



Formação Docente: Princípios e Fundamentos 2

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**

Solange Aparecida de Souza Monteiro

(Organizadora)

Formação Docente: Princípios e Fundamentos 2

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 2 / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Formação Docente: Princípios e Fundamentos; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-369-9 DOI 10.22533/at.ed.699193005 1. Educação. 2. Professores – Formação. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná - Brasil

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A problemática da formação docente é um fenômeno que, inegavelmente, encaminha-se para a necessidade de mudança nos programas formativos voltados para modelos meramente transmissores e burocráticos, uma vez que na atualidade a competência do profissional docente perpassa muito além das fronteiras disciplinares e dos procedimentos de transmissão do conhecimento. O formalismo que tem contornado a pedagogia de muitas de nossas universidades coloca o ensino em uma disposição ambígua, já que, por um caminho, ele é supervalorizado, a mera transmissão de conhecimentos tem sido o seu maior motivo de existência; de outro, ele é menosprezado, porquanto pesquisa, para muitos, é atividade inegavelmente mais nobre que ensino. Esse debate atravessa diariamente as portas da universidade e invade o cotidiano das escolas, tendo como porta-voz um professor planejado para ministrar aulas, aplicar provas, atribuir notas, aprovar ou reprovar os alunos. E por sua vez os alunos são vítimas de um sistema de ensino ultrapassado e reprodutor de ideologias dominantes, prosseguem toda a sua vida escolar na posição de receptáculos de conteúdo, ouvintes acomodados e repetidores de exercícios vazios de sentido e significado. Esse é um fato por nós conhecido, o qual requer ordenamentos políticos, econômicos e pedagógicos para assegurar o desenvolvimento de uma nova cultura docente. Cultura esta que demanda a presença da pesquisa como princípio científico e educativo.

Um dos aspectos fundamentais referentes aos profissionais da educação encontra-se inscrito no Título VI, artigos 63 e 67, da Lei 9394/96 (BRASIL, 1996) e, diz respeito à obrigatoriedade da valorização, bem como do seu aperfeiçoamento profissional. Desde então, a formação continuada dos professores tem sido objeto de interesse da pesquisa científica e do crescente investimento de governos em todas as esferas da administração pública. Investimento esse que no dizer de Gatti e Barretto (2009, p. 199), traduz-se num “ensaio de alternativas de formação continuada de professores”. Diante desse contexto legal, novos paradigmas têm orientado os programas de formação continuada, fortalecendo as linhas do aprimoramento profissional e da melhoria da qualidade da educação nas redes públicas. Em outras palavras, são vários os formatos e as modalidades desses programas, com vistas a manter o professor atualizado frente às demandas educacionais da contemporaneidade, em busca de uma escola melhor como garantia da inserção do aluno como cidadão de uma sociedade exigente em informação e conhecimento. Nesse sentido, a formação continuada, enquanto política pública, sugere o desenvolvimento de uma identidade profissional a ser construída pelo próprio professor por meio da pesquisa e da reflexão sobre sua prática pedagógica. Essa continuidade do processo de formação docente, a ser assumida pelos sistemas públicos de ensino, implica responsabilidade individual do professor, do Estado assegurando recursos para viabilizá-la e da sociedade, em termos de melhorias na qualidade da educação pública escolar.

A formação de professores é uma das temáticas que mais tem estado presente nas discussões sobre a educação brasileira no âmbito das escolas públicas do Brasil. Além da importância que vem sendo atribuída, em termos nacionais, o motivo desse destaque se prende a dívida do país em relação a uma educação escolar de qualidade para toda a população. Nesse contexto, insere-se ainda a precária formação dos professores e a perda de sua identidade profissional, o que dificulta a construção de uma escola democrática, de qualidade que vise a cidadania. Há uma preocupação por parte de gestores e educadores em relação à qualidade de ensino e a formação de professores.

Para Tardif (2002, p.112), a formação docente voltou-se para a prática a partir dos estudos desenvolvidos nos Estados Unidos, na década de oitenta, onde a sala de aula tornou-se importante objeto de investigação. A partir de então a prática docente passou a ser valorizada e investigada. No Brasil, esses estudos iniciaram-se na década de noventa. Tardif (2002, p.1140), considera que, inicialmente, a reforma educacional preocupava-se com a organização curricular. Enquanto, atualmente, preconiza-se os saberes docentes, a formação docente. Entendendo-se que esta é a melhor maneira de formar professores, a partir da análise da prática do outro. Sendo capaz de desenvolver no futuro professor capacidade crítico- reflexiva para interagir com o conhecimento, gerar novos saberes, e com isso, reconstruir a identidade do professor. A formação docente preocupa-se, cada vez mais, com a formação de uma nova identidade docente baseada em princípios éticos, investigativos, críticos e reflexivos.

Nesse sentido, considerar a escola como locus de formação continuada passa a ser uma afirmação fundamental na busca de superar o modelo clássico de formação professores. Contudo, não se alcança esse objetivo de uma maneira espontânea. Não é o simples fato de estar na escola e de desenvolver uma prática escolar concreta que garante a presença das condições mobilizadoras de um processo formativo. Uma prática repetitiva, mecânica, não favorece esse processo. Para que ele se dê é importante que essa prática seja capaz de identificar os problemas, de resolvê-los. As pesquisas são cada vez mais confluentes, que esta seja uma prática coletiva, uma prática construída conjuntamente por grupos de professores ou por todo o corpo docente de uma escola.

A valorização do saber docente, atual, vem provocando uma importante reflexão e pesquisa no âmbito pedagógico nos últimos anos. Tardif, Lessard e Lahaye (1991), afirmam que o saber docente é um saber “plural, estratégico e desvalorizado”. Plural porque constituído dos saberes das disciplinas, dos saberes curriculares, dos saberes profissionais e dos saberes da experiência. Estratégico porque, como grupo social e por suas funções, os professores ocupam uma posição especialmente significativa no interior das relações complexas que unem as sociedades contemporâneas aos saberes que elas produzem e mobilizam com diversos fins. Desvalorizado porque, mesmo ocupando uma posição estratégica no interior dos saberes sociais, o corpo

docente não é valorizado frente aos saberes que possui e transmite. Muitas explicações que podem ser dadas para essa realidade. Os vários setores da atividade humana passam por significativas mudanças que se concretizam em novas configurações da ordem econômica e política relacionada ao conhecimento, às vinculações pessoais, às comunicações, entre outras, que trazem consequências muito diretas para a educação escolar. Tais mudanças afetam de maneira particular a formação de professores, área que se situa não só no âmbito do conhecimento, mas também da ética, em que estão em jogo entendimentos, convicções e atitudes que compõem o processo de preparação docente.

A identidade do professor é um processo que reúne a significação social da profissão, a revisão das tradições, a reafirmação das práticas consagradas com as novas práticas, o conflito entre a teoria e a prática, a construção de novas teorias. Este é um processo contínuo que envolve um ciclo entre construção e reconstrução permanente que tem como princípio o caráter questionador, crítico e reflexivo que o professor deve assumir. Esta constante reformulação da identidade profissional do professor, apesar de constante, tem um tempo certo para acontecer; passa por um período de acomodação, desacomodação e reacomodação, para que possa ser assimilado, e só então, vivido e experimentado. É fundamental observar que a identidade do professor é uma só, constituída pela sua identidade pessoal e sua identidade profissional.

