

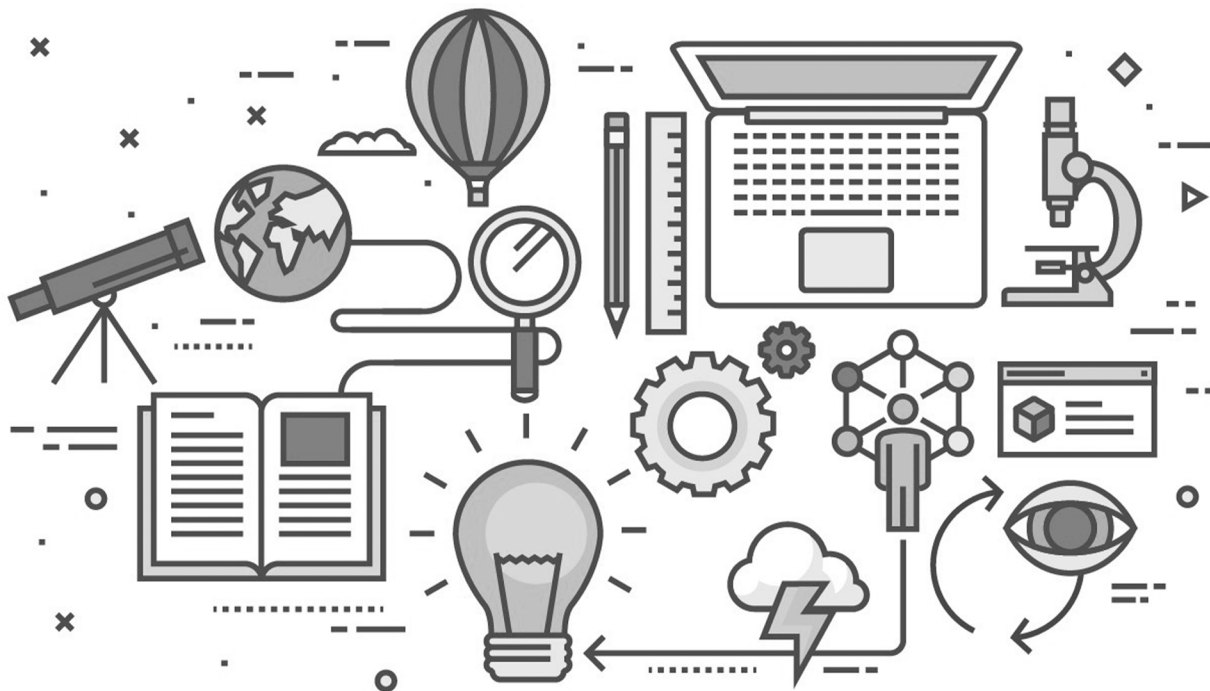


**Elói Martins Senhoras
(Organizador)**

Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana

3

Atena
Editora
Ano 2021



Elói Martins Senhoras
(Organizador)

Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana

3

Atena
Editora
Ano 2021

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena

Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília

Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília

Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina

Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra

Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia

Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará

Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas

Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará

Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá

Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados

Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora

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. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abraão Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Secional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andreza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar

Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis

Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR

Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará

Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ

Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás

Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe

Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná

Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz

Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa

Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados

Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas

Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos

Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo

Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior

Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará

Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie

Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos

Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa

Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal

Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba

Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão

Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo

Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana

Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí

Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo

Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Políticas públicas na educação e a construção do pacto social e da
sociabilidade humana

3

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Giovanna Sandrini de Azevedo
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizador: Elói Martins Senhoras

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P769 Políticas públicas na educação e a construção do pacto social e da sociabilidade humana 3 / Organizador Elói Martins Senhoras. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-725-3

DOI 10.22533/at.ed.253211401

1. Educação. 2. Política pública. 3. Sociabilidade humana. 4. Discente. 5. Docente. I. Senhoras, Elói Martins (Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

APRESENTAÇÃO

As Ciências da Educação se tornaram em um proeminente campo científico de estudos com ampla importância acadêmica na área humanística e crescente reverberação social de suas discussões em função dos desdobramentos em um novo paradigma técnico-científico-informacional de uma caracterizada Sociedade da Informação ou do Conhecimento.

Tomando a premissa de se olhar os fatos da realidade concreta para se projetar discussões teóricas, a presente obra indica o uso das Ciências da Educação e de uma abordagem multidisciplinar como estratégia teórico- metodológica funcional para uma imersão profunda na complexa tessitura social, permitindo assim a construção de um rico debate.

Este livro, intitulado “Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana: A Realidade Discente e Docente 3”, apresenta vinte e três capítulos em cujas discussões existe um encadeamento lógico de construção de uma agenda de debates relacionados ao estudante e a mecanismos de sua avaliação, bem como sobre a formação e a prática docente.

À luz de diferentes recortes teórico-metodológicos, as discussões apresentadas nesta obra proporcionam ao leitor a absorção de novas informações e a transdução em novos conhecimentos, por meio da oferta de uma ótica multidisciplinar e multitemática enraizada no plural campo epistemológico das Ciências da Educação.

Fruto de um colaborativo trabalho de 46 pesquisadoras e pesquisadores brasileiros oriundos de todas as macrorregiões brasileiras, bem como estrangeiros do Chile, Espanha e Portugal, esta obra apresenta uma rica contribuição no mapeamento de temas com ampla relevância empírica para compreender os potenciais desafios e oportunidades da realidade de discentes e docentes.

Diante dos resultados apresentados em ricas discussões caracterizadas por um elevado rigor teórico-metodológico e um forte comprometimento com a construção dialógica de novos conhecimentos, o presente livro entrega uma acessível apreensão para um amplo público leigo ou especializado sobre temas relevantes e representativos no estado da arte do campo das Ciências da Educação.

Ótima leitura!

Prof. Dr. Elói Martins Senhoras

SUMÁRIO

A REALIDADE DISCENTE E DOCENTE

CAPÍTULO 1..... 1

AVALIAÇÃO: UM GRANDE DESAFIO PARA O ENSINO APRENDIZAGEM

Yony dos Santos

Helder Ranieri de Castro Leite

Wanderley José de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.2532114011

CAPÍTULO 2..... 9

A MELHORIA DO DESEMPENHO DO ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO ATRAVÉS DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO

Carlos Varela Gil

DOI 10.22533/at.ed.2532114012

CAPÍTULO 3..... 15

DIFICULDADE EM TRABALHAR SOBRE SEXUALIDADE COM ADOLESCENTES NAS ESCOLAS: UMA ANÁLISE DAS PESQUISAS DE 2000 A 2017

Maria Cristina Rocha Silva

DOI 10.22533/at.ed.2532114013

CAPÍTULO 4..... 28

POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA EM FOCO: ANÁLISE DE DESEMPENHO ACADÊMICO PÓS-POLÍTICA DE COTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO

