



Edição comemorativa dos 10 anos do
Mestrado Profissional Educação da UFPR

Marcia Baiersdorf
João Paulo Polli
(Orgs.)

**REVISITANDO
CAMINHOS
DE PESQUISAS
NA EDUCAÇÃO
BÁSICA:
10 ANOS
DO MESTRADO
PROFISSIONAL
EM EDUCAÇÃO
DA UFPR**

 Pedro & João
editores

Revisitando caminhos de pesquisas na Educação Básica:

**10 anos do Mestrado Profissional em
Educação da UFPR**

Edição comemorativa



**Marcia Baiersdorf
João Paulo Pooli
(Organizadora e Organizador)**

**Revisitando caminhos de
pesquisas na Educação Básica:**

**10 anos do Mestrado Profissional em
Educação da UFPR**

Edição comemorativa



Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Marcia Baiersdorf; João Paulo Pooli [Orgs.]

Revisitando caminhos de pesquisas na Educação Básica: 10 anos do Mestrado Profissional em Educação da UFPR. Edição comemorativa. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. 180p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-0800-8 [Impresso]
978-65-265-0801-5 [Digital]

1. Pesquisa ne Educação Básica. 2. Mestrado Profissional em Educação. 3. Universidade Federal do Paraná - UFPR. I. Título.

CDD – 370

Capa: Petricor Design

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Revisão: Zaira Mahmud

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores
www.pedroejoaeditores.com.br
13568-878 – São Carlos – SP
2023

Agradecimentos

Nessa edição comemorativa dos dez anos do Programa de Pós-graduação em Educação Teoria e Prática de Ensino (PPGE-TEN), agradecemos às professoras e professores atuantes no Programa como orientadores da pesquisa de outros professores e professoras da educação básica e também de outros profissionais da educação, os quais acreditam na escola pública e na valorização do magistério para a produção de conhecimentos, contributos da qualidade dos processos formativos.

Agradecemos ao diretor do Setor de Educação Dr. Marcos Alexandre Ferraz assim com a versatilidade e presteza do servidor técnico Alóis Munhoz e do secretariado do PPGE-TPEn na pessoa do servidor Davi Antônio da Silva, para viabilizar este livro, como forma de publicização e circulação das temáticas de pesquisas e caminhos investigativos dos professores e das professoras do Mestrado.

Saudamos as redes de ensino público, incentivadoras da presença docente neste Programa. E, como não poderia deixar de ser, reiteramos nossos agradecimentos aos professores e professoras, e demais profissionais da educação básica, os quais construíram parte de suas jornadas de pesquisas conosco, tornando-se mestres e mestras em educação no aprimoramento do ensino e na reflexão sobre a prática pedagógica. Ao longo dos capítulos deste livro os encontraremos nominalmente citados por seus orientadores e orientadoras. É por elas e eles e para eles e elas a dedicação e o compromisso do Programa.

A materialização deste trabalho corresponde ao momento de reafirmar a responsabilidade social da UFPR para com a educação pública, destacando a relevância dos serviços prestados às redes de educação básica paranaense, através dos temas investigados nesse tempo de existência do Programa de Mestrado Profissional em Educação.

Agradecemos aos docentes do Programa, do quadro permanente e também os colaboradores. Por ordem de ingresso e tempo de permanência saudamos: Araci Asinelli Luz (2013), Claudia Madruga Cunha (2013), Deise Cristina de Lima Picanço (2013/2014), Jean Carlos Gonçalves (2013/2021), Kátia Maria Kasper (2013), Maria Rita de Assis Cesar (2013/2016), Marília Andrade Torales Campos (2013), Nuria Pons Vilardell Camas (2013/2022), Odisseia Boaventura de Oliveira (2013), Regina Cely de Campos Hagemeyer (2013/2019), Ricardo Antunes de Sá (2013), Verônica Branco (2013), Christiane Gioppo Marques da Cruz (2014/2015), Elisa Maria Dalla Bona

(2014/2022), Ettiéne Cordeiro Guérios (2014), Ivanilda Higa (2014/2019), Iverson Ladewig (2014/2016), Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt (2014/2016), Neila Tonin Agranionih (2014), Soraya Correa Domingues (2014/2016), Daniele Saheb (2015/2017), Maurício Fagundes (2015), Sonia Maria Chaves Haracemiv (2015), Anderson Roges Teixeira Góes (2016), Rossano Silva (2016), Adriane Knoblauch (2017/2021), João Paulo Pooli (2017), Julio Cesar David Ferreira (2017/2020), Michelle Bocchi Gonçalves (2017), Adriana Augusta Benigno dos Santos Luz (2018/2019), Adriana Vaz (2018), Eduardo Fofonca (2018), Guilherme da Silva Gasparotto (2018/2022), Jacques de Lima Ferreira (2018), Selma dos Santos Rosa (2018/2022), Vanessa Marion Andreoli (2019), Ana Maria Soek (2021), Rafael Ginane Bezerra (2021), Sergio Camargo (2021), Tania Teresinha Bruns Zimer (2021), Angela Maria Hoffmann Walesko (2022), Fernanda Silva Veloso (2022), Heliza Colaço Góes (2022), Leandro Siqueira Palcha (2022), Márcia Baiersdorf (2022), Daniel Luiz Stefon (2023), Leziany Silveira Daniel (2023). Esses professores são e foram fundamentais para o desenvolvimento e a qualidade que esse mestrado tem alcançado.

O mestrado profissional em educação em perspectiva

Márcia Baiersdorf
João Paulo Pooli

A Ciência exercita a capacidade, não o saber – o valor de praticar com rigor, por algum tempo, uma ciência rigorosa não está propriamente em seus resultados: pois eles sempre serão uma gota ínfima, ante o mar das coisas dignas de saber. Mas isso produz um aumento de energia, de capacidade dedutiva, de tenacidade; aprende-se a alcançar um fim de modo pertinente. Neste sentido é valioso, em vista de tudo o que se fará depois, ter sido homem de ciência (Friedrich Nietzsche).

Esse livro, intitulado “Revisitando caminhos de pesquisas na educação básica”, é uma edição comemorativa aos 10 anos do Mestrado Profissional Educação Teoria e Prática de Ensino da UFPR, para o qual os professores e professoras das Linhas de Pesquisa do Programa – “Teorias e Práticas de Ensino na Educação Básica” e “Formação da Docência e Fundamentos da Prática Educativa” – colaboraram com textos, tendo como recorte as suas pesquisas e orientações, apresentados de forma memorialística.

O resultado é que em cada capítulo nossos leitores irão se deparar com uma variedade de temas do campo educativo, onde apresentamos uma pequena amostragem do quanto a atividade de pesquisa, quando entrelaçada à docência, produz conhecimentos substanciais para o desenvolvimento das Ciências da Educação, construindo saberes sobre os processos formativos e o pensamento em ação como reflexão sistemática sobre as práticas de ensino.

Para demonstrar essa diversidade temática e, ao mesmo tempo, a coerência entre as Linhas de Pesquisa do Programa, apresentamos um pouco de cada capítulo com as diferentes pesquisas mencionadas. A ordem dos capítulos em cada uma das respectivas linhas será conforme o tempo de credenciamento no Programa, de modo a colocarmos em evidência o persistente trabalho formador dos mais experientes para os iniciantes nesta jornada acadêmica, dedicada à formação de mestres e mestras vindos da educação básica.

No primeiro bloco foram reunidos trabalhos pela Linha de Pesquisa “Teoria e Prática de Ensino na Educação Básica”, que tem por objetivo analisar o contexto atual de ensino e suas implicações teórico-práticas, sociais, históricas, culturais e político-ideológicas; visa estimular a criatividade e inovação nos processos de ensino por meio de estudo das práticas escolares; enfoca a formação inicial e continuada de professores da educação

básica, a instrumentalização das políticas educativas nas escolas; as práticas, o cotidiano escolar, o exercício da realidade formal e não-formal no âmbito da instituição educativa; os espaços, os tempos e os significados do processo educativo e a construção de instrumentos e materiais didáticos.

No segundo bloco são apresentados os trabalhos da Linha de Pesquisa Formação da Docência e Fundamentos da Prática Educativa, que tem por objetivo discutir os fundamentos teóricos e práticos para o exercício da docência na contemporaneidade, levando em conta a existência de diferentes perspectivas e correntes teóricas, buscando compreender o papel do educador e o espaço da sala de aula numa perspectiva histórico-filosófico-cultural.

Abrimos o livro com o capítulo “Formação de professores, educação matemática e complexidade em 10 anos do mestrado profissional PPGE-TPEN da UFPR”. O capítulo demonstra o quanto a criatividade é uma categoria mobilizadora da construção do conhecimento na escola. Quando levada à pós-graduação, pode ser dimensionada como pesquisa metódica, complexa, destinada a tornar os processos de educação matemática, inclusivos, contextualizados e desafiadores da aprendizagem e, principalmente, diversificados quanto ao repertório didático consolidado.

O segundo capítulo, “Caminhos para a pesquisa em educação inclusiva”, representa trabalhos investigativos que manejam o desenho universal para a aprendizagem, associado a tecnologias assistivas e a estratégias cognitivas implicadas na área do conhecimento curricular Matemática. Nessa mesma linha investigativa, relacionada à aprendizagem escolar, o capítulo “Formação de professores que ensinam Matemática e o Pensamento Complexo: um caminho possível”, traz como possibilidade para o ensino-aprendizagem as relações interdisciplinares, por meio do método transdisciplinar, na tessitura entre expressão gráfica, complexidade, formação de professores e educação matemática.

Adentramos, na sequência, aos estudos da imagem, construídos na interface entre cultura visual e educação. O capítulo “Imagens da e na escola: contribuições dos estudos da cultura visual para pesquisas em educação” traz o princípio educativo de conhecer o que se observa, como algo que se aprende, sobre imagens produzidas na escola e para a escola, reportado ao exercício de deslocalizar o olhar.

Por fim, os dois últimos capítulos representativos dessa Linha de Pesquisa se referem ao campo da Linguística. “Ensino de Línguas Adicionais na educação básica”, toma a Linguística aplicada à educação plurilíngue, ocupando através da pesquisa um espaço lacunar na formação inicial e continuada de docentes, necessário à conquista de um currículo diversificado desde o início da escolarização. Neste capítulo acessamos os primeiros resultados, de uma investigação em andamento, sobre o ensino da língua

inglesa para crianças do ensino fundamental anos iniciais, da rede municipal de Curitiba, por meio do Programa “Curitibinhas Políglotas”.

E o capítulo “Horizontes de pesquisa: a alfabetização e o letramento como mote e a justiça escolar como desafio” demarca o compromisso com o desenvolvimento de estudos interessados no que se passou e se passa na escola que retornou da pandemia Covid-19. Materiais, práticas, concepções e políticas, e o quanto essas dimensões se referem ao conceito de justiça curricular pondo em foco o direito de acesso ao conhecimento dos grupos sociais para os quais a escola se torna necessária à garantia desse direito.

As pesquisas reunidas pela Linha de Pesquisa “Formação da Docência e Fundamentos da Prática Educativa” constam em oito capítulos que versam sobre estudos voltados aos fundamentos e práticas da docência, incorporando um olhar histórico e conjectural sobre as trajetórias formativas e constitutivas da educação no Brasil e no mundo.

Abrimos a seção com “Educação básica e pesquisa na formação de professores e professoras”, demarcando a educação formal de qualidade na menção da titulação de 450 mestres por meio do Programa de Mestrado Profissional. O capítulo afirma o campo da formação docente, abrangente e diverso, porque amplos são os interesses de pesquisa e o compromisso profissional de quem atua dentro da escola. Os estudos mencionados desde o primeiro mestre formado pelo Programa se referem ao processo de adoecimento docente, ao fenômeno identificado como *bullying* na escola, a educação em prisões, ao holocausto como tema gerador do conhecimento escolar, a implementação da Base Nacional Comum (BNCC), ao enfrentamento da Covid-19 na relação entre escolas e famílias, aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, ao olhar sobre as deficiências em escolas do campo, as pessoas transexuais e transgêneros no contexto da sala de aula, as mediações pedagógicas e a aprendizagem mediada no contexto do ensino remoto, a espacialidade da escola na promoção das infâncias. É uma bela coletânea de pesquisas concluídas.

Sob a perspectiva da diferença, o capítulo “Travessias de uma professora orientadora na ressonância dos encontros” traz a ideia da aprendizagem da orientadora vinda de um conjunto de pesquisas e tendo como busca as conexões entre Filosofia, Arte e Ciência. Nas pesquisas apresentadas encontramos o cartografar de diferentes maneiras: os modos de estar e experimentar na escola, os corpos dançantes, o inutensílio como estética existencial. Com essas aprendizagens dadas na e com a pesquisa nos aproximamos de uma academia viva e plural, desafiando-nos a colocar o pensamento em deslocamento segundo o princípio de alteridade.

Ainda na interface da Filosofia e Educação, mas numa mudança de mirada, a luz do pensamento complexo e segundo uma escrita memorialística, o capítulo “Revisitando meus 10 anos de caminhada no ensino e na pesquisa

no Programa de Pós-graduação: teoria e prática de ensino do Setor de Educação” relata pesquisas voltadas à tecnologia e no âmbito da cultura digital, bem como a teoria da complexidade de Edgar Morin.

Seguindo na apresentação de pesquisas desde a fundação do Programa, o capítulo “Alfabetização e educação integral no Programa de Pós-graduação Teoria e Prática de Ensino” rememora a trajetória da pesquisadora e orientadora vinda da área da alfabetização e que a transpôs para a formação docente na escola de tempo ampliado. A perspectiva da alfabetização e da educação integral corrobora assim o marco de treze pesquisas afins.

Dentro da perspectiva da educação popular, o capítulo “Pegadas de uma caminhada formativa” recoloca as confluências e possibilidades na construção da docência como educação permanente, bem como localiza processos de ensino implicados na atuação profissional dos pesquisadores como docentes, os quais são acolhidos nas orientações desenvolvidas: raça, infância, Pedagogia Caiçara, modelagem matemática, Conselhos de Classe, democracia e o olhar da educação sobre a pandemia.

Em “Trajetórias compartilhadas: teoria e prática de ensino na EJA” retorna à Educação em Direitos Humanos, pelos caminhos da educação em espaços não escolares, particularmente junto aos grupos sociais em vulnerabilidade, especificamente aqueles em situação de privação da liberdade individual. São pesquisas que tratam da escrita autoral de sujeitos em cárcere ou cumprindo medidas socioeducativas, mas também inclui outros estudos relacionados à escola, voltados à educação formal em relação ao percurso formativo dos mais vulneráveis, em face de questões curriculares, didáticas, tecnológicas e pós pandemia.

O olhar sociológico sobre os estudos da infância, surge pormenorizado no capítulo “As infâncias e as culturas: socialização e identidades das crianças na contemporaneidade”, trazendo um debate sobre pesquisas com crianças em instituições, a elas endereçadas segundo a finalidade formadora e fundadora da própria escola moderna. As categorias cultura e identidade servem como guias para a compreensão dessas configurações de ontem e de hoje nos currículos orientados a educação das crianças.

“Dimensões da formação docente e as pesquisas na área da educação”, traz um conjunto de pesquisas reveladoras dos interesses manifestos por docentes da educação básica na sua auto formação e na sua atuação como formadores. As pesquisas apresentadas demonstram que o que se torna objeto investigativo passa pelos desafios da prática e correspondem aos enfrentamentos demandados nesta época em que vivemos, ainda em busca da consolidação da educação como direito social subjetivo.

Finalizamos essa edição comemorativa com “Experiência educativa em tempos e espaços ampliados: tema de pesquisas em escolas”. O capítulo traz o percurso de quem inicia suas orientações no Programa, trazendo pesquisa em

andamento sobre o pensamento de Paulo Freire junto a um grupo de professoras do ensino fundamental anos iniciais, que avaliam aspectos da organização do trabalho pedagógico em uma escola de tempo ampliado de Curitiba.

Com esse mosaico de pesquisas e áreas temáticas, e por entre os temas investigados, os capítulos trazem algo das trajetórias dos pesquisadores, dos campos de pesquisa, bem como a menção às orientações em andamento e das dissertações concluídas. Nossos leitores e leitoras percorrerão conosco um pouco da trajetória fundadora do Programa de Mestrado Profissional Educação Teoria e Prática de Ensino da UFPR, segundo uma gama considerável de pesquisas, adensando e denotando a abrangência social do Programa de Mestrado nesses dez anos de existência.

Sumário

LINHA DE PESQUISA TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Capítulo 1 – Ettiène Cordeiro Guérios	17
Formação de professores, educação matemática e complexidade em 10 anos do Mestrado Profissional PPGE-TPEN da UFPR	
Capítulo 2– Anderson Roges Teixeira Góes	27
Caminhos Para a Pesquisa em Educação Inclusiva	
Capítulo 3 – Rossano Silva	37
Imagens da e na Escola: Contribuições dos Estudos da Cultura Visual para Pesquisas em Educação	
Capítulo 4 – Fernanda Silva Veloso	47
O Ensino de Línguas adicionais na Educação Básica	
Capítulo 5 – Heliza Colaço Góes	53
Formação de Professores que Ensinam Matemática e Pensamento Complexo: Um Caminho Possível	
Capítulo 6 – Leziany Silveira Daniel	61
Horizontes de Pesquisa: A Alfabetização e o Letramento Como Mote e a Justiça Escolar Como Desafio	

LINHA DE PESQUISA FORMAÇÃO DA DOCÊNCIA E FUNDAMENTOS DA PRÁTICA EDUCATIVA

Capítulo 7 – Araci Asinelli Luz, Marlene Schussler D’Aroz, Flávia Diniz Roldão	69
Educação Básica e Pesquisa na Formação Continuada de Professoras e Professores	
Capítulo 8 – Kátia Maria Kasper	79
Travessias de uma Professora na Ressonância dos Encontros	

Capítulo 9 – Ricardo Antunes de Sá	85
Revisitando meus 10 Anos de Caminhada no Ensino e na Pesquisa no Programa de Pós-Graduação: Teoria e Prática de Ensino do Setor de Educação	
Capítulo 10 – Verônica Branco	95
Alfabetização e Educação Integral no Programa de Pós-Graduação Teoria e Prática de Ensino	
Capítulo 11 – Maurício Fagundes	103
Pegadas de uma Caminhada Formativa	
Capítulo 12 – Sonia Maria Chaves Haracemiv	111
Trajetórias Compartilhadas: Teoria e Prática de Ensino na EJA	
Capítulo 13 – João Paulo Pooli	121
As Infâncias e as Culturas: Socialização e Identidades das Crianças na contemporaneidade	
Capítulo 14 – Ana Maria Soek	131
Dimensões da Formação Docente e as Pesquisas na Área da Educação	
Capítulo 15 – Márcia Baiersdorf	139
Experiência Educativa em Tempos e Espaços Ampliados: Tema de Pesquisas em Escolas	
Autoras e autores	147
Referência das dissertações defendidas no PPGE-TEM	153
Posfácio	179
Revisitando caminhos de pesquisas na Educação Básica: 10 anos do Mestrado Profissional em Educação da UFPR Maria Sílvia Bacila	

**TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

CAPÍTULO 1

FORMAÇÃO DE PROFESSORES, EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E COMPLEXIDADE EM 10 ANOS DO MESTRADO PROFISSIONAL PPGE-TPEN DA UFPR

Ettiène Cordeiro Guérios¹

Este capítulo dedica-se a comemorar os dez anos do Programa de Pós-Graduação: Teoria e Prática de Ensino, o Mestrado Profissional do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. Nestes dez anos muitos foram os desafios e muitas foram as aprendizagens. Como participante do PPGE-TPEN desde sua gestação, testemunho o esforço coletivo para o delineamento paulatino de uma concepção de mestrado profissional centrado no diálogo crítico e recursivo entre teoria e prática cotidiana com vistas ao aprimoramento da performance profissional, longe dos perigos de um modelo pautado por uma racionalidade técnica que estatiza ao invés de abrir horizontes pedagógicos. Basta olhar as dissertações desenvolvidas nesses dez anos para perceber o movimento constitutivo de práticas construídas, teórica e reflexivamente subsidiadas.