Os educadores são unânimes em reconhecer o impacto das atuais transformações econômicas, políticas, sociais e culturais na educação e no ensino, levando a uma reavaliação do papel da escola e dos professores. Entretanto, por mais que a escola seja afetada nas suas funções, na sua estrutura organizacional, nos seus conteúdos e métodos, ela se mantém como instituição necessária à democratização da sociedade. Por isso, o tema da formação da identidade de professores assume no Brasil de hoje importância crucial. Não há reforma educacional, não há proposta pedagógica sem professores, já que são os profissionais mais diretamente envolvidos com os processos e resultados da aprendizagem escolar. Num momento político-social e educacional como o que enfrentamos no Brasil hoje, de clara hegemonia do projeto atual, essas questões não podem deixar de estar presentes na agenda da formação continuada de professores. Questões de fundo como “que tipo de sociedade?” Não podem estar ausentes do debate e cotidiano dos professores, junto com a análise crítica das reformas educativas que vêm sendo proposta. A formação da identidade profissional dos professores deve ser alicerçada em sua capacidade de se ressignificar, de pesquisar, de questionar e estar constantemente refletindo sobre a práxis, sobre seus saberes e fazeres, reconhecendo seu papel na melhoria social, dentro do que lhe compete. Neste processo a identidade profissional dos professores interfere no trabalho docente pois, um ciclo ininterrupto de ressignificação, de busca constante, de conflitos e descobertas. O que não se confunde com a falta de identidade profissional, ou a perda desta identidade. Conclui-se que a formação da identidade destes

profissionais é diferenciada das dos professores das áreas específicas por alguns fatores ora positivos, ora negativos e que dão certa especificidade a identidade destes profissionais. Fatores como a feminilização desta profissão, os baixos salários, a formação em nível médio na modalidade magistério de grande parte do corpo docente (o que esta mudando com o investimento na formação superior destes profissionais, mas ainda de modo restritivo, pois não se formam Pedagogos, e sim professores de séries iniciais com formação superior, o que além de limitar sua atuação, restringe seu currículo às habilidades pertinentes a docência), o reconhecimento da importância desta modalidade de ensino versus o investimento precário para este setor educacional e as constantes intervenções políticas, além da idade e das necessidades sociais e econômicas da clientela a que é destinado o serviço educacional neste setor, são apenas alguns destes fatores. A cobrança social é muito grande e muitas vezes o professor das séries iniciais se vê descaracterizado sua identidade para atender às necessidades de seus alunos, para que, somente então, possa realizar seu trabalho (não que isso não aconteça com professores de outras áreas, mas a pressão exercida é diferenciada em função da pouca idade da clientela). Sua identidade embora esteja em constante processo de resignificação deve ter bases sólidas, para não se perder e sucumbir as pressões, interferências e modismos tão frequentes em seu trabalho. Conclui-se afirmando que, junto com as enormes contribuições que essas novas tendências têm trazido para repensar a questão da formação da identidade de professores, é necessário também estarmos conscientes de seus limites e silêncios. Temos de estar conscientes da necessidade de articular dialeticamente as diferentes dimensões da profissão docente: os aspectos psicopedagógicos, técnicos, científicos, político-sociais, ideológicos, éticos e histórico-culturais.

Abre o livro o artigo A PROVA ESCRITA COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DOS PRIMEIROS ANOS DA BAIXADA SANTISTA, os autores Cícero Guilherme da Silva,, Everton Gomes Silva, Maria Alves de Souza Filha, Nilcéia Saldanha Carneiro, Patrícia Scatolin Teixeira Diniz, buscam identificar qual o sentido da prova escrita para estudantes dos primeiros anos do ensino médio; analisar se tais avaliações têm relevância significativa para o aprendizado do estudante; verificar se os estudantes veem esse tipo de avaliação como aprendizagem formativa e emancipadora, ou se apenas cumprem com as políticas e práticas estabelecidas pelas instituições e pontuar quais as principais dificuldades apresentadas pelos estudantes em sua formação no início do ensino médio na relação sobre a forma de avaliar do professor. Na perspectiva de compartilhar o artigo NA “COMPARTILHANDO SABERES: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE UM PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL”, os autores, Alexandre Montagna Rossini, Amanda Ribeiro Vieira, Juliana Cristina Perlotti Piunti, Plínio Alexandre dos Santos Caetano, buscam descrever o projeto “Compartilhando Saberes” desenvolvido pela Equipe de Formação Continuada de Professores do Campus

Sertãozinho do IFSP. No sentido de indagar o artigo ¿PARA QUÉ SIRVEN LAS HUMANIDADES MÉDICAS? CONSIDERACIONES SOBRE LA MEDICIÓN DE SU IMPACTO, a autora Isabel Morales Benito tem o propósito tratar de una rama del saber que se ha ido implantando en los últimos años y que se crece, caya vez con mayor impulso, tanto en el ámbito de la investigación como en su aplicación para la educación médica. Na perspectiva de inovar p artigo APRENDIZAGEM EM AMBIENTE DE INOVAÇÃO NO IFSP: RELATO SOBRE A PARTICIPAÇÃO NA OLIMPÍADA BRASILEIRA DE GEOGRAFIA (OBG), os autores Rafaela Fabiana Ribeiro Delcol, Lucas Labigalini Fuini, Elias Mendes Oliveira, buscam relatar a experiência de participação do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), campus São João da Boa Vista, na 3ª. Olimpíada Brasileira de Geografia (OBG), realizada desde 2015, detalhando os aspectos concernentes às estratégias de ensino-aprendizagem mobilizadas para participação dos alunos na edição de 2017. No artigo METODOLOGIA ATIVA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE CONCEITOS MATEMÁTICOS, os autores Sabrina Sacoman Campos ALVES e Elton Lopes da SILVA Buscam relatar uma experiência de um curso de formação continuada, vivenciado no primeiro semestre de 2017, com professores da Educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental de um colégio da rede privada de ensino da cidade de Marília/SP. No artigo A autonomia docente no contexto de uso dos sistemas privados de ensino, as autoras Tatiana Noronha de Souza Maristela Angotti, buscam apresentar parte de uma pesquisa em andamento, cujo objetivo é analisar o conhecimento de professoras de pré-escola sobre a proposta pedagógica para a educação infantil, no contexto de uso de um Sistema Privado de Ensino – SPE. No artigo A APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS GEOMÉTRICOS POR MEIO DO RECURSO DO DESENHO GEOMÉTRICO: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA, os autores Robinson Neres de Oliveira e José buscaram por meio da pesquisa de Mestrado cujo título é "Contribuição do Desenho Geométrico na apropriação de conceitos geométricos". No artigo A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: RELACIONANDO A FORMAÇÃO E A PRÁTICA PROFISSIONAL, o autor Heitor Luiz Borali buscam pesquisar sobre o processo de avaliação e suas dimensões, analisando seus contextos como um instrumento para a investigação de problemas de aprendizagem como objeto que pode conduzir discriminação, a negação e a exclusão. No artigo A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A UTONOMIA DO PROFESSOR, as autoras Lucimara Del Pozzo Basso e Marcia Reami Pechula buscam suscitar alguns apontamentos e provocações a respeito da BNCC e da implicação deste documento na autonomia do professor. No artigo A CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA E A MOBILIZAÇÃO DE SABERES DOCENTES POR PROFESSORES ATUANTES NUM PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, os autores Francine de Paulo Martins Lima, Helena Maria Ferreira, Giovanna Rodrigues Cabral, Daiana Rodrigues dos

