pois, a educação humanística, defendida por ambos, luta pela valorização de um Homem historicamente situado no mundo de forma crítica e autônoma. O ser docente deve educar-se permanentemente, ao considerar o discente num *agir* a partir do *ser e reconhecer*.

PALAVRAS-CHAVE: Freire, Steiner, meios eletrônicos.

ABSTRACT: This paper investigates the pedagogical principles of Paulo Freire and Rudolf Steiner in how they approach the student reality, as influenced by electronic media - television, videogame and computer. The methodology is qualitative and data were collected in the pedagogic projects and semi-structured interviews. The management teams and three teachers from each school, one Waldorf and one Freire, both in the interior of São Paulo State, were interviewed. Data analysis used the evidentiary paradigm proposed by Carlo Ginzburg. It was concluded that the two pedagogies have in common not using handouts and encouragement of the

teacher's autonomy. In addition, the Waldorf prioritizes the individual development of students towards the social, and Freire, the social context as a formative basis for the construction of the individual. In addressing the electronic media, it was identified care: the Waldorf pedagogy defends the artistic experience and an individual pace of driving of the contents, as impulse to meet the needs of students; Freire's pedagogy believes in the interdisciplinary content, practiced in the form of projects that change every year, attracting the interest of students. Steiner and Freire did not live with twenty-first century technology, but their contributions warn that electronic media are not the most important part in the school context; therefore, humanistic education, advocated by both, seeks to educate the individuals critically and independently, historically situated in the world. To be a teacher imply educate himself/herself permanently, and consider the student *action* from student's *being* and *recognizing*.

KEYWORDS: Freire, Steiner, eletronic media.

1 | INTRODUÇÃO

Iniciei o trabalho de mestrado, aprofundando-me nos princípios pedagógicos de Steiner, com os quais já convivía a mais de nove anos e os de Freire, como principiante, por meio de publicações de ambos. Busquei encontrar indícios nos princípios pedagógicos de Freire e Steiner, que dialogassem com a atual realidade discente, influenciada pelos meios eletrônicos – televisão, *videogame* e computador.

É inegável afirmar que a reflexão deste trabalho partiu da minha própria prática, ao observar criticamente meu cotidiano profissional; porém, para avaliar a relevância do tema, fiz um levantamento dos artigos publicados de 2009 a 2013 no Grupo de Trabalho 08 (GT 08) – **Formação de Professores** e no Grupo de Trabalho 16 (GT 16) – **Educação e Comunicação**, de acordo com a temática da minha pesquisa. Estes grupos de trabalho pertencem à Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPEd).

A ANPEd reúne o que tem de mais emergente nos estudos sobre educação, possibilitando revelar o que vem sendo pesquisado nos programas de pós-graduação a nível nacional. O recorte para estudo foram cinco anos de efetivação do evento, objetivando-se a análise das comunicações orais apresentadas e publicadas nos anais. Trata-se do 32º ao 36º encontro. Essa Associação se constitui em uma, dentre muitas, fonte de informações que pode possibilitar, entre as inúmeras interpretações, um possível desvelamento da realidade.

Constatou-se que em todos os anos haviam trabalhos publicados relacionados aos meios eletrônicos, com termos referentes em seus títulos como: comunicação on-line, mídia, televisão, jogos eletrônicos, *videogame*, computador, internet, tecnologias da informação, contexto ou cultura digital.

Evidenciada a relevância do tema, o objetivo do trabalho direcionou-se às práticas das pedagogias humanistas propostas por Freire e Steiner e suas possíveis relações

com o novo contexto discente de utilização dos meios eletrônicos.

2 | CAMINHO METODOLÓGICO

A pergunta problema do trabalho foi: **o que podemos aprender dos princípios pedagógicos de Freire e Steiner que auxilie a prática dos professores diante da influência dos meios eletrônicos no cotidiano discente?**

Optou-se metodologicamente por uma abordagem qualitativa. Sabendo-se que, como afirma Lüdke e André (2011), para realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele.

Minayo (2000), quando alerta sobre o desafio da pesquisa social, considera a pesquisa qualitativa pertinente, ao ponderar características particulares dos sujeitos, como crenças e valores. Em nosso trabalho com profissionais de escolas de pedagogias humanistas foi fundamental discorrer sobre as individualidades de cada pedagogia e de cada sujeito, a fim de se alcançar indícios reais para responder à pergunta do trabalho.

Dentro do espectro qualitativo e com uma preocupação epistemológica de compreender e não explicar os fenômenos do comportamento humano, o trabalho enveredou-se para uma pesquisa de campo. O trabalho de campo permite uma aproximação com o que se pretende estudar e a partir desta realidade desenvolver um conhecimento.

Escolas

O campo de interesse foram duas escolas com pedagogias de fundamento humanista do interior de São Paulo escolhidas de forma não aleatória; portanto, da mesma região do estado de São Paulo. Uma de pedagogia waldorf, a qual eu trabalhava em Piracicaba, portanto, estava presente diariamente; e a outra de pedagogia freireana, do município de Jundiaí, a qual eu visitei em três oportunidades para coleta de dados. Na primeira visita conheci a escola e conversei com a diretora, na segunda visita conversei com a coordenadora pedagógica e na terceira com os professores.