Para apresentar a história do PPGE-TPEn, elaborei uma linha do tempo tomando como base o estudo realizado por Campos e Guérios (2013).

Em 2008, ocorreram no Setor de Educação/UFPR os primeiros “estudos sobre a viabilidade pedagógica e institucional de implementação de um Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* de natureza profissional para o campo da Educação”, enfrentando desafios na própria instituição acerca da compatibilidade de um mestrado profissional no Setor, devido as suas características. Campos e Guérios informam que estes estudos “iniciaram antes mesmo da publicação em *Diário Oficial* da Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro 2009, que dispõe sobre o Mestrado Profissional no âmbito da CAPES” (p.42).

Em 2011, foi elaborada a proposta (APCN) do Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, e submetida à CAPES para avaliação.

Em 2012, o Setor de Educação é notificado da aprovação da APCN e inicia os preparativos para a instalação de um mestrado profissional com o compromisso institucional de qualificar a formação de profissionais da

¹ Doutora em Educação Matemática (UNICAMP). Universidade Federal do Paraná. E-mail: ettiene@ufpr.br.

Educação Básica, assim como, com o desenvolvimento da autonomia e da profissionalidade dos professores.

Em 2013, foi realizado o primeiro processo seletivo do PPGE-TPEN, dando concretude ao percurso iniciado em 2008, e apostando que a pesquisa como espaço formativo é injetora de subsídios para o aperfeiçoamento, ou transformação, da prática.

Em 2023, o PPGE-TPEn comemora dez anos mantendo sua vocação de qualificação de profissionais para atuação na Educação Básica.

A seguir, apresentarei as pesquisas desenvolvidas sob minha orientação nesses 10 anos de existência do PPGE-TPEn. São oito professores que deixaram suas marcas, que aprenderam e ensinaram, visto o tanto que com eles aprendi. Por ordem de ano de defesa, são eles: Eliane Kloster Ribeiro (2016), Céres de Oliveira Jendrieck (2017), Flavia Cristine Fernandes Souto (2018), Michelle Padilha Batistella (2018), Paulo Robson Duarte Barbosa (2020), Lorene Ferreira (2021), Vilmara Silvino Ciscon (2023), Márcia Ferreira Brandão (2023).

Dez anos de PPGE-TPEN e oito dissertações defendidas

As pesquisas que apresentarei compõem uma rede investigativa vinculada à pesquisa por mim coordenada que investiga relações entre cognição, pensamento complexo, aprendizagem, processos didáticos, práticas metodológicas e ação pedagógica na formação de professores na Educação Básica e no Ensino Superior. Seu objetivo é o de colaborar para a construção de um paradigma de formação docente em matemática, que envolva a formação inicial por meio dos cursos de Licenciatura em Matemática e em Pedagogia e a formação continuada de professores, da educação infantil à superior. A pesquisa está estruturada em eixos investigativos, que são as dissertações, que se articulam e se complementam.

Organizei as pesquisas por aproximação temática, apenas para efeito didático de apresentação.

As pesquisas de **Ferreira**² e de **Brandão**³ estão no campo da educação inclusiva, para o que demarco minha compreensão expressa em Guérios, Petraglia e Freire (2021, p.11) que “[...] mais do que saber sobre inclusão, é preciso tê-la introjetada como fundamento para o modo de pensar, de ser e de agir no mundo”.

² Lorene Ferreira. Relações de uma professora com seus estudantes com deficiência intelectual: permitindo o novo brotar na prática docente em matemática.

³ Márcia Ferreira Brandão. Gamificação na educação matemática: possibilidades para a promoção da equidade no ensino fundamental.

Ferreira (2021), por meio de uma pesquisa do tipo estudo de caso, analisou relações que ocorreram entre uma professora e seus seis estudantes com Deficiência Intelectual (DI), nos níveis leve, moderado e grave em uma turma que abrange os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pertencente a uma Escola Especializada. O fundamento teórico teve centralidade na complexidade, conforme Edgar Morin (2005, 2011), sendo que os sete saberes para a educação⁴ por ele propostos foram adotados como categorias de análise dos dados obtidos por meio de observação da prática docente da professora e entrevista. Adotar os sete saberes como categorias de análise possibilitou uma imersão crítica em uma realidade inscrita na tríade sociedade, indivíduo e natureza, que, por sua vez, configurou uma tríade dialógica formada por estudantes com DI, docência da matemática e aprendizagem, tendo a condição humana como fio condutor para um pensar inclusivo. Do exposto, tome-se como corolário o entendimento de Guérios, Petraglia e Freire (2021, p.11) que diz que “compreender o outro é respeitá-lo como é, com suas características e seus pensares, [...] significa respeitar a condição humana e, complexamente, garantir-lhe a individualidade, a subjetividade na diversidade, a singularidade na multiplicidade de seres que compõem a espécie humana”.

Com **Brandão** (2023) permanecemos no campo da educação inclusiva, desta vez por meio da pesquisa exploratória que indagou sobre como a estratégia pedagógica de gamificação pode contribuir para a promoção da equidade no Ensino Fundamental, especialmente em Educação Matemática. A busca pela resposta foi delimitada pelo objetivo de analisar como os conceitos de gamificação e equidade são entendidos por professores do Ensino Fundamental. O referencial teórico foi organizado nos seguintes eixos: Educação Matemática, gamificação, Equidade, educação inclusiva, a tríade Gamificação, Equidade e Complexidade. A produção de dados foi por meio de uma Pesquisa de Opinião Pública dirigida a professores de diferentes regiões do país que responderam um questionário via Google Form. Entre os entendimentos e as percepções, ressaltou o entendimento de equidade como um dos pilares na promoção da educação inclusiva em todo Brasil e o conceito de justiça presente na concepção do conceito de equidade.

As pesquisas de **Ribeiro**⁵ (2016) e de **Souto**⁶ (2018) envolveram o estudante do Ensino Fundamental em situação de investigação. Ribeiro

4 Os sete saberes são: as cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; os princípios do conhecimento pertinente; ensinar a condição humana; ensinar a identidade terrena; enfrentar as incertezas; ensinar a compreensão; a ética do gênero humano.

5 Eliane Kloster Ribeiro. Ensino de matemática e pesquisa de opinião: caminhos de uma experiência formativa.

6 Flavia Cristine Fernandes Souto (2018). Contribuições do ensino da matemática por meio da resolução de problemas contextualizados nos anos iniciais do ensino fundamental.

(2016) criou a figura do estudante-pesquisador. Flávia criou a situação do estudante-detetive.

Ribeiro (2016) teve como objetivo investigar se a experiência do estudante como pesquisador pode se converter em experiência matemática que possibilite aprendizagem matemática efetiva, no caso, de conteúdos relacionados à estatística com foco na organização, leitura e interpretação de dados, tabelas, gráficos e porcentagem. Para tanto, propôs aos estudantes do sétimo ano do Ensino Fundamental a realização de Atividade de Pesquisa de Opinião (APO) durante as aulas. Os estudantes vivenciaram integralmente a atividade, da criação da APO até a divulgação do resultado. Escolha e estudo do tema, elaboração e aplicação do instrumento de pesquisa (questionário), coleta e organização dos dados em forma de tabelas e gráficos, análise e divulgação dos resultados encontrados, foram etapas realizadas por eles. Os dados foram obtidos por meio de notas de aula, observação, escritas sobre a experiência que viveram e entrevista na modalidade de um diálogo informal com os estudantes-pesquisadores. Importante citar que as categorias de análise vincularam experiência dos estudantes como pesquisadores e aprendizagem matemática, a saber: experiência matemática durante a atividade; conteúdos envolvidos citados por eles; conteúdos matemáticos que usaram para realizar o trabalho, mas que não perceberam estar ligado aos conhecimentos matemáticos; experiências de vida que eles perceberam que lhes colocou em movimento. Com apoio teórico no conceito de experiência de Larrosa (1999, 2002) e de Guérios (2002) e de espaço intersticial de Guérios (2002), considera-se “que pode haver simbiose pedagógica entre experiência de vida e experiência matemática que signifique os conteúdos curriculares possibilitando aprendizagem efetiva, particularmente quando, pela experiência, transcendem os espaços escolares formais e alcançam os espaços intersticiais no processo de aprendizagem” (Ribeiro, 2016, p.s/n)

Souto⁷ (2018) teve como objetivo investigar como problemas matemáticos contextualizados, que estabeleçam relações com interesses dos estudantes, podem instigar a mobilização de conhecimento, a elaboração de estratégias resolutivas e o desenvolvimento do pensamento autônomo. Os eixos teóricos estiveram assentados na resolução de problemas no ensino de matemática, na heurística da resolução de problemas, na discussão sobre a tríade realidade, cotidiano e contexto como base para a ação didática. Para a produção de dados foram elaborados problemas matemáticos contextualizados a partir de um tema de interesse dos participantes da pesquisa. Os dados foram obtidos por meio de áudio e vídeo para captação dos diálogos estabelecidos entre eles no processo de formulação de

7 Flavia Cristine Fernandes Souto (2018). Contribuições do ensino da matemática por meio da resolução de problemas contextualizados nos anos iniciais do ensino fundamental.

estratégias resolutivas para a resolução dos problemas, e por meio de entrevistas para aprofundar e detalhar a compreensão das estratégias resolutivas por eles elaboradas.

O processo de construção dos problemas matemáticos contextualizados, na perspectiva aqui apontada, merece destaque neste breve relato. Foi realizada uma pesquisa de opinião em salas de aula do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública do município de Curitiba, para definição do tema que desejavam problematizar. Cinquenta e oito estudantes participaram da pesquisa de opinião. O vencedor foi o seriado de televisão “Detetives do Prédio Azul”, apresentado pelo canal Gloob, que apresenta episódios com mistérios a serem desvendados pelas crianças Sol, Bento e Pípo. Para fortalecer o contexto que estava sendo criado, cada problema elaborado foi chamado de episódio, a elaboração dos seus enunciados teve como base o seriado e convidava os estudantes para a resolução dos mistérios propostos, o que deles demandou mobilização de conhecimentos matemáticos e autonomia no desenvolvimento de estratégias resolutivas. No decorrer do tempo os estudantes incorporaram a função de detetives e discutiam possibilidades, viabilidades, incongruências dos acontecimentos dos episódios, articulando com as estratégias e resoluções matemáticas que realizavam. Eram estudantes detetives resolvendo problemas como os Detetives do Prédio Azul. Souto (2018) aponta que utilizar temas de interesse dos estudantes como base para a elaboração de problemas matemáticos contextualizados favorece o envolvimento deles nas atividades, oportunizando a compreensão de conceitos matemáticos e o desenvolvimento do pensamento autônomo.

Em **Barbosa**⁸ (2020) adentramos o universo da educação matemática na educação infantil. O objetivo foi o de analisar como três professoras imersas no contexto escolar da educação infantil percebem conhecimentos matemáticos presentes em brincadeiras que envolvem o corpo em movimento. A produção de dados ocorreu por meio de um questionário e de uma roda de conversa, deflagrada por um roteiro criteriosamente organizado de modo a permitir a livre manifestação, garantindo, ao mesmo tempo, que a questão investigativa não se diluísse no decorrer dos diálogos. O envolvimento das professoras foi notável. A centralidade teórica esteve assentada em pressupostos da complexidade, conforme Edgar Morin (2000, 2005, 2011, 2015), acentuadamente em sua concepção sistêmica do pensamento complexo, em função de que cinco categorias de análise foram construídas: conexão-fragmentação; dialogicidade entre saberes; criatividade; o novo que brota e consciência matemática. Ressalta Barbosa (2020, p. 24) que as reflexões de

8 Paulo Robson Duarte Barbosa. Conhecimentos matemáticos presentes em brincadeiras da Educação infantil que envolvem o corpo em movimento.

Morin relacionadas a Educação “legitimam a visão transdisciplinar dos fenômenos, dando, assim, eco ao novo, à invenção e à criatividade.” Dos resultados evidenciados ressaltam a relevância da incorporação da Educação Matemática na Educação Infantil por meio de brincadeiras que envolvem o corpo em movimento propiciando experiências matemáticas desafiadoras para formação de conhecimentos matemáticos. Em uma perspectiva sistêmica do fazer pedagógico, esta incorporação pode contribuir com o desenvolvimento de práticas sistêmicas, analíticas e multidimensionais na Educação Infantil. Barbosa (2020, p. 24) defende a necessidade de tratar “corpo e movimento como componentes do brincar, sendo, dessa forma, concebidos criativa e integradamente, em uma dinâmica complexa de interação com os conhecimentos matemáticos, a qual propicia a compreensão de diferentes dimensões do fazer docente na Educação Infantil”.

As pesquisas de **Jendrieck**⁹ (2017), **Batistella**¹⁰ (2018) e **Ciscon**¹¹ (2022) resultaram na criação de material didático inovador para a docência em diferentes anos da Educação Básica. **Jendrieck** (2017) criou um jogo educativo interdisciplinar denominado “Localize-se” para os anos iniciais. **Batistella** (2018) culminou com a criação de um “Caderno Pedagógico” com a intenção de sensibilizar professores do Ensino Fundamental para conhecimentos da complexidade. **Ciscon** (2022) criou um aplicativo digital denominado “PROCONEXÃO” para o desenvolvimento de conteúdos curriculares dos anos iniciais por meio de práticas criativas e transdisciplinares.

Jendrieck (2017) criou o jogo educativo interdisciplinar “Localize-se” com o objetivo de colaborar para o desenvolvimento de habilidades nas disciplinas de matemática e geografia, coadunadas com a aprendizagem da cidadania e a vivência de liberdade. Trata-se de um jogo de tabuleiro que representa “uma região urbana fictícia, com suas ruas, rotatória, casas, lagoa, igreja, lojas, hospital, restaurantes, sinais e regras de trânsito etc.” (p. 50). Para a produção de dados foram realizadas partidas do jogo com estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental, organizados em dois grupos de quatro participantes, seguidas de cinco atividades de resolução de problemas criados a partir das situações vividas durante as partidas e uma atividade final. As partidas foram filmadas. Houve produção de registros escritos das resoluções das atividades. Foi realizada observação sistemática *in loco* com produção de

⁹ Céres de Oliveira Jendrieck (2017). Matemática, geografia e cidadania: Contribuições de um jogo educativo interdisciplinar para o desenvolvimento de habilidades no 3º ano do ensino fundamental.

¹⁰ Michele Padilha Batistella (2018). A prática pedagógica na perspectiva do pensamento complexo.

¹¹ Vilmara Silvino Ciscon (2022). Práticas pedagógicas transdisciplinares nos anos iniciais: construção do aplicativo digital “PROCONEXÃO”.

narrativas. Os dados foram triangulados. Foram observados momentos em que os estudantes demonstraram ação interdisciplinar por meio do desenvolvimento de habilidades das disciplinas de geografia e matemática.

O jogo “Localize-se” constitui-se intencionalmente em espaço de liberdade de escolha para tomar decisões sobre cada jogada, pois nem sempre a ação demandada resulta em uma única possibilidade para ser executada. O exercício cognitivo para elaboração de estratégia com vistas à tomada de decisão sobre qual ação executar possibilitou o desenvolvimento de habilidades das disciplinas de matemática e geografia, e entre elas usar legenda, utilizar noções topológicas e de lateralidade, instrumentos como a bússola e a Rosa dos Ventos para localização por meio dos pontos cardeais, planejar movimentações no espaço, realizar cálculo mental e outras estratégias de resolução de problemas matemáticos para movimentação no espaço.

Batistella (2018) culminou com a criação do caderno pedagógico denominado “Pensamento Complexo na Prática Pedagógica” em parceria com Ettiène Guérios, e de um folder educativo, tendo em vista o objetivo de indicar pontos norteadores que caracterizam uma prática pedagógica com a visão da complexidade na perspectiva de Edgar Morin para auxiliar professores da educação básica e sua docência de modo significativo, conexo e vinculado aos estudantes. De natureza teórico-bibliográfica e descritiva, o fundamento teórico advém de Edgar Morin e sua trilogia voltada ao sistema educacional composta pelas obras “Cabeça bem Feita” (1999), “Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro” (2001), e “Educar na era Planetária” (2003), escrito em parceria com Ciurana e Motta, acrescida da obra “Ensinar a Viver” (2015). A sistematização da trilogia gerou uma matriz relacional que articula obras e conceitos. Os dados empíricos advém dessa trilogia e de entrevistas semiestruturadas em profundidade com professores e com o diretor acadêmico de uma instituição de ensino do município de Curitiba. O Caderno é concebido como pedagógico desde a capa, que tem como “ponto de partida uma profusão de ideias, de conhecimentos que se entrelaçam, se articulam, interagem num movimento recursivo contínuo e sem rompimentos”(p. 85). A expectativa é que o caderno pedagógico seja um convite à reflexão sobre a própria prática, colabore para uma concepção complexa matriz de uma prática pedagógica que una e não separe, que associe e não dissocie, que contextualize e que vislumbre, acima de tudo, a atividade docente como prática educativa.

Ciscon (2022) criou o aplicativo digital denominado “PROCONEXÃO”, com o objetivo de possibilitar o desenvolvimento de práticas transdisciplinares e criativas nos anos iniciais do Ensino Fundamental e, assim, colaborar para o ensino e a aprendizagem dos conteúdos curriculares. A denominação “Proconexão” foi criada com a união de duas intenções que lhes são subjacentes (provocação+conexão) para

sinalizar a ideia de conexão entre os conhecimentos curriculares e não curriculares, a partir de provocações realizadas pelos professores. Os fundamentos para a criação do aplicativo foram obtidos por meio de pesquisa exploratória e aplicada que discutiu a relevância do pensamento complexo no processo de ensino e aprendizagem, sua contribuição no espaço escolar diante das incertezas próprias do campo educativo, a flexibilidade como possibilidade de transcendência na prática estimulando a criatividade, a abrangência da transdisciplinaridade de modo a conectar curiosidades e desejos de aprendizagem dos estudantes para que, de modo autônomo, descubram respostas para suas perguntas, e saibam fazer perguntas. Orientações técnicas e diretrizes metodológicas para a utilização do “Proconexão” são apresentadas, e um exemplo hipotético de utilização do aplicativo é desenvolvido. O exemplo parte da curiosidade de um estudante em aprender sobre dinossauros.

Considerações

Pode-se considerar que o Mestrado Profissional em Educação: Teoria e Prática de Ensino cumpre com sua vocação de qualificação de profissionais para atuação na Educação Básica. Esta afirmação decorre da vivência e da convivência no PPGE-TPEN.

A sala de aula está fortemente presente nas pesquisas e o movimento reflexivo sobre a prática pavimentou o fazer docente. A dimensão educativa permeia os projetos de pesquisa, desde a ideia embrionária até a materialização de resultados. Houve resultados formativos interessantes.

Sem dúvida, houve também dificuldades de diferentes naturezas no decorrer dos 10 anos. Dificuldades de natureza financeira, por exemplo, com a inexistência intencional de financiamento público para os mestrados profissionais no Brasil. Dificuldades para um entendimento comum sobre a natureza de um mestrado profissional. Dificuldade na construção da identidade do PPGE-TPEN no interior do Setor de Educação, entre outros.

No entanto, são vitoriosos os dez anos caminhados. Percebe-se o potencial da formação para abrir horizontes pedagógicos, para pavimentar a ação docente de modo crítico, reflexivamente subsidiado e autônomo.

Salve o PPGE-TPEN por seus dez anos de existência!