Santos Prado Buscou investigar a constituição da docência e os saberes mobilizados por um grupo de professores, no âmbito de um programa de alfabetização de jovens e adultos. No artigo A DEFICIENCIA DE ENSINAR: FORMAÇÃO DOCENTE, INCLUSÃO E CONFLITOS NA ATUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA, os autores Rubens Venditti Júnior, Márcio Pereira da Silva, Milton Vieira do Prado Júnior, Amanda Scucuglia Cezar, Cristian Eduardo Luarte Rocha, Luis Felipe Castelli Correia de Campos Buscam pesquisar como os professores de EF em geral conseguem atender às necessidades dos Deficientes Intelectuais (DI), tendo em vista que a função do professor é ensinar de maneira eficaz e inclusiva, ao passo que ainda encontramos a carência de oportunidades e poucos oferecimentos de atividades ao público PCD, principalmente na especificidade da DI. No artigo a docência como profissão na sociedade midiática: implementação de projeto PIBID em escola pública PAULISTA, os autores Rosemara Perpetua Lopes, João Paulo Cury Bergamim, Eloi Feitosa buscam apresentar resultados de um projeto que teve como objetivo propiciar a aprendizagem da docência a alunos de um curso de Licenciatura em Física, desenvolvido em escolas estaduais de uma cidade do interior paulista, com foco nas especificidades do campo de atuação do professor e nas exigências atuais que pairam sobre esse profissional. No artigo A FORMAÇÃO ACADEMIA DE GINÁSTICA ARTÍSTICA NA LICENCIATURA DE UMA UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, os autores Camila Fornaciari FELICI, Virginia Mara Próspero da CUNHA, Livia Roberta da Silva VELLOSO, os autores buscam analisar a prática pedagógica de um professor do curso de licenciatura em Educação Física de uma universidade do Vale do Paraíba, na disciplina de Ginástica Artística. No artigo A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE UM MUNICÍPIO DO SUDESTE GOIANO, as autoras Janaina Cassiano Silva, Priscilla de Andrade Silva Ximenes, Altina Abadia da Silva, Eliza Maria Barbosa buscam por meio de um projeto de extensão, com financiamento do PROEXT, que teve como objetivo promover um processo de avaliação, reflexão e socialização dos conhecimentos da Psicologia Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica, ampliando as possibilidades de atuação da equipe pedagógica da educação infantil de um município do sudeste goiano. No artigo A FORMAÇÃO CONTINUADA E O CURRÍCULO NA ÁREA DE ALFABETIZAÇÃO E LINGUAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, a autora Isabela Bilecki da CUNHA analisa os índices insatisfatórios de alfabetização dos alunos dos primeiros anos do ensino fundamental da rede municipal de São Paulo nos anos 2000 que levaram a adoção de propostas de formação docente com foco no processo de alfabetização e aquisição de habilidades na leitura e na escrita nas gestões de Marta Suplicy (2001-2004), com o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), e de José Serra (2005-2006) e Gilberto Kassab (2006-2012) com o Programa “Ler e Escrever”. No artigo A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES POLIVALENTES NOS CURSOS DE PEDAGOGIA EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS, a autora Renata Nassralla Kassis buscou

examinar o conteúdo das falas de treze professoras polivalentes obtidas em encontros de Grupo Focal cujos dados foram interpretados à luz de Pimenta, Freire, Fusari e Silva Cruz, dentre outros. No artigo A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO TEORIA E PRÁTICA A PARTIR DO TRABALHO COM O AMBIENTE ALFABETIZADOR, as autoras Francine de Paulo Martins Lima, Cláudia Barbosa Santana Mirandola, Helena Maria Ferreira buscam discutir as possibilidades de articulação teoria e prática na formação do professor alfabetizador a partir do trabalho com o tema ‘ambiente alfabetizador’. No artigo A FORMAÇÃO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS: OPORTUNIDADE PARA A INOVAÇÃO E MELHORIA DOCENTE EM PATRIMÔNIO URBANO E PLANEJAMENTO, os autores Daniel Navas-Carrillo, Ana Rosado, Juan-Andrés Rodríguez-Lora, María Teresa Pérez-Cano, buscam descrever o ciclo de melhorias implementado na disciplina de “Patrimônio Urbano e Planejamento” da licenciatura em Arquitetura da Universidade de Sevilha. No artigo A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E O ENSINO DE CIÊNCIAS: UMA REFLEXÃO A PARTIR DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA DE UMA FACULDADE PRIVADA DO INTERIOR DO ESPIRITO SANTO, as autoras Sandra Maria Guisso e Geide Rosa Coelho, buscam investigar como o ensino de ciências está inserido no curso de pedagogia de uma faculdade privada do interior do Espírito Santo. No artigo A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE LICENCIATURA, os autores Simone Guimarães Custódio, Irene Matsuno, Sebastião Raimundo Campos, Márcia M. D. Reis Pacheco, Suelene Regina Donola Mendonça, Marilza Terezinha Soares de Souza, buscaram através de entrevistas saber um pouco da trajetória profissional de professores que através dos relatos biográficos, contribuíram para configurar a sua vida pessoal e profissional. No artigo A INFRAESTRUTURA ESCOLAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO DO GRANDE ABC, os autores Daniela Silva e Costa SANTANA, Elisabete Filomena dos SANTOS, Nanci Carvalho Oliveira de ANDRADE, Clarice Schöwe JACINTO, Paulo Sergio GARCIA Buscaram investigar e analisar a infraestrutura escolar de Educação Infantil da Região do Grande ABC. No artigo A INSTITUCIONALIZAÇÃO DE POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: O CASO DO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO, os autores Ivair Fernandes de AMORIM e Eder Aparecido de CARVALHO o presente estudo busca evidenciar os principais conceitos presentes no regramento legal e institucional analisado assim como evidenciar lacunas e eventuais fragilidades. No artigo A LITERATURA COMO RECURSO FACILITADOR NO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA DA CRIANÇA SURDA a autora Maria de Lourdes da Silva busca compreender como a literatura pode auxiliar a criança surda no processo de aquisição da leitura e escrita, dentro de uma proposta de ensino bilíngue. No artigo A ORIENTAÇÃO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO PELO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO NOVATO: DESAFIOS, QUALIDADES E IMPLICAÇÕES PARA O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE, os autores Maisa ALTARUGIO e Samuel de SOUZA NETO busca identificar

