

Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)

A Formação Docente nas Dimensões Ética, Estética e Política



Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)

A Formação Docente nas Dimensões Ética, Estética e Política

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
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
Prof^a Dr^a 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
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a 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
Prof^a Dr^a 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
Prof^a Dr^a 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. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª 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
Profª Drª 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. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

F723 A formação docente nas dimensões ética, estética e política 1
[recurso eletrônico] / Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. –
Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A Formação Docente
nas Dimensões Ética, Estética e Política; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-568-6

DOI 10.22533/at.ed.686190209

1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Ética. 3. Professores –
Formação – Brasil. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. 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

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

A obra “A formação Docente nas Dimensões Éticas, Estética e Política 1” traz diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo das ciências humanas.

Atualmente, o modelo de desenvolvimento econômico, o processo de globalização, os avanços tecnológicos, que geram rápidas e constantes mudanças em todos os setores da sociedade, têm exigido das instituições, principalmente da escola, maior eficácia, produtividade, qualidade e competitividade, suscitando a necessidade de profissionais competentes e atualizados, capazes de assumir os diferentes papéis no mercado de trabalho e no contexto em que vivem.

Os saberes adquiridos nas formações iniciais já não oferecem suporte para exercer a profissão com a devida qualidade, como acontecia até pouco tempo, conforme alude Lévy (2010, p.157): “pela primeira vez na história da humanidade, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início do seu percurso profissional, estarão obsoletas no fim da sua carreira”.

Na atividade docente torna-se ainda mais premente que ocorra a formação continuada, pois o ofício de professor não é imutável, suas mudanças incidem principalmente pelo surgimento e a necessidade de atender as “novas competências”. Este ofício vem se transformando, exigindo: prática reflexiva, profissionalização, trabalho em equipe e por projetos, autonomia e responsabilidades crescentes, pedagogias diferenciadas, sensibilidade à relação com o saber e com a lei. Tudo isso leva a um repensar da prática e das competências necessárias para o desempenho do papel de educador.

A educação é uma atividade que se expressa de formas distintas, envolvendo processos que tem consequências nos alunos, possui métodos que precisam ser compreendidos; envolve o que se pretende, o que se transmite, os efeitos obtidos, agentes e elementos que determinam a atividade e o conteúdo (forças sociais, instituição escolar, ambiente e clima pedagógico, professores, materiais e outros) (SACRISTÁN, 2007).

Conforme Imbernón (2001) a formação continuada, entendida como fomento do desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, eleva o trabalho para que ocorra a transformação de uma prática. Tal prática está para além das atualizações científicas, didáticas ou pedagógicas do trabalho docente. A formação continuada supõe uma prática cujo alicerce é balizado na teoria e na reflexão para a mudança e a transformação no contexto escolar. Dessa forma, os professores passam a ser protagonistas de sua história, do seu fazer pedagógico, e de uma prática mobilizadora de reflexão sobre tudo o que vêm realizando (Nóvoa 1999; Schon 1997).

O conceito de educação é inseparável do ente subjetivo que lhe dão atributos diferenciados. A educação é algo plural que não se dá de uma única forma, nem

provém de um único modelo; ela não acontece apenas na escola, e às vezes a escola em sempre é o melhor lugar para que ela ocorra. A escola deve estar pronta para atender a diversidade cultural, conduzindo a aceitação e o respeito pelo outro e pela diferença, pois se valoriza a ideia de que existem maneiras diversas de se ensinar e conseqüentemente diferentes formas de organização na escola, onde seja levado em consideração a complexidade da criação de um currículo que atenda o desafio de incorporar extensivamente o conhecimento acumulado pela herança cultural sem perder a densidade do processo de construção do conhecimento em cada indivíduo singular.

A escolaridade faz parte da realidade social e é uma dimensão essencial para caracterizar o passado, o presente e o futuro das sociedades, dos povos, dos países, das culturas e dos indivíduos. É assim que a escolarização se constitui em um projeto humanizador que reflete a perspectiva do progresso dos seres humanos e da sociedade. Em uma escola democrática não há barreiras educacionais, eliminam-se a formação de grupos com base na capacidade dos alunos, provas preconceituosas e outras iniciativas que tantas vezes impedem o acesso e permanências de todos na escola, proporcionando um ensino de qualidade para todos, sem exclusão.

Gabriella Rossetti Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A (RE)CONSTRUÇÃO DA PRÁXIS PEDAGÓGICA: DESAFIOS ATUAIS DA EDUCAÇÃO	
Ayala de Sousa Araújo	
Anderson Nildo dos Santos de Jesus	
Rafaela Caroline Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.6861902091	
CAPÍTULO 2	10
A CONTRIBUIÇÃO DO PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO CICLO ALFABETIZADOR, EM SERRA DO MEL-RN	
Themis Gomes Fernandes	
Maria Kéllia de Araujo	
Francisca Erenice Barbosa da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6861902092	
CAPÍTULO 3	24
A EDUCAÇÃO EM SAÚDE PRESENTE NOS LIVROS DIDÁTICOS DE CIÊNCIAS: UM OLHAR SOBRE A PROMOÇÃO DA SAÚDE NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Manoel Messias Santos Alves	
Bruno Meneses Rodrigues	
José Elyton Batista dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6861902093	
CAPÍTULO 4	38
A EDUCAÇÃO PRIMÁRIA PARA JOVENS E ADULTOS NO SÉCULO XIX NA PROVÍNCIA DE SERGIPE	
Maria dos Prazeres Nunes	
Simone Silveira Amorim	
DOI 10.22533/at.ed.6861902094	
CAPÍTULO 5	47
A FOTOGRAFIA NA DOCÊNCIA DA FILOSOFIA NO ENSINO MÉDIO	
Adeilton Santana Nogueira	
Éverton Gonçalves de Ávila	
Vera Maria dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6861902095	
CAPÍTULO 6	59
A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Viviane Novaes de Souza	
Leandro dos Santos	
Camila Mota Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6861902096	
CAPÍTULO 7	69
A LITERATURA E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DO LEITOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Nailson dos Santos Almeida	
Suely Cristina Silva Souza	
DOI 10.22533/at.ed.6861902097	