Requisitei os projetos políticos pedagógicos (PPPs) das duas escolas e reuni informações estruturais e administrativas com a equipe gestora de cada escola. Em se tratando da waldorf conversei com uma professora que participou da fundação da escola. Na escola freireana, falei com a coordenadora pedagógica, também professora fundadora da escola, que foi aluna de Freire em uma das disciplinas de seu mestrado em educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). Além da equipe gestora, entrevistei seis professores, três de cada escola, respectivamente, do 1º, 5º e 9º ano do ensino fundamental.

Os sujeitos da pesquisa

O objetivo de escolher os professores do 1º, 5º e 9º anos de cada escola foi

abranger o início, o meio e o fim do ensino fundamental. O 1º ano escolar representa a transição da educação infantil para o ciclo I do ensino fundamental; o 5º ano escolar retrata a transição entre o ciclo I e o ciclo II do ensino fundamental; e o 9º ano simboliza a transição do ensino fundamental para o ensino médio. Intenciona-se, assim, por meio dos discursos dos professores, além da bibliografia referente, evidenciar os princípios pedagógicos de Steiner e Freire e suas relações com a influência dos meios eletrônicos utilizados pelos alunos.

Em média, o tempo de experiência dos professores entrevistados é de 18,5 anos, sendo os dois do primeiro ano os que têm menos tempo e outros três professores com cerca de trinta anos de experiência. Estes já são aposentados da rede pública estadual. Diferentemente dos professores mais jovens, primeiro exerceram suas profissões no ensino público para depois se aventurarem na rede privada.

As escolhas desses professores pela rede pública ou privada fornece pistas das condições de trabalho de outrora e de agora. Os professores recém-formados não se sentem atraídos pelo ensino público e os fatores podem ser diversos, como: número de alunos por sala, estrutura da escola, material disponível, comportamento dos alunos, salários.

Os dois professores do 9º ano exercem também cargos de coordenação, ampliando suas capacidades de atuação, ao evidenciar perfis de flexibilidade, iniciativa e liderança.

Para a análise dos dados fez-se uso de nomes fictícios a cada um dos sujeitos, garantindo o sigilo de suas identidades:

- professor do 1º ano waldorf – Claudio;
- professor do 5º ano waldorf – Marli;
- professor do 9º ano waldorf – Ronaldo;
- professor do 1º ano freireano – Elisângela;
- professor do 5º ano freireano – Vitor;
- professor do 9º ano freireano – Karina.

Os instrumentos para a coleta de dados

Para a coleta dos dados utilizou-se os instrumentos de análise documental para os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das duas escolas e entrevista semiestruturada para seus respectivos professores.

Paradigma indiciário, uma perspectiva para análise dos dados

O paradigma indiciário foi desenvolvido pelo historiador italiano Carlo Ginzburg. Para ele a História tradicional ocultou uma série de detalhes relevantes para a explicação dos fatos históricos. Sua proposta é valorizar as ideias, crenças e percepções dos indivíduos ou de determinados grupos sociais diante dos acontecimentos históricos.

Ginzburg (1989) ressalta a pertinência de trabalhar em História com um novo

método interpretativo, centrado nos resíduos, nos dados marginais que possam, eventualmente, ser considerados reveladores. O historiador poderia, nessa perspectiva, operar com pistas, sintomas e indícios, e não apenas com fatos explícitos. Essas pistas permitiriam até captar aspectos da realidade, inatingíveis através das formas clássicas de investigação.

Para Suassuna (2008) Ginzburg usa a expressão “rigor flexível” para caracterizar o paradigma indiciário, no interior do qual não se trabalha com regras explícitas, formalizadas ou preexistentes, mas com o faro, o golpe de vista, a intuição. Este aspecto foi fundamental para que escolhesse o paradigma indiciário como norteador da análise dos dados.

3 | ANÁLISE DOS DADOS

Os dados coletados nas duas escolas dialogam com os referenciais teóricos adotados na pesquisa emergindo, assim, três grandes dimensões de análise. A primeira dimensão é a da rigorosidade ética de Freire e do pensar de Steiner na interface dos meios eletrônicos: SER; a segunda dimensão é a da especificidade humana de Freire e do sentir de Steiner no reconhecimento da influência dos meios eletrônicos no cotidiano discente: RECONHECER; e a última dimensão traz a oposição à transferência de conhecimento de Freire e do querer de Steiner como uma contribuição à ação docente: AGIR.

Caregnato e Mutti (2006) além de evidenciarem que na fala de um sujeito sempre há “pistas” do sentido que ele pretende dar, também alertam sobre o papel do analista ao interpretar os dados. Defendem que a neutralidade completa é impossível e que, portanto, a interpretação do pesquisador também produzirá o seu sentido.

Na interpretação é importante lembrar que o analista é um intérprete, que faz uma leitura também discursiva influenciada **pelo seu afeto, sua posição, suas crenças, suas experiências e vivências**; portanto, a interpretação nunca será absoluta e única, pois também produzirá seu sentido (CAREGNATO; MUTTI, 2006, p. 682; “grifo meu”).

Nesta direção, este trabalho dimensionou os dados naquilo que podemos aprender dos princípios pedagógicos de Freire e Steiner que auxilie a prática dos professores diante da influência dos meios eletrônicos no cotidiano discente; mas a resposta permanecerá sempre em construção pelo afeto, posição, crenças, experiências e vivências daqueles que se dispuserem a respondê-la.