Allane de Souza Pedrotti

DOI 10.22533/at.ed.2532114014

CAPÍTULO 5..... 42

COMPETÊNCIAS DE INVESTIGAÇÃO QUE OS ESTUDANTES DE MESTRADO TÊM ANTES DE ENTRAREM

Maria Paz García-Sanz

Begoña Galián

María Luisa Belmonte

DOI 10.22533/at.ed.2532114015

CAPÍTULO 6..... 53

PRÁCTICAS EXTERNAS: UNA VISIÓN DESDE EL TUTOR

Carles Dulsat Ortiz

DOI 10.22533/at.ed.2532114016

CAPÍTULO 7..... 64

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NO CURSO DE PEDAGOGIA – UM CAMPO ABERTO PARA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Claudia Maisa Antunes Lins

DOI 10.22533/at.ed.2532114017

CAPÍTULO 8	78
PROBLEMATIZANDO A RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA ENTRE SUPERVISORES DE ESTÁGIO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL	
Eliane Antônia de Castro	
DOI 10.22533/at.ed.2532114018	
CAPÍTULO 9	88
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO INICIAL DE EDUCADORES DE INFÂNCIA: MODELO DE FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA	
Isabel Maria Tomázio Correia	
Maria Manuela de Sousa Matos	
Sofia Gago da Silva Corrêa Figueira	
DOI 10.22533/at.ed.2532114019	
CAPÍTULO 10	101
O DOCENTE E A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA	
Alvino Moraes de Amorim	
Natal dos Santos Soares	
Tiago Bacciotti Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.25321140110	
CAPÍTULO 11	116
A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO	
Jozadake Petry Fausto Vitorino	
DOI 10.22533/at.ed.25321140111	
CAPÍTULO 12	128
FORMAÇÃO CONTINUADA PARA DOCENTE DE ENSINO RELIGIOSO: UMA PERSPECTIVA EM CONSTRUÇÃO	
Sônia Maria Dias	
Selma Correia Rosseto	
DOI 10.22533/at.ed.25321140112	
CAPÍTULO 13	135
O PROCESSO DE INCLUSÃO NO ENSINO REGULAR E SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DOCENTE	
Vitória Eduarda Rocha Simões	
Karina Estefânia Luizeto Alves	
Eromi Izabel Hummel	
DOI 10.22533/at.ed.25321140113	
CAPÍTULO 14	146
FORMAÇÃO DOCENTE & EDUCAÇÃO INFANTIL QUILOMBOLA: SABERES E FAZERES NECESSÁRIOS PARA ATUAÇÃO COM CRIANÇAS PEQUENAS	
Nelcir Francisca da Silva	
José Carlos de Melo	
DOI 10.22533/at.ed.25321140114	

CAPÍTULO 15	159
FORMAÇÃO DE ARTE/EDUCADORES NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E POLÍTICOS	
Suzana Alves dos Santos Melo	
Maria Alice Melo	
DOI 10.22533/at.ed.25321140115	
CAPÍTULO 16	167
MODIFICAÇÃO DO <i>LOCUS</i> DE FORMAÇÃO DOCENTE EM ARTES VISUAIS NO BRASIL: DO PRESENCIAL PARA O EAD	
Valéria Meroski de Alvarenga	
DOI 10.22533/at.ed.25321140116	
CAPÍTULO 17	177
FORMAÇÃO DE LEITORES: O PERFIL LEITOR DE ALUNOS DO INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO - CAMPUS CUIABÁ	
Fernanda Barbosa Duarte de Souza	
Mariana Carolina Oliveira Carneiro	
Jamilly Mendonça dos Santos	
Anny Vitoria Carvalho da Silva	
Claudia Lucia Landgraf Valerio	
DOI 10.22533/at.ed.25321140117	
CAPÍTULO 18	185
FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO INTERIOR DA CADEIA, UMA EXPERIÊNCIA DA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSSIMA CONCEPCIÓN, NO SUL DO CHILE	
Raúl Patricio Escobar Maturana	
Mauricio Alarcón Álvarez	
DOI 10.22533/at.ed.25321140118	
CAPÍTULO 19	190
<i>GLOBAL SCHOOLS</i> : A FORMAÇÃO DE DOCENTES COMO CHAVE PARA A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL	
La Salete Coelho	
Luísa Neves	
DOI 10.22533/at.ed.25321140119	
CAPÍTULO 20	204
O PLANO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DO DEPARTAMENTO DE ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: A ESPECIFICIDADE DO MUNICÍPIO DE ARAUCÁRIA – PR	
Claudinéia Maria Vischi Avanzini	
Adriana de Oliveira Chaves Palmieri	
Eliane Terezinha Buwai Krupa	
Danuse de Porciúncula Araújo	
Elisa Daniele de Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.25321140120	

CAPÍTULO 21	214
A PRÁXIS DOCENTE NOS PROCESSOS FORMATIVOS EMANCIPATÓRIOS: ATO REGULATÓRIO E ATORES CURRICULANTES Yara Pires Gonçalves DOI 10.22533/at.ed.25321140121	
CAPÍTULO 22	223
PRÁTICAS EDUCATIVAS TRADUTORAS DE UM ENVOLVIMENTO FORTE DOS ALUNOS NA APRENDIZAGEM Virgilio Gomes Correia DOI 10.22533/at.ed.25321140122	
CAPÍTULO 23	234
O TRABALHO DO PEDAGOGO NA ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ DIANTE DA NOVA RACIONALIDADE TÉCNICA: POSSIBILIDADES E LIMITES Clarice Schneider Linhares Laurete Maria Ruaro DOI 10.22533/at.ed.25321140123	
SOBRE O ORGANIZADOR	245
ÍNDICE REMISSIVO	246

CAPÍTULO 10

O DOCENTE E A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

Data de aceite: 04/01/2021

Data de submissão: 30/10/2020

Alvino Moraes de Amorim

IFRO
Vilhena-RO
<http://lattes.cnpq.br/5061573319383882>

Natal dos Santos Soares

UNIUBE
Ituiutaba-MG
<http://lattes.cnpq.br/2649638364171806>

Tiago Bacciotti Moreira

UEMG
Ituiutaba-MG
<http://lattes.cnpq.br/4325667311288875>

RESUMO: A formação inicial e continuada dos docentes é imprescindível para o desenvolvimento da qualidade do ensino, dentre outros fatores, como as condições e a relação de trabalho, que envolve a profissão docente. Diferente das outras profissões que dominam o objeto do seu trabalho, o professor não o domina porque no exercício da docência prevalecem as relações que acontecem através da prática educativa. Propomos a reflexão sobre a formação inicial e continuada dos docentes à luz dos autores: Marcelo Garcia, Maurice Tardif, Francisco Imbernón, Bernard Charlot, Bernadete Gatti, além de Leis que normatizam e regulamentam a formação inicial e continuada dos professores, como Lei Diretrizes e Bases (LDB), Plano Nacional da Educação (PNE), o texto de

discussão do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA) organizado por Milko Matijascic, bem como a portaria 158 publicada no diário oficial dia 10 de agosto de 2017 e o decreto 8.752, de maio de 2016. No entanto, apesar dos documentos assegurarem a formação inicial e continuada, precisamos, enquanto docentes, nos mobilizar a fim de que as políticas educacionais se efetivem e proporcionem uma estrutura organizativa mais flexível e descentralizada. Ademais, que os professores sejam sujeitos que planejam, executam e avaliam sua própria formação, partindo do seu contexto, a renovar as esperanças nas transformações educacionais indispensáveis para uma sociedade cada dia mais dinâmica.