CAPÍTULO 8	80
A POPULARIZAÇÃO DAS ATIVIDADES CIENTÍFICAS EM FUNÇÃO DA ASTRONOMIA SOLAR	
Caio Crespo Moraes	
DOI 10.22533/at.ed.6861902098	
CAPÍTULO 9	89
A PROBLEMÁTICA DO <i>BULLYING</i> NA ESCOLA: REFLEXÕES E DESAFIOS PARA A GESTÃO E A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA	
Lucyvânia D'arc Duarte Ribeiro	
Raimunda Rita de Cássia Nascimento Silva	
Sandra de Sousa Duarte	
DOI 10.22533/at.ed.6861902099	
CAPÍTULO 10	98
A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: AS CONCEPÇÕES QUE NORTEIAM OS DISCURSOS DOS PROFISSIONAIS NO COTIDIANO ESCOLAR	
Paloma Rezende de Oliveira	
Joselaine Cordeiro Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.68619020910	
CAPÍTULO 11	111
ABORDAGEM DA HISTÓRIA DA CIÊNCIA PRESENTE NO CONTEÚDO GENÉTICA EM LIVROS DIDÁTICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA	
Franciane Silva Lima	
Hellen José Daiane Alves Reis	
Andréa Martins Cantanhede	
DOI 10.22533/at.ed.68619020911	
CAPÍTULO 12	123
AS COMPETÊNCIAS DO GESTOR EMPREENDEDOR PARA UTILIZAÇÃO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS PELOS PROFESSORES E ALUNOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Ada Mônica Santos Brito	
DOI 10.22533/at.ed.68619020912	
CAPÍTULO 13	134
ATUALIZAÇÕES DIDÁTICAS: DE TRAJANO À FOTOGRAFIA INTELIGENTE	
Adeilton Santana Nogueira	
Éverton Gonçalves de Ávila	
Daniel Bramo Nascimento de Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.68619020913	
CAPÍTULO 14	146
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL CONCEPÇÕES E PRÁTICAS	
Danise Vivian Gonçalves dos Santos	
Eunice Maria da Silva	
Renata Aparecida Dias Alexandre	
DOI 10.22533/at.ed.68619020914	

CAPÍTULO 15	158
BIOÉTICA NA EDUCAÇÃO CIENTÍFICA: A IMPORTANCIA DA EMPATIA E DA PERCEPÇÃO	
Vinícius Lurentt Bourguignon	
DOI 10.22533/at.ed.68619020915	
CAPÍTULO 16	195
BLOCOS DE MONTAGEM COMO ESTRATÉGIA DE INTEGRAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	
Camila Mendonça Romero Sales	
Arthur Rezende da Silva	
Diego da Silva Sales	
Aline Pires Vieira de Vasconcelos	
DOI 10.22533/at.ed.68619020916	
CAPÍTULO 17	203
CAMINHOS NA CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM DE SI: COMPARTILHANDO O TRABALHO NAS TURMAS DE AEE	
Andréa de Sá Rocha Nogueira	
Geórgia Oliveira Costa Lins	
Hildiana Maria Gomes Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.68619020917	
CAPÍTULO 18	213
DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO BRASILEIRO NO SÉCULO XXI: DO QUADRO À TELA	
Elizabeth Danziato Rego	
DOI 10.22533/at.ed.68619020918	
CAPÍTULO 19	227
DIÁLOGOS ENTRE CINEMA, FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E INFÂNCIA	
Larissa Ferreira Rodrigues Gomes	
Fabiola Alves Coutinho Gava	
Maria José Rassele Soprani	
DOI 10.22533/at.ed.68619020919	
CAPÍTULO 20	236
EDUCAÇÃO E EMPODERAMENTO UM ATO DE INCLUSÃO	
Maria Aparecida dos Santos Siqueira	
Julia Tadeu Silva dos Santos e Paula	
DOI 10.22533/at.ed.68619020920	
CAPÍTULO 21	247
EDUCAÇÃO RURAL EM SERGIPE: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	
Leandro dos Santos	
Viviane Novaes de Souza	
Elisson Souza de São Jose	
DOI 10.22533/at.ed.68619020921	

CAPÍTULO 22 257

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID BIOLOGIA DA UFRR

Wilma Lima Lira

Jairo Ferreira de Oliveira

Lucilia Dias Pacobahyba

Maria Aparecida Neves

Silvana Tulio Fortes

DOI 10.22533/at.ed.68619020922

SOBRE A ORGANIZADORA..... 267

ÍNDICE REMISSIVO 268

A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: AS CONCEPÇÕES QUE NORTEIAM OS DISCURSOS DOS PROFISSIONAIS NO COTIDIANO ESCOLAR

Paloma Rezende de Oliveira

Universidade do Estado de Minas Gerais – Ubá -
MG

Joselaine Cordeiro Pereira

Universidade Federal de Juiz de Fora – Juiz de
Fora - MG

RESUMO: O presente artigo apresenta os sentidos de qualidade da educação a partir da ótica docente. Com base nos debates e significações que se materializam no cotidiano escolar, buscamos descobrir o que os docentes entendem como qualidade da educação e como ela vem sendo orquestrada dentro da escola pública. A partir da revisão bibliográfica e da análise do questionário piloto aplicado aos profissionais da rede pública do município de Juiz de Fora, Minas Gerais, depreendemos que a mesma tensão que marcou a dicotomia entre os sentidos de qualidade gerencial e o de qualidade social presente nas produções acadêmicas, também foi encontrada nos discursos dos professores da referida rede. A análise dos dados da pesquisa se pautou nos preceitos de que as políticas - enquanto “intervenções textuais na prática” - admitem que os profissionais da educação construam suas leituras do texto, e suas reações a eles, em função das circunstâncias que os cercam e que se vêem diante de problemas que devem

resolver, no cotidiano da escola, tentando configurar representações destas políticas (BALL apud SARMENTO, 2015). Por isso, a importância de analisar as políticas, como também os discursos (FAIRCLOUGH, 2012).