Dimensão da rigorosidade ética de Freire e do pensar de Steiner na interface dos meios eletrônicos: SER

Os princípios pedagógicos de Paulo Freire e Rudolf Steiner a partir da biografia de seus idealizadores, suas filosofias e respectivas pedagogias traduzem e sustentam a curiosidade epistemológica, que nos coloca inquietos diante do mundo que não

fizemos, mas que acrescentamos algo com o que fazemos e buscamos. Nesta direção foi relacionado as falas dos professores e das propostas pedagógicas com os princípios da **rigoriedade ética** de Freire e do **pensar** de Steiner.

Uma pedagogia humanista, por ser humana, já dá margem a muitos questionamentos – O que é? Como é? Onde é? Quando é? Por que é? –, e o impulso à pergunta caracteriza sua ‘boniteza’, adjetivo muito utilizado por Paulo Freire ao falar de educação. Freire (2014) afirma que a curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital.

A escola freireana foi fundada por iniciativa de um grupo de pais que desejava uma educação diferenciada para seus filhos. Assim como a escola waldorf, que foi impulsionada por um grupo de pais e colaboradores de profissões diversas, interessado na pedagogia waldorf, que começou a se reunir para conhecer mais sobre a filosofia desta pedagogia.

As duas escolas se constituíram repletas de significâncias para aqueles grupos que optaram por uma pedagogia humanista já posta. Partiram de uma mesma ideologia, mas bifurcaram na formação de seus discursos baseados em Freire e Steiner. Individualmente as escolas praticam releituras de algo já dito, ao referendar suas origens; porém, numa relação dialógica, em permanente movimento na história.

Os discursos dos sujeitos da pesquisa também são resultados de um processo ideológico, mas ao se materializarem pela língua, diferenciaram-se na formação discursiva dos mesmos. Trabalha-se a articulação entre estrutura e acontecimento: nem o exatamente fixado, estruturado, nem a liberdade em ato, em um acontecimento isolado.

Em suas formações discursivas, as propostas apresentadas refletem seus interesses por determinada ideologia, mas se concretizam a partir da linguagem interpretativa influenciada pelo seu contexto, como: localidade, condições econômicas, interesses políticos, relações sociais, crenças e opiniões.

Ao apresentar os professores, sujeitos desse trabalho, foi mencionado o fator tempo de experiência, pois esta característica chamou a atenção. Metade dos professores tinham trinta anos de experiência, ou seja, são professores aposentados que continuam a lecionar. Em seus discursos com palavras distintas, exprimem claramente que perseverar na educação é uma escolha prazerosa. Balizam suas permanências em expressões que revelam seus interesses pessoais.

Quando perguntada sobre o que significava ser professora, Marli respondeu que era um caminho fascinante de **autodesenvolvimento**. Enquanto Karina, ao ser questionada sobre o tempo de experiência que possuía, complementou que era seu **alimento** para a vida.

Ao justificarem a opção por continuarem lecionando, evidenciaram os saberes constituídos na memória do dizer; sentidos do que é dizível e circundante nas

comunidades que atuam. São saberes que existem antes do sujeito; saberes pré-construídos, constituídos pela construção coletiva.

Interessante ressaltar que ao entrevistar estas professoras – Marli e Karina – o entusiasmo com que falavam de suas práticas foi uma inspiração e acredito que seja para qualquer educador que está iniciando a carreira ou no meio dela. Ambas participaram da fundação de suas respectivas escolas, e em nenhum momento demonstraram arrogância ou superioridade diante de seus colegas menos experientes.

Quando perguntada sobre a importância do papel do professor de classe em uma escola waldorf, Marli defendeu que, quando o professor acompanha por alguns anos a mesma turma de alunos, é uma experiência muito rica tanto para as crianças quanto para os professores. Proporciona um conhecimento mais profundo em **relação** ao aluno e o aluno em relação ao professor. Concluindo sua resposta: “eu acho que assim essa troca de conhecimento e de relação é muito mais profunda e mais rica. Então se aprende muito mais”.

À professora Karina, foi solicitado que explicitasse atividades que desenvolve como professora, e uma de suas colocações foi que em sua escola trabalhavam bastante com projetos, em que todas as disciplinas **interagem** sobre o mesmo tema.

Interagir, integrar, relacionar, conviver, dialogar são verbos que substantiados ou adjetivados, estão presentes nas propostas pedagógicas de suas respectivas escolas e realçam a conversa presente entre teoria e prática. O projeto político pedagógico da escola freireana afirma:

Trabalhamos com projetos que consideram os interesses dos alunos, assim como o **diálogo** com seu saber prévio, na construção de novos conhecimentos que façam sentido para cada um, possibilitando o conhecer com liberdade e autonomia. O trabalho por projetos tem como perspectiva curricular o estabelecimento das **relações** existentes entre as diferentes áreas de conhecimento, permitindo ao aluno a compreensão de que as disciplinas escolares não são categorias distintas no mundo e nas muitas possibilidades de compreendê-lo (PPP da escola freireana vigente em 2014; “grifo meu”).

No PPP da escola freireana, há pistas de que seus professores dialogam com naturalidade com os meios eletrônicos, relacionando-os com os conteúdos que compõem as disciplinas, uma vez que afirmam a interação entre o que acontece no mundo e as disciplinas escolares. Porém no conteúdo textual deste projeto político pedagógico não há um plano de ação direto que refere os meios eletrônicos no cotidiano dos alunos.

No projeto político pedagógico da escola waldorf, há evidências claras de que o professor de classe, que permanece com a mesma turma até que ela se forme no ensino fundamental, tem possibilidade de reconhecer o contexto de seus alunos fora da escola; mas também não faz referência específica ao uso dos meios eletrônicos pelos alunos.

