

Adilson Tadeu Basquerote
(Organizador)



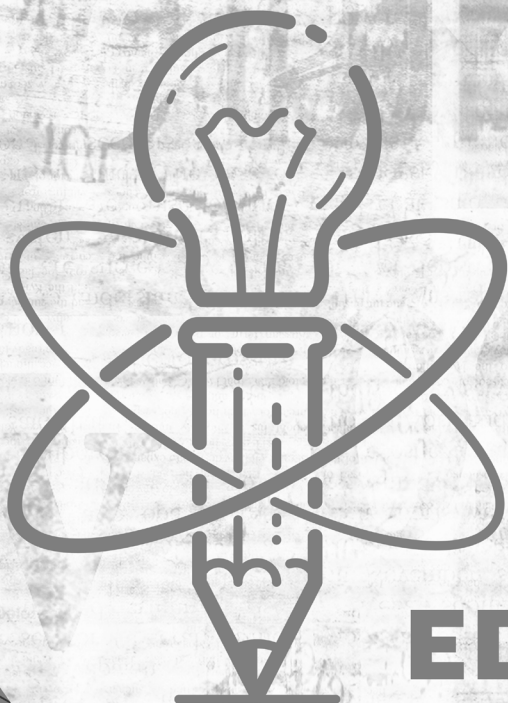
A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Políticas educacionais e
o saber e o fazer educativos

 **Atena**
Editora
Ano 2023

3

Adilson Tadeu Basquerote
(Organizador)



A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Políticas educacionais e
o saber e o fazer educativos

Atena
Editora
Ano 2023

3

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2023 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2023 Os autores

Copyright da edição © 2023 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena

Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-Não-Derivativos 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. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

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

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade de Coimbra

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. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
 Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
 Prof^ª Dr^ª Caroline Mari de Oliveira Galina – Universidade do Estado de Mato Grosso
 Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
 Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
 Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
 Prof^ª Dr^ª 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^ª Dr^ª Geuciane Felipe Guerim Fernandes – Universidade Estadual de Londrina
 Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
 Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
 Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
 Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
 Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
 Prof. Dr. Jodeyson Islony de Lima Sobrinho – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
 Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
 Prof^ª Dr^ª Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso
 Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
 Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
 Prof^ª Dr^ª Kátia Farias Antero – Faculdade Maurício de Nassau
 Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
 Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
 Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
 Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
 Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
 Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
 Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
 Prof^ª Dr^ª Marcela Mary José da Silva – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campina
 sProf^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
 Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
 Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
 Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
 Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 aProf^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
 Prof^ª Dr^ª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
 Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
 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^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Federal da Bahia / Universidade de Coimbra
 Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
 Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

A educação enquanto fenômeno social: políticas educacionais e o saber e o fazer educativos 3

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Adilson Tadeu Basquerote

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)	
E24	<p>A educação enquanto fenômeno social: políticas educacionais e o saber e o fazer educativos 3 / Organizador Adilson Tadeu Basquerote. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-258-0995-3 DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.953231602</p> <p>1. Educação. I. Basquerote, Adilson Tadeu (Organizador). II. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 370</p>
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; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.







O cenário social atual, permeado por aceleradas alterações econômicas, políticas, sociais e culturais exige novas formas de compressão das relações de entre os indivíduos e desses com o conhecimento. Assim, os processos educativos auxiliam no desenvolvimento das capacidades físicas e habilidades mentais indispensáveis para o convívio social. Nesse contexto, a obra: **A educação enquanto fenômeno social: Políticas educacionais e o saber e o fazer educativos 3**, fruto de esforços de pesquisadores de distintas regiões brasileiras e estrangeiras, reúne pesquisas que se debruçam no entendimento das perspectivas educacionais contemporâneas.

Composta por dezoito capítulos, a livro apresenta estudos teóricos e empíricos, que versam sobre os processos pesquisa, ensino e de aprendizagem sob a perspectiva de seus atores e papéis. Com efeito, apresenta cenários que expõem experiências que dialogam com distintas áreas do conhecimento, sem contudo, perder o rigor científico e aprofundamento necessário.

Por fim, destacamos a importância da Editora Atena e dos autores na divulgação científica e no compartilhamento dos saberes cientificamente produzidos, à medida, que podem gerar novos estudos e reflexões sobre a temática. Ademais, esperamos contar com novas contribuições para a ampliação do debate sobre a educação enquanto um fenômeno social.


Que a leitura seja convidativa!

Adilson Tadeu Basquerote

CAPÍTULO 1	1
GESTÃO EDUCACIONAL NO TERCEIRO SETOR E SEU IMPACTO NO DESENVOLVIMENTO HUMANO DE SUJEITOS EM VULNERABILIDADE SOCIAL DO BAIRRO DO VERGEL DO LAGO: ATUAÇÃO DE UMA ORGANIZAÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL (OSC) QUE ATUA NO MUNICÍPIO DE MACEIÓ	
Mirian Patrícia de Albuquerque Ferreira Michaelly Calixto dos Santos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.9532316021	
CAPÍTULO 2	11
INOVAÇÕES NA PRÁXIS PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO INICIAL DO CURSO DE LETRAS DA UEA/CEST EM TEMPOS DE PANDEMIA	
Clarissa Praia dos Santos Teresinha de Jesus de Sousa Costa	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.9532316022	
CAPÍTULO 3	34
INTERAÇÕES PEDAGÓGICAS EM TEMPO DE PANDEMIA: UMA EXPERIÊNCIA COM O ENSINO DE JOVENS E ADULTOS	
Camile Mohana de Carvalho Conte	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.9532316023	
CAPÍTULO 4	40
JUVENTUDE, PROJETO DE VIDA E A ESCOLA DE REFERÊNCIA PARA O ENSINO MÉDIO	
Daniel Ferreira de Lima Ana Cláudia Ribeiro Tavares	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.9532316024	
CAPÍTULO 5	50
LA RAZÓN Y LA EMOCIÓN COMO UNA DINÁMICA RELACIONAL APLICABLE AL CONTEXTO ESCOLAR	
Jenny Alexandra Gil Tobón Luis Fernando Garcés Giraldo Conrado Giraldo Zuluaga	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.9532316025	
CAPÍTULO 6	62
LEARNING, IN LITHUANIA, WHAT IS NEEDED TO WALK THE PATH(S) TOWARD A DREAM EDUCATION	
Luciana Kinoshita	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.9532316026	
CAPÍTULO 7	74
LIDERANÇA DE ENFERMAGEM: DIANTE O OLHAR DOS TÉCNICOS E	