e analisar as qualidades ou recursos pessoais (LE BOTERF, 2002) e profissionais (TARDIF, 2010) que são mobilizados e desenvolvidos por um docente universitário novato que assume, sem preparação ou formação prévia, a responsabilidade do papel de orientador de estágios supervisionados. O artigo A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE, os autores Francisca de Moura MACHADO, Eustáquio José MACHADO, Diego Viana Melo LIMA busca analisar as políticas de formação docente para a inclusão, com foco nas vozes dos professores do atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais. No artigo A PROPOSTA DE PIERRE MONBEIG, AROLDO DE AZEVEDO E MARIA CONCEIÇÃO VICENTE DE CARVALHO PARA O CURRÍCULO DE GEOGRAFIA DA ESCOLA SECUNDÁRIA (1935), os autores João Luiz Cuani Junior e Márcia Cristina de Oliveira Mello . trata-se de pesquisa documental e bibliográfica desenvolvida por meio de localização e análise de fontes documentais, dentre elas o texto "O ensino secundário da Geografia", publicado no ano de 1935, na revista Geografia. No artigo A UTILIZAÇÃO DA ABOARDAGEM POR PROJETOS NO ENSINO FUNDAMENTAL os autores Gabriela Correia da Silva Zulind Luzmarina Freitas, Carolina Zenero de Souza, Lilian Yuli Isoda buscou-se realizar o levantamento bibliográfico de estudos referentes a Projetos realizados em Escolas, em particular Projetos realizados por Professores de Matemática. No artigo A UTILIZAÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COMO FERRAMENTA DE AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ECOLOGIA, os autores Roberta Seixas, Denise Maria Margonari, Carolina Xavier Esteves, Paulo Rennes Marçal Ribeiro buscaram pesquisar novos modelos avaliativos, que pudessem proporcionar uma maior abrangência de questões a serem investigadas, que não fossem somente as de caráter formativo e científico, mas que oferecessem um olhar mais amplo acerca de pontos que poderiam ser desvelados por meio de construção de histórias em quadrinhos.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A PROVA ESCRITA COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DOS PRIMEIROS ANOS DA BAIXADA SANTISTA	
Cícero Guilherme da Silva Everton Gomes Silva Maria Alves de Souza Filha Nilcéia Saldanha Carneiro Patrícia Scatolin Teixeira Diniz	
DOI 10.22533/at.ed.6991930051	
CAPÍTULO 2	11
COMPARTILHANDO SABERES: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE UM PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	
Alexandre Montagna Rossini Amanda Ribeiro Vieira Juliana Cristina Perlotti Piunti Plinio Alexandre dos Santos Caetano	
DOI 10.22533/at.ed.6991930052	
CAPÍTULO 3	22
¿PARA QUÉ SIRVEN LAS HUMANIDADES MÉDICAS? CONSIDERACIONES SOBRE LA MEDICIÓN DE SU IMPACTO	
Isabel Morales Benito	
DOI 10.22533/at.ed.6991930053	
CAPÍTULO 4	36
APRENDIZAGEM EM AMBIENTE DE INOVAÇÃO NO IFSP: RELATO SOBRE A PARTICIPAÇÃO NA OLIMPÍADA BRASILEIRA DE GEOGRAFIA (OBG)	
Rafaela Fabiana Ribeiro Delcol Lucas Labigalini Fuini Elias Mendes Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6991930054	
CAPÍTULO 5	49
METODOLOGIA ATIVA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE CONCEITOS MATEMÁTICOS	
Sabrina Sacoman Campos Alves Elton Lopes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6991930055	
CAPÍTULO 6	56
A AUTONOMIA DOCENTE NO CONTEXTO DE USO DOS SISTEMAS PRIVADOS DE ENSINO	
Tatiana Noronha de Souza Maristela Angotti	
DOI 10.22533/at.ed.6991930056	

CAPÍTULO 7	67
A APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS GEOMÉTRICOS POR MEIO DO RECURSO DO DESENHO GEOMÉTRICO: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA	
Robinson Neres de Oliveira José Roberto Boettger Giardinetto	
DOI 10.22533/at.ed.6991930057	
CAPÍTULO 8	79
A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: RELACIONANDO A FORMAÇÃO E A PRÁTICA PROFISSIONAL	
Heitor Luiz Borali	
DOI 10.22533/at.ed.6991930058	
CAPÍTULO 9	95
A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A AUTONOMIA DO PROFESSOR	
Lucimara Del Pozzo Basso Marcia Reami Pechula	
DOI 10.22533/at.ed.6991930059	
CAPÍTULO 10	106
A CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA E A MOBILIZAÇÃO DE SABERES DOCENTES POR PROFESSORES ATUANTES NUM PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Francine de Paulo Martins Lima Helena Maria Ferreira Giovanna Rodrigues Cabral Daiana Rodrigues dos Santos Prado	
DOI 10.22533/at.ed.69919300510	
CAPÍTULO 11	118
A DEFICIÊNCIA DE ENSINAR: FORMAÇÃO DOCENTE, INCLUSÃO E CONFLITOS NA ATUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA	
Rubens Venditti Júnior Márcio Pereira da Silva Milton Vieira do Prado Júnior Amanda Scucuglia Cezar Cristian Eduardo Luarte Rocha Luis Felipe Castelli Correia de Campos	
DOI 10.22533/at.ed.69919300511	
CAPÍTULO 12	136
A DOCÊNCIA COMO PROFISSÃO NA SOCIEDADE MUDIÁTICA: IMPLEMENTAÇÃO DE PROJETO PIBID EM ESCOLA PÚBLICA PAULISTA	
Rosemara Perpetua Lopes João Paulo Cury Bergamim Eloi Feitosa	
DOI 10.22533/at.ed.69919300512	

CAPÍTULO 13	149
A FORMAÇÃO ACADEMIA DE GINÁSTICA ARTÍSTICA NA LICENCIATURA DE UMA UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA	
Camila Fornaciari Felicio Virginia Mara Próspero Da Cunha Livia Roberta Da Silva Velloso	
DOI 10.22533/at.ed.69919300513	
CAPÍTULO 14	161
A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE UM MUNICÍPIO DO SUDESTE GOIANO	
Janaina Cassiano Silva Priscilla de Andrade Silva Ximenes Altina Abadia da Silva Eliza Maria Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.69919300514	
CAPÍTULO 15	174
A FORMAÇÃO CONTINUADA E O CURRÍCULO NA ÁREA DE ALFABETIZAÇÃO E LINGUAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Isabela Bilecki Da Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.69919300515	
CAPÍTULO 16	185
A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES POLIVALENTES NOS CURSOS DE PEDAGOGIA EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS	
Renata Nassralla Kassis	
DOI 10.22533/at.ed.69919300516	
CAPÍTULO 17	200
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO TEORIA E PRÁTICA A PARTIR DO TRABALHO COM O AMBIENTE ALFABETIZADOR	
Francine de Paulo Martins Lima Cláudia Barbosa Santana Mirandola Helena Maria Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.69919300517	
CAPÍTULO 18	215
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS: OPORTUNIDADE PARA A INOVAÇÃO E MELHORIA DOCENTE EM PATRIMÔNIO URBANO E PLANEJAMENTO	
Daniel Navas-Carrillo Ana Rosado Juan-Andrés Rodríguez-Lora María Teresa Pérez-Cano	
DOI 10.22533/at.ed.69919300518	

CAPÍTULO 19	231
A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E O ENSINO DE CIÊNCIAS: UMA REFLEXÃO A PARTIR DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA DE UMA FACULDADE PRIVADA DO INTERIOR DO ESPIRITO SANTO	
Sandra Maria Guisso Geide Rosa Coelho	
DOI 10.22533/at.ed.69919300519	
CAPÍTULO 20	242
A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE LICENCIATURA	
Simone Guimarães Custódio Irene Matsuno Sebastião Raimundo Campos Márcia M. D. Reis Pacheco Suelene Regina Donola Mendonça Marilza Terezinha Soares de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.69919300520	
CAPÍTULO 21	254
A INFRAESTRUTURA ESCOLAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO DO GRANDE ABC	
Daniela Silva e Costa Santana Elisabete Filomena Dos Santos Nanci Carvalho Oliveira De Andrade Clarice Schöwe Jacinto Paulo Sergio Garcia	
DOI 10.22533/at.ed.69919300521	
CAPÍTULO 22	265
A INSTITUCIONALIZAÇÃO DE POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: O CASO DO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO	
Ivair Fernandes de Amorim Eder Aparecido de Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.69919300522	
CAPÍTULO 23	278
A LITERATURA COMO RECURSO FACILITADOR NO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA DA CRIANÇA SURDA	
Maria de Lourdes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.69919300523	
CAPÍTULO 24	290
A ORIENTAÇÃO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO PELO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO NOVATO: DESAFIOS, QUALIDADES E IMPLICAÇÕES PARA O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE	
Maise Altarugio Samuel De Souza Neto	
DOI 10.22533/at.ed.69919300524	