PALAVRAS-CHAVE: Formação, Docência, Trabalho

INITIAL AND CONTINUOUS FORMATION IN TEACHING

ABSTRACT: The initial and continuous training of teachers is indispensable for the development of the quality of teaching and other factors, such as the conditions and the employment relationship, which involves a teaching profession. Unlike the other professions that dominate the object of their work, the professor does not dominate it because in the exercise of teaching prevails the relationship that occur through the educational practice. We propose a reflection about the initial and continuous training of the teachers in the light of the authors: Marcelo Garcia, Maurice Tardif, Francisco Imbernón, Bernard Charlot, Bernadete Gatti, besides laws that regulate the initial

and continuous training of the professors, like Law Guidelines and Bases (LDB), National Education Plan (PNE), the Institute of Economic and Applied Research (IPEA) discussion text organized by Milko Matijascic, as well as the decree 158 published in the official diary on August 10, 2017 and the decree 8.752 of May 2016. However, although the documents ensure the initial and continuous training, we need, while teachers, mobilize us in order to the educational policies be effective and provide a more flexible and decentralized organizational structure. In addition, professors are subjects who plan, execute and evaluate their own formation, starting from its context, to renew hopes in the educational transformations needful for an ever more dynamic society.

KEYWORDS: Formation. Teacher. Work.

INTRODUÇÃO

A formação inicial e continuada, bem como as políticas educacionais que zelam pela sua eficácia é a temática discutida neste trabalho. As transformações pelas quais passam a profissão docente, as licenciaturas não conseguem alcançar efetivamente os futuros professores na sua integralidade, criando uma lacuna na formação inicial. Logo, temos a necessidade da formação continuada, que, como afirma GATTI.

[...] muitas das iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional adquiriram, então, a feição de programas compensatórios e não propriamente de atualização e aprofundamento em avanços do conhecimento, sendo realizados com a finalidade de suprir aspectos da má formação anterior, alterando o propósito inicial dessa educação – posto nas discussões internacionais -, que seria o aprimoramento dos profissionais nos avanços, renovações e inovações de suas áreas... (GATTI, 2008, p.58).

A complexidade do trabalho docente pode corroborar para uma formação aligeirada que não contemple como deveria as disciplinas pedagógicas. Essas não dialogam com as disciplinas específicas e, em consequência, há a ausência da interdisciplinaridade e multidisciplinaridade, privilegiando a formação por disciplina. Além disso, a distância entre a Escola e a Universidade provoca a ineficiência da formação docente e, como afirma Giroux, (1999) “a docência é um trabalho intelectual e não puramente técnico, está aí um núcleo para ser debatido porque as instituições com suas atribuições nos transformam em técnicos”.

A formação continuada em Rondônia registrou um aumento entre 2012 e 2015, saindo de 25,7 % em 2012 para 31,4% em 2015 em um universo de 17.239 professores em 2012 e 17.698 em 2015. (RELATÓRIO do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016. P.376). A LDB e o PNE, que asseguram o direito a formação continuada a todos os professores não é respeitada, com isso, não consegue chegar a todos os professores, conforme mostra o relatório do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).

Nessa perspectiva, têm-se as políticas de formação e a legislação como fonte de

estudo desse trabalho que propõe uma análise reflexiva à luz de alguns pensadores que pesquisam a formação inicial e continuada com o propósito de constatar a eficiência ou ineficiência dos programas de formação.

OBJETO DE ESTUDO

O nosso objeto de estudo é traçar um diagnóstico da necessidade de formação continuada dos professores de Filosofia da rede pública Estadual, na cidade de Vilhena.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O trabalho docente é fundamental, sobretudo na educação básica para “desenvolver o educando e assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania” como assegura a LDB 9394/96 no seu artigo 22. A relação pedagógica envolve sujeitos, e histórias de vida em comunidades diversificadas em diferentes contextos, geográficos e culturais. O professor vivencia e interpreta a realidade de forma singular, porém muitos educadores encontram-se em um cenário de precarização no seu trabalho. Nesse contexto, constata-se um processo permanente de desvalorização do docente como um profissional, quando observamos as políticas implantadas pelo governo. O IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), em estudo recente Junho de 2017 sobre os professores da Educação Básica no Brasil, faz uma análise de suas condições de vida, inserção no mercado de trabalho e remuneração, revela uma condição de precarização salarial e de estrutura organizativa, a lei do piso salarial não é respeitada por Estados e Municípios.

A Formação Docente está inserida num contexto de grande transformação na comunidade social, e isso muda nossa perspectiva do que se deve ensinar e aprender; o Estado fundamenta suas políticas em uma racionalidade econômica, corroborando para a exclusão social de crianças e jovens. O docente, na sua idiosincrasia, não consegue conceber a educação como superação da pobreza endêmica. IMERNÓN (2010) divide as etapas da formação assim.

Até os anos de 1970: Início; Anos de 1980: paradoxo da formação, o auge da técnica na formação e a resistência prática e crítica; anos de 1990: introdução da mudança, apesar de tímida; Anos 2000 até a atualidade: busca de novas alternativas. (IMBERNÓN, 2010, P.15).

O Ministério da Educação, as secretarias estaduais e municipais de educação não possibilitam as alternativas de mudanças, as escolas que trabalham caracterizam-se pela burocratização do nosso serviço, pelas regras administrativas, pelos instrumentos pedagógicos e pela falta de recursos financeiros, os quais dificultam e precarizam as condições de trabalho dos professores. Estes, no exercício de sua profissão estabelecem uma relação dialética com as escolas onde ensinam, com os alunos e com os conteúdos

programáticos. GARCIA (1999) faz uma retomada do conceito de formação do professor como:

Área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e prática que, no âmbito da didática e da organização escolar, estuda os processos através dos quais os professores em formação ou em exercício se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permitem intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem. (GARCIA, 1999, P. 26).