Que para os próximos 10 anos permaneça o compromisso institucional de qualificar a formação de profissionais da Educação Básica, assim como o desenvolvimento da autonomia e da profissionalidade dos professores.

Referências

- BARBOSA, Paulo Robson Duarte. **Conhecimentos matemáticos presentes em brincadeiras da educação infantil que envolvem o corpo em movimento**. 2020. 120 f. Mestrado Profissional em Educação: Teoria e Prática de Ensino. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.
- BATISTELLA, Michelle Padilha. **A prática pedagógica na perspectiva do pensamento complexo**. 2018, 128 f. Mestrado Profissional em Educação: Teoria e Prática de Ensino. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.
- BRANDÃO, Márcia Ferreira. **Gamificação na educação matemática: possibilidades para a promoção da equidade no ensino fundamental**. 2023. 148 f. Mestrado Profissional em Educação: Teoria e Prática de Ensino. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2023.
- CAMPOS, Marília Torales; GUÉRIOS, Ettiène. **Mestrado Profissional em Educação: reflexões acerca de uma experiência de formação à luz da autonomia e da profissionalidade docente**. EDUCAR EM REVISTA, p. 35-51, 2017.
- CISCON, Vilmar Silvano. **Práticas pedagógicas transdisciplinares nos anos iniciais: construção do aplicativo digital "Proconexão"**. 2023, 105 f. Mestrado Profissional em Educação: Teoria e Prática de Ensino. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2023.
- FERREIRA, Lorene. **Relações de uma professora com seus estudantes com Deficiência Intelectual: permitindo o novo brotar na prática docente em matemática**. 2021, 100 f. Mestrado Profissional em Educação: Teoria e Prática de Ensino. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.
- GUÉRIOS, Ettiène Cordeiro. **Espaços oficiais e intersticiais da formação docente: histórias de um grupo de professores na área de ciências e matemática 2002**. 234f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2002.
- GUÉRIOS, Ettiène; PETRAGLIA, Izabel; FREIRE, Maximina. **Inclusão como modo de viver: bem viver**. Delta, 2022, v. 38, p. 1-25.
- JENDREIECK, Ceres de Oliveira. **Matemática, geografia e cidadania: contribuições de um jogo educativo interdisciplinar para o desenvolvimento de habilidades no 3º ano do ensino fundamental**. 2017, 169 f. Mestrado Profissional em Educação: Teoria e Prática de Ensino Instituição de Ensino: Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.
- LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: Autores Associados, 2002.
- MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 8.ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2005.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

RIBEIRO, Eliane Kloster. **Ensino de matemática e pesquisa de opinião: caminhos de uma experiência formativa**. 2016. 171 f. Mestrado Profissional em Educação: Teoria e Prática de Ensino Instituição de Ensino: Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

SOUTO, Flavia Cristine Fernandes. **Contribuições do ensino da matemática por meio da resolução de problemas contextualizados nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2018. 189 f. Mestrado Profissional em Educação: Teoria e Prática de Ensino Instituição de Ensino: Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

CAPÍTULO 2

CAMINHOS PARA A PESQUISA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Anderson Roges Teixeira Góes¹

Neste texto, busco desvendar a trajetória pessoal que me levou à temática atual de pesquisa neste programa de pós-graduação: o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA; do inglês, *Universal Design for Learning – UDL*) na perspectiva da Educação Matemática Inclusiva.

Memórias da infância

A convivência com pessoas com deficiência sempre esteve presente em minha vida, pois meu irmão mais velho tem síndrome de Down. Durante a infância, era normal para mim conviver com a diferença, mas muitos outros não entendiam (e ainda não entendem) que cada ser humano é único, independentemente de ter uma deficiência aparente. Cada ser humano pensa, age e se expressa de forma diferente. No entanto, a sociedade parece desejar indivíduos padronizados, pois o padrão é previsível.

Nessa vivência, lembro-me de quando cursava a 7ª série do primeiro grau (hoje, 8º ano do ensino fundamental), período em que talvez tenhamos presenciado o maior ato de incompreensão da sociedade. Na época, meu irmão havia concluído os estudos em uma classe especial e já estava alfabetizado. Com isso, ele foi matriculado na 1ª série (atual 2º ano do ensino fundamental), onde teve um bom desempenho acadêmico. Lembro-me de um material didático que a professora utilizava: um pedaço de tecido quadriculado com botões em cada quadrado branco; dessa forma, por meio de dobraduras no tecido, era possível abordar conceitos matemáticos como contagem, multiplicação, entre outros.

No entanto, ao ser matriculado na 2ª série (atual 3º ano do ensino fundamental), um grupo de pais de outros estudantes da sala de aula se reuniu e solicitou à direção da escola que proibisse sua matrícula, alegando que ele já tinha quase 18 anos, e que ele deveria ser encaminhado para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Meus pais, que não possuíam informações adequadas sobre os direitos do meu irmão, não hesitaram em atender ao pedido.

¹ Doutor em Métodos Numéricos em Engenharia. Universidade Federal do Paraná. artgoes@ufpr.br

Ao conhecer a escola de EJA da cidade em que morávamos, eles descobriram que se tratava de um prédio comercial, localizado em uma rua movimentada da região central, onde os estudantes poderiam entrar e sair sem pedir permissão, o que representava um risco para uma criança em um corpo de um jovem. Diante disso, a solução foi interromper sua escolarização, devido aos riscos físicos e à segurança que poderiam ocorrer.

Essa situação sempre foi motivo de lembrança ao longo desses mais de 30 anos e, com isso, ao iniciar minha trajetória neste programa de Pós-graduação por meio deste relato, busco me solidarizar com aqueles que passaram por situações de injustiça provocadas por uma sociedade que não reconhece a individualidade do ser humano. Uma sociedade que busca em cada indivíduo um padrão, pois, nesse caso específico, a justificativa apresentada pela escola era a impossibilidade de convivência entre crianças de 6 ou 7 anos com uma pessoa com síndrome de Down de 17 anos.

Memórias acadêmicas

Acredito que a vocação de ser professor sempre esteve presente em meus objetivos, embora por alguns anos durante a infância e até prestar os primeiros concursos vestibulares, eu tivesse em mente outra profissão. Após não ser aprovado nas minhas primeiras opções de cursos, repensei o que realmente desejava fazer e tracei novos planos. Decidi que seguiria algo que me interessasse e escolhi cursar Licenciatura em Matemática, pois sempre fui um estudante que ajudava os colegas, especialmente aqueles com dificuldades de aprendizagem.

Assim, prestei o vestibular para Matemática e apenas na Universidade Federal do Paraná (UFPR), fui aprovado.

Confesso que cursar Matemática não era o que eu esperava. Eu imaginava um curso em que revisaria todo o conteúdo da Educação Básica, já que precisaria ensiná-lo no futuro. Porém, enganei-me. Logo nas primeiras aulas, o professor queria que provássemos que " $1+1=2$ ". Eu pensei: "Como assim? É óbvio!" No entanto, por meio do conhecimento matemático, é possível demonstrar que a igualdade é verdadeira, pois a Matemática possui muito mais conhecimento a ser explorado do que imaginamos.

Quando me perguntam se fiquei decepcionado com o curso, eu respondo: o curso não era nada do que eu esperava, mas era tudo o que eu queria!

Foi durante o segundo ano da graduação, ao cursar a disciplina de Desenho Geométrico, que decidi em qual área atuaria. Estabelecí como meta me tornar professor de Desenho na UFPR. Para isso, busquei informações sobre os caminhos a serem percorridos, como disciplinas eletivas durante a graduação.

Memórias profissionais

Poucos meses após concluir a graduação, participei de um teste seletivo para professor substituto no Departamento de Desenho (atual Departamento de Expressão Gráfica - DEGRAF) da UFPR. Anos mais tarde, prestei o concurso público para professor efetivo no mesmo departamento e fui aprovado.

Simultaneamente à minha aprovação, eu estava cursando o doutorado em uma área da Matemática que chamamos de aplicada, buscando solucionar questões e problemas relacionados ao ambiente escolar. Durante o mestrado, já havia realizado trabalhos nessa temática, utilizando métodos numéricos, estatísticos e algoritmos para alcançar essas soluções.

Ao ingressar como professor efetivo na UFPR, fui convidado pela professora doutora Adriana Augusta Benigno dos Santos Luz a participar como orientador no programa Licenciatura, cujo foco era o ensino da geometria nas escolas da rede pública.

Além desse projeto, participei de outros projetos voltados para a educação, pois além de ser professor da UFPR, atuei como professor de Matemática e Desenho Geométrico na Educação Básica por 14 anos, alguns desses anos de forma concomitante com a minha atuação na UFPR.

Dentre as disciplinas que assumi na UFPR, uma delas era denominada Geometria no Ensino, na qual os estudantes deveriam desenvolver uma proposta de ensino nessa área da Matemática.

Foi nesse momento que todos os caminhos se encontraram!

Trajetórias que se encontraram

O ano era 2014 e durante a disciplina de Geometria no Ensino, duas estudantes me propuseram abordar o ensino do Teorema de Pitágoras para estudantes cegos. Fiquei surpreso naquele momento, pois ainda não havia considerado a pesquisa em Educação Inclusiva. Conversei com elas, expressei minhas preocupações, mas deixei claro que estaria presente para orientar a pesquisa. Buscamos o apoio de pessoas com maior experiência nesse assunto, especialmente professores da Educação Básica e de Sala de Recursos Multifuncionais na área visual. As estudantes desenvolveram material didático e, com a ajuda das professoras de uma escola onde havia estudantes cegos, realizaram atividades práticas envolvendo tanto estudantes cegos quanto videntes.

Paralelamente, no Projeto Licenciatura, também participei da orientação de outra pesquisa com foco no ensino e aprendizado para estudantes cegos, mas dessa vez com ênfase no reconhecimento de sólidos geométricos.

Em 2016, iniciei minha participação no Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino. Nesse ano, defini como tema de orientação a área de Tecnologias Educacionais. No entanto, durante o ano letivo, fui contatado pela professora que havia auxiliado as duas estudantes no projeto do Teorema de Pitágoras. Ela solicitou um curso de extensão voltado para a produção de materiais didáticos para o ensino e aprendizagem de estudantes cegos.

Ao me aprofundar na temática para o planejamento desse curso, deparei-me com o termo Desenho Universal (DU) e, em seguida, com o termo Desenho Universal para Aprendizagem (DUA). Esse último refere-se a uma abordagem metodológica que promove a educação inclusiva e que se tornou o tema central da minha orientação no programa de pós-graduação, entrelaçando minhas trajetórias de pesquisa.

E foi através dessas coincidências da vida que a empatia pelas pessoas com deficiência, a paixão pela matemática, o desejo de ser professor e o espírito de pesquisador se encontraram e estão contribuindo para uma Educação Pública, Gratuita e de Qualidade.

O suporte à trajetória de pesquisador: do Desenho Universal ao Desenho Universal para Aprendizagem

O Desenho Universal (DU) surgiu como resultado de discussões globais sobre a conscientização da necessidade de projetos que atendam a todas as pessoas, independentemente de suas deficiências e necessidades. O movimento ganhou força após a Segunda Guerra Mundial, quando um grande número de ex-combatentes retornou aos Estados Unidos com deficiências. Somente na década de 1990, o arquiteto Ronald Mace desenvolveu o conceito de planejamento de construções e produtos acessíveis a todos, rompendo com o conceito de "homem-padrão". (GÓES; COSTA, 2022)

O DU é fundamentado em sete princípios: igualitário, adaptável, óbvio, conhecido, seguro, sem esforço e abrangente. Esses princípios são aplicados em diversas leis de acessibilidade em diferentes países, incluindo o Brasil, que possui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência como um dos avanços nesse movimento.

Este conceito também está relacionado às Tecnologias Assistivas (TA), que visam eliminar barreiras e promover a funcionalidade e inclusão social das pessoas com deficiência. No entanto, nem todas as TA seguem os princípios do DU, pois algumas são projetadas para necessidades específicas.

No contexto educacional, ao aplicar os princípios do DU na educação, especialmente por meio do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) que amplia a discussão, não prevendo a acessibilidade apenas ao ambiente,

mas sim a aprendizagem, as práticas docentes são desenvolvidas de forma inclusiva, visando atender a todos os estudantes, independentemente de suas necessidades específicas. Na abordagem do DUA, o professor desenvolve estratégias, metodologias e utiliza de materiais didáticos que promovam a inclusão e construção do conhecimento de forma universal, pois tais recursos são utilizados por todos os estudantes da sala de aula. Com isso, o DUA busca eliminar as barreiras para a aprendizagem, tornando o processo de ensino inclusivo. (GÓES; COSTA, 2022)

O Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) é composto por três princípios que visam atender às necessidades de aprendizagem de um maior número de alunos em sala de aula. O princípio do engajamento promove a participação de todos os estudantes no processo de ensino e aprendizagem, motivando-os a aprender. O princípio da representação oferece diferentes formas de representar os conceitos, utilizando linguagem visual, oral, escrita ou sensorial, facilitando a compreensão e construção de conhecimento. O princípio da ação e expressão envolve a diversidade na maneira de explorar as informações e demonstrar o conhecimento, permitindo o envolvimento físico, a expressão e a comunicação dos alunos. (CAST, 2018)

Esses princípios são acompanhados por nove diretrizes que oferecem sugestões diversificadas no ambiente escolar, com o objetivo de promover a autonomia e o conhecimento dos estudantes. Essas diretrizes incluem aumentar o acesso aos conteúdos, construir o conhecimento através de esforço e persistência, e capacitar os estudantes através da autorregulação, compreensão e funções executivas. (GOELHO; GÓES, 2022)

Essa abordagem do DUA cria um ambiente de aprendizagem equitativo, promovendo a inclusão e a socialização de todos os estudantes, independentemente de suas necessidades educacionais especializadas. Isso contribui para a efetivação da educação inclusiva e para uma sociedade mais equitativa, respeitando os direitos previstos em lei.

Os passos na formação de professores-pesquisadores para uma Educação Inclusiva

Durante esses oito anos de orientação no PPGE:TPEn, tive a oportunidade de orientar 12 pesquisas e atualmente há uma pesquisa em andamento. As pesquisas concluídas abordam diferentes temáticas relacionadas à matemática, conforme descrito anteriormente, e são notáveis pela importância de introduzir abordagens inovadoras, recursos tecnológicos e práticas pedagógicas que incentivam a participação ativa dos alunos e a construção do conhecimento. Essas pesquisas iniciaram com o tema das tecnologias e progrediram para a Educação Matemática Inclusiva. A seguir, descrevo brevemente cada uma dessas pesquisas.

Miqueletto (2018) propõe o uso do desenho geométrico como recurso didático para o ensino de trigonometria, buscando uma abordagem prática e tangível da matéria. Ao incentivar a reflexão dos professores e a adoção de uma nova abordagem pedagógica, a pesquisa contribui para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

O potencial da Realidade Aumentada no ensino de Geometria Espacial, ressaltando o papel das tecnologias digitais na criação de um ambiente de aprendizagem imersivo e interativo é a temática abordada por Macedo (2019). A abordagem proposta estimula a colaboração entre os alunos, o pensamento crítico e a resolução de problemas, enquanto o professor atua como mediador nesse processo.

Investigando o uso do software educativo *Tux of Math Command* no ensino de aritmética, Silva (2018) alcançou resultados que demonstram que o jogo lúdico contribui na consolidação dos conceitos e no desenvolvimento do raciocínio matemático dos alunos. O uso desse tipo de tecnologia proporcionou um ambiente escolar divertido e motivador, melhorando a compreensão dos conteúdos.

Cardoso (2019) explorou a utilização da representação gráfica no ensino de problemas aritméticos, destacando a melhora significativa dos alunos ao utilizar essa abordagem. A incorporação de materiais manipuláveis e o estudo baseado no Ensino Desenvolvimental possibilitaram o desenvolvimento de habilidades de organização de informações e a identificação da operação correta na resolução de problemas.

Por meio da aplicação da Sala de Aula Invertida (SAI) nas aulas de Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Muraro (2019) demonstra que esta metodologia ativa promove o crescimento pedagógico dos estudantes, a participação e a cooperação, além de fortalecer a parceria entre escola e família.

Berbetz (2019) desenvolve e faz o uso de material manipulável tátil, chamado Placas Algébricas, para inclusão de um estudante com deficiência visual no ensino de Álgebra. O material possui em sua concepção os conceitos do DU e foi aplicado em uma abordagem DUA. Os resultados mostraram que as placas proporcionaram oportunidades flexíveis de aprendizagem para todos os estudantes, auxiliando na compreensão e representação de conceitos matemáticos.

Gois (2020) ressalta em sua pesquisa a importância da Expressão Gráfica, do desenho e do modelo físico na educação infantil. A intervenção pedagógica baseada nessas abordagens estimulou a criatividade, imaginação e fantasia das crianças por meio de diferentes linguagens, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais.

Silva (2021) investiga a construção de jogos de tabuleiro no desenvolvimento de ideias matemáticas na educação infantil. A proposta de

atividade, que envolve a participação das crianças na construção dos jogos, demonstra um engajamento ativo no processo de aprendizagem, enquanto os resultados indicam que essa abordagem lúdica e participativa contribui para o desenvolvimento integral, fortalecendo os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil.

Coelho (2021) explora as conexões entre as etapas do STEAM (acrônimo em inglês que representa as áreas de conhecimento em Ciência - *Science*, Tecnologia - *Technology*, Engenharia - *Engineering*, Artes - *Arts*; Matemática - *Mathematics*) e a Modelagem Matemática. A pesquisa destaca a importância de integrar disciplinas e promover uma educação interdisciplinar, realizando uma análise aprofundada, revelando benefícios da Modelagem Matemática e diversidade de abordagens. A interconexão entre Educação Matemática e metodologias ativas é destacada como relevante, com potencial para uma educação contextualizada e significativa.

Cassano (2022) e Muzzio (2022) desenvolvem pesquisas utilizando a construção de jogos considerando o DU em abordagem DUA. Cassano (2022) tem como público da pesquisa crianças da Educação Infantil, enquanto Muzzio tem como público crianças do Ensino Fundamental – anos iniciais. Essas pesquisas destacam a importância do Desenho Universal, que visa garantir o acesso e a participação de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências ou necessidades especiais. Ao adotarem abordagens inclusivas, como o Desenho Universal para Aprendizagem, os jogos construídos se tornam acessíveis a todos, promovendo a igualdade de oportunidades na aprendizagem. Os jogos proporcionaram experiências matemáticas com significado para as crianças, desenvolvendo habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Além disso, a construção colaborativa dos jogos promoveu a cooperação entre as crianças, fortalecendo sua interação e socialização.

Análise de processos didáticos com a abordagem DUA na educação matemática inclusiva, no 3º ano do Ensino Fundamental – anos iniciais, foi desenvolvida por Stellfeld (2023). Os resultados indicam que o planejamento baseado no DUA e o desenvolvimento de atividades inclusivas possibilitaram que todos os estudantes tivessem acesso ao conhecimento matemático, especialmente aqueles com maiores dificuldades de aprendizagem. A utilização do DUA demonstrou potencial para promover a inclusão e tornar o conhecimento matemático mais acessível e significativo para todos os alunos. Com isso, a pesquisa oferece subsídios para reflexão e implementação de práticas educacionais inclusivas, destacando a importância de considerar a diversidade dos estudantes e utilizar abordagens pedagógicas que promovam a equidade e igualdade de oportunidades na aprendizagem da Matemática.

A pesquisa em andamento visa analisar o desenvolvimento de instrumentos de avaliação de habilidade matemática a serem utilizados em um Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado

(CMAEE). O instrumento será concebido com base no Desenho Universal para Aprendizagem (DUA).