CAPÍTULO 25	301
A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE	
Francisca De Moura Machado Eustáquio José Machado Diego Viana Melo Lima	
DOI 10.22533/at.ed.69919300525	
CAPÍTULO 26	312
A PROPOSTA DE PIERRE MONBEIG, AROLD DE AZEVEDO E MARIA CONCEIÇÃO VICENTE DE CARVALHO PARA O CURRÍCULO DE GEOGRAFIA DA ESCOLA SECUNDÁRIA (1935)	
João Luiz Cuani Junior Márcia Cristina de Oliveira Mello	
DOI 10.22533/at.ed.69919300526	
CAPÍTULO 27	321
A UTILIZAÇÃO DA ABORDAGEM POR PROJETOS NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Gabriela Correia da Silva Zulind Luzmarina Freitas Carolina Zenero de Souza Lilian Yuli Isoda	
DOI 10.22533/at.ed.69919300527	
CAPÍTULO 28	333
A UTILIZAÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COMO FERRAMENTA DE AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ECOLOGIA	
Roberta Seixas Denise Maria Margonari Carolina Xavier Esteves Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.69919300528	
SOBRE A ORGANIZADORA	346

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DE POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: O CASO DO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO

Ivair Fernandes de Amorim

Instituto Federal de São Paulo – Câmpus
Votuporanga

Eder Aparecido de Carvalho

Instituto Federal Catarinense – Câmpus Brusque

RESUMO: O texto que apresentamos insere-se no debate sobre a formação docente, especificamente no âmbito da reflexão sobre a formação continuada de professores. Para tanto o trabalho vale-se da revisão da legislação nacional e de normas institucionais buscando refletir sobre a, cada vez mais frequente, institucionalização de programas e políticas de capacitação docente no âmbito da educação básica e superior. Com intuito de gerar subsídios, para melhor compreensão da questão proposta, a presente pesquisa elegeu como elemento central de sua metodologia a análise de um caso específico, a saber: a institucionalização de políticas de formação continuada no Instituto Federal de São Paulo. Posta a questão de análise, o trabalho busca evidenciar as bases legais da formação continuada de professores, debruçando-se sobre a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF 1988); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB 9394/96); o Decreto 8752/2016, que “Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da

Educação Básica” e a Resolução do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, nº 2 de 2015, que “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 2/2015). Dedicar-se, ainda, à análise da Resolução CONSUP/IFSP - nº 138, de 08 de dezembro de 2015, que “Aprova Política de Formação Continuada de Professores do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo”. Com base na literatura especializada, o presente estudo busca evidenciar os principais conceitos presentes no regramento legal e institucional analisado assim como evidenciar lacunas e eventuais fragilidades. Não obstante, à necessidade, apontada pelo presente trabalho, de aprofundar os estudos e aprimorar as iniciativas de formação continuada de professores, a presente pesquisa avalia como benéfico o crescente movimento de institucionalização desse tipo de formação docente.

PALAVRAS-CHAVE: Formação continuada de professores, Políticas de formação docente, Desenvolvimento Profissional.

ABSTRACT: The text we present is part of the debate on teacher training, specifically in

the context of reflection on continuing teacher education. For this, the work is based on a review of national legislation and institutional norms seeking to reflect on the increasingly frequent institutionalization of programs and policies for teacher training in basic and higher education. With the purpose of generating subsidies, in order to better understand the proposed question, the present study chose as a central element of its methodology the analysis of a specific case, namely: the institutionalization of policies of continuous training in São Paulo Federal Institute. After the question of analysis, the paper aims to highlight the legal basis of continuing teacher training, focusing on the 1988 Constitution of the Federative Republic of Brazil (CF 1988); the Law of Directives and Bases of National Education of 1996 (LDB 9394/96); Decree 8752/2016, which “provides for the National Policy for the Training of Primary Education Professionals” and the Resolution of the Plenary Council of the National Education Council, No. 2 of 2015, which “defines the National Curricular Guidelines for Initial Training in Higher Education (undergraduate courses, pedagogical training courses for graduates and second degree courses) and for continuing education” (Resolution CNE / CP 2/2015). It also addresses the analysis of Resolution CONSUP / IFSP - nº 138, of December 08, 2015, which “Approves Continuing Education Policy for Teachers of the São Paulo Federal Institute of Science and Technology Education”. Based on the specialized literature, the present study seeks to highlight the main concepts present in the legal and institutional regulation analyzed as well as to emphasize gaps and possible weaknesses. Nevertheless, due to the present need to deepen the studies and to improve the initiatives of continuous training of teachers, this research evaluates how beneficial the growing movement of institutionalization of this type of teacher training.

KEYWORDS: Continuing Teachers Training, teacher training policies, professional development.

1 | INTRODUÇÃO

Dentre as recorrentes temáticas educacionais figura, em local de destaque, o debate acerca da formação docente. Flores (2014), ao traçar, na obra intitulada “Formação e Desenvolvimento Profissional de Professores: contributos internacionais”, um estado da arte sobre o tema, corrobora com nossa constatação ao postular que “A Formação de Professores constitui temática que tem atraído a atenção de acadêmicos, de investigadores e de decisores políticos, entre outros, sendo considerada um dos fatores que contribuem para a melhoria da Educação” (p. 07).

Flores demonstra (e considera) dois aspectos essenciais: o primeiro diz respeito a ideia consensual de que a formação de professores fará diferença na aprendizagem dos futuros professores e conseqüentemente na aprendizagem dos alunos e o segundo refere-se à existência de uma, crescente, preocupação com a qualidade e a eficácia dos programas de formação docente.

Esta centralidade do debate sobre a formação de professores é decorrente do

papel decisivo da atuação deste profissional para a efetivação da função social da educação. É preciso ressaltar, contudo, que refletir sobre a formação docente é uma tarefa complexa, dentre outros motivos, porque a questão formativa, neste caso, insere-se dentro do binômio: formação inicial e continuada de professores.

Como formação inicial de professores compreendemos, para efeito da discussão realizada neste texto, os cursos destinados a capacitar aqueles que pretendem exercer atividades de magistério, principalmente nos níveis e modalidades compreendidos dentro da Educação Básica. Portanto, os cursos de graduação de licenciatura, os cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e os cursos de segunda licenciatura. Esta compreensão está alinhada com a Resolução do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação(CNE/CP) - nº 2, de 1º de julho de 2015.

Já a formação continuada, ainda de acordo com a Resolução do CNE/CP, pode ser compreendida como o processo que visa o desenvolvimento do profissional que exerce funções de magistério na Educação Básica. Dessa forma, compreende-se nessa segunda rubrica uma diversidade de cursos e programas de formação impossíveis de serem enumerados.

Segundo Abrucio (2016), o aumento da qualidade e da equidade no campo educacional é uma conquista complexa que demanda a concatenação de várias ações, mas que um dos pontos fundamentais para a consecução deste objetivo, tão almejado na atualidade, está relacionado ao capital humano, o que leva a conclusão que os profissionais do magistério não podem prescindir de uma boa formação e de condições sólidas de trabalho que devem ser traduzidas em uma sólida carreira e uma crescente profissionalização da classe. No entanto, o citado autor indica que predominantemente os egressos de cursos de formação inicial de professores são oriundos de instituições particulares, sendo que em alguns cursos específicos, como o de Licenciatura em Pedagogia, o número de egressos oriundos da rede particular representa cerca de oitenta por cento do total de licenciados neste curso. Indica ainda que tal fenômeno é corolário, dentre outros fatores, de políticas de inclusão no ensino superior, em especial do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e do Fundo de Financiamento da Estudantil (FIES) que, em consonância com o artigo 213 da Constituição Federal de 1988 (CF1988) e com o artigo 77 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (LDBEN 9394/1996), permitem a aplicação de recursos públicos nas instituições privadas de ensino.

Peculiarmente, no caso de cursos de formação inicial na modalidade de Educação à Distância, Basconi (2014), aponta para uma atuação ainda mais proeminente do setor privado.