AUXILIARES DE ENFERMAGEM DE UM HOSPITAL PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE MINEIROS – GO


Aline Drízia de Carvalho Dias
Marina Mairla de Souza
Euvani Oliveira Sobrinho
Manuce Aparecida M. Borges

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9532316027>

CAPÍTULO 888

MUNICIPALISMO E EDUCAÇÃO ENTRE AS DÉCADAS DE 40 E 50 DO SÉCULO XX: A QUESTÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO NA REGIÃO CACAUEIRA DA BAHIA


Daisy Laraine Moraes de Assis
Janete Ruiz de Macêdo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9532316028>

CAPÍTULO 998

O IMEDIATISMO NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: UM OLHAR A PARTIR DA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL EM DIÁLOGO COM O CAMPO DA LINGUÍSTICA


Janaina Mattos Bernardi
Fabiana Diniz Kurtz da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.9532316029>

CAPÍTULO 10..... 106

OBSTÁCULOS DOS DISCENTES DO 2º ANO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DO IFAM *CAMPUS* EIRUNEPÉ FRENTE À PANDEMIA


Tarcísio Roberto Cavalcante da Silva
Letícia Moreira Costa
Maria Nataly de Oliveira Chaves
Natália Ferreira do Nascimento

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95323160210>

CAPÍTULO 11 124

O ENSINO COMO EXPRESSÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES


Renata Lopes da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95323160211>

CAPÍTULO 12..... 129

O PAPEL DO PROFESSOR NA COMPREENSÃO DE PROFESSORES INICIANTE E EXPERIENTES: UMA APROXIMAÇÃO DA SUBJETIVIDADE SOCIAL

Adriele Freire Monteiro
Adriana Ziemer Gallert

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95323160212>

CAPÍTULO 13..... 139


O PROCESSO DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: EXPERIÊNCIAS DE UMA INSTITUIÇÃO

Lizandra Falcão Gonçalves

Andréia Vedoin

Yasmine Espindola Pôrto

Mariglei Severo Maraschin

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95323160213>

CAPÍTULO 14..... 146

O PROFESSOR E O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM SALA DE AULA TENDO COMO BASE AS METODOLOGIAS ACTIVAS

Herminio Abílio Muchave


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95323160214>

CAPÍTULO 15..... 165

O PROFESSOR EXPERIENTE E A FORMAÇÃO DO FORMADOR: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Sueli de Oliveira Souza

Simone Albuquerque da Rocha

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95323160215>

CAPÍTULO 16..... 176

O USO DAS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS PARA DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Elisabete Soldá


Carine Bonato

Eunice Maria Dall Agnol Oliveira

Maria de Oliveira

Verônica Chaves


Aline Camera Francescheto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95323160216>

CAPÍTULO 17..... 184

O USO DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS NAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE BORBA

Neuzimar Lima Alves

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95323160217>


CAPÍTULO 18..... 194

AValiação DOS EGRESSOS DA PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM HEMATOLOGIA E HEMOTERAPIA DO INSTITUTO DE PESQUISA E EDUCAÇÃO EM SAÚDE DE SÃO PAULO - IPESSP

Nilva Aparecida Oliveira

Flávio Morgado

Gabriela Rodrigues Zinn
Raquel Aparecida de Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.95323160218>

SOBRE O ORGANIZADOR..... 210

ÍNDICE REMISSIVO.....211

O PROFESSOR EXPERIENTE E A FORMAÇÃO DO FORMADOR: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Data de aceite: 01/02/2023

Sueli de Oliveira Souza

UFMT

Simone Albuquerque da Rocha

UFMT

Eixo Temático: Formação continuada e desenvolvimento profissional de Professores da Educação Básica

Agência Financiadora: OBEDUC /Capes

A presente pesquisa centra-se na formação do professor, tomando como núcleo o professor Formador. Adotaremos a grafia com a inicial em maiúsculas, para diferenciar de qualquer outra leitura em que contenha tal palavra, com o fim de enfatizar ser o Formador, aquele que forma o formador.

As discussões que seguem têm como Formador o professor que atua nas escolas de educação básica, sendo responsável por organizar e conduzir a formação dos seus colegas nos momentos de estudos oferecidos semanalmente.

Para Mizukami (2006, p.3) os formadores são “[...] todos os profissionais envolvidos nos processos formativos da docência de futuros ou daqueles que já estão desenvolvendo atividades docentes [...]”. Assim, temos vivenciado no grupo de pesquisa Investigação do Programa de Pós- graduação PPGEDU/UFMT cadastrado no CNPq, as angústias, conflitos dos coordenadores em atender os desafios exigidos pela formação continuada. Então, temos questionado: onde estes profissionais buscam subsídios para apoiar os colegas? Que formação tem direcionado as decisões tomadas? Quem forma o formador? Foram estas inquietações que motivaram a escrita deste texto.