Cada grupo de alunos que ingressa no primeiro ano, terá um professor de classe que acompanhará esse grupo durante nove anos do ensino fundamental. Além de

ministrar as matérias básicas, através da intensa convivência, o professor tem a possibilidade de conhecer em profundidade cada criança e pode desenvolver um acompanhamento mais individualizado e balizado das necessidades de cada uma delas. O professor de classe acompanha o grupo em viagens, estabelece o elo entre as famílias das crianças e objetiva criar um grupo social integrado entre elas. Nesse convívio diário e variado, um relacionamento íntimo se estabelece entre o professor e a classe (PPP da escola waldorf vigente em 2013; “grifo meu”).

Mesmo a amostragem sendo pequena, é possível identificar a rigorosidade ética de Freire e o pensar de Steiner, nas formações específicas que os professores entrevistados buscam; sem generalizar que isto aconteça com todos os professores destas escolas, ou, ainda de forma mais ampla, que isto ocorra com todos os professores destas pedagogias. Por exemplo:

Claudio disse, ao ser perguntado sobre o que significava ser professor, que “significa lidar não só com as crianças, mas com as famílias, cria-se **relações íntimas e profundas**. Participa-se intimamente da formação da criança e acompanha-se todo o seu desenvolvimento antropológico”. E complementa sobre a importância do papel do professor, “temos uma responsabilidade diária com as crianças e os pais, buscando sempre uma relação saudável, com o objetivo de alcançar a autoridade amada das crianças e o **respeito** dos pais”.

Já Ronaldo ao ser questionado sobre a importância do papel do professor, respondeu que o professor de classe de uma escola waldorf é um pilar de sustentação, como um condutor das relações, tanto com os alunos, quanto com os pais. Um dos papéis principais dele hoje, é ser o meio de campo entre o pai e a instituição e ser o profissional que dá continuidade à educação domiciliar. E ainda sobre o que considerava mais relevante na pedagogia waldorf afirmou que era “o desenvolvimento social do aluno, a relação que ele tem com o grupo, suas capacidades de **vínculos sociais**, de como lidar com aspectos de simpatia e antipatia em relação ao outro e aos conteúdos”.

Quando perguntado sobre o que considera mais relevante na pedagogia freireana para a formação de um aluno no ensino fundamental, Karina acrescentou:

Apesar de sermos uma escola particular é uma cooperativa. Nós falamos muito do cooperativismo, para eles cooperarem com a limpeza e a organização da escola; porque a escola também é deles. Além disso, a autonomia, a criticidade, a liberdade e o respeito ao próximo são evidenciados (KARINA).

Respeito e responsabilidade com o próximo permeiam o discurso dos professores entrevistados e refletem o que se encontra na pesquisa bibliográfica que baliza a prática pedagógica dos dois principais teóricos.

Necessidade de fantasia, sentido de verdade, sentimento de *responsabilidade* – eis as três forças que constituem os nervos da pedagogia. E quem desejar imbuir-se de pedagogia prescreva-se a si mesmo o seguinte lema pedagógico: compenetrar-te com capacidade de fantasia, tem coragem em relação à verdade, aguça teu

sentimento para a responsabilidade anímica (STEINER, 2003, p.158; “grifo meu”). Não faz mal repetir a afirmação várias vezes feita neste contexto – o inacabamento de que tornamos conscientes nos fez seres éticos. O *respeito* à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros (FREIRE, 2014, p. 58; “grifo meu”).

Nessa primeira dimensão, destacou-se o SER professor na perspectiva da rigorosidade ética de Freire e do pensar de Steiner, por meio do autodesenvolvimento e da responsabilidade em se educar. Mas ao estudar os projetos políticos pedagógicos das duas escolas, em busca da interface com os meios eletrônicos, não apareceu em nenhum deles referência direta à temática.

Os indícios, nos conteúdos dos PPPs que dão margem a uma interpretação que relacione com o trabalho diante de uma nova realidade, no caso o advento dos meios eletrônicos, são justamente o que seus professores disseram quanto ao ser professor nestas pedagogias e o que seus idealizadores, Freire e Steiner, defenderam em suas publicações. Ou seja, o **pensar**, a consciência do inacabamento do ser professor, sempre em busca de formação, impulsionado pela necessidade de sua realidade, pela responsabilidade e **rigorosidade ética**. Princípios pedagógicos que são exercidos pela autonomia que estas duas pedagogias possibilitam aos seus professores. Dimensão da especificidade humana de Freire e do sentir de Steiner no reconhecimento da influência dos meios eletrônicos no cotidiano discente:

RECONHECER

Os princípios pedagógicos da especificidade humana de Freire e do sentir de Steiner, permitem um passeio pela história, promovendo um diálogo entre a tradição de ontem e as inquietações de hoje, a fim de reconhecê-los e compreendê-los nos primórdios da prática educacional. Nesta dimensão a interpretação será balizada em publicações que a discutem, restituindo aquilo que ainda apresenta significados vivos

Que história então, é possível narrar? Uma história que, mesmo reconhecendo a distância que nos separa do passado, dele restitua aquilo que ainda apresenta significados vivos para nós. Nesse sentido, é a evolução da cultura que permite, em maior escala, um **diálogo proveitoso entre a tradição de ontem e as inquietações de hoje** (VALVERDE, 1987, p. 01; “grifo meu”).