Segundo Abrucio (2016), este cenário de predominância do setor privado é problemático, pois, os cursos oferecidos por estas instituições em geral são de pior qualidade em relação aos ofertados pelas instituições públicas. Este fato aliado a questão de que os ingressantes nos cursos de licenciatura geralmente são oriundos de grupos sociais com baixo capital cultural, o que pode ser exemplificado pelo fato

que estes predominantemente estão enquadrados nos piores estratos de avaliação do ENEM, leva a conclusão de que a maioria dos professores egressos dos cursos de formação inicial carregam um cabedal de conhecimentos técnicos/científicos marcado por defasagens culturais e formativas que podem dificultar o exercício da profissão.

A cena em tela faz com que na atualidade exista uma crescente preocupação para as atividades de formação continuada. Isto porque “O Desenvolvimento profissional envolve formação inicial e contínua articuladas a um processo de valorização identitária e profissional dos professores” (PIMENTA, 2006, p.41).

Vemos, portanto, que em um cenário de grande precarização da formação docente, a formação continuada tem sua importância ressaltada e passa, inclusive, a lidar com falhas da formação inicial, tendo, até mesmo, que se preocupar com subsídios teóricos fundamentais e com a instrumentação metodológica além das numerosas reflexões demandadas cotidianamente pela prática da profissão.

Embora não seja nosso intuito esgotar os tipos de ações que se apresentam como necessárias no âmbito da formação docente, faz-se necessário destacar a importância, a curto prazo, de políticas de formação continuada - de forma institucionalizada por parte das instituições oficiais de ensino.

2 | A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Antes de adentrarmos na análise do caso específico que nos propusemos, cabe vislumbrar as principais determinações legais que versam direta ou indiretamente sobre a questão da formação inicial e continuada de professores.

A CF 1988, Lei máxima de nosso país, não aborda diretamente a questão da formação inicial e continuada de profissionais docentes. A justificativa para a ausência de regulamentação específica para esta questão encontra-se no artigo 22 da Constituição, onde está previsto que compete à União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional.

Contudo, podemos perceber ao menos dois pontos que estão relacionados com a temática da formação docente no texto constitucional. São eles: a questão da qualidade do ensino e da valorização dos profissionais do magistério. O artigo 206, ao estabelecer os princípios da Educação Nacional, toca nestes dois pontos em seus incisos V e VII. Já o artigo 214, com redação dada pela Emenda Constitucional de 2009, prevê a obrigatoriedade de um Plano Nacional de Educação, com duração decenal, que dentre outros objetivos deve conduzir a melhoria da qualidade do ensino conforme o inciso III do referido artigo.

De acordo com o que expusemos no tópico anterior deste texto, podemos afirmar que é consenso acadêmico o fato de que a melhoria da qualidade do ensino passa inevitavelmente pela questão da valorização docente. Não obstante a esta constatação, outra questão consensual é a de que a valorização docente ocorrerá

somente com a efetiva realização de uma série ações, dentre as quais figuram em posição de destaque a valorização salarial e o acesso a formação inicial e continuada com níveis de excelência.

Vemos, portanto, que a CF de 1988 não postula diretamente sobre a formação de quadros profissionais para o magistério, tarefa esta que compete a União, contudo, ao estabelecer como princípios da educação nacional a valorização dos profissionais do magistério e a qualidade do ensino, impõe de forma indireta, mas imperativa, a reflexão, a proposição e a implementação de políticas de formação de professores.

Após uma certa protelação, a União segue o preceito constitucional e legisla sobre as diretrizes e bases da educação nacional com a aprovação da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

A LDBEN 9394/96 trata, em seu título VI, dos Profissionais da Educação. O artigo 61 da referida lei define quem são os profissionais da educação e define que a formação destes profissionais deve fundamentar-se em: uma sólida formação básica, na associação entre teorias e práticas e no aproveitamento da formação e experiências anteriores.

No caso específico da formação dos docentes da educação básica, o artigo 62 da LDBEN prevê que a formação inicial destes profissionais deve ocorrer em cursos de Graduação de Licenciatura e que (minimamente) admite-se como formação para o magistério na Educação Infantil e nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental a oferecida em nível médio na modalidade normal.

O artigo 67 também apresenta uma determinação de maior importância para a nossa reflexão. Este artigo trata da valorização dos profissionais do magistério onde são pontuadas questões que devem ser observadas na elaboração e implementação de planos de carreiras. Dentre os aspectos apresentados, cabe-nos destacar o postulado no inciso II que prevê a valorização do profissional da Educação por meio do “aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim” (BRASIL, 1996).

A LDBEN, ao cumprir seu papel de traçar diretrizes e bases para educação nacional, acentua de forma enfática a importância da formação inicial e continuada de professores. No que concerne especificamente a formação continuada, que é o interesse principal desta reflexão, estabelece claramente que esta constitui-se em importante mecanismo de valorização docente, devendo os sistemas de ensino federal, estadual e municipal, não somente incentivar atividades de formação continuada como também garanti-la por meio de mecanismos que viabilizem a participação dos profissionais de sua rede.

Outro importante documento legal sobre esta temática é o decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016, que “Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.” O decreto estabelece os princípios e objetivos da Política Nacional, assim como as formas de organização, de planejamento e de programas e ações integradas ou complementares.

Ao estabelecer os princípios da Política Nacional, o decreto trata de pontos importantes para nossa reflexão – acompanhemos, a seguir, alguns incisos destacados no artigo 2:

- IV - a garantia de padrão de qualidade nos cursos de formação inicial e continuada;
- VI - a articulação entre formação inicial e formação continuada, e entre os níveis, as etapas e as modalidades de ensino;
- VII - a formação inicial e continuada, entendidas como componentes essenciais à profissionalização, integrando-se ao cotidiano da instituição educativa e considerando os diferentes saberes e a experiência profissionais;
- X - o reconhecimento das instituições educativas e demais instituições de educação básica como espaços necessários à formação inicial e à formação continuada; (BRASIL, 2016)

Podemos ver, que os princípios que devem reger a Política Nacional, discriminam aspectos centrais para formação continuada de professores, dentre os quais destacamos a garantia de padrão de qualidade e o estabelecimento do *lôcus* da formação continuada: as instituições escolares.

O decreto objetiva ainda:

Artigo3:

- III - identificar, com base em planejamento estratégico nacional, e suprir, em regime de colaboração, a necessidade das redes e dos sistemas de ensino por formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica, de forma a assegurar a oferta em quantidade e nas localidades necessárias;
- IV - promover a integração da educação básica com a formação inicial e continuada, consideradas as características culturais, sociais e regionais em cada unidade federativa;
- V - apoiar a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e continuada em exercício para profissionais da educação básica pelas instituições de ensino superior em diferentes redes e sistemas de ensino, conforme estabelecido pela Meta 15 do PNE; (BRASIL, 2016)

Analisando estes objetivos podemos concluir que o poder público, mais especificamente os executivos Federal, Estadual e Municipal, devem de forma sistemática buscar meios para viabilizar a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o que mais uma vez nos remete para a necessidade de ações pensadas e implementadas de forma institucionalizada.

Quanto a Resolução CNE/CP 2/2015, é a mais recente manifestação do Conselho Nacional de Educação sobre a temática da Formação de Professores. Com escopo bastante abrangente, o que pode ser verificado rapidamente em seu preâmbulo, a resolução aborda questões referentes a formação inicial de professores, cursos de segunda licenciatura, formação pedagógica para graduados e também sobre a formação continuada de professores.

A normativa indica ainda que a concepção de formação adota pelas instituições formadoras deve estar em consonância com as políticas públicas educacionais, as

Diretrizes Curriculares Nacionais, ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAIS), nunca deixando de observar o padrão de qualidade. Não obstante a este embasamento, reafirma a necessidade de que as iniciativas de formação inicial e continuada de professores deve ser institucionalizada e define que os documentos institucionais que devem expressar o planejamento destas ações são: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e Projeto Pedagógico de Curso (PPC).