O percurso apresentado pelas pesquisas orientadas visa promover abordagens inovadoras, estimular a participação ativa dos alunos e desenvolver habilidades cognitivas e sociais, proporcionando experiências de aprendizagem envolventes. Embora inicialmente essas abordagens não tivessem uma fundamentação explícita em práticas inclusivas, elas já buscavam garantir a participação e contribuição de todos os estudantes da sala de aula, visando a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. O objetivo foi assegurar que todos os alunos pudessem se beneficiar das atividades e recursos propostos.

Nesse contexto educacional, a busca por novas abordagens e recursos pedagógicos é fundamental para promover uma educação mais dinâmica, contextualizada e inclusiva. As pesquisas realizadas oferecem *insights* valiosos para os educadores, fornecendo alternativas e fundamentos teóricos que enriquecem suas práticas pedagógicas e contribuem para uma educação matemática de qualidade.

Caminhos que não se encerram

Ao concluir esta breve reflexão sobre minha trajetória pessoal e profissional demonstrando como o DU e DUA faz parte de minhas pesquisas, percebo que os caminhos percorridos não se encerram, mas se entrelaçam em um propósito maior: contribuir para a construção de uma educação mais inclusiva e acessível a todos.

Isto amplia minha visão sobre as possibilidades de desenvolver metodologias e recursos que beneficiem não apenas um único estudante, mas todos os alunos em sala de aula. Demonstrando a importância de uma escola inclusiva, que penso ser uma redundância tal termos, pois a escola, por si só, deve ser inclusiva. Afinal, está repleta de seres humanos com diversas vivências, culturas e formas de aprender, que fazem parte de cada indivíduo. Sendo assim, é necessário que se acolha e valorize a singularidade e a multidimensão de cada indivíduo, proporcionando a equidade na educação.

Referências

BERBETZ, Márcia Regina Silva. **Educação matemática inclusiva: o material didático na perspectiva do desenho universal para área visual.** Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

CARDOSO, Cristiane Terezinha. **A representação gráfica como recurso didático na educação matemática para a resolução de problemas aritméticos.** Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

CASSANO, Adriana Rinaldi. **A construção de jogos na perspectiva do desenho universal para aprendizagem: caminhos possíveis para experiências de aprendizagem na educação infantil.** Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022.

CAST. **Universal Design for Learning Guidelines version 2.2.** Wakefield, MA, 2019. Disponível em: <http://udlguidelines.cast.org> Acesso em: 11 de mar. 2020.

COELHO, J. R. D.; GÓES, A. R. T. Geometria e Desenho Universal para Aprendizagem: uma revisão bibliográfica na Educação Matemática Inclusiva. **Revista Educação Matemática Debate.** v. 5, n. 11, jan/dez., 2021.

COELHO, José Ricardo Dolenga. **As etapas do STEAM nas práticas didáticas com modelagem matemática na educação básica.** Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.

GÓES, A. R. T.; COSTA, P. K. A. da. Do Desenho Universal ao Desenho Universal para Aprendizagem. In: GÓES, A. R. T.; COSTA, P. K. A. da. (Orgs.). **Desenho Universal e Desenho Universal para Aprendizagem: Fundamentos, Práticas e Propostas para Educação Inclusiva.** 1 ed. Paraná: Curitiba, 2022. p. 25-33.

GOIS, Francisca Martins de. **Desenho e modelo físico realizados pelas crianças como registro de produção e apropriação do conhecimento na educação infantil.** Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

MACEDO, Alex de Cássio. **Ensino e aprendizado de geometria por meio da realidade aumentada em dispositivos móveis: um estudo de caso em colégios públicos do litoral paranaense.** Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

MIQUELETTTO, Thadeu Angelo. **Desenho geométrico como recurso didático: uma metodologia para o ensino de matemática.** Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

MURARO, Maria Izabel. **Sala de aula invertida nas aulas de matemática no ensino fundamental - anos iniciais.** Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

MUZZIO, Andrea Lannes. **O jogo matemático com princípios do desenho universal para aprendizagem na perspectiva da educação inclusiva.** Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022.

SILVA, Aline Roberta Weber Moreira da. **Crianças construindo jogos de tabuleiro na educação infantil:** interconexões entre a expressão gráfica e as ideias matemáticas. Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.

SILVA, Rodrigo Thoaldo da. **Games no processo de ensino e aprendizagem de matemática:** um recurso didático para a resolução das quatro operações aritméticas. Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

STELLFELD, Janaina Zanon Roberto. **Processos didáticos com abordagem do desenho universal para aprendizagem:** caminhos possíveis para uma educação matemática inclusiva. Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2023.

CAPÍTULO 3

IMAGENS DA E NA ESCOLA: CONTRIBUIÇÕES DOS ESTUDOS DA CULTURA VISUAL PARA PESQUISAS EM EDUCAÇÃO

Rossano Silva ¹

O interesse sobre a natureza da imagem e seus impactados educativos foi uma constante durante minha atuação como professor na Educação Básica, entre os anos de 1998 até 2010. Em minha formação inicial a abordagem triangular, desenvolvida pela professora brasileira Ana Mae Barbosa, guiava minha prática em sala de aula, os pressupostos dessa abordagem se constituíam na articulação de três eixos a leitura de imagem, a contextualização do objeto artístico e a prática artística.

Como professor de Arte da Rede Municipal de Araucária (2003-2010), tomei contato com uma nova perspectiva, que não se opunha a abordagem triangular, mas ampliava a concepção de “leitura” de imagem, buscando compreender não apenas a imagem, mas a visualidade, compreendida como o conjunto de imagens e suas representações de um determinado tempo e lugar social e histórico, essa concepção foi introduzida no ensino de arte brasileiro pela obra do professor espanhol Fernando Hernández, em meu caso o contato foi com a obra *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho* (2000).

Tal concepção me auxiliou a entender que não apenas as imagens provindas da arte deveriam ser “lidas”, mas que todas as imagens têm discursos, intencionalidades, proposições e ausências que podem ser analisadas a partir de uma perspectiva crítica. O conjunto de imagens descrevem o que podemos denominar de visualidades, que criam determinados padrões que encerram elementos culturais, nesse sentido, as imagens são ao mesmo tempo definidas e definidoras da cultura, ou seja, são produto e produtoras de representações sociais.

Durante minha formação acadêmica no mestrado e doutorado, me inseri em pesquisas na área de História da Educação, na qual apesar de não me centrar nas questões propostas pelas teorias dos Estudos da Cultura Visual, a nova perspectiva historiográfica na qual me inscrevi ampliava o escopo de fontes históricas entre as quais a imagem era percebida como um objeto/fonte produzidas culturalmente.

¹ Doutor em Educação. UFPR. rossano.silva@ufpr.br

Ao ingressar na UFPR, em 2010, no Departamento de Expressão Gráfica, iniciei meu trabalho com disciplinas ligadas ao desenho, composição, computação gráfica, teoria da forma e cor, entre outras. Disciplinas que me fizeram voltar as investigações sobre a imagem, num primeiro momento em uma concepção mais formalista, mas depois voltadas ao estudo cultural da imagem. Com isso ao ingressar no Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino – PPGE:TPEn, em 2016, desenvolvi um projeto de pesquisa intitulado “A linguagem visual e sua presença na educação básica” (2016-2020), cujo objetivo foi: investigar como a imagem e a sua leitura se faz presente nos currículos da Educação Básica, considerando-se tanto os discursos oficiais como as práticas da cultura escolar.

A base teórica desse projeto buscava conciliar autores ligados ao ensino de arte e dos estudos da imagem, como: Barbosa, Pillar e Hernández com os estudos da cultura escolar com base na obra de Chervel, Forquin, Julia e Viñao Frago. Em 2021 iniciei um novo projeto de pesquisa denominado, “Interfaces entre cultura visual e educação”, nesse projeto, após a experiência em desenvolver disciplinas e orientações seguindo os pressupostos dos estudos da cultura visual, orientei minha base teórica em uma maior unidade conceitual, assim o objetivo do projeto se define como: investigar as inter-relações entre os estudos da cultura visual e a educação, considerando-se tanto a educação institucional ou escolar (educação básica e ensino superior), como outras formas de educação não escolar (não institucional, impressos, manifestações midiáticas, entre outras). Nesse sentido pretende-se investigar a presença da imagem na educação, seja das imagens produzidas pela e para a escola, considerando-se a circulação de imagens em periódicos, redes sociais, ou outros meios visuais, que mantenham interface com a educação. Nesse sentido esse projeto pretende ampliar as discussões sobre a imagem e sua presença como um artefato que tanto representa como produz cultura e suas interfaces na educação.

Ao fixar uma maior unidade conceitual o projeto em questão reflete os avanços de meus estudos no campo da cultura visual, bem como de meus orientandos.

Algumas questões conceituais

Antes de partir aos trabalhos orientados no PPGE:TPEn, buscarei descrever os aspectos conceituais dos estudos da cultura visual, com base nos autores que tomei por guia nas disciplinas que realizei com a parceria dos professores Anderson Roges Teixeira Góes e Adriana Vaz.

Conforme Hernández (2000), os estudos da cultura visual, se definem pela necessidade de reconhecer a variedade de imagens que se apresentam no cotidiano das pessoas, buscando identificar a influência que elas exercem na

construção de identidades. Para Mirzoeff (2003, p. 25): “La cultura visual aleja nuestra atención de los escenarios de observación estructurados y formales, como el cine u los museos, y la centra em la experiencia visual de la vida cotidiana”. Segundo o autor, “Ahora la experiencia humana es más visual y está más visualizada que antes”. (MIRZOEFF, 2003, p. 17). Ainda para o autor a vida cotidiana passou a estar atrelada à tecnologia proporcionando novos modos de se relacionar com o mundo e com as pessoas. Dessa forma, para Martins (2009), a ampliação da produção e presença das imagens propiciada pelo desenvolvimento das tecnologias digitais enfatiza a potencialidade de disseminação “[...] em tempo real por meio de câmeras de celulares, câmeras fotográficas, computadores, criando links e tornando-as públicas”. (MARTINS, 2009, p. 34).

Mas Mirzoeff nos alerta que: “La visualización de la vida cotidiana no significa que necesariamente conozcamos lo que observamos”(2003, p. 18), pois diante da “espiral de imagería” proporcionada pelos meios de comunicação, as pessoas não possuem a necessária habilidade de análise, pois esta: “No es una cualidad propia del ser humano, sino una capacidad aprendida relativamente nueva”. (MIRZOEFF, 2003, p. 23). Sobre a relação entre cultura visual e educação, aponto as considerações de Tourinho como pertinentes para a compreensão das visualidades:

A educação da cultura visual cruza abordagens da arte e das ciências sociais visando um olhar crítico e investigativo em relação às imagens e aos modos de ver, valorizando a imaginação, o prazer e a crítica como constituintes das práticas de produção e interpretação de visualidades. Ao compreender arte e imagem como cultura, a cultura visual explora usos e possibilidades educativas e pedagógicas de um amplo espectro de visualidades que inclui imagens de arte, ficção, publicidade, entretenimento e informação. (TOURINHO, 2011, p. 4).

Assim a necessidade de uma compreensão crítica das imagens se apresenta pela necessidade de desnaturalizá-las, de deslocar olhar para além das experiências do cotidiano. O termo “deslocalização do olhar” é utilizado por Hernández (2011) que considera a necessidade de uma mudança do foco do olhar e do lugar de quem vê. Pois, para o autor, os sujeitos normalmente possuem uma postura de recepção passiva ou um “olhar conformado” diante das imagens e dos discursos e narrativas mediados por elas. Assim, o olhar deslocalizado passaria a se posicionar de modo crítico, considerando as suas relações na interação com a imagem.

A deslocalização do olhar pode ser definida como um *modus operandi* uma atitude de mudança de posição, em que o sujeito se coloca de forma ativa na relação de análise das representações visuais e percebe seus modos

de ver e ser visto. Na educação a prática de deslocalização do olhar se faz tanto pela análise das imagens, sejam elas de arte, midiáticas e do cotidiano e através da produção de narrativas visuais.

Nesse sentido, os estudos da cultura visual alinham-se à necessidade de compreensão das tecnologias, em especial das tecnologias visuais, pois a cultura visual possibilita “desvelar mundos intermediáticos no qual imagens e artefatos competem pelo poder de representação, expondo e provocando múltiplas camadas de significado e de subjetivação para as experiências visuais do cotidiano.” (OLIVEIRA e HERNÁNDEZ, 2015, p. 92). Já que a cultura visual se caracteriza como uma zona de interstícios por onde transitam artefatos, imagens e tecnologias visuais, que por sua vez mobilizam a interação entre educação e cultura visual. Essa interação possibilita aos professores e estudantes a se tornarem produtores de cultura visual, que em parte é intermediada pelos aparatos visuais e midiáticos.

Sobre a relação entre as diferentes experiências visuais e sua relação com a tecnologia Cláudia Regina Flores (2010), esclarece que:

[...] a noção de cultura visual centra-se no visual como lugar onde se criam significados, priorizando-se a experiência cotidiana do visual e interessando-se pelos acontecimentos visuais nos quais se buscam informação, significado, prazer, conhecimento. Portanto, é uma estratégia para entender as relações do sujeito e das experiências visuais com a tecnologia do visual. Neste caso, entende-se como tecnologia visual qualquer forma de dispositivo desenhado para ser olhado e para construir o olhar (FLORES, 2010, p. 279).

As experiências visuais, as quais a autora se refere, se relacionam com os regimes de visualidade de um determinado espaço histórico e social, o visual, se estabelece em duas dimensões a da visão e da visualidade, que podem ser consideradas:

A visualidade é considerada como um fato social, sinalizando a investigação de técnicas históricas e determinações discursivas da vista. Dessa forma, rompe-se com o processo de homogeneização das duas atividades – visão e visualidade. De um lado, o olhar, ao se considerar a fisiologia da visão e suas questões psíquicas; e, de outro, ao socializar a visão e a sua produção de subjetividades. A visualidade individual é colocada em tensão com a sua própria produção de intersubjetividade, definindo, desse modo, uma dialética do olhar (FLORES, 2010, p. 280).

Outro aporte teórico que permeou meus estudos e advém de minhas pesquisas em História da Educação e História das Disciplinas Escolares é o

de cultura escolar que por ir além da prescrição dos currículos e programas permite uma análise diversa das práticas e saberes constituídos na educação; pois como evidência Viñao Frago a cultura escolar é:

[...] un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas — formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos — sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas en entredicho y que proporcionan estrategias para integrarse en dichas instituciones, para interactuar y para llevar a cabo, sobre todo en el aula, las tareas cotidianas que de cada uno se esperan, así como para hacer frente a las exigencias y limitaciones que dichas tareas implican o conllevan. Sus rasgos característicos serían la continuidad y persistencia en el tiempo, su institucionalización y una relativa autonomía que le permite generar productos específicos [...] (VIÑAO FRAGO, 2000, p. 2-3).

Nesse sentido considero que as imagens produzidas na escola e para a escola se constituem como parte da cultura escolar, sendo ressignificadas pela escola em sua leitura da cultura social a partir de uma cultura própria institucionalizada; já que a cultura escolar estabelece "um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão [dos] conhecimentos e a incorporação [de] comportamentos". (JULIA, 2001, p.10).

Orientações Desenvolvidas

Nessa sessão trarei as orientações realizadas no programa mantendo a ordem de entradas de meus orientandos, embora cada trabalho tenha como foco a experiência docente desses orientandos e dialoguem com suas práticas todos os mantiveram como base conceitual os estudos da cultura visual.

Meus primeiros orientandos, que iniciaram sua trajetória no mestrado em 2016, foram Simone Koubik Bortolanza, Felipe Quadra e Victor Machado de Toledo, em suas pesquisas, eles desenvolveram investigações distintas, mas que tiveram a imagem como ponto principal de articulação. Bortolanza (2018), desenvolveu uma pesquisa na qual, buscou desvelar seu papel docente e os impactos de ser uma artista/professora, na produção de seus estudantes (alunos do 4º ano de uma escola da rede municipal de ensino de Curitiba). Sua investigação demonstrou como ser uma produtora de imagens encantava e ao mesmo tempo impactava seus estudantes, pois para eles, o artista sempre era uma figura distante, não alguém que pudesse estar presente em seus cotidianos. Ela percebeu que apesar do encantamento de tomar contato com o produtor artístico entendendo suas motivações e seus

processos, tomava uma dimensão assustadora ao tentar se aproximar do modo de construção imagética, mas que foi desconstruído pela pesquisadora ao desvelar o processo por trás da criação artística.

Partindo de seus acervos pessoais constituídos de sua prática docente, Quadra (2018) analisou as atividades realizadas com cerca de 100 estudantes do último ano do Ensino Médio, sua análise buscou identificar elementos identitários na produção imagética de seus estudantes, demonstrando como aspectos relacionados a intensa circulação de imagens nos artefatos visuais se fazem presentes na produção e nas narrativas visuais de seus estudantes, suas conclusões apontam para a necessidade de uma compreensão crítica da imagem e de sua circulação.

Saindo do escopo do ensino de arte, Todelo (2018), propôs uma investigação na área da geografia, mas pensada através do recurso visual da cartografia, em sua investigação propôs uma sequência didática, com intuito de trazer os conceitos da cartografia escolar para a compreensão do meio de seus estudantes do 6º ano de uma escola estadual de Curitiba. Ao utilizar tecnologias visuais, Toledo demonstrou como os conceitos cartográficos podem auxiliar aos estudantes a percepção de seu entorno em uma concepção crítica.

Em 2017, iniciaram novas orientações com as orientandas Cristiane Martins, Fernanda Fares Lippmann Trovão e Hellen Christina Gonçalves. Martins (2019), propôs um estudo baseado no conceito de deslocalização do olhar, no qual, através da produção fotográfica. Aplicando uma sequência didática com estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Municipal de Curitiba, a autora buscou entender os sentidos dados pelos estudantes ao ato de fotografar. Ao analisar a produção imagética realizada pelos estudantes, após a intervenção, pode constatar mudanças em sua forma de criar imagens fotográficas produzindo um olhar distinto dos espaços escolares e das práticas cotidianas de produção imagética do retrato e autorretrato.

Analizando como os professores de arte do Ensino Fundamental II da Rede Municipal de Curitiba, percebem o uso de imagens de artistas contemporâneos afro-brasileiros, Trovão (2019), constatou que muitos docentes não possuem familiaridade com suas visualidades, contemplando aspectos racializados nas formas de ver a arte africana e afro-brasileira, sugerindo uma “visualidade racializada”, ou seja, uma visualidade que não compreende os padrões visuais criados pelas narrativas dos artistas apresentados pela pesquisadora em rodas de conversa e entrevistas. Tal constatação demonstra o quanto estamos longe de cumprir os objetivos curriculares implementados pela lei 10.639/2003, no que se refere ao ensino da cultura afro-brasileira.

Outra pesquisa que saiu do escopo do ensino de Arte foi a investigação proposta por Gonçalves (2020), que buscou compreender o aspecto do feminino nos cartazes da Guerra Civil Espanhola, nas aulas de língua espanhola no ensino médio de uma instituição federal de ensino de Curitiba. A análise das imagens, propostas pela autora buscavam ao mesmo tempo se constituir como recurso visual do ensino da língua, bem como, suscitar a apreensão das dimensões de gênero naquele contexto, investigando as visualidades da representação do papel da mulher na sociedade. A investigação possibilitou através de uma sequência didática demonstrar que a imagem para além de um recurso visual que serve para apreender um conteúdo distinto de seu objetivo, também serve como objeto de compreensão crítica, não se limitando ao papel de simples recurso, mas de um motivador de discussões que contribuem para a educação crítica.

Em 2018, iniciaram no programa as orientandas Cely Kaori Hirata e Neide Fior. A pesquisa proposta por Hirata (2020), associou o conceito de atitude reconstrutiva proposta por Hernández, que se configura como uma forma de ressignificação dos conteúdos imagéticos e de letramento mediático propondo uma sequência didática, na qual, explorou com estudantes do ensino médio de uma instituição de federal de ensino da cidade de Jaguariáiva – PR, as possibilidades de criação de imagem a partir da colagem digital. Evidenciou que a proposta de produção imagética com o uso de novas tecnologias de informação e comunicação se constitui em uma possibilidade para trabalhos que visem a reflexão e a ressignificação da imagem.