PALAVRAS-CHAVE: Políticas de educação; Qualidade da educação; Análise de discurso

THE MEANINGS OF QUALITY EDUCATION THAT NORTEE THE PROFESSIONALS’ SPEECH IN SCHOOL DAILY LIFE

ABSTRACT: This article presents the meanings of quality education from the perspective of teachers. We seek to discover what teachers understand as quality education and how it has been orchestrated within the public school, based on the debates and meanings that materialize in the daily school life. The bibliographic review and the analysis of the pilot questionnaire applied to public school professionals in the city of Juiz de Fora, Minas Gerais, showed the dichotomy between the meanings of managerial quality and the social quality of education that is present both in academic productions and in discourses of the teachers interviewed. The analysis was based on the precepts that policies are “textual interventions in practice”. This perspective admits that education professionals construct their readings of the text and their reactions to them in function of the circumstances that

surround them and in the face of problems that must be solved in the school daily life, configuring representations of these policies (BALL apud SARMENTO, 2015). Therefore, the importance of analyzing both policies and discourses (FAIRCLOUGH, 2012).

KEYWORDS: Education policies; Quality education; Discourse Analysis

1 | INTRODUÇÃO

A educação, em seu caráter múltiplo, abarca diferentes atores, espaços e dinâmicas formativas e é tida como elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas. Ela contribui para a transformação e/ou manutenção dessas relações e a escola se torna o *locus* de produção e disseminação de saberes que são historicamente produzidos em determinada sociedade.

Abordar a questão da qualidade da educação implica, portanto, em compreender os debates e as significações que se apresentaram e se apresentam no atual cenário de Reforma do Estado, a fim de se identificar, no âmbito das políticas públicas, os compromissos assumidos na área da educação, como estes se configuram enquanto políticas educacionais, quais as concepções que os norteiam, bem como os programas e as ações educacionais que se materializam no cotidiano escolar.

Para além da análise das reformas e suas implicações no contexto educacional brasileiro, que foi a abordagem de estudo anterior (OLIVEIRA, PEREIRA E FORTES, 2018), buscamos agora ancorarmo-nos em uma breve revisão bibliográfica, detendo o olhar especificamente sobre as produções que circundavam o contexto de elaboração do Plano Nacional de Educação de 2014-2024. Fizemos isso com o intuito de apreender a circularidade dos sentidos conferidos à qualidade da educação nos textos acadêmicos e normativos, de forma a identificar as tensões e consensos presentes.

Uma vez que entendemos que estes sentidos não se esgotam no contexto de formulação das políticas públicas, intentamos ainda depreender os múltiplos significados de qualidade assumidos pelos professores que atuam na rede pública de ensino do município de Juiz de Fora, o que demandou uma delimitação a partir de condicionantes intrínsecos e extrínsecos, conforme definição de Dourado (2007) e Gadotti (2013).

Com base no questionário piloto desenvolvido a partir de uma amostra com 40 colaboradores, professores da rede pública municipal e estadual, que atuam no município de Juiz de Fora, buscamos contemplar os seguintes aspectos: a) perfil profissional; b) formação e atuação; c) significações sobre qualidade da educação; d) principais políticas educacionais em debate na escola; e, e) influência das políticas educacionais no cotidiano escolar.

Para fins deste artigo, detemo-nos a uma análise das informações levantadas sobre o terceiro aspecto: *significações sobre qualidade da educação* conferidas pelos

profissionais da educação pública de Juiz de Fora, sendo necessário considerar, contudo, sua interdependência aos demais aspectos.

No conjunto de respostas indicadas no questionário piloto, destinado aos profissionais da rede pública do município de Juiz de Fora, Minas Gerais ficou expressa tanto a assunção de narrativas hegemônicas referenciadas nos debates e documentos oficiais quanto narrativas políticas atreladas à função de transformação social por meio da emancipação e inclusão dos indivíduos.

São estas análises preliminares que apresentamos a seguir. Na primeira parte, trazemos uma breve revisão de literatura ancorada nas produções acerca do tema qualidade da educação, as quais indicam uma tensão marcada pela dicotomia entre os sentidos de qualidade gerencial e o de qualidade social da educação. Posteriormente, descrevemos alguns apontamentos realizados a partir da análise dos questionários que, de forma ainda exploratória, indicam esta tensão também nos discursos dos professores da rede municipal e estadual do município de Juiz de Fora.

Os apontamentos preliminares presentes neste artigo fazem parte de um constructo que integra um dos objetivos da pesquisa, em curso, intitulada *Que educação, para que país? Uma análise das políticas educacionais sob o olhar da escola*, realizadas pelo Grupo de Pesquisa sobre Sistema Educacional, vinculado ao *Núcleo de Estudos Sociais do Conhecimento e da Educação*, da Universidade Federal de Juiz de Fora – NESCE/UFJF. A referida pesquisa objetiva identificar como professores e gestores têm compreendido e incorporado as atuais ações políticas educativas em seu cotidiano.

Para efeito de análise dos dados, a pesquisa se inspira nos estudos de Ball (apud SARMENTO, 2015) que destaca a importância, tanto da análise do nível macro do sistema educacional, as políticas educacionais, quanto do nível micro, considerando as experiências e as percepções das pessoas. O autor considera que políticas são tanto processos quanto resultados e distingue o que chamou de “política como texto” da política como discurso.