Podemos dizer que a Resolução CNE/CP 2/2015, já em suas determinações iniciais, incumbe as instituições formadoras, em especial Universidades e demais instituições encarregadas da formação superior, da tarefa de realizar a formação inicial e continuada de docentes. Não obstante a esta constatação, não exime as escolas de Educação Básica e também o poder público da execução dessa tarefa. Antes, pelo contrário, estabelece o regime de colaboração entre instituições e entes administrativos como mecanismo que possibilite a articulação de esforços para oferta de formação de qualidade.

Prosseguindo a análise da resolução encontramos no artigo terceiro definições e conceitos que deixam mais evidentes os direcionamentos propostos pelo CNE para formação de professores. Nesse artigo encontramos no parágrafo quinto os princípios a serem adotados por iniciativas que visem a formação de professores para a Educação Básica. Como neste texto temos interesse especial pela formação continuada de professores destacamos o nono e décimo princípios apresentados.

IX - a articulação entre formação inicial e formação continuada, bem como entre os diferentes níveis e modalidades de educação;

X - a compreensão da formação continuada como componente essencial da profissionalização inspirado nos diferentes saberes e na experiência docente, integrando-a ao cotidiano da instituição educativa, bem como ao projeto pedagógico da instituição de educação básica; (BRASIL/CNE, 2015)

Ao interpretar estes princípios, percebemos inicialmente uma premissa importante: a compreensão de que existe uma indissociabilidade entre formação inicial e formação continuada. Para além das dificuldades cotidianas, relatadas anteriormente, ocasionadas pela precariedade formativa dos egressos dos cursos de licenciatura, a formação continuada pode ser considerada uma consequência da formação inicial, ou seja, mais do que complementar aquela, corrigindo suas eventuais lacunas, esta é uma decorrente dela, justamente porque a formação deve ser entendida como um processo e não como um resultado.

Não obstante a relevância destas formulações, avançaremos para o Capítulo VI da Resolução (CNE/CP 02/2015), que trata “da Formação Continuada dos Professores do Magistério”. O referido capítulo é composto por dois artigos (16 e 17).

O primeiro artigo do capítulo define como dimensões da formação continuada: as coletivas, as organizacionais e as profissionais e equipara a estas a necessidade

de repensar o trabalho pedagógico, os saberes e os valores presentes no trabalho do professor. Elenca como atividades envolvidas no processo de formação continuada as de extensão, de grupos de pesquisa, de reuniões pedagógicas, e de cursos e de programas que ultrapassem as exigências mínimas para o exercício do magistério.

O artigo 16 possui ainda um parágrafo único que compreende quatro incisos que definem as considerações a serem observadas na formação de uma concepção de formação continuada. Figura como itens a se considerar as especificidades das redes e sistemas de ensino; a demanda por inovação, gerada especialmente pela ciência e tecnologia; o respeito ao protagonismo docente e por fim a necessidade de diálogo entre todos os atores do processo de ensino.

O artigo 17, por sua vez, estabelece as possibilidades de formato para oferta de formação continuada.

Art. 17. A formação continuada, na forma do artigo 16, deve se dar pela oferta de atividades formativas e cursos de atualização, extensão, aperfeiçoamento, especialização, mestrado e doutorado que agreguem novos saberes e práticas, articulados às políticas e gestão da educação, à área de atuação do profissional e às instituições de educação básica, em suas diferentes etapas e modalidades da educação. (BRASIL/CNE 2015)

Vemos, portanto, que as atividades de formação continuada abrangem uma variedade de iniciativas que podem ser de caráter individual ou coletivo. As atividades apresentadas pelo artigo citado, são melhor especificadas em seu parágrafo primeiro, onde constam, inclusive, as definições de cargas horárias, a nós, no entanto, basta compreender que esta variedade de possibilidades implica, ao menos, duas demandas às instituições de ensino. A primeira diz respeito à necessidade de se estabelecer ações coletivas de formação continuada, dentre as quais poderíamos citar reuniões pedagógicas, debates, grupos de estudos, palestras e eventos. A segunda refere-se à implementação de políticas de incentivo a busca de atividades de formação de forma individual, tal incentivo poderia ser materializado na forma de bolsas de estudos, afastamentos ou redução de carga horário do trabalhador.

O capítulo destinado a formação continuada é encerrado com o segundo parágrafo do artigo dezessete que, ao nosso ver, faz uma clara alusão a necessidade de institucionalização de políticas de formação continuada, ao postular que:

§ 2º A instituição formadora, em efetiva articulação com o planejamento estratégico do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente e com os sistemas e redes de ensino e com as instituições de educação básica, definirá no seu projeto institucional as formas de desenvolvimento da formação continuada dos profissionais do magistério da educação básica, articulando-as às políticas de valorização a serem efetivadas pelos sistemas de ensino.

Dessa forma podemos afirmar que as diretrizes para a formação inicial e continuada de professores, ressaltam a importância desta colocando em pé de igualdade com aquela e faz uma clara alusão à responsabilidade atinente às instituições de ensino na

elaboração e oferta de atividades de formação continuada.

Ressaltada a importância que é dada à formação continuada nos textos legais, assim como a recorrente necessidade de institucionalização dessas ações, conforme pudemos analisar nas diferentes leis analisadas e também nas diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, passemos a análise do caso específico a que nos propusemos.

3 | O CASO DO IFSP

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) é uma autarquia federal integrante da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Com histórico de mais de cem anos o IFSP foi fundado como Liceu de Artes e Ofícios, passou a ser conhecido como Escola Técnica Federal, posteriormente foi transformado em Centro de Educação Federal e Tecnológica e em 2008 por força da Lei 11.892, de 29 de dezembro, tomou a configuração atual.

Os institutos federais são escolas bastante peculiares, pois gozam do status de universidade, mas tem uma atuação bastante específica que abrange também a educação básica.

Em decorrência de lei de sua criação (supracitada) o IFSP deve ofertar cursos predominantemente na área de educação profissional e tecnológica e na formação de professores, obedecendo a seguinte proporção: 50% formação técnica, preferencialmente integrada ao ensino médio; 20% Licenciaturas e formação de professores e 30% demais cursos.

Dentre as ações empreendidas, na tentativa de atender as demandas que lhe são impostas, o IFSP, desde 2008 (ano de sua criação), tem por meio de sua estrutura administrativa central (reitoria, pró-reitorias e colegiados) discutido, aprovado e implementado uma série de normativas e resoluções.

E é neste contexto, que surge a Resolução nº 138, de 08 de dezembro de 2015, do Conselho Superior do IFSP (Resolução 138/2015 CONSUP/IFSP) que “Aprova Política de Formação Continuada de Professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo”.

O artigo primeiro delimita que a política de formação continuada do IFSP é um conjunto de atividades e ações que visam o desenvolvimento e aperfeiçoamento dos docentes da instituição e que, desta feita, pode ocorrer ao longo de toda carreira do profissional e por meio de cinco incisos demonstra o que se propõe a estabelecer:

- I. A reflexão sobre os saberes em suas dimensões técnicas, científicas e pedagógicas;
- II. A discussão sobre o trabalho educativo na realidade institucional, sua complexidade e suas necessidades;
- III. A resignificação das relações educativas nesta instituição;
- IV. A valorização dos saberes docentes e suas contribuições para o processo de

ensino e aprendizagem e para a práxis educativa;

V. Subsídios teóricos e práticos para os fazeres profissionais docentes, para a superação de desafios e das dificuldades na atuação pedagógica. (BRASIL/IFSP 2015)

É possível ao analisar estes incisos, afirmar que a política proposta pelo IFSP está de acordo com a concepção de formação continuada presente na legislação. Não obstante a esta constatação, também podemos notar que o que se almeja é bastante abrangente e ambicioso e que esta política somente realizará o que se propõe se estiver intimamente atrelada às demais políticas da instituição.