Para tanto, trabalhou-se com abordagem qualitativa adotando-se como procedimentos de pesquisa as narrativas dos professores, registradas no caderno de campo da pesquisadora e as narrativas de duas professoras experientes, colhidas nas reuniões de formação continuada quinzenais, organizadas pelos professores

experientes. É interessante salientar que são seis coordenadores que participam junto a Universidade Federal de Mato Grosso/ Campus de Rondonópolis em parceria com OBEDUC/CAPES/INEP/SECADI do projeto: Egressos da Licenciatura em Pedagogia e os desafios da prática em narrativas: a Universidade e as escolas em um processo interdisciplinar de inserção do professor iniciante na carreira docente. Tais formadores tem o papel de auxiliar os professores iniciantes que chegam nas escolas e buscam auxílio para resolver os impasses que a profissão impõe. No caso, o projeto do OBEDUC, contexto da pesquisa, insere em sua proposta os professores da escola básica, que neste contexto, são aqueles que orientam os novos professores em sua fase inicial da carreira docente. São formadores do formador professores da escola básica com tempo de serviço e que atuam como coordenadores pedagógicos, sendo então, potenciais orientadores e apoiadores das propostas e práticas dos iniciantes na escola. Afirmo a coordenadora do projeto:

O professor experiente de nosso projeto deverá atender as escolas que tiverem, no mínimo, quatro professores iniciantes, isto porque menor número significa também, menor cobertura do programa a quem mais precisa de apoio e orientação. Este profissional que está na escola e tem muito tempo de experiência, precisa ficar lá em todos os turnos em que tiver iniciantes, para atender as dificuldades no momento em que acontecem. É um professor presente. É uma pessoa que o iniciante recorre na hora da dificuldade. " (Caderno de Campo- registro da fala da coordenadora do projeto em reunião com os experientes. Out/2015)

Estamos vendo através dos estudos de Marcelo Garcia (1996), Mariano (2006), Vaillant (2006) Tardif (2002), André (2012), entre outros, que ao ingressar na carreira do magistério os professores sentem-se inseguros, despreparados, desafiados a mobilizar saberes e habilidades que na maioria das vezes ainda não foram consolidados e introjetados na sua prática gerando situações desconfortáveis junto a seus pares.

Para Ribas (2000, p.38) a formação inicial é a primeira etapa para o desenvolvimento profissional, contudo " não é uma fase completa na vida do professor, no entanto se ele se preparar bem [...] transporá os obstáculos do cotidiano escolar e terá maior segurança nas decisões [...], por isso é de suma importância que o mesmo tenha acompanhamento de alguém que já conhece mais sobre a profissão.

Nesta perspectiva Vaillant, Marcelo (2009 apud Calil 2012) afirmam que:

[...] o período da formação inicial como um passo importante do desenvolvimento profissional contínuo. O melhor momento para envolver o licenciando com o ensino, conscientizá-los sobre o compromisso da formação continuada, sobre o respeito ao direito que os alunos têm de aprender. (VAILLANT; MARCELO, 2009 apud CALIL, 2012, p.33).

Assim, evidencia a importância da formação continuada que se dá no chão da escola através do acompanhamento de professor mais experiente que já consegue mobilizar vários saberes para agir conforme os desafios.

Corroborando com esta ideia Marquesin (2012) afirma que:

[...] todo professor deve ver a escola como um lugar onde ele não somente ensina, mas também aprende. Percebe-se que atualização e produção de novas práticas só surgem de uma reflexão partilhada entre os colegas, o que tem lugar na escola e nasce do esforço de encontrar respostas para problemas educativos. (MARQUESIN 2012, p. 51).

Mesmo sabendo da importância que a formação continuada possui, os estudos realizados por Mizukami (2006) e Giovanni (2010) apontaram não haver investimentos na formação do formador, assim, verificamos que a mesma não tem sido o foco das formações de professores gestadas pelas Universidades, Secretarias de Educação estaduais e municipais responsáveis pela formação dos professores. O maior investimento tem apontado os professores da educação básica. Vejamos o que fala a professora experiente sobre as formações:

Nas formações dos experientes, ficava cada dia mais evidente que minha função maior estava em organizar, pensar no ensino enquanto as metodologias, pensar na aprendizagem de uma forma mais ampla (métodos de ensino) para que os professores pudessem adaptar seu trabalho as discussões propostas, pensar na formação continuada centrada na escola, pensar ...pensar e pensar em uma totalidade partindo do princípio de que os professores e professoras já conhecem e dominam o ofício de ensinar. (Caderno de campo- registro da fala da Professora Experiente A, out 2015.)

Diante desta fala questionamos como os formadores têm conseguido conduzir os processos formativos no interior das escolas, onde buscam subsídios para auxiliar suas práticas, quem forma o formador?

Para Mizukami (2006) são vários os saberes que o formador precisa ter para atuar com seus pares e afirma que:

Se os professores estão ocupando posição central nas reformas educacionais[...], os formadores de professores seriam, por decorrência, os pilares de novas reformas educacionais. Novas tarefas são propostas e novos desempenhos são exigidos dos formadores. (MIZUKAMI, 2006, p.7).

Sabemos que pensar a formação do formador não se constitui em tarefa simples pois são muitas as exigências, tem-se requerido desde o conhecimento específico à docência a conhecimentos gerais sobre a problemática educacional. Tais desafios podem implicar na ausência do formador no centro das propostas de formação que de acordo com André et.al. (2012) acontece porque

[...] vivemos momentos de crise, de legitimação e de interesses políticos sobre formação de professores Brasil, os quais perpassam desde o espaço de formação a compreensão do que é formar, constituir-se professor, até as implicações ideológicas, legais e políticas existentes no contexto da escolarização brasileira. (ANDRÉ, et.al. 2012, p. 519).

Desse modo, o professor formador precisa constituir professor ao longo de sua vida, associando as experiências sociais às formativas formando um conjunto de saberes que auxiliarão no desenvolvimento profissional dos seus pares. Para a professora experiente

As necessidades formativas se revelam quando nos deparamos com os desafios e as angústias do fazer, enquanto experiente. Nos inquieta muito o silêncio do iniciante e os seus temores em revelar suas necessidades e dúvidas peculiares ao fazer pedagógico. Muito claramente percebemos que tais dúvidas vão desde o gerir a sala de aula, com todos os desafios que lhe são peculiares, aplicabilidade, até a elaboração dos pareceres descritivos de avaliação. (Caderno de campo- registro da fala da Professora Experiente B, out 2015.)