Associando cultura visual e moda, Fior (2020) desenvolveu uma sequência didática com estudantes do 9º ano ensino fundamental de uma escola estadual de Campo Largo – PR, na qual explorou a questão das identidades e das representações associadas à moda e a cultura juvenil, explorando com os participantes a análise da produção em moda e seus impactos culturais e sociais. Sua investigação culminou na proposição da criação de coleções de camisetas desenvolvidas pelos estudantes tendo como temáticas aspectos relacionados a gênero, sexualidade, identidade e meio ambiente. Além da proposição inicial da criação das coleções os objetivos do trabalho extrapolaram o planejamento inicial da pesquisa ao ser realizada uma ação junto à comunidade escolar na qual as coleções foram apresentadas em um desfile, integrando estudantes, pais e professores.

E por fim apresento a investigação desenvolvida por Eva Bernadete Budniak Tozato, que iniciou no programa em 2019. O caso do trabalho desenvolvido por Tozato (2021) se insere em um contexto diferente dos demais por estarmos vivendo a pandemia de COVID-19. Inicialmente a pesquisa desenvolveria uma sequência didática, na qual a autora iria explorar a relação entre as referências da cultura visual trazidas pelos seus estudantes com a exploração do conceito de desenho cultivado de Rosa Iavelberg

(2017), que demonstra que o desenvolvimento do desenho infantil, não é fruto de estágios do desenvolvimento biológico, mas estão atrelados ao meio e as oportunidades de desenvolvimento gráfico, no qual o professor tem um papel fundamental. Contudo a necessidade de isolamento social, fez com que a pesquisa alterasse sua metodologia partindo para uma investigação de abordagem autobiográfica, na qual a autora revisitou seus arquivos pessoais e sua trajetória docente, a fim de compreender suas práticas como professora de Arte e em especial como o desenho. A investigação pode demonstrar alinhada ao seu referencial que a autora utilizou em sua prática os pressupostos da cultura visual e do desenho cultivado que promoveram o desenvolvimento das habilidades desenhistas das crianças que participaram de suas aulas e oficinas, demonstrando como os elementos culturais influenciam a atitude frente a expressão artística mediada pelo desenho.

Referências

- BORTOLANZA, Simone Koubik. **Artista-professora-pesquisadora: uma reflexão sobre ensinar arte para alunos do 4º ano do ensino básico a partir da obra Bichos Urbanos**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná.
- FLORES, Claudia Regina. *Cultura visual, visualidade, visualização matemática: balanço provisório, propostas cautelares*. **ZETETIKÉ**, Campinas – v. 18, 2010.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *A Cultura Visual como um convite à deslocalização do olhar e ao reposicionamento do sujeito*. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). **Educação da Cultura Visual: conceitos e contextos**. Santa Maria: Editora UFSM, p. 31 - 49, 2011.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- HIRATA, Cely Kaori. **Mediação do professor orientada para uma experiência reconstrutiva: colagens digitais numa perspectiva de resignificação de imagens**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná.
- IABELBERG, R. **O desenho cultivado de criança: prática e formação de educadores**. 2ª ed. Porto Alegre: Zouk, 2017.
- JULIA, D. *A cultura escolar como objeto histórico*. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.
- MARTINS, Cristiane. **Produção Fotográfica Infantil e as contribuições para a deslocalização do olhar: Uma experiência com estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola de Curitiba**. 2019. Dissertação

(Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná.

MARTINS, Raimundo. Narrativas Visuais: Imagens, Visualidades e Experiência Educativa. **VIS** – Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte da UNB. V. 8, no 1, janeiro/junho de 2009.

MIRZOEFF, Nicholas. **Una introducción a la cultura visual**. Barcelona: Paidós, 1999.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; HERNÁNDEZ, Fernando. Questionando fronteiras: resistências e interações. *In*: _____. **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2015. p. 91-102.

QUADRA, Felipe. **Cultura Visual e compreensão crítica de imagens: possibilidades para a disciplina de arte no ensino médio**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná.

TOLEDO, Victor Machado de. A cartografia escolar e os desafios de práticas pedagógicas transformadoras no ensino da geografia. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná.

TOURINHO, Irene. **Cultura Visual e Escola**. Brasil, MEC, TV ESCOLA. Ano XXI, Boletim 09, 2011.

TOZATO, Eva Bernadete Budniak. **Percurso (auto)biográfico como professora de artes: Um olhar sobre o desenho das crianças e seus momentos conceituais**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná.

TROVÃO, Fernanda Fares Lippmann. **A arte visual africana e afro-brasileira na educação básica: apropriações e significados no ensino de Artes**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná.

VINHAO FRAGO, A. **Culturas escolares**, 2000, 8 p. Mimeografado.

CAPÍTULO 4

O ENSINO DE LÍNGUAS ADICIONAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Fernanda Silva Veloso¹

*E logo que reconbeci o gosto do pedaço da madeleine mergulhado no chá que me dava minha tia [...], logo a velha casa cinzenta que dava para a rua, onde estava o quarto dela, veio como um cenário de teatro se colar ao pequeno pavilhão, [...]; e com a casa, a cidade, da manhã à noite e em todos os tempos, a praça para onde me mandavam antes do almoço, as ruas aonde eu ia correr, [...] tudo isso que toma forma e solidez, saiu, cidade e jardins, de minha xícara de chá. (PROUST, *Em Busca do Tempo Perdido: No Caminho de Swann*)*

Pois é, o título dado ao livro em comemoração aos 10 anos do Mestrado Profissional em Educação da UFPR – Revisitando caminhos de pesquisas na educação básica – foi a minha xícara de chá com madeleine (o ícone das lembranças involuntárias; para Proust a única forma verdadeira e válida de lembrança), fazendo-me evocar meus próprios caminhos na Educação Básica. E se a ação de revisitar não tem outro fim senão o de entender o presente, não tenho como negar que, sem o meu conjunto de experiências na Educação Básica como docente, eu não teria condições de realizar, ao lado das minhas orientandas, as pesquisas que hoje oriento no programa.

É sabido que a prática docente também produz a pesquisa desenvolvida no cotidiano escolar. A investigação permanente, composta de etapas como diagnóstico, levantamento de hipóteses e busca de fundamentação teórica, auxilia o trabalho do professor e, ao mesmo tempo, forma o docente pesquisador. Sendo assim, tendo a acreditar que a pesquisa que sou capaz de realizar hoje só é possível dadas às pesquisas, então embrionárias, que tiveram início durante a minha atuação na Educação Básica.

Embora tenha me formado no curso de Licenciatura em Letras, o que garantia, em tese, que eu ministrasse aulas apenas no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio, foi na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica (LDB n.º 9.394/96), que começou a minha carreira de professora de línguas.

Em 2002 comeci a ministrar aulas de Língua Italiana em duas escolas de Educação Infantil, e creio que tenha sido essa a experiência mais

¹ Doutorado em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Docente do Magistério Superior na UFPR. Curitiba/PR. fernandaveloso@ufpr.br

desafiadora da minha carreira. Pouco, ou quase nada, havia sido publicado no Brasil acerca do ensino de línguas estrangeiras/adicionais para crianças, e o fato de nem mesmo ter cursado as disciplinas de metodologia e prática de ensino fez com que eu me sentisse ainda mais insegura. É claro que, à época, eu não tinha consciência do papel formador do ensino da língua adicional (LAd), “relacionado ao objetivo de propiciar o desenvolvimento integral da criança” (ROCHA, 2007, s.n.). Assim, a minha única preocupação enquanto professora de italiano era com o desenvolvimento de habilidades linguísticas, como a memorização de palavras pertencentes a um mesmo campo semântico para ser mais específica.

Sem nenhum tipo de orientação, me guiei pelo popular ‘feeling’, e foram muitas às vezes em que me vi sem saber o que fazer diante das crianças. Deixo conta, nesse momento, de que os conhecimentos adquiridos e as competências desenvolvidas no curso de Letras não bastavam para suprir lacunas relacionadas ao foco de atenção quase sempre curto das crianças, ao seu desenvolvimento intelectual, à importância dos fatores afetivos na infância, dentre tantos outros fatores. Em síntese, a minha formação inicial não previa nenhuma disciplina cujo foco fosse em LEC (Língua Estrangeira para Crianças), e a única alternativa foi buscar uma complementação pedagógica ausente no meu curso de graduação.

Diante de tantas dificuldades, optei por lecionar língua italiana para adultos. Iniciei em 2003 a minha primeira turma de italiano para a UNATI (Universidade da Terceira Idade) e lá fiquei por dois anos. Em 2004 ingressei como professora da rede pública de educação paulista e me dediquei ao ensino de Língua Portuguesa por seis anos nesse contexto.

Continuei ministrando aulas de italiano na rede particular, mas em 2011 voltei a trabalhar com língua adicional na Educação Básica dentro de um Centro de Estudos de Línguas no interior de São Paulo. Embora as minhas ‘crianças’ desta vez tivessem mais de 12 anos, elas ainda eram crianças ou (pré) adolescentes e com anseios, desejos e motivações muito diferentes das dos adultos para aprender a Língua Italiana.

Passados quase 10 anos e já concluindo o meu doutorado, fui em busca de pesquisas nacionais que pudessem amparar a minha prática docente. Por sorte, muitos estudos surgiram no Brasil e muitas discussões começavam a ser feitas nos eventos de Linguística Aplicada. Se em 2006 falava-se em “colcha de retalhos” (ROCHA, 2008) quando o assunto era LEC, aos poucos foram sendo criadas algumas poucas propostas para sua prática e implementação, caso do recente Parecer CNE/CEB nº 2/2020, aprovado em 9 de julho de 2020, contendo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Oferta de Educação Plurilíngue.

Em 2012 deixei a sala de aula da Educação Básica e fui em busca de novos desafios. Ingressei como professora substituta de Língua Italiana na

UNESP (Universidade Estadual Paulista) de Araraquara, mas não deixei de frequentar as escolas de ensino fundamental e médio da rede pública de ensino paulista. Com outras colegas, tocamos os subprojetos do Programa PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência).

Embora não estivesse responsável pelas disciplinas de Metodologia e Prática Docente, de responsabilidade do Departamento de Educação, sempre me senti responsável pela formação dos professores que eram meus alunos nas aulas de língua e meus orientandos no PIBID. Foram muitos os questionamentos acerca da melhor metodologia de ensino de línguas para os mais novos, para as crianças do Ensino Fundamental 1 e também para as crianças do Ensino Infantil. O que fazíamos, quando o assunto vinha à tona, era sugerir leituras de pesquisas já realizadas por pesquisadores renomados (TONELLI, 2018; ROCHA, 2008), pois não tínhamos espaço, nem na grade curricular, nem nos encontros semanais do grupo de pibidianos, para discutir a temática mais a fundo.

Foi somente em 2017, alguns anos depois do meu ingresso como professora concursada do Magistério Superior no Setor de Educação da UFPR, que consegui encontrar um espaço para de fato começar a estudar e entender a importância da sensibilização linguística nas aulas de LAd com crianças (MERLO; KAWACHI-FURLAN, 2020).

Nesse mesmo ano, ofereci, em parceria com a professora Paula de Freitas, uma disciplina optativa no curso de Pedagogia presencial da UFPR: “Seminário Interdisciplinar: ensino de LAd para crianças”. Com esse público específico, foi preciso discutir conceitos básicos, como o de língua e o de ensino. Na grade de tal curso, constam apenas duas disciplinas que fazem introdução ao ensino de línguas, quais sejam: Linguística e ensino e Metodologia de Ensino da Língua Portuguesa.

Embora muitos dos alunos matriculados já tivessem experiência com o ensino de LAd no campo de estágio não obrigatório, ficou nítido que ninguém havia discutido, na universidade ou na escola, como tal língua deveria ser ensinada.

Depois de tal experiência, comecei a me interessar cada vez mais por esse campo de pesquisa e em 2022 resolvi tentar o meu credenciamento no Mestrado Profissional do Setor de Educação da UFPR, o Programa de Pós-Graduação em Teoria e Prática de Ensino, haja vista que muitas eram as professoras que nos procuravam para investigar o ensino de língua inglesa no Ensino Fundamental 1 em Curitiba e Região Metropolitana.

No primeiro processo seletivo do qual participei como avaliadora, tive a oportunidade de conhecer minha primeira orientanda de mestrado, a professora Flávia Nepomuceno de Oliveira. A referida professora, licenciada em Pedagogia e sem formação em Letras, há 5 anos atua na rede municipal de ensino de Curitiba e é a regente da disciplina de Língua Inglesa no projeto

Curitibinhas Políglotas em uma escola de Ensino Fundamental 1. Inicialmente, Flávia queria fazer uma pesquisa sobre o ensino de língua adicional para crianças a partir do uso da abordagem CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) na rede municipal de Curitiba. No entanto, após as primeiras reuniões e as primeiras leituras, a pesquisadora percebeu as muitas limitações relacionadas à formação de professores para atuarem com essa abordagem. Depois de começar a participar de grupos de pesquisa com enfoque no ensino de línguas a crianças, o projeto da professora foi totalmente repensado, e seu novo objeto de estudo passou a ser as consignas de atividades escritas. É sobre tal pesquisa que discorrerei a seguir.

O ensino de inglês para crianças: construção de consignas à luz da teoria sociocultural

A pesquisa de mestrado anteriormente mencionada tem o objetivo de promover a discussão sobre os enunciados que são utilizados em atividades de ensino de língua inglesa para crianças (LIC) a partir do estudo do gênero discursivo “consignas” (RIESTRA, 2004; CARLBERG; BARBOSA, 2014).

O estudo qualitativo interpretativista em andamento é realizado em uma escola integral de Ensino Fundamental 1 no município de Curitiba. Os dados estão sendo coletados numa turma de 5.º ano que participa do programa de extensão de carga horária Curitibinhas Políglotas. Nesse sentido, é importante pensar no que será proposto nas aulas de LIC considerando o tempo que as crianças participantes estão na escola.

Partindo do princípio de que, ao organizar atividades, é preciso considerar a necessidade de o professor orientar de forma clara e objetiva o que o estudante irá executar, vê-se nos construtos sobre consigna uma estratégia metodológica para esse fim e para o desenvolvimento cognitivo na aprendizagem da língua adicional. O termo é utilizado com frequência no contexto educacional como um enunciado que, por pertencer ao discurso pedagógico, tem força ilocutória para fazer com que o aprendiz realize uma atividade (FERREIRA, 2007), além de ser um elemento mediador das ações mentais que envolvem a linguagem e as capacidades discursivas. A consigna é uma instrução ampliada (CARLBERG; BARBOSA, 2014), que

além de explicar o que é para ser realizado, delinea caminhos, apresenta os recursos disponíveis para a realização da tarefa e os objetivos a serem atingidos, deixando, porém, espaço para a forma de organização da tarefa, as escolhas, a resolução dos conflitos que podem surgir durante a execução da tarefa, a criação e a autoria (2014, p. 38).

Portanto, ao trazer a consigna como espaço de tomada de decisões no processo de resolução do que é proposto, considera-se que ela contribui para o desenvolvimento da autonomia de quem a executa. O trabalho tem por objetivo não apenas analisar as consignas já utilizadas pela regente da turma, como também se propõe a elaborar e aplicar novas consignas pela pesquisadora na turma acompanhada.

É sabido que docentes, por motivos variados, lançam mão de atividades prontas retiradas de materiais didáticos, e muitas vezes se baseiam neles para criar novas consignas. No entanto, como apontado por Riestra (2004), as consignas operam sobre o que foi ensinado, gerando comandos a serem executados pelos aprendizes. Ao serem retiradas de materiais didáticos que não contemplam o contexto da turma e o respectivo processo de ensino-aprendizagem utilizado, apenas reproduzem estereótipos e não potencializam a interação entre pensamento e linguagem, dado que “se reproducen para sujetos ideales en una dirección unívoca, sin abrir un espacio para la construcción del diálogo, imprescindible en la interacción discursiva de la enseñanza” (p. 55). Nesse processo didático, condiciona-se o leitor das consignas “en unos diálogos estereotipados de una supuesta situación comunicativa, en la que los docentes y los alumnos no están involucrados” (p. 55).

Diante do exposto, essa pesquisa pretende colaborar também para a formação continuada de professores, posto que, como apontado por Araújo (2017, p. 24), na formação inicial, “não se tem ensinado o licenciando a formular atividades, nem demonstrado a vinculação delas com os objetivos de ensino nem com as teorias subjacentes à atuação docente”, havendo, assim, a necessidade de situar a prática de acordo com o contexto vivido e assumirmos que as atividades escolares são eventos de letramento localmente situados.

É possível afirmar que elaborar parâmetros/referenciais para a construção de consignas claras e orientadoras do esforço cognitivo dos estudantes, alinhadas ao propósito educativo de aprendizagem da LAd, objetivo principal do estudo, é uma maneira de contribuir para a área de Linguística Aplicada, além de se tornar um material que pode servir para a formação continuada de professores que atuam com o ensino de LAd, principalmente no Ensino Fundamental 1.

Perspectivas futuras

Com a ampliação da oferta de língua adicional para as crianças do Ensino Fundamental 1 da rede municipal de Curitiba e Região Metropolitana, tem crescido a procura de formação continuada pelos professores que, em sua maioria, não se sentem preparados para lidar com as necessidades específicas do público infantil. Diante disso, o PPGETPEn se tornou um

espaço de formação e de pesquisas que buscam resolver algumas das lacunas da formação inicial, seja de pedagogos, seja do profissional de Letras. Nesse último caso, temos já uma nova aluna no programa, professora de inglês, concursada para Ensino Fundamental 2, que se viu desafiada a ensinar a língua adicional a crianças quando o município onde atua deixou de atender as crianças e os adolescentes do 6.º ano em diante. Sobre essa pesquisa, espero poder discorrer em breve. Por enquanto, é preciso esperar que elas se convertam em madeleines mergulhadas num evocativo chá.

Referências

- ARAÚJO, D. L. de. **Enunciado de atividades e tarefas escolares – modos de fazer**. -1. ed. - São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- BARBOSA, L. M. S.; CARLBERG, S. **O que são consignas? Contribuições para o fazer pedagógico e psicopedagógico**. Curitiba: InterSaberes, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 02 jun. 2023.
- _____. **Parecer CNE/CEB nº 2/2020, aprovado em 9 de julho de 2020 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a oferta de Educação Plurilíngue**. Brasília, DF. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=156861-pceb002-20&category_slug=setembro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: xxx.
- MERLO, M. C.; KAWACHI-FURLAN, C. J. Língua e linguagem na educação de língua estrangeira para crianças: reflexões sobre filosofias da linguagem estruturalista e pós-estruturalista. **REVELLI**, Vol. 12. 2020. Dossiê: Práticas no ensino, na aprendizagem e na avaliação de LE nos anos iniciais. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/10223>. Acesso em: 2 mai. 2023.
- RIESTRA, D. **Las Consignas de Trabajo en el Espacio Socio-Discursivo de la Enseñanza de la Lengua**. 2004. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Faculté de Psychologie et des Sciences de L'Éducation, Directeur: Prof. Dr. Jean Paul Bronckart. Université de Genève. Argentina, 2004.
- ROCHA, C. H. O ensino de línguas para crianças no contexto educacional brasileiro: breves reflexões e possíveis provisões. **DELTA**. v. 23. n. 2. p. 273 - 319, 2007.
- _____. O ensino de le (inglês) para crianças do ensino fundamental público na transdisciplinaridade da linguística aplicada. **Anais do Seta**, Volume 2, 2008.