Os avanços tecnológicos permitiram e permitem que a roda continue a virar, que o homem possa voar e mergulhar intrigados e inspirados pela observação da natureza, que a história possa ser contada e recontada; enfim, que a evolução aconteça; mas como descobrir a dose exata de uma utilização salutar?

Ao garimpar na literatura, conteúdos que expressassem a utilização dos meios eletrônicos pelas crianças e jovens, para compreender sua influência no comportamento, encontrei uma enciclopédia americana, intitulada “O Mundo da Criança”, traduzida e publicada no Brasil em 1949. No volume 13, o capítulo ‘A Criança e o Rádio’ já traz uma preocupação com este novo meio eletrônico de comunicação:

Felizes decerto são os que vivem nesta época; não obstante, as pessoas ainda precisam aprender como fazer melhor uso deste novo meio de comunicação. Devem aprender como solucionar os problemas que apresenta, e **antes fazer dele um servo do que permitir que seja um senhor**. Este é um apelo especial para os pais cuja tarefa é guiar o uso que seu filho faz do rádio (DUVAL, 1949, v. 8, p. 228-229; “grifo meu”).

Mais de sessenta anos atrás, quando se iniciava a inserção dos meios eletrônicos como meios de comunicação, a preocupação persevera e a pergunta persiste: Somos servos ou senhores destes meios? Ainda no mesmo capítulo citado, aborda-se uma reflexão sobre as brincadeiras ao ar livre:

As crianças precisam de atividades de todo o seu corpo e brincadeiras ativas. Este tipo robusto de brincadeira requer espaço para correr e pular. Depois de um dia passado na carteira do colégio, a maioria das crianças deve ter um período ativo de brincadeira fora de casa. A amplitude deste período depende da criança, individualmente, e do tipo de programa do colégio, que também faz diferença. (DUVAL, 1949, v.08, p. 234-235).

Considero de suma relevância este trecho, porque indica uma realidade inversa a nossa. Enquanto na década de cinquenta, a promoção de movimento e brincadeiras ao ar livre era dada fora da escola; hoje, com a utilização da televisão, do *videogame* e do computador/internet, as crianças e jovens precisam se movimentar, vivenciar os conteúdos com toda a sua corporeidade dentro das escolas. A necessidade de expansão inverteu de lugar, e as escolas que possibilitam o contato, o movimento e a expressão dos e entre os alunos são essenciais no desenvolvimento dos mesmos.

As escolas que encorajam brincadeiras livres e iniciativa individual mandam as crianças para a casa com menos “pressão” do que a escola tradicional onde rígidos padrões de comportamento têm que ser seguidos das 7 às 12 horas. Os pais devem ter conhecimento das atividades da criança na escola de forma a conduzirem os problemas de casa satisfatoriamente (DUVAL, 1949, v.08, p. 235).

Reconhecer e compreender o contexto dos alunos direcionam práticas pedagógicas, que possam harmonizar a realidade com as vivências conduzidas na escola, sem ignorar os meios eletrônicos e nem demonizá-los. Para Melo e Tosta (2008) a escola desempenha três papéis distintos: ‘redentora da sociedade’, lugar onde as crianças aprenderiam o sentido da coletividade; ‘reprodutora das desigualdades sociais’, ao inculcar valores e criar hábitos; e ‘transformadora da sociedade’, um mecanismo social capaz de promover mudança.

Se os meios eletrônicos são os mecanismos de comunicação social da atualidade, o professor desde sua formação inicial e continuada, deve se preparar para desenvolver com seus alunos processos de mediação, reconhecendo e compreendendo esses meios. Utilizá-los ou não em suas práticas é uma escolha que dependerá das realidades individuais das escolas, encabeçadas pela prática dialógica de seus professores.

Nem Freire e nem Steiner publicaram apontamentos específicos sobre meios

eletrônicos e educação, apenas direcionamentos que possibilitam interpretações diversas. Tanto que, quando as perguntas das entrevistas abordaram essa temática as divergências começaram a aparecer:

Os professores da escola waldorf, em suas respostas, focaram no **contexto individual** do desenvolvimento antropológico dos alunos, para depois definirem suas práticas. Steiner (2003) adverte, em uma de suas palestras para os professores que iniciariam a primeira escola waldorf do mundo, que o pedagogo precisa compreender também a época em que vive, pois tem de compreender as crianças dessa época que lhe são confiadas para a educação.

Participa-se intimamente da formação da criança e acompanha-se todo o seu desenvolvimento antropológico. É como um presente vivenciar o desenvolvimento de um ser humano, não são todas as profissões que tem esse privilégio de poder observar. Quanto mais eu estudo a antroposofia, eu vejo que o nosso papel é de uma responsabilidade muito grande, porque trabalhamos tudo, desde o cognitivo, até os órgãos dos sentidos das crianças, movimento (CLAUDIO, “grifo meu”).

Os professores da escola freireana verbalizaram diretamente suas relações práticas com os alunos diante desta temática, focando no **contexto social**:

Nós nos preocupamos mais com a **participação** deles dentro da sala de aula. Como todos eles tem celular e tablete, eles entram na internet, pois nós temos wifi, e pesquisam em um determinado momento da aula, por sugestão dos professores e depois guardam. Alguns alunos são viciados no celular, mas a maioria respeita, os professores permanecem sempre atentos. Junto com isso trabalhamos a autonomia, a liberdade, o respeito ao professor e colega. Dizemos “agora não é o momento” (Coordenadora da escola freireana).