Para Mizukami (2006) há alguns aspectos que precisam ser considerados na formação do formador. De acordo com autora todo formador precisa apresentar uma base de conhecimento sólida e flexível que possibilita ao professor aprender a ensinar de diferentes formas para diferentes contextos e clientelas. É necessário que o formador conheça diferentes estratégias formativas, pois irá lidar com grupo de professores que aprende de forma diferenciada. O formador precisa conhecer diferentes metodologias, saber ouvir, intervir no momento certo para que outro continue desenvolvendo profissionalmente.

E por último o formador precisa construir comunidade de aprendizagem nas escolas e universidades, buscando estabelecer diálogos entre elas. Traçando um plano de ação que prevê estudos e discussões dos conflitos que o grupo possui superando-os e questionando seus fazeres permanentemente. Esta prática com as comunidades de aprendizagem vai requerer dos professores que observem, façam registros escritos, organizem suas ideias, revisem e analisem suas práticas.

Mizukami, (2006, p.12) afirma que “ essas comunidades não são facilmente ou rapidamente formadas, exigindo tempo para que as pessoas construam, juntas, uma história, na qual a discussão pública se dê pelos membros ao recontarem as narrativas constitutivas do grupo. ”

Assim, ser formador é um desafio para os professores experientes que atuam nas escolas onde o projeto: Egressos da Licenciatura em Pedagogia e os desafios da prática em narrativas: a Universidade e as escolas em um processo interdisciplinar de inserção do professor iniciante na carreira docente, tem procurado instaurar uma proposta de formação para o formador, reconhecendo o mesmo como apoio e auxílio ao professor iniciante, uma vez que servirá de âncora para atender as necessidades do professor iniciante.

De acordo com as pesquisas sobre professor iniciante Marcelo Garcia (2006), André (2012) apontam a necessidade de darmos maior atenção para esta fase da carreira, pois é nela que define a permanência ou abandono da profissão. De acordo com este pensamento Calil (2012) afirma que:

É preciso considerar que o professor iniciante se depara com um cenário bastante complexo quando chega à uma escola, precisa atingir objetivos, lidar com uma diversidade de alunos, com sentimentos e emoções, ter um bom discurso didático, dominar os conteúdos disciplinares e saber como transformá-los em pedagógicos de modo a atender às necessidades dos alunos, ter bom manejo de sala de aula, adaptar-se ao clima e à cultura da escola.(CALIL, 2012, p.32)

O projeto que acompanho na pesquisa e que apresento dados neste texto, preocupa-se com a necessidade não só de acolher, mas de acompanhar o professor em início de carreira. Desenvolve-se em seis escolas públicas com o acompanhamento a 24 professores iniciantes contando com o trabalho de seis professores experientes entendidos neste texto como Formador. Tais coordenadoras, professores experientes são sujeitos desta pesquisa, e as nomeamos de experiente A, B e assim sucessivamente. Tais professores- então denominados como experientes no projeto, exercem a função de formador do formador e estão em formação para compreenderem melhor o “como fazer” a assessoria, a orientação que acontece sempre de forma imprevista.

Esta função, geralmente é exercida por um professor com mais tempo de magistério- na maioria, o coordenador pedagógico da escola, profissional responsável pelo atendimento ao novo profissional. O que tem acontecido, via de regra, como queixa dos iniciantes é que: “os coordenadores nos tratam como professores experientes, nos recebem, indicam a sala em que iremos trabalhar, o ano que cursam os alunos e pronto! Saímos desnorteadas, sem saber o que fazer!” Desabafo de uma iniciante da escola do projeto). Quando tal fato foi passado em reunião para todos os experientes do projeto (coordenadores de escola pública) estes ficaram chocados e disseram o quanto foi importante entrar no OBEDUC para terem ciência das condições que chegam os iniciantes e refletirem sobre a postura de quem os recebem.

Vejam os que fala uma professora experiente sobre atendimento ao professor iniciante assim que escola começou a participar do projeto:

Durante uma semana nossas conversas giraram em torno de professores iniciantes e o “estrago” que deveríamos ter provocado em nossos iniciantes devido aos nossos não saberes, a cada descoberta sentíamos-nos envergonhadas de nunca termos nos atentados por coisas que para nós eram tão óbvias como experientes que era parte dos fazeres do professor como organizar uma sala, planejar aulas, conteúdos. Passamos a refletir e a listar nossas falhas até então praticadas com nossos iniciantes e foi ficando extensa, pois nós até ajudávamos os professores, mas por instinto, obrigações do papel de coordenador e não por ter conhecimento da especificidade do professor iniciante de suas dificuldades.” (Caderno de campo- registro da fala da Professora Experiente A, out 2015.)

Considerando a ausência de políticas de formação para os formadores tem-se pensado e desenhado de acordo com autores como Marcelo Garcia (1995), Uchoa (2011), Ureta (2009), Celis (2013), Kaechele et.al. (2013), Mizukami; Tancredi e Reali (2012) o perfil do professor experiente apontando a necessidade de se ter uma proposta de formação para eles no sentido de ajudá-los no seu desenvolvimento profissional.

Para Kaechele et.al. (2013)

O desenvolvimento profissional refere-se a um olhar multidimensional e dinâmico que incorpora aspectos pessoais e experiências biográficas/ educacionais, fatores ambientais e contextuais da carreira exercida e questões

amplas, como as fases da aprendizagem ao longo da vida. (KAECHELE,2013, p.62).

O professor experiente/mentor está sendo entendido neste estudo como o profissional que conhece a respeito de sua profissão, mobiliza diferentes saberes para atender as necessidades que surgem no seu dia a dia. Consegue refletir sobre sua prática e é capaz de problematizar o contexto que atua. Assim, pode-se dizer que está em pleno desenvolvimento profissional. Observamos o que diz as professoras experientes a respeito de seus fazeres no interior da escola:

Acredito que estar no programa está sendo muito bom, pois minhas ações em relação aos professores iniciantes agora estão sempre prescindidas de perguntas: Será que ela precisa de ajuda? Será que ela esta compreendendo mesmo? Como essas informações que foram dadas no grupo chegaram até ela?" ." (Caderno de campo- registro da fala da Professora Experiente A, out 2015.)