CAPÍTULO 5

FORMAÇÃO DE PROFESSORES QUE ENSINAM MATEMÁTICA E PENSAMENTO COMPLEXO: UM CAMINHO POSSÍVEL

Heliza Colaço Góes¹

Meus primeiros passos acadêmicos se deram ao escolher iniciar o curso de Licenciatura em Matemática na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (2003-2006). Neste contato com a licenciatura vivenciei muitas descobertas, cursei disciplinas como Desenho, Geometria Analítica, Geometria Euclidiana, Metodologia do Ensino da Matemática e Desenho I e II, que me levaram a observar para as formas como são utilizados conteúdos de desenho, entre outros elementos, como imagens e esboços.

Ao fazer a especialização nas Faculdade Integradas de Jacarepaguá, no Rio de Janeiro (2010) desenvolvi o trabalho de monografia em que o destaque foram atividades no campo da geometria, numa abordagem que pode ser entendida como próxima da expressão gráfica, campo de estudo que até aquele momento não era definido deste modo, tratava-se apenas de um termo.

Me deparei com o termo “expressão gráfica” ao iniciar a participação no Grupo de Estudos e Pesquisas das Relações Interdisciplinares da Expressão Gráfica (GEPRIEG), oriundo da Universidade Federal do Paraná (UFPR) em 2004, o qual era liderado por professores do Departamento de Expressão Gráfica. Durante minha participação neste grupo, pude constatar que algumas de minhas inquietudes eram também de outros colegas professores: estudantes de licenciatura entravam na universidade sem conhecer previamente a geometria.

Na busca por minimizar estas lacunas, em minhas ações como professora de matemática da Educação Básica e no Ensino Superior de Curitiba e Região Metropolitana, de 2006 até 2014, busquei desenvolver ações em sala de aula em que conteúdos da matemática estivessem relacionados ao uso de elementos da expressão gráfica estivesse presente, principalmente por meio da geometria, ou seja, conceitos antes abstratos tomavam forma ao utilizar os recursos da expressão gráfica. Dentre as metodologias em que os recursos desse campo de estudo são facilitadores no processo de ensino e aprendizagem, está a utilização de imagens para a

¹ Doutorado em Educação. Instituto Federal do Paraná - Campus Curitiba. heliza.goes@ifpr.edu.br

compreensão de conceitos de modo geral, bem como as que empregam modelos para o ensino da geometria. As atividades desenvolvidas ao longo deste período tiveram como temática o uso de releituras de obras de arte explorando elementos geométricos; oficinas de pipas abordando conceitos de área, medidas de comprimento e perímetro; estudo de potenciação a partir dos fractais Poeira de Cantor e triângulo de Sierpinski para o estudo da potenciação de base dois e de base três; e utilização de imagens no ensino de números inteiros.

Durante a participação do Encontro Nacional de Educação Matemática (ENEM), em 2010, pude perceber que muitos trabalhos apresentavam estudos sobre o uso de desenhos, imagens, dentre outros elementos da expressão gráfica, sem que o termo “expressão gráfica” aparecesse. Neste instante, nasceu minha pesquisa de mestrado, a qual foi concluída em 2012 no Programa de pós-graduação em Educação em Ciências e em Matemática da UFPR. A partir de 436 textos de três edições do maior evento dessa área no Brasil, o Graphica, procurei evidenciar o que representava “expressão gráfica”, com a finalidade de verificar o que os pesquisadores utilizavam, e compreendiam como recursos desse campo de estudo ainda em consolidação. Desse modo, pude contribuir com um esboço de conceituação ampla e cuja origem de seus recursos se confundem com a história da humanidade.

A Expressão Gráfica é um campo de estudos que utiliza elementos de desenho, imagens, modelos, materiais manipuláveis e recursos computacionais aplicados às diversas áreas do conhecimento, com a finalidade de apresentar, representar, exemplificar, aplicar, analisar, formalizar e visualizar conceitos. Dessa forma, a Expressão Gráfica pode auxiliar na solução de problemas, na transmissão de ideias, de concepções e de pontos de vista relacionados a tais conceitos. (GÓES, 2013, p. 20)

Com essa conceituação sobre expressão gráfica, é possível verificar que, além desse campo de estudo ser muito amplo, seus elementos fazem parte do processo de ensino e aprendizagem de diferentes áreas do conhecimento e níveis de ensino.

Em 2014 assumi o cargo público de professora de Matemática da Educação Básica, Técnica e Tecnológica no Instituto Federal do Paraná (IFPR), Campus Paranaguá, onde pude imergir na formação inicial de professores. No IFPR, além de atuar no Ensino Médio, desenvolvendo e aplicando metodologias tendo a expressão gráfica como facilitadora do processo de ensino e aprendizagem, fui professora no curso de Licenciatura em Física. Neste mesmo campus, exerci a função de coordenadora de área

do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), no subprojeto Física, no período de 2014 a 2017.

Ao atuar no Pibid, procurei abordar o uso da expressão gráfica com os estudantes no desenvolvimento de metodologias para o ensino de Física e Ciências, pois o projeto acontecia em escolas de Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio. Desenvolvi com os bolsistas e supervisores práticas didáticas sobre: peça de teatro para o ensino da dispersão da luz branca; confecção de materiais manipuláveis, como a construção de caixa escura para a compreensão das fases da Lua, entre outras. Apesar de a disciplina Física ter diversos experimentos, o que se pode verificar é que muitos professores ainda seguem “aquelas folhinhas que há muito tempo usavam e repassavam tudo no quadro [...]” (GUÉRIOS, 2002, p. 166). No entanto, os pibidianos puderam comprovar, por meio de experiências vivenciadas nas escolas, uma maneira de modificar o quadro descrito, utilizando os recursos da expressão gráfica na Educação Básica.

Em 2016, quando cursei a disciplina isolada denominada Cognição, Aprendizagem e Pensamento Complexo, ofertada pela UFPR e ministrada pela professora Dra. Ettiène Cordeiro Guérios, a qual abordava o pensamento complexo de Edgar Morin voltado para a formação docente, foi onde tive a certeza de que meu caminho acadêmico tomaria um novo rumo. A partir daqui, pude conhecer o pensamento do autor, bem como parte de sua teoria; percebi que a teoria de Morin vem ao encontro do trabalho e das pesquisas que realizo.

Foi quando em 2017 participei da seleção para o doutorado no Programa de pós-Graduação em Educação da UFPR, na linha de pesquisa Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano, e fui aprovada. Nessa minha trajetória profissional, me tornei mãe e precisei me ausentar por um período de um ano (2018) devido a uma gravidez de alto risco e à licença-maternidade. Na sequência, em 2019, fui removida para o Campus Curitiba (cidade em que resido), atuando apenas no Ensino Médio. Em meados de 2019, tive a oportunidade de obter afastamento das atividades profissionais no IFPR para desenvolver a pesquisa, em nível de doutorado intitulada “Aproximações entre pensamento complexo e processos didáticos: tessituras pelas vozes de professores que ensinam matemática” sob a orientação da professora Dra. Ettiène Cordeiro Guérios.

A partir dos estudos da tese de doutorado defendida em 2021 foi possível contribuir com constructos para uma formação docente complexa não somente voltada à professores que ensinam matemática com abordagem em geometria, mas para toda e qualquer área do conhecimento, ou seja, que seja pensada e aconteça entrelaçada à “reflexão recursiva”, “Ser flexível”, “abertura ao novo”, “Ser criativo”, “Ser acolhedor” e “autonomia docente”. Além disso, a contribuição também se deu na construção de cinco passos

para o método de análise da modelização, como sendo um método de organização, de análise e de reflexão dos dados produzidos à luz do pensamento complexo, base teórica utilizada para este estudo em específico, são eles: reorganização dos recortes; análise dos recortes; definição de palavras-chave e construção de quadro associativo; construção da representação gráfica; descrição reflexiva da representação gráfica.

Em 2022 ingressei como professora permanente no Programa de pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino - UFPR na linha de pesquisa Teoria e Prática de Ensino na Educação Básica com estudos voltados à formação de professores que ensinam matemática e a Complexidade de Edgar Morin, e em 2023 fui credenciada no Programa de pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática – UFPR na linha de Ensino e Aprendizagem de Ciências e Matemática com a temática voltada para Criatividade inter/transdisciplinar na Educação Matemática.

Atuo como pesquisadora dos grupos de pesquisa "Grupo de estudos e pesquisa das relações interdisciplinares da Expressão Gráfica" e "Grupo de Estudos e Pesquisas em Complexidade, em Formação de Professores e em Educação Matemática - Tessitura", desenvolvendo pesquisas que mostram as relações existentes entre a Expressão Gráfica, Complexidade, Formação de Professores e Educação Matemática.

Pensamento complexo e transdisciplinaridade

A complexidade, segundo Morin (1990), significa a tessitura comum que de modo inseparável, apresenta o indivíduo e o contexto, a ordem e a desordem, o sujeito e o objeto, o estudante e o professor, e os elementos presentes em fenômenos, como as ações e interações que se emaranham e tecem a trama da vida, ou seja, “complexo significa aquilo que é tecido em conjunto” (MORIN, 1990, p. 20). Desse modo, compreendemos que há complexidade quando diferentes elementos considerados inseparáveis, formam o todo e as partes e tecem acontecimentos, ações e determinações que compõem tudo o que está em nosso mundo.

Os estudos sobre a complexidade, sobretudo no que se refere ao pensamento complexo de acordo com Edgar Morin, contribuem para reflexões acerca do ser humano bem como do sistema educacional, em que elementos como a transdisciplinaridade e a complexidade, mesmo que concebidos separadamente e assim analisados, se fazem articulados onde um se torna princípio e parte do outro.

Tendo como base a teoria da complexidade, Morin desenvolve o pensamento complexo, considerado um novo paradigma científico, em que o eixo central é a não linearidade. Segundo Morin (1998, p. 176), “o pensamento complexo tenta dar conta daquilo que o tipo de pensamento

mutilante se desfaz, excluindo o que eu chamo de simplificadores e por isso ele luta, não contra a incompletude, mas contra a mutilação”. Edgar Morin ainda sistematiza o pensamento complexo englobando às análises teórico epistemológicas, ressaltando por meio da liberdade e da flexibilidade, com o objetivo de “conscientizar que qualquer decisão e qualquer escolha constituem um desafio” (MORIN, 2015, p. 25).

Compreendemos o pensamento complexo como um modo de pensar, em que a intenção é globalizadora de fenômenos e que simultaneamente reconhece as partes. A partir do pensamento complexo, busca-se um agir sistêmico em que religa as partes ao todo, e o todo às partes, pois é “impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, tampouco conhecer o todo sem conhecer particularmente as partes” (MORIN, 2000, p. 37). Está muito além dos conteúdos organizados em disciplinas, de modo fragmentado. A complexidade estabelece um novo modo de articular saberes, um novo método “enquanto caminho, ensaio e estratégia “para” e “do” pensamento” (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p.18) de ação: um método transdisciplinar.

Para Nicolescu (1999) a transdisciplinaridade está relacionada àquilo que está entre diferentes disciplinas e ao mesmo tempo para além delas. Aponta como pilar os níveis da realidade, a complexidade e a lógica do terceiro incluído.

A transdisciplinaridade nos permite construir um outro modo de pensar, que dê espaço para diferentes ações, princípios, relações e sentimentos que levem ao pensar complexo, permeando a ação de religar os saberes em busca da desfragmentação formativa e também do ensino.

Podemos compreender a transdisciplinaridade como uma corrente de pensamento que busca construir novos caminhos para a compreensão da complexidade presente na contemporaneidade, de acordo com Suanno (2015). A transdisciplinaridade incorpora a interdisciplinaridade e tem característica de ir além de relações do campo disciplinar ao adotar diferentes modos de saber, sendo eles filosóficos, culturais, experienciais entre outros.

A transdisciplinaridade para Petraglia (2013, p. 87) é trazido como o que “religa os saberes, atribuindo a mesma importância do todo à parte, não importando qual seja o ponto de partida ou o de chegada”. E ainda, como a “prática do que une o múltiplo e o diverso no processo de construção do conhecimento e incorpora a problematização, com vistas à solidariedade e à comunicação de ideias” (idem, 2013, p. 108).

A ação docente transdisciplinar tem como base princípios ontológicos, epistemológicos e metodológicos que buscam promover a produção do conhecimento, a ressignificação no modo de vida, da formação humana, e desse modo, a ampliar a consciência do sujeito na relação da tríade natureza, homem e sociedade. Tal modo de pensar visa pode ser considerado como

um movimento da reforma do pensamento, pois exercita a compreensão do sujeito com relação a si mesmo e também sobre a pluralidade e complexidade de representações de mundo (SUANNO, 2015).

Desenvolver práticas que considerem o pensamento complexo como eixo teórico de sua concepção, não quer dizer que se trata de apresentar modelos prontos ou até mesmo práticas que se mostrem “bem-sucedidas” para que sejam replicadas, mas sim em superar e buscar conhecer suas limitações e até mesmo caminhos por meio de contextos e situações problemas específicos que ensinem para a vida, indo além dos muros da escola, permitindo que se aprenda a lidar com os erros e as incertezas que podemos encontrar durante a caminhada em busca do conhecimento.

Ações docente e orientações iniciadas

Como minha atuação no Programa de pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino - UFPR na linha de pesquisa Teoria e Prática de Ensino na Educação Básica é recente, tenho até o momento duas pesquisas de mestrado em andamento cujas temáticas são voltadas para a formação de professores que ensinam matemática, pensamento complexo e educação inclusiva. Ainda, no intuito de colaborar com a formação docente quanto às reflexões e discussões sobre a educação pautadas no pensamento complexo, ofertei no primeiro semestre de 2023 a disciplina Tópicos Especiais III - Fundamentos para práticas pedagógicas em perspectiva complexa.

Na pesquisa de Paula Fernanda Gomulski Muniz pretende-se elaborar jogos matemáticos na perspectiva do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), tendo o pensamento complexo de Edgar Morin como eixo teórico para a organização, reflexão e análise dos dados produzidos a partir dos jogos matemáticos desenvolvidos, bem como o processo formativo da professora pesquisadora.

Com a pesquisa de Paula Regina Raksa, busca-se explorar diferentes práticas pedagógicas desenvolvidas na perspectiva do Desenho Universal para a Aprendizagem, tendo o pensamento complexo presente principalmente nas análises dos dados produzidos a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas.

Ambas as pesquisas buscam contribuir para o ensino e aprendizagem da matemática nos anos iniciais de escolas do município de Curitiba com práticas pedagógicas desenvolvidas na perspectiva do DUA, em que o ensino é para todos, sem segregação, tendo como entrelace teórico a pensamento complexo que visa a reforma do pensamento e uma educação para a vida, que tenha sentido para o estudante, que religue saberes e que promova metamorfoses.

Referências

- GÓES, H. C. Um esboço de conceituação sobre Expressão Gráfica. **Revista Educação Gráfica**, Bauru/SP, v. 17, n. 1, p. 1-20. 2013.
- GUÉRIOS, E. C. Espaços oficiais e intersticiais da formação docente: histórias de um grupo de professores na área de ciências e matemática. Brasil. 2002. 217f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/253667>>. Acesso em: 20 jun. 2023.
- MORIN, E. **O paradigma perdido: A natureza humana**. Tradução de: NEVES, H. Sintra: Europa-América.1990. Título original: *Le paradigme perdu: la nature humaine*.
- MORIN, E. **Ensinar a Viver- Manifesto para mudar a educação**. Porto Alegre: Sulina, Tradução de Edgar de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco.2015b.
- MORIN, E. Amor, poesia e sabedoria (1998). *In*: ALMEIDA, M.C.; REIS, M.K.S.; FRANÇA, F. (Orgs.) **Edgar Morin: Conferências na Cidade do Sol (Natal/Brasil 1989 a 2012)**. Natal: EDUFRN, 2019. p. 22-28.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de SILVA, C. E. F. da; SAWAYA, J. 2ª ed. São Paulo: Cortez: Brasília, DF: UNESCO, 2000. Título original: *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*.
- MORIN, E.; CIURANA, E. R.; MOTTA, R. D. **Educar na era Planetária**. São Paulo: Cortez, 2003. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela.
- NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.
- SUANNO, M. V. R. **Fogo prometeico, reforma do pensamento e o redimensionar das práticas educativas: emergem perspectivas didáticas a partir da complexidade e da transdisciplinaridade**. Dossiê ECOTRANS: Ecologia dos saberes e Transdisciplinaridade.NUPEAT-IESA-UFG, v.5, n.1, p.41-64, Jan./Jun., 2015.
- PETRAGLIA, I. **Pensamento Complexo e educação**. São Paulo. Editora Livraria da Física, 2013.

CAPÍTULO 6

HORIZONTES DE PESQUISA: A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO COMO MOTE E A JUSTIÇA ESCOLAR COMO DESAFIO

Leziany Silveira Daniel¹

*Escreverás meu nome com todas as letras,
Com todas as datas
-e não serei eu.
Repetirás o que me ouviste,
O que leste de mim, e mostrarás meu retrato
-e nada disso serei eu.
Dirás coisas imaginárias,
Invenções sutis, engenhosas teorias
-e continuarei ausente.
Somos uma difícil unidade,
De muitos instantes mínimos
-e isso seria eu.
Mil fragmentos somos[...]
(Cecília Meireles/Biografia)*

Sim, somos feitos de muitos fragmentos, de múltiplas experiências, de projetos que foram exitosos, de plano interrompidos. Tudo isso, nos constitui e nos lança a desafios que procuramos percorrer ao longo de nossa trajetória humana.

O objetivo deste texto foi de entender e explicar os caminhos que nos levaram a compor o PPGE-Ten e a propor trabalhar com a alfabetização e o letramento, no interior de uma problemática que busque avançar com relação às questões sociais que permeiam esse processo, engendrado, especialmente, nos bancos escolares de nossas escolas públicas.

Talvez, para explicar essa preocupação, precisemos recuar e recuperar nossa própria trajetória escolar, sempre realizada em escolas públicas, especialmente, em Florianópolis/SC, cidade de nascimento.

Ainda na década de 1980 frequentamos um Núcleo de Educação Infantil (NEI), período em que as instituições de educação infantil ainda eram escassas e para poucas crianças. Nesse espaço, a professora ensinava as

¹ Doutorado em Educação. Professor Associado II, DTPEN, UFPR. Curitiba/PR. leziany.daniel@ufpr.br.

primeiras letras, com a presença de alfabetos expostos nas paredes e brinquedos pedagógicos disponibilizados em alguns momentos.

Ao entrarmos na primeira série, a professora era uma alfabetizadora experiente, negra (muito incomum naqueles dias), com uma metodologia tradicional, no qual letra por letra era ensinada e a leitura se realizava com pequenos textos, normalmente com pouco sentido para as crianças. O processo de codificação e decodificação acontecia, mas sem uma relação direta com a realidade.

Depois dos primeiros anos frequentando uma escola municipal, a experiência seguinte nos levou ao Centro da cidade, estudando, a partir da então 5ª série, na maior escola estadual do Estado, o Instituto Estadual de Educação (IEE). Como muitas famílias da época, considerava-se que era preciso investir na educação dos filhos, garantindo um futuro mais promissor.

Frequentamos, em grande medida, uma escola pública, num período em que se acreditava que a oportunidade era dada para todos e que cabia a cada um, mediante suas capacidades, melhorar suas condições de vida, mediante práticas baseadas na meritocracia. Ao longo do século XX a escola, um importante instrumento para a consolidação de um projeto de nação, expandiu-se e tornou-se obrigatória, contudo, não garantiu um processo de aprendizagem efetiva e, portanto, de melhoria da qualidade de vidas dos mais vulneráveis.

Naquele momento, já percebíamos essas diferenças sociais e como alguns colegas repetiam os anos, sem conseguir, de fato, aprender e continuar o seu processo de escolarização. De alguma forma, conseguimos nos aproximar dos conhecimentos reconhecidos pela escola e seguimos na escolarização, optando, na passagem para o 2º Grau, em 1993, por realizar o Curso de Magistério, no mesmo Colégio.