Nessa perspectiva, os textos são o produto de compromissos que vão se constituindo desde a influência inicial, passando pela formulação legislativa, pelos processos parlamentares e influência de grupos políticos nos vários estágios de suas articulações. Desse modo, mostra a importância de se analisar a trajetória das políticas, dadas as diferentes interpretações que vão recebendo em todo o processo.

2 | A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: SIGNIFICADOS E DISCURSOS ATRIBUÍDOS

Para melhor compreender como se deu a construção dos significados atribuídos à qualidade da educação, partimos para a análise das abordagens apresentadas nas atuais pesquisas sobre a temática, buscando outros modos de produção de um discurso que, a nosso ver, precisam ser problematizados.

As políticas, enquanto “intervenções textuais na prática”, admitem que pesquisadores e profissionais da educação possam construir suas leituras do texto normativo e suas reações a eles, em função das circunstâncias que os cercam e diante dos problemas que devem resolver no cotidiano da escola, tentando configurar representações destas políticas (BALL apud SARMENTO, 2015).

O discurso se configura, segundo esta perspectiva, como uma prática social de produção de textos, e, portanto, trata-se de uma construção social, não individual, que precisa ser analisada, considerando seu contexto histórico-social e suas condições de produção. Ele é reflexo de uma visão de mundo, vinculada aos seus autores e ao contexto social em que se inserem.

Para Faircloth (2012, p.309), a concepção de práticas sociais nos permite combinar as perspectivas de estrutura e de ação:

Uma prática é, por um lado, uma maneira permanente de agir na sociedade, determinada por sua posição dentro da rede de práticas estruturada, e, por outro lado, um domínio de ação social e interação que reproduz estruturas, podendo transformá-las.

Nos estudos então realizados, a qualidade da educação aparece como objeto e objetivo das políticas públicas, ainda que os autores considerem suas múltiplas significações.

Para Dourado e Oliveira (2009) a qualidade da educação traz implícitos: a concepção de educação e educação escolar, suas finalidades e os princípios que orientam o processo ensino aprendizagem, sendo objeto das políticas públicas. Portanto, a qualidade da educação deve ser abordada a partir de várias perspectivas que assegurem dimensões comuns.

Com base nesse pressuposto, o autor analisa a perspectiva presente nos discursos de organismos multilaterais, como a Cepal, a Unesco, o Banco Mundial e a OCDE, em que a concepção de Qualidade da Educação se aproxima do paradigma de uma escola eficaz. Logo, a qualidade pode ser definida a partir dos resultados educativos, representados pelo desempenho do aluno.

A qualidade da educação expressa nos documentos produzidos por estes organismos relaciona-se diretamente com a necessidade de medição da aprendizagem; da aferição do rendimento; e, portanto, imputam a necessidade de programas de avaliação externos, com base na efetivação do currículo e formação de professores. Indicam, assim, algumas condições básicas para se alcançar os resultados pretendidos e a equidade. Os resultados expressos por meios de indicadores seriam definidores da qualidade, que, em certa medida, orientariam a população em relação à escolha da escola.

De acordo com Dourado (2007, p.19): “Entre os fatores analisados sobre discussão do que seja uma boa escola está a questão da demanda, pois quase sempre uma maior procura da escola indica uma apreciação positiva da qualidade da educação”.

Também Alavarse, Bravo e Machado (2013), ao abordarem a implantação de sistemas municipais de avaliação em quatro municípios paulistas, evidenciam a articulação da avaliação com a valorização da qualidade do ensino. Para as autoras, a avaliação externa é concebida como um processo que envolve escolhas técnicas, políticas e ideológicas, além de um instrumento que tem se mostrado importante quanto ao acompanhamento de alunos e escolas, assim como para a tomada de decisões, ainda que considerem eventuais efeitos negativos, como a transferência de responsabilidades e o comprometimento da qualidade de seus próprios resultados. Estas constatações vão ao encontro do discurso produzido pelos documentos dos organismos multilaterais citados anteriormente.

Este tipo de análise que vincula a qualidade da educação ao contexto da avaliação e do planejamento, também está presente no artigo de Azevedo (2014). A autora apresenta como as propostas dos planos da educação se constituíram historicamente, pontuando os seus vínculos com a conjuntura; conseqüentemente aborda as características, os avanços e os limites do atual Plano Nacional de Educação (2014-2024), destacando a conquista da qualidade na educação básica. Seu artigo conclui que o documento revela “(...) a presença de elementos impostos pela ordem global e pela síntese possível estabelecida entre tendências progressistas e conservadoras” (AZEVEDO, 2014, p.273).

Com isso, a compreensão a respeito da qualidade não tem apenas por referência a escola e seus fins, nos quais a educação constitui um valor e direito universal, em consonância com a perspectiva de justiça e inclusão social. O debate se articula ao conceito de qualidade total, o que se expressa na retórica que privilegia a educação de resultados, destacando vínculos com os pressupostos do gerencialismo (AZEVEDO, 2014).

Considerações semelhantes acerca deste paradoxo foram tratadas na análise de Oliveira (2014) sobre o eixo temático: Qualidade da Educação, da Conferência Nacional de Educação, realizada em 2014, como uma deliberação da Conferência Nacional da Educação Básica (CONEB).

A autora aponta a preocupação para o fato de que a avaliação foi colocada no centro das políticas educacionais, orientando seus sentidos para a racionalidade administrativa, na busca pela eficiência, retirando o foco sobre a educação como direito social.