Tarefa árdua que no fazer estamos construindo, com muitos encontros de estudo no OBEDUC e muitas leituras, ante aos desafios e necessidades de intervenção com os quais nos deparamos ao ensinar, acompanhar e motivar o professor iniciante. " (Caderno de campo- registro da fala da Professora Experiente B, out 2015.)

De acordo com Marcelo (2006) o professor mentor é aquele que acompanha, que conhece o professor iniciante pessoal e profissionalmente, capaz de criar um ambiente aberto de apoio e desafios, gestar e coordenar o programa de acompanhamento da escola, preparar informações para os professores iniciantes nas seguintes áreas: filosofia e missão da escola, rotinas, administração e procedimentos, características dos alunos, recursos, pessoal de apoio, atividades extracurriculares, contatos com os pais. Todas estas ações precisam ser registradas de modo apresentar a evolução do mesmo. De acordo com a professora experiente isto não acontecia antes de sua entrada no projeto:

Não poderei deixar de registrar aqui um momento que hoje considero que foi um "massacre de professores", ou seja, provoquei é lógico, por falta de conhecimento o assassinato de profissionais em início de carreira e totalmente indefesos diante dos conhecimentos da profissão. E eu, desconhecia tudo isso nas solicitações que fazia eles e nas atividades que lhes solicitava. (Caderno de campo- registro da fala da Professora Experiente A, out 2015.)

De acordo com Kaechele et.al. (2013) o professor experiente possui características extrínsecas e intrínsecas que o define como sujeito motivado, que reflete sobre seu processo de desenvolvimento, se reconhece na docência e na educação, possui perspectiva positiva sobre seu desempenho, apresenta motivação interna para melhorar seu trabalho, tem flexibilidade para superar as dificuldades.

Conforme Ureta (2009) o professor experiente é um docente experimentado é um assessor interno e externo com perfil profissional diferente do professor iniciante. Ele possui competência cognitiva, competência funcional e competência ética que são

mobilizadas constantemente na realização do seu trabalho. Então, é possível dizer que é capaz de acolher e apoiar o professor iniciante que chega a escola com toda insegurança que inserção na carreira lhe apresenta.

De acordo com Marcelo (2006), Ureta (2009), Celis (2013) acolher e acompanhar o professor iniciante é condição essencial para ajudá-lo no seu crescimento profissional. É um momento de aprendizagem mútua onde o objeto de discussão é a prática estabelecida em uma situação real, concreta que vai ser teorizada, estudada para apontamentos de possíveis ações que irá modificá-la.

O trabalho do professor experiente que se coloca como mediador entre a realidade concreta da escola e o professor iniciante vai permitir que o segundo se desenvolva profissionalmente, superando os desafios em relação os diversos aspectos da prática pedagógica, que conforme Avalos (2009) são oriundos da triangulação entre aspectos pessoais que envolve a formação inicial e expectativas que possui sobre o seu trabalho, outros relacionados ao contexto micro escolar que refere a cultura interna da escola, tarefas a serem desenvolvidas, organização do tempo e do espaço e, ainda, os aspectos referentes ao contexto macro que envolve as relações estabelecidas com as políticas educacionais amplas, os impactos de suas decisões, relacionamentos com agentes externos e com as famílias.

Desta forma, o nosso desafio é contribuir para que o professor iniciante, se fortaleça e permaneça na carreira, e que a partir disso, compreenda que a formação inicial, após sua inserção profissional, se constitui em um dos espaços formativos. Assim, as respostas às suas necessidades no desenvolvimento do seu trabalho, serão construídas na ação docente e no dia a dia da sala de aula, espaço fértil e propício para a aprendizagem profissional da docência. (Caderno de campo- registro da fala da Professora Experiente B, out 2015.)

O trabalho que o professor experiente desenvolve junto ao iniciante, pode ser considerado como acompanhamento e/ou de mentoria. A esse respeito, alguns grupos de pesquisadores conceituam o trabalho de acompanhamento como mentoria, como é caso do grupo de pesquisa de Carlos Marcelo (Sevilha), Ureta (2009), Celis (2013) e Kaechele et.al.(2013) estes últimos, pesquisadores da Universidade de Santiago de Compostela/ Chile, também concebem o acompanhamento ao professor iniciante como mentoria.

Buscando a contribuição do pesquisador português Ochoa (2011) tem-se a mentoria como um processo de:

[..] interação estabelecida entre uma pessoa com mais experiência em um campo (mentor) e outra com menor ou nenhuma experiência (mentorado) com o propósito de favorecer e desenvolver suas competências e socialização aumentando progressivamente suas possibilidades de êxito na atividade a desempenhar. (OCHOA, 2011, p.237).

Já na UFSCAR, pesquisadoras como Mizukami, Reali e Tancredi (2012), concebem a mentoria como sendo uma forma de ajudar o professor iniciante a se envolver com seu

próprio aprimoramento e a se sentir mais confortável na profissão, assim, são processos comuns interativos que envolvem partilhas, reflexões e consensos para tomada de decisões.

Corroborando com a ideia das autoras a pesquisadora Chilena Ureta (2009) afirma ser a mentoria:

a relação estabelecida entre uma pessoa com maior experiência num campo (mentor) e outra com menor ou nenhuma experiência com objetivo de facilitar o desenvolvimento de suas competências, incrementado assim as possibilidades de êxito no desempenho de suas atividades.(URETA,2009, p.11).

Assim, na presente pesquisa, mentoria e acompanhamento se assemelham em um processo mútuo de ensinar e aprender, no qual professores iniciantes se entrelaçam aos professores experientes no processo aprender a ser professor, aprender a ser formador do formador, que se dá em múltiplas interações, podendo-se afirmar que o experiente também aprende e rememora sua fase inicial de carreira ressignificando-a. Pode-se afirmar, então, que nessa relação, aprendizagens sobre como aprender a ser e a proceder se imbricam.