Foram 4 anos de curso e especialmente, neste momento, passamos a discutir os desafios da alfabetização, as contribuições de Emília Ferreiro para entender o processo de aquisição da linguagem, entre outros. Em especial, neste período, utilizamos o livro *Alfabetização & Linguística*, de Luiz Carlos Cagliari, para construir reflexões sobre a alfabetização das crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa leitura nos mostrou as primeiras discussões acerca da realidade educacional distinta das crianças na escola pública. Segundo Cagliari (1996, p. 13):

Os alunos pobres têm pouco contato com a escrita e a leitura antes de entrarem para a escola. Necessitariam, portanto, de livros e material escrito bem impressos. Mas justamente eles é que recebem o pior material: cópias de péssima qualidade de atividades mimeografadas em tipos gráficos inadequados para as primeiras lições de escrita e leitura, quando não feitas no verso de um papel já utilizado.

Em grande medida, ao optarmos pela carreira docente fomos entendendo a realidade ou “as várias realidades” das escolas públicas de uma cidade, como Florianópolis e, nos estágios formativos, conhecendo crianças com muitas dificuldades de aprendizagem e com condições adversas em sua realidade social e familiar.

Cursamos Pedagogia na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), de 1997 a 2000 e, neste momento, pudemos participar de um projeto de Iniciação Científica que tratava do lugar da Sociologia nos cursos de formação de professores em Santa Catarina nas décadas iniciais do século XX. Pudemos aprofundar diversas questões acerca do papel do professor na sociedade brasileira, assim como entender os fundamentos científicos considerados necessários para formação e atuação do professor. Prosseguimos com esta problemática no Mestrado (UFSC), a partir do estudo da atuação do professor e intelectual catarinense João Roberto Moreira no Curso Normal do Instituto de Educação de Florianópolis (DANIEL, 2003; Daros & Daniel, 2008).

Da mesma forma, já em Curitiba, cursamos o Doutorado no Programa de pós-Graduação em Educação da UFPR, focando no educador João Roberto Moreira, mas em sua atuação no âmbito nacional, junto ao Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, ao INEP entre outros (DANIEL, 2009). Estudar problemáticas educacionais, a partir de uma perspectiva histórica, nos permitiu amadurecer e entender as políticas educacionais ao longo do século XX; refletir sobre a constituição da escola pública brasileira; e discutir projetos de educação que mostravam disputas por projetos de nação.

A entrada na UFPR, em 2009, como professora do Departamento de Teoria e Prática de Ensino (DTPEN), do Setor de Educação (UFPR), ocorreu por meio de Concurso Público para a Área de Prática Pedagógica, com enfoque na Alfabetização e no Estágio nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Atuamos, desde o início, no curso de Pedagogia, presencial e à distância, ministrando estas disciplinas que oportunizaram um investimento e atuação mais profundos nestas questões já presentes em nossa trajetória.

O estágio em escolas públicas, acompanhando os estudantes do curso tornou-se momento singular de proximidade com o professor e sua prática, assim como as crianças e jovens e adultos em período de alfabetização. Até então, as reflexões se davam a partir das crianças, mas pudemos também refletir sobre o analfabetismo no Brasil, em especial a partir das imagens acerca dos jovens e adultos analfabetos. Mediante o projeto de Iniciação Científica publicamos o texto “*O binômio ‘educação e desenvolvimento’ no jornal A Gazeta do Povo (décadas de 1950-1960): As campanhas de alfabetização de jovens e adultos em foco*”, mostrando como os jovens e adultos eram retratados como incapazes e responsáveis pelo seu fracasso na escola.

Nos últimos anos, a partir da participação em cursos de formação de professores em diversos município do Paraná, assim como atuação em

projetos de Extensão como o “*Nenhum(a) a menos na escola*”, coordenado pela profa. Dra. Roberlayne Roballo, pudemos nos aproximar das discussões em torno da alfabetização, da equidade e da justiça escolar. Produzimos o artigo “*Alfabetização e equidade: questões para além do método*”, escrito com Agnes Tarcília Elias, que mostrou um esforço em aproximar o conceito de equidade junto às discussões sobre as aprendizagens e as políticas de alfabetização no Brasil, entendendo e ressaltando “a importância de a escola levar em consideração nos seus conteúdos ministrados e nos critérios de avaliação, as desigualdades culturais das crianças de diferentes classes sociais” (Daniel & Elias, 2020, p. 78).

Desde o ano de 2022 integramos o Programa de Residência Pedagógica “Alfabetização”, da UFPR, junto às professoras doutoras Márcia Baidersdorf (coordenadora) e Maria Aparecida Zanetti. O projeto foi acolhido por uma escola pública no município de Curitiba, e no período da tarde estamos junto a uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental. Junto com a professora regente, bem como os estudantes residentes estamos articulando discussões e reflexões em torno do potencial de práticas de Letramento Literário contribuir para ampliação e consolidação das aprendizagens das crianças, que estavam no período da pandemia em processo inicial de alfabetização e letramento. Neste sentido, foi preciso realizar uma avaliação diagnóstica e construir um projeto que pudesse servir de parâmetro para construção destas ações, no qual “o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferencial do uso da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio” (Cosson, 2022, p. 12).

Em especial, estas questões mostraram-se relevantes nos nossos horizontes de pesquisa e a partir deles propomos o projeto de pesquisa e a partir deles propomos o projeto de pesquisa “*Alfabetização e Justiça escolar: materiais, práticas, concepções e políticas*” com vigência de 5 anos, entre 2023 e 2028, que vamos desenvolver, especialmente, a partir do credenciamento em 2023 no Programa de pós-graduação Educação: Teoria e Prática de Ensino, na Linha de Pesquisa “Teorias e Práticas de Ensino na Educação Básica”.

Partimos do pressuposto, com este projeto, de que historicamente a escola pública brasileira traz no seu interior as marcas da discriminação social e da desigualdade escolar. Procuramos, assim, com este projeto adentrar também, mais uma vez, a caixa preta, que é a escola, privilegiando os anos iniciais do Ensino Fundamental, momento sobremaneira importante para a consolidação do processo de alfabetização e letramento. De forma especial, neste momento pós pandemia Covid-19, mostra-se necessário entender como está se dando a aprendizagem das crianças; quais práticas e métodos as professoras dos anos iniciais estão utilizando; e como estão sendo encaminhadas as políticas educacionais, próprias para este momento pós pandêmico.

Apresentamos, assim, como objetivo geral do projeto investigar as práticas, os materiais, as concepções e as políticas educacionais que tratam do processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental, de forma especial, neste período pós-pandemia Covid-19, tomando como escopo teórico principal para análise o conceito de *justiça escolar*.

Os projetos dos mestrandos a serem orientados vão ocorrer no interior destas discussões, assim como, articulados com as contribuições de outros professores do programa que abordam temáticas que podem ampliar e contribuir no escopo teórico-metodológico. Os desafios para pensar e refletir sobre a alfabetização e letramento das crianças nas escolas públicas estão postos. Acreditamos que com a parceria com os professores mestrandos no Mestrado Profissional possamos contribuir para uma atuação mais esclarecida e segura de suas práticas docentes, bem como com a formação de um profissional mais reflexivo e crítico.

Referências

- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & Linguística**. 9 ed. São Paulo: Editora Spicione, 1996.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**. Teoria e Prática. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2022.
- DANIEL, Leziany Silveira Daniel & ELIAS, Agnes Tarcília. Alfabetização e equidade: questões para além do método. *In*: ROBALLO, Roberlayne de Oliveira Borges (org.). **Nenhum(a) a menos na escola**: discussões sobre equidade e a construção de uma boa escola. Curitiba: CRV, 2020.
- DANIEL, Leziany Silveira. **Por uma psico-sociologia educacional**: A contribuição de João Roberto Moreira para o processo de constituição científica da Pedagogia nos cursos de formação de professores catarinenses nos anos de 1930 e 1940. 2003. 163 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.
- DANIEL, Leziany Silveira **João Roberto Moreira (1912-1967)**. Itinerários para uma racionalidade ativa. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Setor de Educação. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.
- DAROS, Maria das Dores; DANIEL, Leziany Silveira. O Curso Normal em Santa Catarina: O processo de construção de um projeto de formação de professores coadunado com os ideais de nacionalização e “cientificização” do ensino. *In*: ARAÚJO, José Carlos Souza et al. (orgs.) **As escolas normais no Brasil**. Do Império à República. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

**FORMAÇÃO DA DOCÊNCIA E
FUNDAMENTOS DA
PRÁTICA EDUCATIVA**

CAPÍTULO 7

EDUCAÇÃO BÁSICA E PESQUISA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORAS E PROFESSORES

Araci Asinelli-Luz¹
Marlene Schussler D´Aroz²
Flávia Diniz Roldão³

No contexto brasileiro contemporâneo, ser professor e professora de escola pública em qualquer nível de ensino, mas principalmente de universidades federais, é assumir para si e coletivamente o compromisso de resistência e o desenvolvimento da resiliência para que a educação formal, direito fundamental de todas as pessoas, seja vivenciada com qualidade e possibilite o exercício da cidadania, além do acesso a todas as áreas do conhecimento e cultura escolar conforme prediz a Constituição Federal (CF) de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996.

Desta forma, poder registrar 10 anos de produção acadêmica relevante paralela à titulação de aproximadamente 450 mestres em educação, todos e todas professores e professoras da Educação Básica, nos enche de orgulho e eleva a nossa autoestima. Por entender que este é um processo coletivo e complexo, o convite à autoria/coautoria foi estendido às professoras doutoras que foram suportes técnico, pedagógico, amoroso, ético, crítico, profissional, pessoal, social e, por tudo isto, laboral, para que tudo ocorresse a contento. Além disto, o trabalho acontece entre júbilo e dor. Júbilo pelo aniversário de 102 anos de Edgar Morin (08/07/2023) e dor pela despedida a Dr. Carlos Rodrigues Brandão (11/07/2023) aos 83 anos de vida intensa e comprometida com a Educação Popular. Que ambos recebam estas reflexões como nosso agradecimento e presente por tudo que nos têm proporcionado de sabedoria e ensinamentos amorosos.

¹ Doutora em Educação pela USP (2000), naturalista, docente e pesquisadora dos Programas de pós-graduação em Educação da UFPR (PPGETPEN e PPGE), |Docente Sênior da UFPR, Curitiba, Paraná. E-mail: araciasinelli@hotmail.com

² Pós- Doutora pela Unicentro (2018), Doutora em Educação Pela UFPR (2013), pedagoga, colaboradora do Programa de pós-graduação em Educação da UFPR (PPGETPEN), docente da Universidade Federal do Amazonas, Humaitá. E-mail: darozmarlene@gmail.com

³ Doutora em Educação pela UFPR (2022), psicóloga, pedagoga e teóloga, docente do UNIBRASIL e pesquisadora do Programa de pós-graduação em Educação da UFPR (PPGE). E-mail: flaviaroldao@gmail.com

Aprendendo com professoras e professores enquanto ensinamos

Numa perspectiva inter e transdisciplinar, embora saibamos que ao colocar limites disciplinamos tudo novamente, unimos nossas formações em História Natural, Pedagogia e Psicologia para colocar em permanente diálogo autores como Célestin Freinet, Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, Edgar Morin, Urie Bronfenbrenner, Lev Semenovitch Vigotski, Reuven Feuerstein e todos os demais dispostos a experimentar os círculos de cultura, as rodas de conversa e sedimentar como marcos legais a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o Estatuto da Criança e do Adolescente, bem como a democracia como regime de governo do qual não abrimos mão. Neste sentido, o campo de investigação torna-se amplo ao apresentar temáticas relacionadas à formação docente, teoria e prática ou práxis, como preferia Paulo Freire. Uma das questões posta é que, na visão de senso comum entre professores e professoras, ‘na teoria, a prática é outra’, ou vice e versa. Um bom exemplo sobre isto é o que o doutor e pesquisador piagetiano, Fernando Becker (2008) traz em sua obra *Epistemologia do professor: o cotidiano da escola*, referindo-se à fala de uma professora de Educação Física.

A prática não passa de uma estratégia que torna possível a apreensão da teoria, esta não passa de um conteúdo conceitual, ideal, desvinculado de qualquer prática anterior e transmitida pelo ensino. Teoria e prática não são complementares entre si. Uma depende da outra apenas parcialmente. (p.36)

Desta forma, atuar na formação continuada docente em seu processo de titulação acadêmica envolve, além da docência, o acompanhamento e orientação da atividade de pesquisa que, entre outras coisas, vai romper com a dicotomia teoria e prática esgarçando-a. Para isto as teorias da educação que embasam a linha de pesquisa são abordadas em suas diversas possibilidades, bem como os métodos de pesquisa e suas variadas possibilidades de produção de dados e suas análises.

Desta forma, a primeira pesquisa a ser comentada, dentre as treze que serão relatadas é a do Mestre em Educação, Adão Aparecido Xavier, intitulada “Violência estrutural no trabalho docente”, defendida em 2015 e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos do Setor de Ciências da Saúde da UFPR pelo parecer nº 1105044, de 10 de junho de 2015. A pesquisa teve por objetivo geral investigar quais as possíveis causas do aparecimento de determinadas patologias em docentes, de tal modo a prever medidas de prevenção e propor medidas de intervenção. A metodologia utilizada foi a de estudo de caso e foram participantes dois docentes (um

homem e uma mulher), ambos aposentados precocemente em decorrência de doenças psíquicas ocupacionais. A análise de dados seguiu a proposta de Núcleos de Significação (NS) conforme a proposta de Aguiar e Ozella (2006). Foram identificados cinco NS: Condições de Trabalho; Dimensão Pedagógica; Dimensão do Poder; O Adoecimento Docente e A Prevenção do Adoecimento. As frequentes denúncias de precarização do trabalho docente e o aumento do afastamento de docentes em função de doenças laborais justificam a pesquisa. Dentre as conclusões e considerações finais aparecem a violência estrutural, a precarização do trabalho, o assédio moral hierárquico no âmbito da escola, a perda da qualidade das relações interpessoais respeitadas e cuidadosas entre as pessoas, e ausência de melhor formação inicial e continuada. Adão é licenciado em História, Filosofia, Sociologia e Psicologia, tem especialização em Filosofia Política, Direito Educacional e Mídias Integradas à Educação. Exerceu a função de Diretor da Escola Estadual Helena Kolody, em Colombo, tendo sido eleito por três gestões. Atualmente é professor de História e Filosofia na Educação Básica/SEEDPR. Sindicalista e militante das causas sociais da educação pública.

A Doutora em Educação Michelle Popenga Geraim Monteiro (Pedagoga e Especialista em Neuropedagogia) terminou seu mestrado profissional em 2017. À época, professora concursada da rede municipal de educação de Curitiba pesquisou “O *bullying* segundo a percepção de estudantes 5º ano do Ensino fundamental”. A dissertação teve por objetivo geral conhecer como os estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, na cidade de Curitiba, estado do Paraná concebem o bullying e o impacto no seu desenvolvimento humano. A revisão sistemática mostrou o quanto este fenômeno merece atenção nas escolas e a carência de estudos desta temática no campo da Educação. O estudo foi fundamentado em autores estudiosos do bullying e da violência e na Teoria Bioecológica do desenvolvimento humano (BRONFENBRENNER, 2009; 2011). A pesquisa foi de natureza qualitativa e exploratória. Ficaram evidentes as relações de poder entre estudantes. Mostra a escola como um microsistema que possibilita a manifestação do bullying, enquanto violência. Ao considerar esses aspectos pertinentes que interferem no desenvolvimento humano, a pesquisa salienta o necessário aprofundamento nas discussões sobre o assunto e sua compreensão como sintoma da violência social nas escolas.

Denise Tavares, Licenciada em Letras, é professora no sistema penitenciário do Paraná. Defendeu sua dissertação em 2019 e pesquisou “Os estigmas da alcunha no espaço prisional na perspectiva da educação”. A dissertação verificou a influência da escola, presente no Sistema Prisional do Paraná, na ressignificação da identidade a partir do nome de registro de modo a superar os estigmas causados na pessoa presa por ter sua identidade oficial negada em detrimento dos vulgos adotados. Foram participantes treze alunos-

detentos do gênero masculino, da Penitenciária Estadual de Piraquara II (PEPII). Paulo Freire foi referência teórica nas questões ligadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA), Goffman para tratar do estigma e Foucault para tratar da instituição prisional. Como resultado a pesquisa evidenciou que as alcunhas estigmatizam as pessoas encarceradas e que a escola dentro desse espaço leva à reflexão sobre a valorização do nome para o exercício da cidadania na vida pós-cárcere. Atualmente, Denise atua no projeto de Remição da pena pela leitura junto aos apenados na Casa de Custódia de Curitiba e se prepara para uma seleção para o doutorado em Educação.

Luzinete Falavinha Ramos (2022), formada em Artes e professora da Rede Municipal de Educação de Curitiba, hoje Doutoranda em Educação na linha Cultura e Escola junto ao PPGE/UFPR, defendeu a dissertação “Holocausto: um tema gerador da Educação em Direitos Humanos no Ensino Fundamental I em Curitiba”. Neste sentido, analisou como o uso do Holocausto como tema gerador permitiu a discussão sobre preconceito, racismo e violação aos direitos humanos, e possibilita modificar a ação pedagógica escolar no tocante à Educação em Direitos Humanos no Ensino Fundamental I. Para as participantes da pesquisa (professoras do EF), a importância do ensino da história do Holocausto reside no fato de evidenciar que os motivos que tornaram possível o Holocausto ainda estão presentes na sociedade, precisam ser identificados e combatidos como forma de prevenir outras formas de barbáries.

Janete Sandra Alécio, pedagoga de uma rede confessional de escolas de Curitiba, investigou sobre adoecimento docente, defendendo sua dissertação “Instabilidade emocional profissional e adoecimento docente nos anos finais do ensino fundamental” em 2022. Buscou identificar os motivos que desencadeiam a instabilidade emocional profissional e o adoecimento docente em diferentes realidades vivenciadas por oito docentes nos anos finais do Ensino Fundamental, de quatro escolas privadas confessionais, pertencentes a uma mesma rede de ensino na cidade de Curitiba. Faz-se necessária a permanente busca por políticas públicas que direcionem investimentos e planejamentos de intervenções eficazes voltadas à prevenção da saúde mental, emocional e física dos docentes, alcançando tantos os docentes com transtornos clinicamente diagnosticados, bem como aqueles que apresentam evidências e requerem intervenção e/ou um olhar mais atento às suas emoções ou dores.

Marta de Moura Nunes Dias defendeu sua dissertação em 2022, “A implementação da BNCC na perspectiva das professoras da pré-escola”. A pesquisa foi realizada com dez professoras da pré-escola (crianças de 4 e 5 anos de idade) com o objetivo de compreender como contemplam a normativa em sua prática, conciliando-a com os conhecimentos adquiridos ao longo de sua formação visando o desenvolvimento e aprendizagem das

crianças. Ainda se faz necessário o aprofundamento dos professores em relação aos conhecimentos que fundamentam a sua prática e a validação e valorização do saber docente já constituído.

Ainda em processo de formação, visando a obtenção do título de Mestre, encontram-se Flávia Gasparin e Sirley Rosa Bueno Seixas, com ingressos no ano de 2021 e defesas previstas até março de 2024 e os mestrandos ingressantes em 2022, Ramon de Oliveira Bieco Braga e Cesar Alves de Meira Filho, com prazo de defesa até março de 2025. Flávia Gasparin já qualificou seu projeto e investiga as relações entre família e escola durante a pandemia da COVID-19 e Sirley dedica-se a compreender o processo de aprendizagem de estudantes de EJA, com deficiências e que frequentam uma escola do campo, no Paraná. Ramon e César, ambos pesquisam a atuação de professores que têm estudantes transsexuais e transgêneros em sala de aula, no EF e na EM (terminaram o primeiro ano do Mestrado).