O artigo segundo estabelece os objetivos da resolução que abarcam a valorização dos profissionais da educação; a reflexão sobre o fazer pedagógico; a realização de encontros e reuniões pedagógicas; a promoção de atividades de estudo; auxiliar a prática docente; estimular a iniciativa dos servidores; discutir materiais de apoio/ pedagógicos; fornecer suporte pedagógico; entre outros.

Ao abrir o segundo capítulo da resolução, o terceiro artigo estabelece que a formação continuada poderá ocorrer em atividades internas e externas - por meio de eventos pontuais e também por meio de reuniões periódicas. Ainda, em complementação a este artigo, o seguinte estabelece que o câmpus é o local privilegiado para a formação continuada.

O capítulo subsequente (composto do artigo quinto) trata da equipe de formação continuada – sendo estabelecido metodologia democrática para constituição da equipe (mínimo de dois e máximo de cinco integrantes): a eleição. Para realização do pleito propõe-se que o candidato à composição da equipe apresente proposta de trabalho, estudos e/ou pesquisas na área de formação continuada de professores. Cada membro poderá dispor, enquanto membro da comissão de formação continuada, de até seis horas semanais para o desenvolvimento das atividades pertinentes a formação, planejamento, estudos, pesquisas, elaboração de materiais e organização de reuniões e eventos pedagógicos.

O Capítulo IV é composto pelo artigo sexto e define as competências das Equipes de Formação Continuada de cada câmpus, a saber:

- I. Articular-se com a Pró-Reitoria de Ensino, para planejamento e organização das ações;
- II. Elaborar planos de trabalho que contemplem a organização e promoção de ações de formação continuada de professores;
- III. Participar de encontros, reuniões e outros eventos programados para subsidiar as ações de formação continuada;
- IV. Realizar estudos, pesquisas e discussões prévias, aprofundando os temas a serem desenvolvidos;
- V. Pesquisar, elaborar e organizar materiais e dinâmicas para o desenvolvimento de temas e demandas junto aos professores;
- VI. Realizar, com os professores do câmpus, encontros e/ou reuniões pedagógicas periódicas de formação continuada;
- VII. Compartilhar e divulgar as ações de formação continuada desenvolvidas no

Até o presente momento, podemos visualizar que no intuito de institucionalizar as atividades de formação continuada, a política estabelecida determinou seus objetivos, determinou como mecanismo de composição a eleição, visando garantir uma conduta democrática e estabeleceu as incumbências das equipes de formação continuada. Possibilitou, ainda, que os servidores que disponham a realizar este trabalho possam dedicar uma parte de sua jornada de trabalho semanal a sua consecução.

Até o momento gostaríamos de salientar dois aspectos. Se, por um lado, a política proposta apresenta-se extremamente ambiciosa estabelecendo objetivos e atuação bastante abrangente para as equipes de formação continuada, por outro são garantidos dois dispositivos de grande valia para a institucionalização das ações de formação continuada, a saber: mecanismos democráticos de constituição e garantia de horas de trabalho dedicadas, oficialmente, a esta empreitada.

Prosseguindo a análise da resolução, contemplamos o capítulo V que é composto por três artigos (7,8 e 9) que determinam a realização de reuniões pedagógicas mensais com duração de duas horas, ou quinzenais com duração de uma hora, a serem realizadas com o corpo docente da unidade. Tais reuniões devem contar com registro de presença, visando a certificação dos participantes com no mínimo 20 horas de formação anuais.

Considerando que a grande maioria dos docentes atuantes no IFSP trabalham no regime de 40 horas semanais e dedicação exclusiva à docência, podemos afirmar que a resolução que antes apresentava-se ousada nas atribuições e objetivos demonstra-se deveras acanhada ao estipular o tempo para realização de reuniões pedagógicas. Nos parece que vinte horas anuais, que compreendam a diversidade de ações contempladas, não poderá atender com a devida profundidade as temáticas e as problemáticas pertinentes a formação continuada de professores.

Em síntese, podemos afirmar que o IFSP ao institucionalizar a Política de Formação Continuada, por meio da Resolução IFSP/CONSUP nº 138/2015, alinha-se a uma crescente preocupação com o *locus* e a importância da Formação Continuada de professores, que anteriormente já estava postulada pela legislação vigente. Ademais, o IFSP possibilita com esta normativa os elementos iniciais para realização desta empreitada em âmbito institucional, no entanto a demasiada abrangência dos objetivos propostos e o exíguo tempo estipulado para o debate coletivo podem apresentar-se como uma contradição que marca a gênese das políticas de formação continuada na instituição.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A título de conclusão, mas sem a pretensão de esgotar o tema, façamos alguns

apontamentos. Antes de qualquer coisa, gostaríamos de retomar a centralidade da temática de formação de professores em um cenário em que a demanda por educação de qualidade é crescente. Dessa forma, é inevitável não discutir a formação inicial, no entanto, devido à natureza interativa do trabalho docente, enquanto mediação entre o saber historicamente acumulado e as novas gerações, torna-se imprescindível abordar também a formação continuada.

Diante do exposto (complementando assertiva anterior), percebe-se que a formação, em especial no caso de profissionais docentes, só existe enquanto processo, o indivíduo que se declara totalmente formado, deixa de sê-lo por ignorar a vastidão de objetos de conhecimento.

Feitas estas asseverações, retomemos o fato de que a legislação brasileira, partindo da lei máxima (CF 1988) e da LDBEN 9394/96, e mais especificamente do decreto federal nº 8.752/2016 e da Resolução CNE 2/2015, enfatiza a importância da formação continuada para o desenvolvimento e a profissionalização de professores, enfatizando e incentivando a institucionalização de iniciativas neste âmbito.

Desta forma podemos concluir que o IFSP, ao instituir sua política de formação continuada de professores, por meio da Resolução IFSP/CONSUP 138/2015, entra em consonância com os postulados acadêmicos e também com a legislação educacional.

Não obstante, aos avanços que tal iniciativa represente a abrangência da referida resolução e seus objetivos ambiciosos, demonstram a necessidade de futuras pesquisas que busquem compreender a efetiva implementação dessa medida e suas reais consequências no cotidiano da instituição. Ademais, podemos concluir que o trabalho de formação de professores não pode prescindir de esforços institucionalizados no âmbito da formação continuada.

REFERÊNCIAS

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

BASCONI, Tatiane Cristina Fernandes. **O Programa Universidade para Todos (Prouni) e a expansão do ensino superior privado brasileiro.** Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro - Rio Claro, 2014.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Promulgada em 05 de outubro de 1988. Organização de Alexandre de Moraes. 41.ed. São Paulo: Atlas, 2015.

_____. **LEI nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016.** Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Diário Oficial, Brasília, DF, 10 maio. 2016.

FLORES, Maria Assunção. (org) **Formação e Desenvolvimento Profissional de Professores: Contributos Internacionais.** Coimbra: Edições Almedina S.A., 2014

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO – IFSP. **Resolução nº 138**, de 08 de dezembro de 2015. Aprova Política de Formação Continuada de Professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. São Paulo: Conselho Superior do IFSP, 08 dez. 2015.

MEC-CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução nº 2**, de 01 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, Brasília, DF, 02 jul. 2015.

PIMENTA, Selma Garrido. **Pedagogia e Pedagogos**: caminhos e perspectivas. 2. ed. São Paulo Cortez, 2006.

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 978-85-7247-369-9