Os cursos oferecidos pelas secretarias de educação e órgãos gestores não tem contribuído para os desafios encontrados na sala de aula, lembramos da notícia vinculada à mídia em rede nacional da professora Márcia Friggi de Indaial, de Santa Catarina, agredida com socos por um adolescente de 14 anos. Fica a pergunta: e o objetivo de melhorar a qualidade da educação? Sabemos que essa agressão não é um fato isolado e a formação do professor está influenciada tanto pelo contexto interno, a escola, quanto pelo contexto externo, a comunidade. Além da violência como um obstáculo da formação, a improvisação nas modalidades de formação, chamadas de formação *in company*, a formação vista como incentivo salarial ou promocional, os horários inadequados que sobrecarregam o trabalho do professor e a falta de recursos financeiros para atividades de formação, também são problemas que atrapalham o aperfeiçoamento da formação docente.

O artigo 61 da LDB 9394/96 nos incisos I, II, III e IV define quem são os profissionais da educação escolar básica.

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III - trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

IV- profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada. (p. 34-35).

O PNE nas metas 15, 16, 17 e 18 evidencia a necessidade de valorização dos profissionais da educação. Parece-nos que faltou um diagnóstico das formas de atuação

dos professores em suas salas de aula. Vejamos o que as metas propõem.

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Meta 17: valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

Meta 18: assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos(as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal. (PNE p. 12)

Existe projeto de formação, mas as políticas ainda são de transmissão, uniformes e descontextualizadas. Decide-se a nível nacional e aplica-se para todos, sem diferenciação, salva raras exceções, e se distancia da realidade da sala de aula, sempre baseada em um professor ideal, embora saiba que isso não existe. O Docente é um profissional da contradição, como aponta (CHARLOT 2008 p.46) “Os professores sofrem novas pressões sociais. Já que os resultados escolares dos alunos são importantes para as famílias e para o ‘futuro do país’, os professores são vigiados, criticados”.

Não encontramos equidade nos investimentos da educação e os professores estão trabalhando em contextos de desigualdade e opressão, sem formação específica de nível superior, sujeitos a ministrarem aulas em duas, três escolas. Isso fragmenta o processo de ensino-aprendizagem e compromete sua prática educacional, formadora, social e libertária que deveria ser o centro da ação pedagógica numa relação de equidade entre professores e alunos. O trabalho do professor depende do aluno, para TARDIF (2014, p. 67) “Ninguém pode forçar alguém a aprender embora se possa forçá-lo a fazer de conta que aprende ou submetê-lo aos símbolos exteriores da aprendizagem”. O professor, diferente de outras profissões, não controla totalmente seu objeto de trabalho, embora lhe é solicitado desenvolver a pessoa e formar o trabalhador, assegurar a igualdade de oportunidades e

promover a mobilidade e a coesão social.

As condições de moradia, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), dependem de um conjunto de fatores combinados, a saber: construção de alvenaria ou madeira tratada com telhas ou lajes; acesso à água potável com canalização, coleta de esgoto – ou fossa séptica – e lixo; máximo de duas pessoas por dormitório com banheiro no domicílio; e, finalmente, acesso à telefonia e à eletricidade (IPEA p. 15-16). Os professores estão inseridos nesta realidade que se verifica em todas as regiões do Brasil: condições inadequadas de moradia, que interferem no trabalho docente.

A aprovação da Emenda Constitucional N° 95 de 15 de dezembro de 2016, limitou os investimentos nas políticas de valorização dos profissionais da educação, precarizando ainda mais as condições de trabalho, a viabilidade de formação inicial e continuada dos docentes e técnicos administrativos de Escolas, Institutos Federais e Universidades. Consta-se nesta Emenda Constitucional citada a contradição com a LDB/96 e o Plano Nacional de Educação. Vejamos o artigo 109 e seus incisos.

Art. 109. No caso de descumprimento de limite individualizado, aplicam-se, até o final do exercício de retorno das despesas aos respectivos limites, ao Poder Executivo ou a órgão elencado nos incisos II a V do **caput** do art. 107 deste Ato das Disposições Constitucionais Transitórias que o descumpriu, sem prejuízo de outras medidas, as seguintes vedações:

I - concessão, a qualquer título, de vantagem, aumento, reajuste ou adequação de remuneração de membros de Poder ou de órgão, de servidores e empregados públicos e militares, exceto dos derivados de sentença judicial transitada em julgado ou de determinação legal decorrente de atos anteriores à entrada em vigor desta Emenda Constitucional;

II - criação de cargo, emprego ou função que implique aumento de despesa;

III - alteração de estrutura de carreira que implique aumento de despesa;

IV - admissão ou contratação de pessoal, a qualquer título, ressalvadas as reposições de cargos de chefia e de direção que não acarretem aumento de despesa e aquelas decorrentes de vacâncias de cargos efetivos ou vitalícios;

V - realização de concurso público, exceto para as reposições de vacâncias previstas no inciso IV;

VI - criação ou majoração de auxílios, vantagens, bônus, abonos, verbas de representação ou benefícios de qualquer natureza em favor de membros de Poder, do Ministério Público ou da Defensoria Pública e de servidores e empregados públicos e militares;

VII - criação de despesa obrigatória; e

VIII - adoção de medida que implique reajuste de despesa obrigatória acima da variação da inflação, observada a preservação do poder aquisitivo referida no inciso IV do **caput** do art. 7º da Constituição Federal.

O Estado deveria ofertar gratuitamente a formação em nível superior a todos os integrantes do magistério, bem como a profissionalização dos funcionários em cursos de nível médio, superior e com acesso à formação continuada e à pós-graduação, tal qual previstas para os/as professores/as. Tínhamos uma previsão no PNE da consolidação da política nacional de formação de professores e de funcionários, unificada, respeitando-se as peculiaridades de cada processo formativo. No entanto, as políticas incipientes de formação ofertadas pelo Estado trazem prejuízos irreparáveis à educação pública. O processo de formação inicial segue em uma lógica inversa de responsabilidade, o estado encarrega o/a profissional pela sua formação, desresponsabilizando-se pela oferta nas universidades públicas. IMBERNÓN (2010, P.47) nos alerta que “A formação continuada deveria promover a reflexão dos professores, potencializando um processo constante de autoavaliação sobre o que se faz e por que se faz”.

TARDIF (2014, P.195) ao refletir sobre os fins do trabalho docente, cita Marx em A Ideologia Alemã “o próprio do trabalho humano o que o distingue das realizações da formiga, da abelha e do castor é que o trabalhador elabora uma representação mental de seu trabalho antes de realizá-lo e a fim de realizá-lo”. Poderíamos dizer que seria um avanço o decreto 8752/16, o qual dispõe sobre a política nacional de formação dos profissionais da Educação Básica, porém compreendemos que a comunidade escolar tenha liberdade para coletivamente planejar, pensar, discutir e executar seu projeto político pedagógico.

O Tripé Ensino, Pesquisa e Extensão são fundamentais para a formação inicial e continuada dos docentes, mas acontecem em raras exceções. As Escolas estão desvinculadas das Universidades, não havendo sintonia, salvo alguns projetos individualizados, mas, enquanto política, não conhecemos essa troca de saberes entre as Universidades e Escolas. Os convênios entre as universidades públicas e privadas e as redes públicas de ensino são meramente formais, limitando-se a garantir o acesso dos estagiários às escolas.