Freire foi mais claro em suas orientações sobre o tema, acredito por ser mais contemporâneo à realidade. Em seu livro ‘Pedagogia da Autonomia’, chama o nosso tempo de altamente tecnologizado e aponta a responsabilidade dos educadores em desenvolver curiosidade crítica, insatisfeita e indócil em seus alunos como antídoto contra a alienação irracional.

Curiosidade com que podemos nos defender de “irracionalismos” decorrentes do ou produzidos por certo excesso de “racionalidade” de nosso tempo altamente tecnologizado. E não vai nesta consideração nenhuma arrancada falsamente humanista de negação da tecnologia e da ciência. Pelo contrário, é consideração de quem, de um lado, **não diviniza a tecnologia, mas de outro, não a diaboliza**. De quem a olha ou mesmo a espreita de forma criticamente curiosa (FREIRE, 2014, p. 33-34).

Os princípios pedagógicos da especificidade humana de Freire e do sentir de Steiner trazem como prioridade o interesse pela realidade de seus alunos, seja pelo reconhecimento de seu contexto social ou de seu contexto individual. Estas pedagogias, ao reconhecerem o cotidiano, adaptam-se e movimentam-se constantemente para oferecer, em suas escolas, processos educativos que estimulem a curiosidade,

criatividade e imaginação dos seus alunos. Com tantas imagens prontas oferecidas pelos meios eletrônicos, o desafio destas escolas é criar possibilidades de construção de imagens; e usam uma ferramenta comum: despertar a curiosidade dos alunos, cultivando a motivação e o interesse.

Dimensão da oposição à transferência de conhecimento de Freire e do querer de Steiner, uma contribuição à ação docente: AGIR

Nesta dimensão busquei as projeções de sentido realizadas pelos sujeitos quanto à influência dos meios eletrônicos no contexto dos alunos. Como Freire e Steiner não deixaram isso posto objetivamente, suas ideologias humanistas dão margem a interpretações que são direcionamentos subjetivos às formações discursivas de quem as pratica. Exige-se, portanto, cuidado e responsabilidade social e educativa de quem se diz protagonista desta prática pedagógica enquanto educador.

Os dois livros escolhidos para embasar esta dimensão – *Pedagogia da Autonomia* e *Pelo Aprofundamento da Pedagogia Waldorf* – trazem claramente as bases de entendimento das pedagogias idealizadas por Freire e Steiner respectivamente. São livros destinados a professores que estão na prática educacional, com linguagem direta e clara quanto aos saberes necessários para se exercer esta profissão.

Para me resguardar das artimanhas da ideologia, não posso nem devo me fechar aos outros, nem tampouco me enclausurar no ciclo da minha verdade. Pelo contrário, o melhor caminho para guardar viva e desperta a minha capacidade de pensar certo, de ver com acuidade, de ouvir com respeito, por isso de forma exigente, é me deixar exposto às diferenças, é recusar posições dogmáticas, em que me admita como proprietário da verdade (FREIRE, 2014, p. 131).

O professor tem de ser uma pessoa que no fundo do seu coração seja absolutamente honesto. Nunca poderá firmar um compromisso com o não-verdadeiro, caso contrário veremos como, por muitos canais – principalmente através da metodologia –, fluirá o falso para dentro do ensino. Nosso ensino só será uma manifestação do verdadeiro se estivermos preocupados em alcançar o verdadeiro dentro de nós mesmos (STEINER, 2005, p. 49).

Ao pedir que os professores apontassem as influências dos meios eletrônicos no cotidiano dos alunos do ensino fundamental e quanto essa influência interfere no seu papel como professor, os sujeitos da escola waldorf responderam com preocupação pelo excesso de uso de eletrônicos das crianças e suas consequências:

Eu acho que precisamos sair do clichê de só criticar a mídia, o que mais me preocupa na verdade é a **insaciabilidade** das crianças. Elas sempre querem algo a mais, como se nós fossemos uma televisão, com trocas de imagens rápidas. As crianças estão se habituando a tudo muito rápido, estão **sem paciência**, cansam-se muito rápido, **não se concentram**. Perde a contemplação à natureza estática, ao professor, à lousa (CLAUDIO, "grifo meu").

Parece que não cabe outro assunto, a não ser falar do jogo que ficou lá uma hora, duas horas no domingo ou no sábado jogando, só tem este assunto. Outra coisa que eu acho é que **restringe muito a imaginação**, essa questão da fantasia. É a mesma coisa de um desenho pronto, quando você só recebe desenho pronto, depois você fala: eu não sei desenhar, eu não sei o que fazer. Eu sinto que para a questão da imaginação, a produção escrita também fica prejudicada, fica muito

presente a imagem que vem dos meios eletrônicos para a criança (MARLI, “grifo meu”).

Agora se você permite um diálogo mais amplo com os alunos, conhece o cotidiano deles, ouve e presencia as interações e brincadeiras deles, começa a perceber o quanto essa mídia está presente na vida deles hoje. Eu sinto que não é a mídia televisiva, nem vídeos e filmes, o que está presente realmente são as redes sociais e que tomam cada vez mais o tempo das crianças, a sensação que eles têm é que eles não têm tempo de acompanhar o que está acontecendo nos meios de comunicação social. Eles estão o tempo inteiro **ansiosos e sem tempo**, a ansiedade está predominando. Acho que essa é a maior influência que eu percebo (RONALDO, “grifo meu”).