Neste contexto verifica-se a necessidade de formação continuada a estes professores formadores com objetivo de ajuda-los a refletir sobre seu trabalho de acompanhamento/mentoria ao professor iniciante.

Pensar a formação de professores experientes, ou seja, a formação do formador é desafiador porque vai requer conhecer sobre o professor experientes e suas necessidades formativas. As propostas de formação das secretarias de educação, do MEC têm sofrido muitas críticas porque são pensadas por pessoas que estão fora do contexto onde serão desenvolvidas.

Quando verificamos as competências e habilidades que o professor experiente/mentor deverá ter para acolher, apoiar e contribuir com a formação do professor iniciante, assessorando-o em seu desenvolvimento profissional percebemos que suas necessidades formativas vão além das contempladas pelos órgãos oficiais. De acordo com professora experiente realizar este trabalho “vai requerer formação teórica, ter atitudes diferentes para conseguir atender o iniciante, precisa haver trocas de experiências entre as escolas envolvidas no projeto”. (Caderno de campo- registro da fala da Professora Experiente A, out 2015.)

Conforme Ureta (2009) o professor experiente/mentor deverá oferecer informação e apoio no período de transição da formação inicial ao trabalho. Servir de alternativa real e próxima as necessidades dos professores iniciantes. Proporcionar orientações, assessoramento e apoio centrado no desenvolvimento das competências básicas profissionais. Ajudar e facilitar o desenvolvimento social e pessoal, contribuindo para melhorar autoestima. No entanto, na maioria das vezes isso não acontece no interior das escolas, vejamos o que nos fala uma professora experiente que hoje reconhece a importância de uma formação específica para o atendimento ao iniciante.

Mas tenho vindo durante a minha trajetória profissional tentando acertar, tentando destinar um olhar mais humano para os educadores no início de sua carreira, mas isso não se dá por conta de uma formação específica isso é resultado de uma aprendizagem que vem das experiências e, mais recente das formações oferecidas pelo OBEDUC que tem me ajudado a repensar o professor em início de carreira. (Caderno de campo- registro da fala da Professora Experiente A, out 2015.)

Mizukami (2010, p.130) afirma que o professor formador precisa despertar no outro/ professor iniciante: “[...] o interesse pela formação profissional, em ajuda-lo não só a perceber-se professor, como também a conscientizar-se de que a docência requer postura éticas e profissionais, [...].”

Percebe-se então que formação para atender a esta demanda precisa ir além dos saberes das disciplinas, precisará conhecer os fundamentos sociológicos, psicológicos, filosóficos de sua profissão. É urgente investir em uma formação pensada a partir dos contextos reais, das necessidades formativas apresentadas pelo grupo de formadores.

Por fim, é urgente pensar uma formação que venha subsidiar o professor experiente/mentor no seu desenvolvimento profissional para que o mesmo sinta-se sujeito no processo de construção de suas identidades contribuindo de forma significativa com a aprendizagem da docência pelo professor iniciante.

ALGUMAS PALAVRAS FINAIS

Os estudos realizados a partir dos autores apontaram aspectos importantes sobre a formação do formador que ainda se constitui um desafio para Brasil. Percebe-se que formação do formador não é o foco das políticas de atendimento aos professores. O atendimento ao professor responsável pela formação dos seus pares se dá em diversas instituições no mesmo espaço dos demais. As propostas de formação continuada a este profissional deverão ser pensadas a partir de suas necessidades formativas atendendo as diferentes dimensões da prática a ser orientada e acompanhada na escola onde atua.

Não há política de valorização para os formadores, uma vez que não há valorização profissional e salarial à esta importante função. O professor experiente/mentor precisa ter uma política de formação que subsidie seu trabalho junto ao professor iniciante, pela importância da atividade que desempenha na construção/formação do novo profissional do magistério. Sabe-se que há alguns municípios e estados com propostas de formação ao professor iniciante, mas desconhecemos que estas mesmas redes de ensino ofereçam tal formação ao formador dos formadores.

A participação destes Formadores no projeto UFMT/OBEDUC já tem apontando resultados interessantes, ao provocá-los a refletirem sobre sua atuação junto aos professores iniciantes que chegam na escola via concurso ou contratos. Depois que entraram no projeto, tem voltado um olhar mais humano e cuidadoso como expressam as

falas das professoras experientes. Fica o questionamento: nas escolas onde não há os estudos e a abrangência de um projeto desta natureza, como está ocorrendo o acolhimento dos professores iniciantes?

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. et. al. O trabalho docente do professor formador no contexto atual das reformas e das mudanças no mundo contemporâneo. **Rev. Bras. Est. Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 227, jan-abr.2010. p.122-143.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de.; JUNCKES, Rosane Santana. O professor formador e as relações com seus saberes profissionais. **Rev. Dialogo Educ.**, Curitiba, v.12, n.36, maio –ago.2012. p.517-533.

AVALOS, Beatrice. La inserción profesional de los docentes. **Profesorado- Rev. De currículum y formación del profesorado**, Granada/Espanha, v.13, n.1, 2009. p.43-59.

CELIS, Gloria Inostroza de. Formación de Mentores para la inducción del profesorado principiante. **REDU- Rev. de docência Universitária**, Santiago de Compostela/Chile, v.11. n.2, maio- agosto 2013. p.31-45.

GIOVANNI, Luciana Maria. A produção da pesquisa sobre professores formadores nos Brasil nos últimos 20 anos. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, XV, Belo Horizonte,2010, **Anais...** Belo Horizonte: 2010.

KAECHLE, Mónica. et.al. características personales y profesionales del mentor em la configuración de um acompañamiento eficiente. **REDU- Rev. de docência Universitária**, Santiago de Compostela/ Chile, v.11. n.2, maio- agosto 2013. p.61- 72.