A formação docente, apesar da fundamentação legal, percebe que o poder público não tem proporcionado às instituições educacionais condições para desenvolver a formação continuada, tendo como foco os professores, os sujeitos ativos e os protagonistas deste. Sempre é proposto formação – treino não alcançando o objetivo, que deveria ser uma formação mais dialógica, participativa e ligada às instituições educacionais e a projetos de inovação, menos individualista. Com a ausência do Estado com políticas efetivas na formação dos professores, as instituições privadas é que fazem esta formação. Uma pesquisa sobre a formação de Professores no Brasil Diagnóstico, agenda políticas e estratégias para a mudança sobre a coordenação de Fernando Luiz Abrucio (2016) constatou que:

80% dos alunos de pedagogia estudam em faculdades particulares, grande parte em cursos noturnos – e quase metade dos estudantes das licenciaturas também se encontra nessa situação. O processo foi impulsionado por políticas como o Programa Universidade para Todos (Prouni) e, mais recentemente, o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). (ABRUCIO, 2016, P.14).

Segundo ABRUCIO (2016), “houve um aumento do número de docentes com formação superior chegando a 75% em 2013”. Mas tem que se destacar que as regiões Norte e Nordeste detectaram grande desigualdade. Esse percentual na formação inicial não aumentou a qualidade na educação, constatado por GATTI (2013, *apud* ABRUCIO p.15) “Pesquisa feita com os próprios licenciados revela que, em geral, os cursos nas instituições privadas são baseados, prioritariamente, em apostilas com resumos de livros, revelando a precariedade dessas graduações”.

Não é raro encontrar professores atuando em sala de aula sem a formação específica, como nas áreas de Matemática, Física, Química Biologia, Filosofia e Sociologia, entre outras. O PNE ressalta a importância de “implantar programas específicos para a formação de professores para as populações do campo, comunidades indígenas e povos quilombolas”. (PNE, p.49). A formação na educação superior deve ser impreterivelmente, um curso específico para cada área de atuação, não serve qualquer curso. A título de exemplificação, o professor de Filosofia cursa licenciatura em Filosofia para atuar nesta área específica conforme o artigo 61 da LDB 9394/96.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é um avanço reconhecido, porque o estágio não é suficiente, mas o PIBID é um programa especial e nesse sentido concordamos com MARIA BEATRIZ LUCE, é hora de o PIBID “alçar seus processos de trabalho e os recursos que os possibilitam à condição de institucionalização, isto é, da excepcionalidade à regularidade nas práticas e nos orçamentos das escolas e das universidades”. (LUCE, 2017, P.189).

O trabalho docente que se inicia com sua formação inicial e continua na sua vida profissional, e o seu trabalho é interdependente no tempo, é um trabalho coletivo de longa duração. Paradoxalmente, o professor trabalha quase exclusivamente só, de maneira autônoma. As Universidades, as escolas e as secretarias devem trabalhar em sintonia para promoverem discussões e aprendizagens interdisciplinares e interinstitucionais.

A formação docente inicial, segundo IMBERNÓN (2011) deve evitar passar a imagem de um modelo profissional assistencial e voluntarista. Esse modelo de formação adapta-se e promove no docente uma incapacidade de crítica à ordem social, econômica e política. Portanto, há a urgência de políticas de formação que possibilite o futuro docente a assumir a tarefa educativa na sua complexidade. Afirma IMBERNÓN:

Atuar na docência reflexivamente com a flexibilidade e o rigor necessário, isto é, apoiando suas ações em uma fundamentação válida para evitar cair no paradoxo de ensinar a não ensinar, ou em uma falta de responsabilidade social, e política que implica todo ato educativo e em uma visão funcionalista,

mecânica, rotineira, técnica, burocrática e não reflexiva da profissão. [...] A estrutura da formação inicial deve possibilitar uma análise global das situações educativas que, devido à carência ou à insuficiência da prática real, se limitam predominantemente a simulações dessas situações. (IMBERNON, 2011, P. 63)

Como romper com o ato educativo que corrobora para uma ação acrítica dos professores? Estes têm saberes que são regidos por certas exigências de racionalidade, que lhes permitem emitir juízos diante das condições contingentes de seu trabalho. Sabemos que a formação que não respeita o princípio da autonomia humana no contexto de uma sociedade plural é recorrente de uma formação aligeirada e precária, não possibilitando ao futuro docente, no seu exercício profissional, superar os entraves e dificuldades encontradas. Não é raro encontrar professores que não conseguem tomar uma decisão de certos casos, como remarcar uma avaliação e mudar o local da aula, pois recorrem à sua chefia imediata numa submissão contrária a sua função docente.

Os professores não são técnicos que executam instruções e propostas elaboradas por especialistas, porém é este o desafio de superar a dimensão puramente técnica que a formação enfrenta. Nesse sentido, concordamos com TARDIF (2014, p. 217-218), quando ressalta que “os saberes dos professores dependem intimamente das condições sociais e históricas nas quais ele exerce seu trabalho”. É na sala de aula, no exercício de sua profissão que o professor vai descobrindo-se como sujeito e não objeto da formação.

A formação inicial e continuada dos professores desde a LDB 9394/96 foi uma preocupação para que todos os professores alcançassem em dez anos a formação de nível superior. Todavia, a meta não foi atingida, revogou o artigo 87. O artigo 63 da LDB 9394/96, nos incisos II e III, assegura que os Institutos Superiores manterão “programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica; programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis”. (LDB, p. 36-37).

Assim, encontra-se uma enorme lacuna no que a LDB garante e o que é efetivado. Em uma rápida verificação nos Estados e Municípios constatou-se que as mudanças previstas na LDB não conseguiram produzir os efeitos desejados para os profissionais da educação básica, houve o crescimento do percentual de professores da educação básica com mais de um empregador, mas em atividade que não é a de docente. O reduzido salário da atividade docente estimula a busca de outras atividades para completar o orçamento familiar. Prova disso é a pesquisa realizada pelo IBGE (2015), que nos alerta para essa realidade. Vejamos na tabela.

Professores da educação básica com mais de um empregador nessa condição ou atuando em outras ocupações segundo região, situação de domicílio e tipo de empregador no trabalho docente (2015). (Em %).