Cury (2014) também retoma o debate sobre qualidade e avaliação; contudo, por meio de uma análise etimológica e filosófica do termo qualidade e da legislação, pautando-se no horizonte constitucional da educação como direito. A concepção de qualidade da educação, por ele apresentada, distingue-se das demais análises, pois, tanto na perspectiva histórica, quanto na atualidade, tece aproximações daquela com as abordagens presente nas legislações e no 3º Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH (Brasil, 2009). O faz não se detendo em analisar o discurso apregoado pelos organismos multilaterais, presente nos debates da CONAE e no

PNE; mas antes, indicando a CONAE como possibilidade de enfatizar a abordagem trazida no PNDH e na Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Sobre o discurso que vincula avaliação e qualidade, o autor conclui que:

A insistência na dimensão ensino e na sua melhoria aponta para o reconhecimento entredito de que os resultados da educação escolar não possuem uma situação recomendável. Essa preocupação reiterada contrasta com o horizonte que demanda melhoria, subjacente aos princípios norteadores da educação escolar. Estamos no terreno da construção de um caminho. Se este é o horizonte, é porque o real dele se distancia (CURY, 2014, p.1060).

Estevão (2013), por sua vez, busca por meio de uma pretensa arqueologia do termo qualidade, apontar como a retórica da qualidade total tem encontrado, na educação, um terreno particularmente fértil para se expandir, seja nos discursos normativos seja nas iniciativas e nos projetos.

Com base nessa retórica, as escolas eficazes vêm sendo apresentadas associadas a características que se despontam, com efeito, como um conjunto de vantagens:

(...) uma vez que tende a enfatizar os valores que permeiam as relações de trabalho, uma maior centralidade da missão da organização, um sentido mais unificador, uma maior consistência ao nível das intenções, uma nova definição da territorialidade da organização como comunidade, uma motivação acrescida, uma liderança mais desafiadora e situacional, uma maior partilha de valores e colaboração grupal, uma visão mais clara dos procedimentos dos processos de trabalho (ESTEVÃO, 2013, p.22).

Na visão do autor, a qualidade vem historicamente sofrendo transformações, ao passo que é tida como uma questão de opção política por um tipo de qualidade que se transmuta conforme o apelo às determinadas lógicas: do mundo industrial, do mundo cívico, do mundo doméstico e do mundo mercantil. E tal escolha traz implicações pedagógicas e políticas ao nível da educação e da escola como organização.

Todavia, não encontramos uma distinção entre os termos qualidade e qualidade total, que aparecem muitas vezes como sinônimos. Conforme suas argumentações: (...) “se qualidade é um fruto natural, consubstancial à ordem institucional do mercado, será a orientação empresarializada e mercantilizada da educação aquela que melhor assegurará essa mesma qualidade (...)” (ESTEVÃO, 2013, p.20).

Para Gadotti (2013), a mercantilização que acompanha o discurso de qualidade total, anunciada por Estevão (2013), representa juntamente com a desprofissionalização do professor e o instrucionismo da aula reprodutiva ameaça à qualidade da educação, pois se opõe à perspectiva de qualidade social. Além disso, o autor considera outros aspectos intrínsecos e extrínsecos, indispensáveis à qualidade, além de afirmar que a crise da educação é também uma crise de paradigma presente na sociedade atual.

Nas abordagens apontadas até aqui fica tácito, portanto, a presença de elementos que nos ajudam a pensar as implicações pedagógicas e políticas destes paradigmas na organização das instituições escolares.

Uma abordagem que se amplia, a partir de aspectos metodológicos diferenciados, é apresentada por Gusmão (2013). A partir de entrevistas com dirigentes educacionais, professores, estudantes, especialistas/ pesquisadores, ONGs e o empresariado, a autora indicou que os conflitos de interesses existentes se deram mais no campo político (discurso, posicionamento) do que no social (ações). Ainda que o referido trabalho não foque sua abordagem no paradoxo em torno da qualidade, as perspectivas distintas que giram em torno da qualidade social e da qualidade total ficaram expressas nos discursos dos entrevistados. Conforme sua assertiva: “(...) o que pareceu em jogo nas noções de qualidade da educação, para alguns dos principais atores sociais do campo educacional, foi a redução das desigualdades educacionais, vista por dois pontos de vista distintos” (GUSMÃO, 2013, s.p).

A primeira via se concretiza por meio da ampliação do desempenho dos estudantes nas avaliações externas; enquanto a segunda garante as condições variadas de ensino que conduzissem a uma formação ampla dos estudantes, via conteúdos curriculares, cidadania e preceitos éticos.

Em Vianna (2014), a qualidade e a avaliação aparecem intrinsecamente relacionadas, como parte de uma realidade que já está dada. No entanto, o que se coloca em questão não é a qualidade em si, mas os critérios para definição de um modelo de medida, que não se limite à verificação do rendimento escolar, pautado em critérios de eficiência.

As questões relativas à validade dos testes educacionais são complexas e, frequentemente, sujeitas a controvérsias, que, entretanto, precisam ser enfrentadas a fim de solucionar os problemas relativos à construção dos instrumentos de medida, à sua análise empírica e ao julgamento do seu valor como elementos capazes de medirem, eficientemente, os atributos definidos no planejamento. (...) Um teste nunca possui um único e exclusivo objetivo; desse modo, não se pode assegurar que um teste seja válido em termos gerais. A validação de um instrumento de medida educacional está, pois, relacionada com a interpretação que ao mesmo se pretenda dar (VIANNA, 2014, p.39).

A autora busca, então, compreender e interpretar o desempenho à luz do levantamento de informações que configuram os condicionantes *intrínsecos* e *extrínsecos* ao processo educacional, ainda que enumere estes elementos sem utilizar, explicitamente, estas expressões referendadas por Dourado (2007) e Gadotti (2013).

Este conjunto de condicionantes aparece também nos discursos dos professores da rede pública de ensino de Juiz de Fora, como veremos mais detidamente a seguir.