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

_____. Políticas de inserción en la docencia: de establón perdido a puente para el desarrollo profesional docente. **PREAL**, n. 52, Marzo, 2011. Disponível em: < http://www.preal.org/BibliotecaN.asp?Pagina=2&Id_Carpeta=64&Camino=63IPreal%20Publicaciones/64IPREAL%20Documentos>. Acesso em: 05 agosto/2015.

MARQUESIN, Denise Filomena Bagne. Os espaços e a constituição da profissionalidade docente: o estágio e o ensino de Matematica nos anos iniciais do Ensino Fundamental. 2012. Tese de doutorado em Educação Matematica – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC, São Paulo, 2012.grifa onde a tese?

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Aprendizagem da docência: professores formadores. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v.1, n.1, dez.- jul.2005-2006.

SOUZA, Sueli de Oliveira; Lorenzson, Márcia Roza; Rocha, Simone Albuquerque da. Como vagalume... o trabalho de acompanhamento do professor experiente ao professor iniciante, In: XII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2015, Curitiba/PR. **Anais...** Curitiba: PUC, 2015. p.3142-3157.

URETA, Consuelo Vélaz de Medrano. Competências del Professor-Mentor para el acompañamiento al profesorado principiante. **Profesorado-Rev.de currículum y formación del profesorado**, Madrid/Espanha, v.13, n.1, 2009. p.209-229.

VAILLANT, Denise. Atraer y retener Buenos profesionales em la profesión docente: políticas em Latinoamérica. **Rev.de Educación**, n.340, mayo-agosto 2006. p.117- 140.

A

Acessibilidade 25, 179

Adultos 7, 8, 34, 35, 36, 100, 101, 102, 103, 121, 142

Ambiental 55, 210

Análise 11, 25, 28, 33, 34, 37, 43, 46, 49, 51, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 101, 104, 105, 108, 114, 121, 124, 125, 133, 138, 139, 140, 141, 143, 145, 146, 157, 158, 159, 162, 181, 186, 191, 200, 201, 206, 207, 208

Aprendizagem 2, 3, 6, 13, 14, 17, 18, 20, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 33, 35, 37, 38, 39, 44, 62, 74, 98, 100, 101, 102, 103, 104, 106, 108, 112, 113, 121, 123, 126, 127, 135, 136, 137, 140, 142, 143, 144, 146, 147, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 164, 167, 168, 170, 171, 173, 174, 176, 177, 178, 181, 182, 184, 185, 186, 189, 190, 191, 193, 194, 197, 198, 199, 200, 206, 207, 208, 210

Atividades 4, 6, 7, 18, 21, 22, 23, 29, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 43, 44, 48, 79, 80, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 133, 165, 170, 172, 182, 184, 185, 186, 188, 189, 192, 200, 203, 204, 205

Aula 14, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 38, 111, 113, 121, 122, 123, 135, 136, 137, 146, 147, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 168, 171, 182, 185, 186, 187, 189, 191, 193

Avaliação 21, 87, 113, 127, 154, 168, 192, 194, 197, 198, 199, 200, 204, 207, 208, 209

B

Brasil 15, 31, 62, 74, 78, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 94, 95, 96, 98, 105, 109, 111, 112, 113, 121, 122, 123, 128, 138, 140, 142, 143, 145, 162, 163, 164, 167, 173, 174, 179, 182, 183, 192, 195, 196, 201, 209

C

Cidadania 3, 4, 5, 7, 8, 39, 49, 86, 93, 126, 127, 142, 164

Ciência 6, 31, 33, 36, 39, 75, 84, 91, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 121, 122, 123, 125, 147, 148, 149, 169, 192

Covid-19 12, 17, 19, 22, 25, 26, 30, 32, 34, 35, 36, 107, 109, 110, 111, 121, 122, 123, 196, 197, 205, 208, 209

Crianças 7, 8, 102, 111, 134, 142, 176, 177, 178, 181

Cultura 1, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 33, 57, 58, 59, 98, 109, 111, 123, 131, 143, 154, 168, 171, 189

Cultural 1, 2, 3, 6, 7, 8, 59, 91, 98, 99, 100, 101, 104, 105, 111, 128, 131, 138, 163

D

Desenvolvimento 2, 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 27, 28, 31, 32, 34, 41, 43, 51, 76, 84, 88, 90, 93, 94, 95, 99, 103, 104, 113, 114, 117, 125, 126, 134, 138, 142, 152, 153, 165, 166, 167, 169, 170, 171, 172, 173, 176, 177, 178, 179, 181, 182, 183, 184, 186, 187, 189, 193, 197, 210

Docente 1, 11, 13, 14, 15, 16, 20, 21, 22, 26, 28, 29, 37, 74, 98, 99, 102, 106, 113, 122, 137, 149, 155, 156, 158, 160, 164, 166, 168, 170, 171, 174, 175, 180, 181, 183, 192, 208

E

Educação 1, 2, 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 47, 49, 51, 62, 80, 84, 85, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 117, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 132, 133, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 149, 150, 153, 156, 157, 158, 160, 162, 163, 164, 165, 167, 170, 172, 174, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 189, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 199, 200, 201, 208, 209, 210

Educação básica 32, 34, 41, 103, 121, 122, 124, 126, 127, 134, 165, 167, 179, 182, 192

Educacional 1, 2, 3, 5, 7, 9, 14, 17, 18, 22, 31, 41, 45, 88, 89, 90, 93, 94, 95, 99, 100, 101, 111, 112, 113, 121, 122, 123, 127, 134, 139, 140, 141, 143, 144, 148, 156, 157, 161, 163, 164, 167, 176, 177, 179, 183, 184, 185, 189

Ensino 2, 1, 2, 6, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 48, 51, 84, 87, 88, 90, 93, 94, 95, 98, 99, 100, 103, 104, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 134, 135, 136, 138, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 157, 160, 163, 164, 166, 167, 173, 174, 176, 177, 179, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 192, 193, 195, 196, 197, 208, 209, 210