	Região e local de domicílio	Atividades Docentes				Outras atividades			
		Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Norte	Metropolitano	-	7,2	7,7	4,8	-	8,9	7,7	4,8
	Urbano não Met	-	13,6	5,5	4,6	-	4,5	3,2	9,8
	Rural	-	19,9	3,0	-	-	10,4	2,6	-
Nordeste	Metropolitano	-	8,4	8,5	5,9	-	15,3	2,8	7,2
	Urbano não Met	-	17,3	8,9	6,0	-	10,8	5,7	12,2
	Rural	-	5,8	4,3	-	-	23,3	9,4	-
Sudeste	Metropolitano	-	14,2	10,5	3,2	-	7,9	2,7	5,8
	Urbano não Met	-	-	9,3	8,0	-	11,5	6,8	15,3
	Rural	-	-	5,8	-	-	22,7	5,8	-
Sul	Metropolitano	-	-	12,3	7,0	-	2,8	5,3	7,0
	Urbano não Met	-	-	10,3	1,9	-	10,5	6,8	25,3
	Rural	-	-	15,1	-	-	8,6	3,1	-
Centro--Oeste	Metropolitano	-	-	-	7,3	-	0,9	-	5,5
	Urbano não metropolitano	-	-	7,3	6,3	-	6,4	3,3	10,1
	Rural	-	-	5,8	-	-	-	12,0	-
Brasil	Metropolitano	-	11,1	10,3	4,3	-	7,4	3,2	6,1
	Urbano não Met	-	15,3	8,8	6,3	-	9,6	5,8	14,7
	Rural	-	10,7	5,3	-	-	16,0	7,1	-

fonte IBGE, 2015 apud IPEA 2017

Analisando a tabela, as escolas que apresentam melhor desempenho em termos de aprendizagem são aquelas que contam com professores em regime de dedicação exclusiva. Chama atenção que os professores da educação básica, que exercem outras atividades, não se restringem à função docente é a sobrevivência num mercado excludente.

O profissional docente, na sua formação inicial, segundo GARCIA (1999), deverá dominar primeiro o conhecimento psicopedagógico, isto é, os conhecimentos relacionados ao ensino e à aprendizagem; em segundo lugar, o conhecimento do conteúdo está de mão dada com o conhecimento psicopedagógico, ou seja, tem que conhecer a estrutura da disciplina que ensinará; na terceira posição, o conhecimento didático do conteúdo é a sintonia entre o domínio do conteúdo e o conhecimento pedagógico, isto é, só o domínio do conteúdo não basta, tem que aprender como ensinar; e em quarto posto, o conhecimento do contexto aconselha ao professor adaptar o seu conhecimento geral da matéria às condições dos alunos, pois estão inseridos em uma realidade socioeconômica e cultural em que a escola está inserida.

Em um lado, a formação inicial não contempla todas as dimensões da profissão

docente e, conseqüentemente, priva o professor dos recursos necessários para exercer sua profissão. De acordo com GARCIA (1999, p. 101) numa visão crítica da prática de ensino em relação à escola, percebe-se “insucesso no proporcionar aos professores em formação as competências para desenvolverem uma crítica à escola no sentido de trabalharem contra a perpetuação das práticas e políticas atuais em relação à escola”. As lacunas deixadas pela formação inicial proporcionam reflexão/debate para a formação continuada dos professores, as quais são entendidas aqui, de acordo com Davis como (2013).

Um processo que salienta a tarefa de oferecer aos professores oportunidades de desenvolvimento profissional e, em especial, no plano pessoal – independentemente de esse desenvolvimento ser definido pelos próprios docentes ou por especialistas contratados pelos sistemas educacionais – e, ainda, de conferir a esse processo um caráter mais estruturado ou mais informal. (DAVIS 2013. P. 15).

Por outro lado, a formação continuada deve superar a formação individualista, que além de não proporcionar a prática coletiva dos professores, não repercute no coletivo a experiência da sala de aula, salvo algumas exceções. A formação continuada, de forma colaborativa, proporciona ao docente a saída do isolamento, do individualismo e a falta de solidariedade. Afirma IMBERNÓN (2010, p. 68) “a cultura do isolamento, [...] acaba introduzindo na rotina, provocando o desencanto e a desilusão em vez da paixão pelo que faz, o que favorece um tipo de sociedade egoísta, não solidária e competitiva que os professores acabam transmitindo”.

O professor é sujeito da formação e não seu objeto; não pode ser manipulável nas mãos de outros. Contudo, quase sempre é o que se vê nas formações continuadas oferecidas pelos Estados e Municípios, desconsiderando o contexto da escola e dos professores que ali trabalham. Dessarte, é fundamental romper com a dependência do Estado onde os especialistas ditam as normas e, em conseqüência, comprometem a identidade da profissão docente.

É esperado que na sala de aula, alcance o resultado da formação inicial e continuada, pois esta nos ajudará a compreender o que se faz na prática em situações concretas, como já mencionado o caso recente em Indaial Santa Catarina. A formação deve ser pensada a partir de seus sujeitos, a fim de aumentar a compreensão da realidade educacional social e construir uma identidade profissional dinâmica e não uniforme, como é proposto pelos Governos. Além disso, os salários, as estruturas, os níveis de decisão, os níveis de participação, a carreira, o clima de trabalho e a legislação laboral são fatores que ajudarão a formação superar a proletarização dos professores, fortalecendo o desenvolvimento pessoal e identitário do professor.

Relatos de professores serem denunciados em delegacia de polícia por alunos que não respeitam a metodologia do educador é um fato relevante, pois enaltece o

enfraquecimento da instituição em mediar o processo ensino-aprendizagem dos sujeitos que compõem esse processo: o professor e o aluno. Mas qual ou quais os fins do trabalho docente? TARDIF nos auxilia para compreendermos a finalidade do trabalho docente:

A atividade docente está fortemente envolvida por um conjunto complexo e disparate de objetivos, enquadrada e planejada em programas que exigem de seus executores, ao mesmo tempo, uma grande autonomia, ou seja, uma capacidade de trabalho suscetível de modificar os programas e adaptá-los às diversas exigências das situações cotidianas. (TARDIF, 2014 P. 228).

Ademais, os recursos para a manutenção da formação continuada dos docentes também são assegurados na LDB no artigo 70. “Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis” (LDB, p. 39). O relatório do INEP, que acompanha o desenvolvimento do PNE 2014-2016, na sua meta 15, a qual trata da formação acadêmica do professor verifica que no Estado de Rondônia as docências com professores que possuem formação superior compatível com a disciplina que lecionam tiveram uma leve melhora de 2013 – 2015. Em 2013 era de 55,4%, chegando a 58,01% em 2015. (Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016 p. 352).

Dessa forma, observa-se que não conseguimos chegar à meta proposta de termos todos os professores atuando com nível superior. Entretanto, sabemos que a formação deve ser flexível para desenvolver uma atitude crítica, a qual deveria prevalecer a cooperação e o trabalho em equipe, rompendo com o individualismo e promovendo a mudança para continuarmos sonhando.

METODOLOGIA

Com uma abordagem teórica, investiga-se a formação inicial e continuada dos professores. Nesse sentido, ressalta-se que trabalhos teóricos tem fundamental relevância para o desenvolvimento de pesquisas, visto que “[...] é indispensável, como formulação de quadros explicativos de referencia, burilamento conceitual, domínio de alternativas explicativas na história da ciência, capacidade de criação discursiva e analítica” (DEMO,2011, p.21).