A insaciabilidade, impaciência, ansiedade, além da dificuldade de se concentração e imaginar, foram características constatadas pelos professores da escola waldorf que creditam a responsabilidade por elas, ao uso excessivo dos meios eletrônicos: televisão, *videogame* e computador/internet. Evidenciam em suas falas, um reconhecimento e uma grande preocupação com estes comportamentos; porém, ao mesmo tempo, não demonizam estes meios, acreditam que o diálogo com os pais e, quando mais velhos, com os próprios alunos podem favorecer suas práticas.

Marli, por exemplo, afirmou que a temática é sempre uma fala junto aos pais. Enquanto Ronaldo defendeu que o professor de classe em uma escola waldorf é um pilar, um condutor das relações, tanto com os alunos, quanto com os pais. Um dos papéis principais dele, como já mencionado anteriormente, é ser o meio de campo entre o pai e a instituição e ser o profissional que dá continuidade à educação domiciliar.

Ronaldo, que trabalha com os alunos do 9º ano do ensino fundamental, ou seja, alunos na faixa etária dos catorze e quinze anos, explicitou que conversa abertamente com os alunos sobre a questão dos eletrônicos, uma vez que no próprio currículo do 9º ano existe uma disciplina de tecnologia. Além de auxiliá-los na realização de pesquisas, as quais autoriza a internet como uma das fontes.

A disciplina de tecnologia no currículo das escolas waldorf caracteriza a preocupação com a compreensão do homem moderno. Richter (2002) afirma que o currículo inclui um ensino tecnológico com finalidades pedagógicas especiais. Mostra a história da tecnologia por meio de alguns exemplos (máquina de combustão, telefone), procura-se um raciocínio preciso ligado com a vida prática, como a construção de turbinas.

Podem constar também, no ensino de tecnologia, a observação de uma empresa, a análise de um processo industrial, com a descrição exata das fases da produção de uma mercadoria acompanhada de todas as atividades conexas; compra, escolha do material, publicidade, vendas, marketing etc. Os alunos percebem, por experiência direta através dos estágios social e na indústria, o aspecto social do “trabalho” e o resultado do mesmo. O ensino pode, em parte, consistir de excursões acompanhadas de discussões detalhadas. É particularmente indicado o uso de recursos modernos, como filmes e vídeo, da mídia na área da high-technology (RICHTER, 2002, p. 267).

O ensino de tecnologia a partir do 9º ano do ensino fundamental, não tem como objetivo principal a transmissão de informação, mas ser uma visão da vida prática, uma compreensão do que deve acontecer para que a vida continue. O que foi aprendido ao longo do ensino fundamental no currículo waldorf, como no ensino dos trabalhos manuais e do artesanato, com os conteúdos teóricos da matemática e da física, são decisivos sobre a evolução global do jovem; são as tecnologias da história da humanidade.

As respostas dos professores da escola freireana trataram o tema com naturalidade, reconhecendo a influência dos meios eletrônicos; porém, incorporando o assunto em conversas ou debates durante suas práticas.

Na sala de aula eu não utilizo nada de meios eletrônicos. No máximo para mostrar uma música ou um vídeo através do notebook. O que eu percebo é que as crianças estão mais neste mundo virtual. Em uma roda de **conversa** sobre o final de semana, eles falam que brincaram com o tablete, jogaram no computador, que ganharam um jogo novo. Aqui na escola eles não utilizam meios eletrônicos e estando no primeiro ano, não trazem celulares (ELISÂNGELA).

Eu percebo que eles são muito ligados, por causa das conversas e dos debates. Eles sempre inserem algum conhecimento dentro desse tema, que eu aproveito para discutir dentro da sala de aula. Eu percebo sim que eles gostam, sabem entender e sabem manusear melhor do que o professor. Já utilizei a sala de multimídia, para desenvolver um determinado tema, com visualizações de vídeos no youtube. E os alunos que me ensinaram como utilizar este recurso (VITOR, “grifo meu”).

Trabalhamos muito a parte prática do conhecimento. A professora de matemática, para trazer os números negativos e positivos, trabalhou com os dados. Talvez um jogo eletrônico possa usar isso, mas a vivência em sala de aula isso não interfere. A parte de pesquisa sim é possível usar a internet. O professor até sugere e orienta (KARINA, “grifo meu”).

As três professoras da escola freireana direcionaram suas respostas a como estão lidando com a temática em suas aulas. Todas apresentaram o diálogo como a principal ferramenta para conduzir suas práticas; por meio dele aprimoram os debates, conduzem atividades experimentais e projetos que estimulem o interesse dos alunos pela vivência ativa dos conteúdos.

No livro *Pedagogia da Autonomia*, Freire (2014) defende que o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se os professores fossem os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que se aprende a escutar, mas é escutando que se aprende a falar com os educandos. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele. E Freire continua (2014, p. 111), “o educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele”.

Freire (2014), sobre a temática dos meios eletrônicos, consequentes dos novos

avanços tecnológicos, acredita não ser uma questão tecnológica, mas uma questão ética e política. Assim como não podemos usar nossa liberdade de fazer coisas, de indagar, de caminhar, de agir, de criticar para esmagar a liberdade dos outros de fazer e de ser, assim também não se deveria usar os avanços científicos e tecnológicos para levar milhares de pessoas à desesperança.

O progresso científico e tecnológico que não respondem fundamentalmente aos interesses humanos, às necessidades da nossa existência, perdem, para mim, sua significância. A todo avanço tecnológico haveria de corresponder o empenho real de resposta imediata a qualquer desafio que pusesse em risco a alegria de viver dos homens e das mulheres (FREIRE, 2014, p. 127).