3 | A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SOB A ÓTICA DOCENTE

Buscamos nesta parte do trabalho apreender as concepções e discursos dos profissionais no contexto escolar, especificamente, dos professores que atuam na

rede pública de ensino do município de Juiz de Fora/MG, acerca da qualidade da educação.

Os 40 questionários respondidos por professores da rede estadual e municipal revelaram sobre seu perfil que estes têm em sua maioria mais de 30 anos de idade, sendo que mais de 30% tem acima de 45 anos. Estes professores apresentam também alta formação, sendo que mais de 70% possui pós-graduação *latu e strictu sensu*, e 85% têm formação específica na área em que atuam. No entanto, a conclusão destes cursos se deu anteriormente à década de 90, não sendo especificado se houve algum outro tipo de formação continuada durante o período de atuação profissional.

Cerca da metade dos professores atua em dois cargos, na maioria dos casos, na mesma escola, sendo que apenas 12,5% atuam também nas redes privada e federal. Os dados indicam ainda que apenas a metade ocupa cargos efetivos.

O tempo de experiência na profissão e no cargo atual se mostrou bem diversificado. Há desde profissionais com menos de um ano de experiência até profissionais que trabalham há mais de 25 anos na mesma escola ou cargo.

Na tentativa de sistematizar alguns dos aspectos constantes nas análises preliminares da pesquisa, agrupamos alguns dos atributos aos possíveis significados conferidos à qualidade da educação, conforme disposto no Quadro 01.

Atributo de inserção e legitimação social	17
Assunção do currículo escolar	16
Vetor de profissionalização do magistério	10
Equalizadora das desigualdades sociais	08
Princípio da gestão democrática	5
Elemento de responsabilização	3

QUADRO 01 – Significações sobre qualidade da educação

No quadro acima, a qualidade da educação aparece relacionada a aspectos que configuram a qualidade social referendada nos estudos aqui realizados. O primeiro sentido atribuído à qualidade é a educação como vetor de *legitimação e inserção social* dos sujeitos, frente aos aspectos ligados às condições de reafirmação de direito e cidadania; emancipação social; acesso à informação; transformação da sociedade; dentre outros.

Outro significado relevante concatena qualidade à *assunção do currículo escolar*, vinculando ensino e aprendizagem às necessidades individuais e sociais, assim como instrução para emancipação e transformação social.

A qualidade da educação também se apresenta como *vetor de profissionalização do magistério*, sobretudo, quando considerada a remuneração do profissional da educação, as condições estruturais e pedagógicas de trabalho e a formação.

Pode ainda ser atrelada às medidas que buscam a *equalização das desigualdades sociais*, no sentido de propiciar um ensino não excludente; equidade

de possibilidades educativas e das relações; inclusão social, dentre outros.

A qualidade como *princípio da gestão democrática* aparece vinculada à participação e parceria dos sujeitos na garantia dos processos educacionais. E, por fim, a qualidade como *elementos de responsabilização*, coligando todos na garantia da ação formação para autonomia e para o mundo em sociedade.

Estes sentidos atribuídos à qualidade da educação deixam transparecer laços estreitos com a questão da profissionalização docente, haja vista serem elementos identificados por Nogueira como caracterizadores/descriptores de uma atividade que a torna identificável como uma profissão:

- 1) O reconhecimento social da especificidade da função associada à atividade (por oposição à indiferenciação);
- 2) O saber específico indispensável ao desenvolvimento da atividade e sua natureza;
- 3) O poder de decisão sobre a ação desenvolvida e conseqüente responsabilização social e pública;
- 4) A pertença a um corpo coletivo que partilha, regula e defende, intramuros desse coletivo, o exercício da função e o acesso a ela, a definição do saber necessário, o seu poder sobre a mesma que advém essencialmente do reconhecimento de um saber que o legitima (apud OLIVEIRA e SOUZA, 2016, p.1).

Quando questionados sobre as contribuições das políticas públicas na qualidade da educação, a maioria dos professores conferiu o papel instrumental e técnico das políticas públicas no cotidiano das escolas, como uma imposição ou limitação externa à realidade da escola e ao fazer pedagógico.

Não obstante, ao indicarem a melhor definição do que é a qualidade em educação, dentre as alternativas apresentadas no questionário, a *formação ampla, luta pelos direitos de cidadania e emancipação social* foi a que apresentou maior número de respostas, sendo contemplada por mais da metade dos respondentes. Todavia, a existência de determinadas políticas públicas, como as de avaliação externa ou reforma do Ensino Médio, por exemplo, tende a apregoar desigualdades e controle da ação pedagógica; portanto, políticas que não corroboram para a percepção de qualidade de educação que os mesmos apresentam.

A qualidade social, expressa por processos formativos emancipatórios, aparece também quando se trata da seleção de conhecimentos a serem trabalhados pelas escolas. Enquanto dez professores consideram que os conhecimentos relevantes são aqueles que incentivam mudanças individuais e sociais, 11 respondentes veem a participação da comunidade escolar, especialistas e trabalhadores como importantes neste processo de definição do que ensinar. Uma discussão que necessita ser aprofundada a partir da relação qualidade da educação, gestão democrática e currículo escolar.

No que tange às tensões presentes no contexto das atuais políticas

educacionais situadas em torno da organização do currículo, a segunda alternativa mais indicada para significar a qualidade da educação, que é a *formação para o domínio de competências e habilidades necessárias à vida moderna*, expressa os debates em relação à forma como vem sendo construída a perspectiva de educação para a sociedade atual. No que diz respeito ao desenvolvimento de *competências e habilidades*, é notória a expressão da perspectiva dos organismos multilaterais presente em documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997).