Destarte, com relação a formação inicial e continuada, direciona-se para potencializar a reflexão do indivíduo sobre sua prática educativa. Além de criar um ambiente formativo que estimule o debate, a troca e a reflexão, bem como discorrer sobre a necessidade de políticas efetivas para a formação inicial e continuada dos professores.

RESULTADOS

A pesquisa está em andamento, mas resultados parciais demonstram a falta de equidade entre os Estados da Federação, concernente ao acesso à formação continuada nos níveis de especialização Lato e Stricto sensu nas esferas: Federal, Estadual, Municipal e na rede Privada. Sendo que em um total de 2.234.077 de professores no ano de 2015, apenas 29.349 conseguem cursar uma pós-graduação Stricto sensu a nível de mestrado representando 1,3% de professores, e em um total de 2.234.077 de professores no ano de 2015 apenas 3.307 conseguiram titulação de doutor o equivalente a 0,1%. Já em nível de especialização num total de 2.234.077 de professores no ano de 2015, 701.368 chegando a 31,4% de professores. (relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016. P. 371). A meta 16 do PNE é atingir 50% de todos os docentes até o final do PNE, ou seja, 2024. Como temos acompanhado os constantes cortes de investimentos na educação dificilmente teremos políticas de formação com alcance para os docentes. Logo, o que vislumbra preliminarmente na pesquisa é docente trabalhando sem formação específica na área de atuação.

CONCLUSÃO

A formação inicial e continuada é fundamental para o desenvolvimento profissional do professor, que, durante o exercício da docência, sente que os processos de pesquisa sobre a sua prática facilitam seu questionamento e ruptura com as formações oferecidas pelos Estados e Municípios. Deixa de agir individualmente para agir coletivamente, sintoniza a teoria e a prática e fundamenta a análise dos problemas sociais, éticos, morais e políticos, que a profissão docente lhe proporciona em um determinado contexto concreto.

O trabalho docente acontece no contexto da realidade escolar não para controlar vidas, proporcionar uma institucionalização e inculcar a obediência, mas para formar uma leitura crítica dos discursos feitos por governos sobre a prioridade de investimento na educação, tal como compreender que o ensino já não resolve os problemas do desemprego, hoje mais de 13 milhões estão desempregados no Brasil conforme divulgado pelo IBGE.

A formação deve ser um processo complementar permanente que se desenvolve numa teia de relações, afirma TARDIFF:

Os conhecimentos interagem múltiplos indicadores: a cultura individual e das instituições educativas, a comunicação entre o profissional de educação e o pessoal não docente, a formação inicial recebida, e a complexidade das interações da realidade, os estilos de direção escolar estabelecidos em cada contexto, as relações e a compreensão por parte da comunidade escolar, as relações e os sistemas de apoio da comunidade profissional. (TARDIF, 2010, P.120).

A Legislação garante o desenvolvimento profissional somente na letra da Lei, porque efetivamente não acontece. Consequentemente há uma descrença por parte dos

professores na eficácia de melhores condições de trabalho. Enfim a permanente e melhor articulação institucional entre a formação inicial, a formação continuada e a vida escolar é fundamental para melhorar os resultados da profissionalização dos professores.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Ministério da Educação/**Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, MEC/Sase, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 158, de 10 de agosto de 2017**. Dispõe sobre a participação das Instituições de Ensino Superior nos programas de fomento da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. **Diário Oficial da União**. Brasília, Nº154 p.10 agosto de 2017. Seção 1. Disponível em <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/11/08/2017>>. Acesso em 30. Ago. 2017.

BRASIL. **Decreto 8.752 de 9 de maio de 2016**. Dispões sobre a política nacional de Formação dos profissionais da educação básica. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm. Acesso em: 27 ago.2017.

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. – Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE : biênio 2014- 2016**. – Brasília, DF: Inep, 2016.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em: 12 jul. 2017.

BRASIL. **Lei nº. 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT. Disponível em: Acesso em 15 de agosto de 2017.

BRASIL. **Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão: Professores da educação básica no Brasil: condições de vida, inserção no mercado de trabalho e remuneração**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. - Brasília: Rio de Janeiro: IPEA, 2017.

DAVIS, Claudia, L. F. **Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros**. São Paulo: FCC/DPE, 2012.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GATTI, B. A.; BARRETO, S. E. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____, **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

MARIA, Beatriz, Luce. **Formação de professores: a política e as diretrizes curriculares**. Em Aberto, Brasília. V.30, n.98, p.185-200, jan./abr. 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aluno 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 22, 26, 28, 30, 33, 39, 40, 79, 80, 81, 85, 86, 95, 105, 112, 118, 119, 120, 124, 125, 130, 133, 137, 138, 141, 142, 144, 155, 207, 219, 236, 237, 240

Aprendizagem 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 15, 18, 22, 24, 25, 26, 27, 33, 39, 71, 74, 75, 85, 89, 93, 95, 96, 99, 104, 105, 110, 112, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 125, 129, 132, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 149, 150, 154, 158, 193, 199, 200, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 210, 211, 212, 220, 221, 223, 225, 227, 229, 237, 239, 240, 241

Arte 27, 70, 76, 119, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 174, 175, 212

Artes visuais 161, 162, 163, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176

Avaliação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 38, 39, 81, 90, 93, 94, 95, 97, 98, 109, 120, 129, 130, 132, 135, 137, 139, 140, 141, 144, 207, 210, 212, 236, 245

B

Brasil 17, 19, 22, 23, 26, 27, 29, 30, 31, 41, 66, 68, 70, 76, 79, 87, 103, 106, 107, 110, 113, 114, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 126, 127, 134, 137, 138, 144, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 157, 159, 160, 161, 162, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 184, 206, 207, 208, 210, 212, 215, 217, 218, 221, 233, 235

C

Chile 185, 186, 187, 188, 189

Cidadania 4, 64, 103, 119, 121, 138, 147, 152, 155, 178, 179, 183, 190, 191, 192, 193, 201, 203, 209, 237, 240, 245

Clínica 78, 80, 83, 84, 86

Competência 3, 37, 39, 130, 243

Comunidade 28, 29, 35, 39, 70, 72, 76, 77, 89, 103, 104, 107, 113, 117, 119, 125, 127, 133, 139, 147, 148, 151, 153, 156, 162, 179, 183, 191, 192, 197, 199, 201, 207, 209, 237, 244

Conhecimento 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 15, 17, 19, 21, 22, 23, 25, 64, 69, 72, 73, 94, 96, 99, 102, 105, 110, 117, 118, 120, 122, 123, 124, 126, 128, 131, 133, 140, 141, 148, 150, 154, 155, 156, 162, 163, 169, 170, 179, 180, 191, 192, 197, 199, 206, 207, 208, 211, 216, 217, 218, 219, 220, 238, 239