Ensino remoto 11, 12, 13, 17, 19, 20, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 106, 107, 108, 112, 113, 115, 117, 118, 119, 120, 121

Escola 5, 14, 33, 34, 35, 36, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 48, 49, 75, 93, 102, 109, 110, 121, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 142, 144, 150, 157, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 173, 179, 180, 182, 184, 185, 187, 188, 190

Estudantes 18, 19, 26, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 43, 47, 48, 51, 87, 102, 103, 106, 107, 112, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 184, 185, 187, 188, 191, 192

F

Família 4, 8, 18, 35, 36, 37, 44, 107, 118, 120, 134, 137, 142, 179, 180

Federal 1, 31, 34, 35, 49, 62, 77, 92, 96, 106, 108, 109, 110, 111, 121, 122, 138, 139, 141, 143, 144, 145, 166, 183, 210

Formação 1, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 21, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 40, 41, 43, 47, 48, 49, 51, 76, 78, 99, 102, 105, 108, 109, 110, 121, 122, 124, 125, 126, 127, 134, 135, 136, 139, 143, 144, 146, 150, 155, 156, 157, 160, 162, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 173, 174, 179, 180, 181, 182, 183, 186, 190, 191, 192, 193, 195, 197, 198, 200, 201, 203, 206, 207, 208, 209

G

Gestão 1, 2, 3, 5, 7, 9, 31, 40, 74, 75, 76, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 88, 95, 108, 123, 137, 138, 163, 183, 200

H

Humano 1, 2, 3, 5, 7, 8, 12, 14, 17, 19, 32, 38, 41, 46, 52, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 104, 173, 183

I

Identidade 4, 7, 43, 93, 103, 104, 133, 188

Inclusão 7, 20, 31, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 208

Indígenas 143

Infantil 7, 55, 124, 133, 178, 210

J

Jovens 7, 8, 34, 35, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 85, 110, 111, 121, 142, 164, 185, 186

L

Leitura 2, 32, 43, 89, 126, 127, 132, 141, 153, 164, 165, 185, 188, 192, 194, 200, 206, 207

Liberdade 37, 126, 127, 142

Licenciatura 166, 168, 176, 183

Língua 32, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 184, 185, 192, 206

M

Metodologia 3, 6, 11, 12, 13, 15, 16, 20, 22, 30, 32, 33, 34, 36, 43, 48, 74, 75,

84, 114, 120, 121, 125, 132, 150, 151, 152, 153, 154, 162, 176, 185, 186, 188, 189, 197, 199

N

Narrativas 165, 166, 168

Necessidade 6, 22, 47, 48, 51, 95, 108, 112, 115, 125, 136, 140, 144, 147, 148, 155, 157, 159, 168, 169, 172, 177, 179, 182, 185, 186, 188, 195, 196, 199, 204, 205, 207, 208

P

Pedagogia 1, 9, 31, 32, 39, 122, 138, 156, 157, 159, 164, 166, 168, 183, 192, 210

Período 11, 13, 17, 20, 21, 24, 25, 26, 27, 28, 62, 74, 77, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 109, 110, 113, 115, 124, 133, 134, 143, 166, 172, 178, 194, 199

Possibilidade 6, 15, 20, 42, 45, 108, 111, 118

Práticas 5, 16, 30, 31, 32, 39, 41, 76, 82, 93, 101, 113, 131, 142, 149, 152, 155, 162, 164, 166, 167, 168, 177, 180, 182, 183, 186, 187, 192, 206, 208, 210

Problemas 3, 5, 11, 13, 14, 17, 18, 20, 21, 28, 30, 37, 45, 56, 57, 76, 80, 94, 98, 102, 112, 152, 153, 154, 157, 160, 162, 167, 178, 180, 199, 206

Professores 11, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 40, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 99, 102, 104, 105, 107, 108, 112, 113, 116, 118, 119, 120, 121, 124, 125, 126, 127, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 143, 144, 146, 147, 150, 154, 155, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 173, 174, 180, 181, 182, 184, 187, 188, 189, 190, 191, 200, 201

Profissional 3, 4, 5, 7, 8, 12, 14, 15, 19, 20, 28, 31, 32, 41, 45, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 103, 109, 110, 111, 112, 121, 122, 123, 124, 129, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 142, 144, 154, 155, 156, 159, 165, 166, 167, 169, 170, 171, 172, 173, 180, 181, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 202, 203, 206, 207

R

Remotas 11, 13, 18, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 30, 34, 37

S

Sociedade 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 14, 15, 32, 39, 46, 47, 51, 96, 98, 99, 101, 102, 109, 111, 123, 125, 126, 129, 130, 131, 132, 135, 136, 137, 142, 150, 176, 177, 179, 180, 181, 184, 186, 189, 191, 198

T

Tecnologias 11, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 26, 27, 28, 31, 32, 33, 51, 99, 105, 112,

113, 122, 123, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 176, 177, 178, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 189, 192, 193

Tecnológica 21, 30, 31, 109, 110, 121, 122, 139, 144, 147, 156, 161, 163, 180, 185, 187, 191

Trabalho 1, 3, 5, 7, 8, 12, 17, 19, 20, 24, 25, 27, 31, 33, 34, 35, 36, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 48, 74, 76, 78, 80, 83, 85, 86, 88, 89, 90, 92, 94, 95, 98, 100, 102, 103, 104, 107, 108, 109, 113, 114, 118, 119, 120, 122, 126, 127, 128, 135, 137, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 148, 153, 154, 155, 156, 160, 167, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 184, 185, 190, 191, 194, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 204, 205, 206, 207, 208, 209

www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br



A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Políticas educacionais e
o saber e o fazer educativos

 **Atena**
Editora
Ano 2023

3

www.atenaeditora.com.br



contato@atenaeditora.com.br



[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)



www.facebook.com/atenaeditora.com.br



A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Políticas educacionais e
o saber e o fazer educativos

 **Atena**
Editora
Ano 2023

3