Ainda permeando a lógica da qualidade total, de eficácia e eficiência dos resultados de aprendizagem, expressa nos artigos apresentados, a definição de *metas que permitam acompanhar o domínio do conhecimento* pelos alunos e a *adoção dos Direitos de Aprendizagem* para que as redes, as escolas e os professores saibam a que objetivos pedagógicos precisam atender, por sua vez, aparecem mais timidamente no computo das respostas.

Mesmo que os professores não tenham se identificado como construtores ativos das políticas educacionais, estes reconheceram alguns avanços em relação à ampliação do acesso, distribuição de livro didático, formação de professores, bem como discussões sobre currículo; embora para este último, tenham sido reveladas tensões e divergências acerca de seus sentidos e objetivos, bem como tenham sido constatadas críticas quanto à forma como os conteúdos vêm sendo trabalhados em sala de aula.

Quando questionados sobre as contribuições das políticas educacionais para a qualidade da educação, o conjunto de respostas aponta para um devir de sua função social; consideram-nas necessárias, porém, distantes das práticas escolares. Nesse sentido, os professores apontaram a necessidade de maior participação dos atores da escola na elaboração das políticas públicas, a fim de adequá-las à realidade e à diversidade do contexto escolar.

Os discursos apontam ainda um distanciamento da qualidade social em relação às práticas escolares e também indicam limitações ou mesmo restrições à participação, aos direitos e à autonomia dos professores, atreladas às medidas de avaliação de desempenho de alunos e professores, dentre outros elementos que denunciam a desvalorização do magistério e a falta de condições de trabalho. Nesse sentido, endossam o axioma sociológico e político próprio à qualidade da educação, vinculado ao combate às desigualdades e à dominação (MACEDO, 2016).

A considerar o caráter preliminar deste estudo, depreendemos que qualidade da educação possui múltiplos significados quando referenciada pelos professores da rede pública de ensino de Juiz de Fora. Buscar uma proximidade do entendimento desta expressão requer delimitá-la a partir de seus condicionantes intrínsecos e extrínsecos.

O conjunto de respostas indica, como condicionantes intrínsecos, as condições de oferta do ensino sua ampliação e organização do trabalho e da gestão escolar; a

profissionalização do professor e o preparo para as demandas individuais e sociais; as condições estruturais para garantia de permanência e desempenho. Elementos que ponderam seu axioma sociológico, vinculado ao combate às desigualdades sociais e transformação da sociedade. Grosso modo, tanto existirá qualidade da educação, quanto mais propiciar avanços e crescimentos individuais e sociais.

Já no conjunto dos condicionantes extrínsecos, localizamos a qualidade vinculada ao esteio político, tangenciada pela garantia de direitos, função e papel do Estado, bem como garantidora de investimentos e promotora das condições socioeconômica e cultural dos sujeitos. Trata-se mais da assunção dos direitos sociais pelo Estado e suas ações como forma de garantir a qualidade e menos como interferência e retirada de direitos, entendida com ausência de qualidade.

Tanto um quanto outro conjunto de condicionantes – intrínsecos ou extrínsecos – indicam a assunção de narrativas hegemônicas (MACEDO, 2014) referenciada, socialmente, nos debates e documentos oficiais, abrangendo um clamor necessário a um novo contexto educacional, primando pela qualidade como significação compartilhada por todos. Mas também demarcam narrativas políticas, as quais estão sobrepujadas pela função de transformação social, pela perspectiva da inclusão, bem como de emancipação dos indivíduos; papel próprio designado à educação e sua função social.

Essa variedade de narrativas pode ser inerente ao processo atual de constituição e implementação das políticas públicas educacionais onde coexiste discursos pertencentes a agrupamentos distintos de atores sociais, num tenso jogo de forças do campo educacional. Uma tensão que gira em torno da própria construção política do sentido de qualidade da educação no Brasil, influenciada pelo ideário neoliberal (MACEDO, 2014).

4 | CONSIDERAÇÕES

Aprofundar a constituição histórica do sentido de qualidade da educação, acompanhando-a enquanto inserção, negociação e evolução de significações num campo mais amplo de constituição das políticas públicas educacionais tende a apontar os grupos e os discursos predominantes sobre o projeto de educação em curso no país. Constatamos que as produções em torno da questão da qualidade geradas entre os anos de 2010 e 2014, exatamente no contexto de elaboração do PNE (2014-2024), concentraram-se em apresentar os embates referentes à qualidade social e a qualidade total. Estudos mais recentes, entretanto, parecem ter superado este embate, trazendo a avaliação da escola pública sob o viés da qualidade social.

A avaliação entendida sob uma perspectiva mais ampla e complexa, não se direciona à proposta de avaliação do rendimento do estudante, como apresentado em Vianna (2014), por exemplo. Antes, aborda a qualidade das relações, da

infraestrutura das escolas, das condições de trabalho, das práticas pedagógicas, da atuação de instâncias de representação democrática no contexto educacional, bem como, da formação dos professores e gestores; uma abordagem que vai ao encontro do sentido apontado por Cury (2014) e que nos indica novos olhares e caminhos de análise sobre a qualidade da educação.

A constatação de que a avaliação em larga escala permanece como tema central das produções, na medida em que o índice de desenvolvimento tem sido utilizado como critério para seleção das escolas pesquisadas, a exemplo da pesquisa apresentada no presente artigo, apresenta-nos dois indícios: o de que a avaliação externa se tornou inerente ao processo educacional e o da necessidade de buscar medidas que foquem na qualidade social da educação frente à retórica da mercantilização da educação que se coloca no atual contexto.

Os múltiplos significados de qualidade da educação referenciados pelos professores da rede pública de ensino de Juiz de Fora indicam uma consonância com o processo atual de constituição e implementação de políticas educacionais, onde coexistem discursos pertencentes a agrupamentos distintos de atores sociais, em um tenso jogo de forças do campo educacional.