Cotas 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 39, 40

Currículo 33, 64, 65, 72, 76, 77, 104, 124, 127, 129, 132, 133, 139, 157, 160, 162, 164, 165, 192, 197, 199, 200, 207, 210, 215, 216, 221, 222, 237, 239, 244

D

Desempenho 4, 5, 9, 28, 29, 33, 38, 39, 40, 89, 95, 98, 110, 120, 122, 207, 215, 232, 234,

Disciplinas 15, 22, 25, 33, 36, 51, 53, 85, 102, 126, 161, 163, 164, 174, 218, 219

Docente 8, 18, 25, 39, 43, 44, 51, 55, 64, 70, 92, 93, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 121, 124, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 139, 144, 146, 151, 153, 154, 156, 163, 167, 168, 169, 170, 173, 174, 175, 186, 189, 202, 204, 205, 208, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 228, 239, 240

E

EAD 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175

Educação 5, 6, 7, 8, 19, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 32, 41, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 75, 76, 79, 88, 90, 91, 92, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 175, 176, 177, 178, 179, 183, 190, 191, 192, 193, 197, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 215, 219, 220, 221, 222, 223, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 232, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 244, 245

Educação continuada 109, 116, 117, 118, 123, 124, 125, 126, 158

Educadores 22, 23, 24, 26, 69, 76, 88, 89, 90, 93, 94, 95, 97, 99, 103, 126, 146, 147, 155, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 180, 206, 240

Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 18, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 39, 41, 64, 67, 75, 85, 86, 90, 91, 93, 94, 97, 98, 99, 101, 104, 105, 107, 110, 111, 112, 113, 114, 116, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 144, 146, 147, 150, 151, 153, 154, 155, 156, 157, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 173, 175, 176, 177, 180, 192, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 215, 218, 219, 220, 221, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 237, 239, 241, 243

Ensino fundamental 31, 32, 33, 35, 36, 64, 135, 137, 151, 156, 162, 163, 164, 204, 205, 208, 209, 210, 211, 212

Ensino regular 135, 137, 138, 139, 140

Ensino religioso 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 212

Escola 6, 15, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 38, 39, 40, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 98, 100, 102, 104, 110, 111, 116, 118, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 130, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 147, 148, 149, 154, 155, 158, 160, 161, 162, 176, 179, 180, 182, 183, 190, 194, 197, 202, 207, 208, 209, 210, 213, 223, 227, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 243, 244, 245

Escolarização 153, 223, 224, 225, 227, 228, 229, 230

Estágio 53, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 75, 76, 78, 80, 81, 82, 85, 86, 87, 88, 89, 90,

91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 108, 136, 217, 218, 219, 220

Estudante 9, 69, 70, 71, 74, 90, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 207, 237

F

Família 18, 21, 26, 79, 82, 83, 119, 127, 138, 148, 153, 180, 182, 183, 210, 227, 233

Formação 2, 4, 5, 15, 16, 19, 21, 22, 23, 25, 26, 28, 29, 30, 41, 53, 64, 67, 75, 78, 79, 80, 82, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 144, 146, 147, 149, 150, 151, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 173, 174, 175, 177, 178, 179, 180, 182, 183, 185, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 202, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 214, 215, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 228, 229, 230, 238, 239, 241, 242, 243, 244

Formação inicial 88, 89, 90, 91, 93, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 116, 118, 123, 146, 147, 153, 154, 155, 169, 175, 192, 210, 215, 221, 239

G

Gênero 16, 17, 22, 24, 26, 78, 180, 181, 182, 183, 213

Global 46, 64, 89, 109, 135, 184, 190, 191, 192, 193, 195, 197, 202, 203

I

Inclusão 1, 122, 135, 136, 137, 140, 143, 144, 150, 151, 160, 192, 215

Infância 15, 20, 22, 66, 68, 69, 73, 74, 76, 78, 88, 89, 90, 91, 97, 99, 100, 148, 149, 151, 156, 183

L

Leitor 29, 177, 178, 179, 180, 181, 182

P

Pedagogia 8, 27, 64, 65, 69, 70, 71, 75, 76, 77, 98, 100, 104, 108, 127, 135, 136, 139, 140, 144, 151, 167, 174, 184, 213, 219, 221

Pedagogo 234, 239, 240, 243, 244

Política educacional 116, 121, 237

Prática 1, 2, 5, 6, 7, 8, 23, 24, 30, 64, 67, 70, 72, 74, 75, 78, 82, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 104, 105, 109, 111, 112, 113, 117, 118, 124, 125, 127, 128, 130, 132, 135, 136, 137, 143, 144, 155, 158, 163, 173, 178, 179, 184, 193, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 204, 205, 206, 207, 210, 212, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 229, 236, 240, 241, 242

Prática pedagógica 2, 5, 6, 64, 72, 88, 89, 91, 92, 94, 99, 100, 117, 206, 210, 216, 217, 241

Práxis 86, 214, 216, 217, 220, 221

Professor 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 17, 18, 21, 22, 24, 66, 73, 90, 99, 101, 103, 104, 105, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 116, 118, 119, 120, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 154, 155, 161, 163, 175, 182, 205, 206, 207, 208, 210, 215, 217, 219, 220, 221, 234, 236, 237, 240, 243, 245

Q

Quilombola 146, 147, 148, 151, 153, 154, 156, 157

R

Racionalidade técnica 234, 239

Religião 15, 22, 128, 132, 148

S

Saberes 3, 66, 69, 85, 89, 91, 95, 98, 100, 107, 109, 115, 127, 146, 147, 149, 150, 153, 154, 199, 221

Satisfação 53

Serviço social 78, 79, 82, 86, 87

Sexualidade 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27

Supervisão 81, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 96, 97, 99, 104, 120, 140, 194, 234, 235, 236, 237, 238, 244

T

Teoria 7, 8, 53, 67, 78, 88, 89, 90, 91, 92, 98, 113, 115, 124, 127, 130, 135, 137, 144, 154, 184, 214, 215, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 224

Trabalho 6, 9, 18, 19, 20, 23, 30, 41, 64, 65, 66, 68, 70, 71, 72, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 142, 144, 147, 152, 154, 159, 160, 165, 167, 178, 180, 182, 195, 200, 201, 202, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 214, 219, 225, 226, 227, 228, 230, 231, 234, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 243

Transformação 6, 15, 75, 81, 84, 103, 124, 126, 130, 138, 148, 155, 190, 192, 202, 203, 206, 216, 237, 240, 241, 243

U

Universidade 1, 26, 41, 53, 62, 64, 66, 78, 99, 102, 108, 116, 135, 136, 139, 146, 159, 169, 170, 175, 176, 209, 214, 215, 218, 219, 222, 223, 231, 232, 234, 239, 245

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 @atenaeditora

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana

3


Ano 2021

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 @atenaeditora

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana

3


Ano 2021