A colocação dos professores se assemelhou quando vinculados à mesma escola, mas as filosofias de Freire e Steiner se distinguiram ao tratarem de forma diferente o mesmo tema, ora no âmbito social, ora no desenvolvimento individual, respectivamente.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os meios eletrônicos, assim como toda a tecnologia, como a faca, como a roda, como a pólvora, são neutros, depende do uso que fazem deles. Assim afirma Melo e Tosta (2008, p. 27) “à instituição de ensino cabe estar atenta a essa disseminação de ideias que dizem respeito a valores, comportamentos, atitudes, etc. no sentido de problematizá-las nos tempos e espaços escolares, favorecendo as aprendizagens do mundo e sobre o mundo”.

Antigamente as crianças e jovens vivenciavam na prática, com toda sua corporeidade, a expansão, a imaginação e a criatividade das brincadeiras de rua, a escola trazia a disciplina, a forma, a importância dos conteúdos clássicos, numa relação hierárquica entre professor e aluno. Hoje a direção se inverteu, a escola precisa estimular a expansão, a imaginação e a criatividade, além da relação interpessoal, entre os próprios alunos e entre os alunos e os professores. Fora do ambiente escolar atual, os meios eletrônicos oferecem, de forma atrativa, informações virtuais infinitas.

As duas escolas se complementam nas esferas que focam em relação à temática. A waldorf se esforça para reconhecer a necessidade antropológica da fase daquele aluno e, posteriormente, num processo de autoeducação, busca aprimorar-se para o desenvolvimento de uma prática por meio de vivências, que estimule a imaginação e a criatividade. A freireana foca no contexto social que os alunos estão imersos e permeiam suas práticas em debates, conversas e vivências com os alunos que o relacione.

A contribuição maior destas pedagogias é seu principal diferencial, a autonomia de atuação, que permite a abertura ao novo, à pergunta e à reflexão. A ausência de material pedagógico pronto e rígido, como obrigatoriedade de livros didáticos e

apostilas, dá asas a seus professores, a partir de discussões e trocas sobre seus alunos, suas realidades e conseqüentemente, suas práticas.

Os princípios pedagógicos de Freire e Steiner, selecionados para incorporar este trabalho com a temática dos meios eletrônicos, compuseram uma relação dialógica com a realidade. A rigorosidade ética de Freire e o pensar de Steiner evidenciaram a autonomia do ser professor, por meio do exercício da criatividade libertadora; a especificidade humana de Freire e o sentir de Steiner apresentaram o reconhecimento da realidade do contexto discente, capacitando a escola a oferecer possibilidades de imaginar aos alunos a partir da motivação à curiosidade; e a oposição à transferência de conhecimento de Freire e o querer de Steiner permitem o convite à atuação da comunidade escolar, inspirada num pensar crítico diante de novos contextos, discutíveis e mutáveis.

REFERÊNCIAS

- CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. **Pesquisa Qualitativa: Análise de Discurso versus Análise de Conteúdo**. Florianópolis: Texto Contexto Enfermagem, v. 15, n. 4, p. 679-684, out./dez. 2006.
- DUVAL, Evelyn Millis. **A Criança e o Rádio**; v.13 da Enciclopédia – O Mundo da Criança. Tradução Iva Waisberg Bonow. Rio de Janeiro: Editora Delta, 1949.
- FREIRE, Ana Maria Araujo. **Paulo Freire: uma história de vida**. Indaiatuba: Villa das Letras, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 48ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 56ª edição. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2014.
- GALEFFI, Dante; MACEDO, Roberto Sidnei; PIMENTEL, Álamo Gonçalves. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas**. Salvador: EDUFBA, 2009.
- GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2011.
- MELO, José Marques de; TOSTA, Sandra Pereira. **Mídia & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. Pesquisa social. 17ª edição. Rio de Janeiro: Vozes, 2000b.
- RICHTER, Tobias. **Objetivo Pedagógico e Metas de Ensino de uma Escola Waldorf**. Tradução: Rudolf Lanz. Revisão literária: Marianne Reisewitz. São Paulo: Federação das Escolas Waldorf no Brasil, 2002.
- SUASSUNA, Livia. **Pesquisa qualitativa em educação e linguagem: histórico e validação do paradigma indiciário**. Florianópolis: Perspectiva, v. 26, n. 2, 341-377, jan./jun. 2008.

STEINER, Rudolf. **A Arte da Educação – I, O estudo geral do homem: uma base para a pedagogia**. Tradução Rudolf Lanz. São Paulo: Editora Antroposófica, 2003.

STEINER, Rudolf. **A Prática Pedagógica**. Tradução Karin Glass. São Paulo: Editora Antroposófica, 2005.

STEINER, Rudolf. **Pelo Aprofundamento da Pedagogia Waldorf**. Tradução Equipe de Pedagogia. Dornach: Editora Seção Pedagógica da Escola Livre de Ciências Espirituais do Goetheanum, 2005.

VALVERDE, José Maria. **História do pensamento: das origens à idade média**. Tradução Luiz João Gaia. São Paulo: Nova Cultura, 1987.

SOBRE A ORGANIZADORA

Solange Aparecida de Souza Monteiro - Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo campus São Carlos(IFSP/Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: -Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afrobrasileira e Indígena e/ou Relações Étnico-raciais

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-7247-366-8



9 788572 473668