Em nosso entendimento, cabem agora desdobramentos que busquem aprofundar os modos de apropriação e reconstrução das políticas no interior das escolas públicas, e de como ações particulares ou escolhas individuais podem operar mudanças que corroborem ou não a qualidade da educação. Cabe ainda ampliar o escopo de profissionais entrevistados, para que se possa ter uma visão mais abrangente sobre como os discursos são produzidos e apropriados no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

- ALAVARSE, Ocimar M., BRAVO, Maria Helena e MACHADO, Cristiane. Avaliações externas e qualidade na educação básica: articulações e tendências. In: **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 12-31, jan./abr. 2013.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins de. A questão da qualidade da educação básica. In: **Revista retratos da escola**. Brasília, v.8, n.15, jul/dez, 2014.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.
- BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PnDH-3)**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. Brasília: SEDH/Pr, 2009. 224p.
- CURY, Carlos J. A qualidade da educação como direito. In: **Educação e sociedade**. V.35, 129, out/dez. 2014.
- DOURADO, Luiz Fernando. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Brasília: INEP. 2007.

DOURADO, Luiz Fernando e OLIVEIRA, João Ferreira. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. Caderno Cedes. Campinas, v.19, n.78, p.201-215, mai-ago. 2009.

ESTEVÃO, Carlos Vilar. A Qualidade da educação: suas implicações na política e na gestão pedagógica. **RBPAE**.v. 29, n. 1, p. 15-26, jan/abr. 2013.

FAIRCLOUGH, Norman. Análise crítica do discurso como método em pesquisa social científica. **Linha d'Água**, n. 25 (2), p. 307-329. 2012.

GADOTTI, Moacir. Qualidade na educação: uma nova abordagem. In: **Congresso de Educação Básica: qualidade na aprendizagem**. Florianópolis, 2013.

GUSMÃO, Joana Buarque. Significados da noção de qualidade da educação na arena educacional brasileira. **Rev. Bras. Estud. Pedagog. [online]**. v.94, 2013.

MACEDO, E. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03 p.1530 - 1555 out./dez.

OLIVEIRA, Dalila. A política educacional brasileira: entre a eficiência e a inclusão democrática. **Educação e Filosofia Uberlândia**, v. 28, n. especial, p. 225-243, 2014.

OLIVEIRA, Paloma Rezende de e SOUZA, Gislene A. N. de. As políticas de valorização e de profissionalização docente no município de Juiz de Fora. In: **Anais da III Semana da Faced**. Juiz de Fora: UFJF, 2016.

OLIVEIRA, Paloma R. PEREIRA, Joselaine C. e FORTES, Laura do N. Educação de qualidade sob a ótica docente: reflexões preliminares. In: **Gestão educacional: reflexões e propostas**. Juiz de Fora: Projeto CAEd, Fapepe/JF, 2018.

VIANNA, H.M. Medida da qualidade em educação: apresentação de um modelo. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 25, n. 60, p. 36-42, n. especial, dez. 2014.

SARMENTO, D. C. Que educação, para que país? **Uma análise das políticas educacionais sob o olhar da escola**. Projeto de Pesquisa. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora, 2015.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Análise 83, 84, 98, 110, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 156, 213, 217, 219

Aprendizagem 22, 57, 107, 145, 157, 192, 201, 212

C

Cultura 9, 27, 171, 192

D

Desafios 2, 3, 253

Diversidade 213, 255

Docência 225, 257, 258, 259, 260

E

EAD 133, 213, 236

Educação 1, 2, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 35, 36, 38, 45, 46, 47, 53, 57, 67, 68, 69, 70, 74, 75, 78, 79, 80, 89, 99, 100, 101, 102, 109, 110, 112, 121, 122, 123, 124, 126, 131, 132, 133, 145, 146, 147, 148, 151, 156, 158, 193, 204, 206, 207, 208, 212, 213, 214, 216, 218, 219, 220, 221, 225, 226, 227, 229, 230, 231, 232, 236, 237, 238, 245, 247, 248, 253, 254, 255, 258, 260, 264, 265, 266, 267

Educação Sexual 267

Empoderamento 242

Ensino 10, 11, 16, 17, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 31, 36, 40, 63, 106, 111, 112, 113, 114, 115, 122, 123, 125, 151, 191, 192, 198, 202, 223, 227, 229, 258, 260, 265, 266

Escola 17, 38, 60, 61, 89, 96, 126, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 139, 140, 143, 145, 146, 238, 255, 259, 260, 261, 263

Estética 2, 5

Ética 2, 190, 192, 193

Experiência 257

F

Formação 2, 1, 2, 9, 10, 12, 13, 59, 68, 132, 213, 225, 227, 228, 229, 247, 257, 265, 267

G

Gênero 246

Gestão 10, 14, 89, 93, 110, 123, 132, 133, 192, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 225, 265

I

Inclusão 1, 212, 255

Indivíduos 46

Informação 25, 51, 76

Intuir 134

L

Ler 142

M

Magistério 132

P

Pedagogia 9, 21, 23, 68, 70, 89, 96, 147, 151, 208, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 245, 255, 267

Perspectivas 253

Pesquisa 18, 19, 20, 36, 46, 100, 110, 123, 190, 212, 213, 225, 227, 255

Políticas 98, 133, 265

Práticas 59, 79

Processo 68, 135

Q

Qualidade 98, 101, 102, 110, 198, 199, 200

R

Respeito 29

S

Sexualidade 208, 209, 212, 267

T

Tecnologias 25, 76, 123, 132, 133, 213, 217, 219, 267

TIC 25, 30, 131, 133, 214, 217, 224

Trabalho 33, 45, 86, 133, 193, 195, 198, 200, 213, 218, 247

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-568-6