Kamila Chupel Ribas pesquisou sobre a Experiência de Aprendizagem Mediada-EAM que tem como teórico principal Reuven Feuerstein. O estudo traz um paralelo com a alfabetização e a mediação de professores alfabetizadores dos anos iniciais do ensino fundamental. A pesquisa foi realizada com 8 professores da rede municipal de ensino em 4 escolas e defendida em maio de 2022. Com a pesquisa, percebeu que a mediação é ação potente nessa caminhada e, mediar vai além da interação entre o professor e o aluno, de maneira a modificar a estrutura cognitiva do indivíduo ocasionando sua modificabilidade. Para promover caminhos de transformação para a alfabetização, deve-se rever a formação universitária dos professores que prepara a docência e a compreensão sobre alfabetizar.

Camila Cândida Schnorr Urbaniak investigou o uso dos espaços externos de uma creche municipal, e o processo de interlocução entre os profissionais que atuam nestes contextos. O estudo foi com 12 professores de uma unidade infantil, numa cidade da região metropolitana de Curitiba. A defesa foi realizada em 03 de março de 2022. Para Camila, a pesquisa mostrou que os ambientes externos oferecem qualidade para a exploração e desenvolvimento das atividades propostas para o atendimento da Educação Infantil, destacando a importância de recursos destinados à sua constante estruturação, bem como uma formação continuada que destaque sua relevância para o desenvolvimento pleno da criança. Observou em sua pesquisa que ao fazer uso dos espaços externos, a criança tem maior contato com a natureza, fundamental para a sua formação plena. São gigantescas as potencialidades presentes nestes espaços, uma vez que compartilha integração, interação, bem-estar, criatividade e curiosidade. A pesquisa propiciou reflexões sobre o uso destes espaços pelas crianças, bem como a prática mediada dos profissionais que atendem a criança.

Fabio dos Santos Lima propôs em seu estudo identificar a Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM) que tem como autor principal Reuven Feuerstein, nas ações docentes de professores do ensino médio durante o ensino remoto em um colégio da rede pública estadual do Paraná. Também buscou evidenciar a importância da experiência de aprendizagem mediada acadêmica no desenvolvimento das habilidades de pensar e de aprender do aluno. Os participantes foram cinco professores, com idade entre 40 e 65 anos, que ministram aulas em diferentes áreas do conhecimento, no ensino médio, num colégio estadual de Curitiba-Pr. A defesa de Fabio foi em 31 de maio de 2021. Com a pesquisa, Fabio pode observar que grande parte desses professores apresentaram indícios de EAM nos três princípios universais (reciprocidade/intencionalidade; transcendência e mediação de significado). Como Fabio investigou a EAM durante o ensino remoto, observou que mesmo remotamente houve mediação com base nos três critérios acima mencionados. No entanto, o estudo indicou a necessidade de compreender os princípios que definem uma experiência de aprendizagem mediada para que haja o desenvolvimento das habilidades de pensar e aprender por meio de metodologias de ensino que integrem professor e aluno numa situação de mediação e consequente modificabilidade cognitiva estrutural.

Educação como partilha contextualizada e gesto político

*[...] o operário faz a coisa
E a coisa faz o operário
(Vinícius de Moraes)*

Há dois pontos de encontro que independente dos diferentes contextos e fundamentos epistemológicos e metodológicos que possam marcar as obras, dos dois autores citados no início desse texto, que inspiraram e continuam inspirando nossas pesquisas, a saber, Edgar Morin e Carlos Rodrigues Brandão, gostaríamos de destacar nesse momento de conclusão. O primeiro aspecto diz respeito ao fato de que todo ato de educar é um processo de partilha, uma via de mão dupla entre ensinar e aprender, e necessita ser tratado contextualmente, pois é esse contexto que dá sentido às práticas, teorias e narrativas que aí são construídas (MORIN; DÍAZ, 2016; MORIN, 2000; BRANDÃO, 1985). Dizemos de um processo de educação, atividades de ensinar e aprender, encharcadas de contexto, e na universidade, queremos pensar em uma prática de pesquisa embebida no chão da vida e seus desafios e contradições. Que os pesquisadores estejam com os olhos abertos e a mente atenta para refletir sobre o cotidiano que a gente vive, e os desafios que ele nos coloca todos os dias no miudinho da escola e da comunidade onde ela faz parte, um dos locais nos quais desenvolvemos

nossas investigações. Nesse sentido, Brandão nos inspira ao relatar em um diálogo em Rubem Alves:

Há pesquisas que demonstram como, hoje em dia, há um medo crescente entre as crianças: medo do vizinho, do cachorro, do ladrão, medo disto e daquilo, medo do fim do mundo. Como esse medo invadiu o nosso cotidiano! O cotidiano não só das crianças, mas de todos, sejam jovens ou velhos [...] Mas tenho defendido muito o outro lado, que tem a ver com nossa conversa sobre a urgência de encantar – ou talvez fosse melhor dizer *reencantar* – o mundo através da palavra. Sem querer ser inocente ou me iludir, mas pensando com os poetas, acho que muito do que pode ser feito tem a ver com o reencantamento do mundo (ALVES, 2006, p. 91-92).

Educadores e pesquisadores têm nas suas práticas cotidianas as sementes da transformação, afinal, outro ponto no qual concordam Morin (MORIN; DÍAZ, 2016) e Brandão (1985) é que a educação é um ato eminentemente político (uma das bandeiras de Paulo Freire, 1996, 1997). Mas longe de uma postura ingênua destaca Morin em colaboração com Díaz (2016, p. 5) “não advogamos por uma esperança ilusória e salvadora, mas por uma utópica e criadora, mobilizadora e regeneradora, que se corresponde com o momento em que vivemos que é o de agir”. Uma ação que favoreça caminhos de reinvenção da educação, enlaçando cidadania, política e reformas do pensamento e do ensino (MORIN, DÍAZ, 2016).

Brandão, em tom dialógico, destaca em sua conversa com Rubem Alves no livro “Encantar o mundo pela palavra” (ALVES, 2006, p.75) uma história com a qual desejamos caminhar para encerrar esse capítulo. Essa, tem um tom leve, contudo, eminentemente perspicaz, e vislumbra a educação como um gesto político que se dá na prática, no modo como o educador se posiciona na vida, e assim, educa. Narra:

Há uma outra história que acho linda. É a de um mestre que, uma vez por ano, no inverno, fazia uma única preleção para discípulos que vinham de vários cantos do Japão andando caminhando dias e dias pela neve. Isso aconteceu por volta de 1600. Num daqueles anos, os discípulos já estavam reunidos na sala, depois de longas viagens, esperando o mestre, que entra trazendo nas mãos os pergaminhos que vai usar na preleção. Quando vai começar a falar, um passarinho canta do lado de fora. O mestre faz um momento de silêncio e diz: “Tudo o que eu tinha para dizer acaba de ser dito”. Cala-se, recolhe as coisas e vai embora.

A formação docente é assim. Novas vozes ou cantos, novos eus e elas/eles, construindo novos nós. Novas autorias, novas tramas, outras tecituras. E assim exercemos a novidade, as incertezas, os desafios. Os futuros viáveis e desejáveis. Ou quem sabe os futuros possíveis. E a formação se dá e, com ela, a novidade.

Referências

- ALÉCIO, Janete Sandra. **Instabilidade emocional profissional e adoecimento docente nos anos finais do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação. Universidade federal do Paraná. Curitiba, 2022.
- ALVES, Rúbem. **Encantar o mundo pela palavra**: Rubem Alves, Carlos Rodrigues Brandão. Campinas: Papirus, 2006.
- AGUIAR, Wanda; OZELLA, Sérgio. **Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da construção dos sentidos**. Brasília, 2006.
- ASINELLI-LUZ, Araci. Comunidade de prática de pesquisa: uma experiência em Pedagogia Social. *In*: ASIN|ELLI-LUZ, Araci; SOUZA, Oralda Adur de; LIMA, Tatiane Delurdes de. **Diálogos em prática de pesquisa: família, escola e sociedade**. Curitiba: CRV, 2019.
- BECKER, Fernando. **Epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. 13 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Abril Cultural: Brasiliense, 1985.
- DIAS, Marta de Moura Nunes. **A implementação da BNCC na perspectiva das professoras da pré-escola**. Dissertação (Mestrado em Educação. Universidade federal do Paraná. Curitiba, 2022.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 24 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LIMA, Fabio dos Santos. **Experiência de aprendizagem mediada e ensino remoto: indícios apresentados por professores do ensino médio**. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2020.
- MONTEIRO, Michelle Popenha Geraim. **O Bullying segundo a percepção de estudantes do 5º ano do ensino fundamental**. Dissertação. (Mestrado em Educação) Universidade federal do Paraná, Curitiba, 2017.
- MORAES, VINÍCIUS. O operário em construção. *In*: MORAES, VINÍCIUS. **O operário em construção e outros poemas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1979. p. 67 - 73.

- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2 ed. São Paulo: Cortez, Brasília: UNESCO, 2000.
- MORIN, Edgar; DÍAZ, Carlos Jesús Delgado. **Reinventar a educação**: abrir caminhos para a metamorfose da humanidade. São Paulo: Palas Athena, 2016.
- RAMOS, Luzilete Falavinha. **Holocausto**: um tema gerador da Educação em Direitos Humanos no Ensino Fundamental I em Curitiba. Dissertação (Mestrado em Educação. Universidade federal do paraná. Curitiba, 2022.
- RIBAS, Kamila Chupel **Experiência de aprendizagem mediada e alfabetização**: indícios apresentados por professores alfabetizadores dos anos iniciais do ensino fundamental. Dissertação.(Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2021.
- TAVARES, Denise. **Os estigmas da alcunha no espaço prisional na perspectiva da educação**. Dissertação. (PPGETPEN) Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2019.
- URBANIACK, Camila Cândida Schnorr. **Você brincou lá fora hoje?** Ambientes externos: o olhar das professoras de uma instituição de educação infantil Dissertação.(Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2021.
- XAVIER, Adão Aparecido; ASINELLI-LUZ, Araci. **Professores e professoras doentes**: De quem é a culpa? São Paulo: Dialogar, 2018.

CAPÍTULO 8

TRAVESSIAS DE UMA PROFESSORA NA RESSONÂNCIA DOS ENCONTROS

Kátia Maria Kasper¹

Tem sido uma grande alegria compor o corpo docente permanente do PPGE: TPEⁿ, desde sua criação, em 2013. Minhas pesquisas e orientações envolvem pensar a Educação em contágio e ressonância com perspectivas da diferença. Produzindo conexões entre Filosofia, Artes e Ciência para criar e resistir em Educação. Construir estas articulações e trabalhar com elas tem sido um instigante aprendizado.

Oriento principalmente em duas temáticas, que muitas vezes se atravessam: Educação e Arte (artes do corpo, artes visuais, música, literatura, etc.) e Educação e estudos da diferença. Pesquisas interessadas na transversalidade, nas educações menores, nos processos criativos que acontecem nas práticas pedagógicas e na (trans)formação docente urdida nessas tramas.

Na filosofia da diferença de Gilles Deleuze e Félix Guattari, encontramos a ideia de que pensar envolve um desconforto, um abalo em nossas verdades estabilizadas. Implica em uma abertura para a alteridade, em deixar-nos abordar pelas marcas desses encontros com as forças do fora. Nessa perspectiva, aprender também implica em deixar-se afetar pelo acaso dos encontros que produzem diferenças, suportar no corpo seus efeitos. O pensamento nos advém, ou ganha novos graus de potência pelos encontros que nos forcem a pensar, e a pensar diferentemente nossa inserção em um campo problemático. Daí a urgência na aprendizagem de ressoar com os outros.

Nas pesquisas, experimentamos a cartografia como inspiração metodológica, em interlocução com Suely Rolnik, entre outros(as) autores(as). Os diversos modos de cartografar têm possibilitado que as dissertações criem sua singularidade, conjugando forma e conteúdo.

Como lidar com o rigor acadêmico, nessa perspectiva? Para Rolnik (1993), ele é ao mesmo tempo ético, estético e político. Ético por envolver o modo como nos implicamos na escuta das diferenças que se fazem em nós e as afirmamos nas pesquisas. Estético por se tratar não apenas do domínio de um campo de saber, mas de ampliá-lo, acolhendo as diferenças

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professora Titular do Departamento de Teoria e Prática de Ensino do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. E-mail: katiakasper@uol.com.br

que nos inquietam, encarnando nele “as marcas no corpo do pensamento, como numa obra de arte.” (ROLNIK, 1993, p. 245). E político por tratar-se do combate contra as forças reativas, que barram os processos criativos e reafirmam o mesmo. A implicação do(a) pesquisador(a), com o desafio de criar e não apenas reiterar, repetir o que já se pensa é um dos compromissos da pesquisa.

Realizadas essas considerações, abordarei cada uma das orientações concluídas e aquelas em andamento.²

Geceoni Fátima Cantéli Jochelavicius investigou contribuições do artista Hélio Leites para uma **Poética do inutensílio e experiência: tramas de uma educação menor**. Eu já havia sido interpelada pela poética de Hélio e Efigênia Rolim em pesquisas anteriores. Com Geceoni, a investigação aconteceu com experiências entre arte, vida, educação e a presença do artista e suas criações, com objetos descartados, fazendo do inutensílio sua estética existencial. Com esta poética, pensou ecosoficamente (GUATTARI, 1990) outras educações.

Em **Clube de Arte na Escola: espaço de criação e formação**, Flávia Gizele Nascimento abordou a criação de um Clube de Arte em um colégio público em Curitiba. Ganharam relevância os aspectos experimentais da formação de estudantes que compunham o Clube de Arte, com seus depoimentos, suas escritas e produções artísticas. Autora atenta às linhas que atravessaram esse espaço de formação, especialmente as linhas de fuga (DELEUZE; GUATTARI, 1995), aquelas que escapam dos modelos formativos, voltando-se para a experimentação de outras possibilidades.

Na dissertação **Modos de estar na escola: experimentar, criar, contagiar**, Pollyana Aguiar Fonseca Santos investigou os efeitos na comunidade escolar de um projeto realizado em um colégio estadual de Curitiba. O projeto possibilitou a emergência de práticas potencializadoras de devires, ultrapassando os muros da escola e as grades curriculares, esgarçando os tecidos das tramas do cotidiano escolar, abrindo-os para educações menores, em aprendizagens contagiantes.

A experiência com a cartografia ganhou força também na pesquisa de Daniella da Costa Nery, com a dissertação **Corpos dançantes entre poéticas e políticas: uma experimentação**. A autora cartografou o processo criativo do espetáculo *Corpografias*, do Grupo de Dança Contemporânea do Colégio Estadual do Paraná, Dancep. Dirigido pela autora, estreou no Teatro Guairinha em outubro de 2017. Pesquisa que emergiu do desassossego da pesquisadora com os modos de se pensar e fazer dança. Nas palavras da autora:

² Ao longo do texto, apenas algumas obras estão mencionadas, as demais podem ser encontradas junto às dissertações presentes nas referências.

Tece fios biográfico-formativos da pesquisadora-professora-artista da dança em encontros rizomáticos, em devires e experimentações. Gagueiras, tremores e suspensões. Alia-se com Gilles Deleuze, Félix Guattari, Rosa Hércules, Jussara Setenta, Suely Rolnik, Virgínia Kastrop, Silvio Gallo e Jorge Larrosa, entrelaçando e provocando uma dança desterritorializante e potente. (NERY, 2018, p. 8).

A força da roda de capoeira está presente na dissertação de Susan Alessandra de Sousa Ferreira intitulada **Capoeira e processos formativos: cartografias afetivas**. Colocou na roda seu corpo e aqueles das mulheres integrantes do coletivo feminino de capoeiristas *Canto de Aidê*. Foram três processos analisados: a constituição desse coletivo, um curso de formação para docentes da educação básica e a construção de um livro sobre capoeira com crianças, seus alunos e alunas. Cartografou “as marcas e experiências que vão se inscrevendo na roda e fora dela... E os ecos produzidos.” (FERREIRA, 2019, p. 9), numa ginga com as intensidades, encontros e acontecimentos.

Em **Processos de formação de jovens candomblecistas**, Maritana Drescher da Cruz cartografou relações do ensinar-aprender em terreiros de nação ketu, leituras de mundo e formação de jovens candomblecistas egressos de escola pública em Curitiba. Buscando compreender o preconceito em relação às religiões de matriz afro-brasileiras nas escolas, a autora perguntou pelo que vazava daqueles corpos negados pela escola. Em aliança com Jorge Larrosa e sua noção de experiência e os tensionamentos criados no modo de pensar a formação em devir, investigada no candomblé e entendida como uma prática pedagógica que se distancia da escolar. Buscou conhecer suas ações, dinâmicas e performances, nas quais a aprendizagem acontece com presença e abertura, com o corpo que vibra, com a escuta também do não falado.

Uma experiência des-re-territorializante na educação básica, de Thiago Luiz Cachatori, propôs uma experimentação desterritorializante do pesquisador, para pensar o espaço geográfico na educação básica. Professor errante, viajou pelo território nacional, atento e aberto aos encontros improváveis, sensível aos saberes do mundo.

O errante é o que joga o corpo no encontro com outros corpos, o que, em pensamento, em seus escritos, joga corporalmente a vida para mudar a vida, para interromper a vida onde não é vida, para permitir o nascimento de uma outra vida, nova, inexistente até o presente. (KOHAN, 2015, p. 60 citado por CACHATORI, 2019, p. 42).

Os atravessamentos gerados no perambular possibilitaram novas perspectivas no trabalho pedagógico.

Maiara Pereira Barros investigou **Processos de resistência e criação de estudantes secundaristas na escola e outras tramas**. Valendo-se de procedimentos da pesquisa cartográfica, mapeou linhas com acontecimentos do cotidiano escolar, documentários, efeitos do encontro com uma peça de teatro e uma ação de plantio na escola. Atenta às ocupações e micro ocupações do espaço escolar, buscou “ver e dar a ver as existências mínimas (LAPOUJADE, 2017), nas quais estudantes afirmam a potência da vida frente às palavras de ordem da escola.” (BARROS, 2018, p. 4). Movida pelos(as) estudantes, seguiu em experimentações, criando aprendizagens por contágio.

Slam e escrita: percursos entre poéticas menores, experiência e educação, dissertação de Gizele Cristiana Carneiro, que iniciou a pesquisa buscando cartografar o *Slam das Gurias*, que acontecia no Campus Reitoria da UFPR. Com a pandemia de COVID-19, realinharam-se os modos de acompanhar o processo de criação do slam, deixando as ruas e ocupando as redes sociais. Reinventaram-se maneiras de estar em sala de aula, na interlocução com Sílvio Gallo, Ailton Krenak e escritos desta orientadora. Gizele ensaiou a escrita cartográfica, agenciando poéticas menores nas práticas pedagógicas e além delas.

O **Ateliê (des)educador**, de Fernanda Roberta de Oliveira Pinto, envolveu o encontro entre ateliê, arte e infâncias, em uma escola de educação infantil. Outros modos de pensar a educação emergiram nesse espaço heterotópico (FOUCAULT, 2013), no qual Fernanda costurou conceitos, palavras, cartas a(bordando) os afetos que a atravessaram nos percursos ali traçados. Uma educação menor, afirmadora de modos de criação e resistência, como acontecimento que se dá nos encontros. A cartografia possibilitou acompanhar e analisar a invenção desse ateliê, com seus rastros no espaço.

As orientações a seguir estão em andamento. Ambas já aprovadas no exame de qualificação.

Liana Bach Lemos pesquisa **Desvios vermelho: percursos poéticos no ateliê**, abordando percursos da autora na construção do trabalho pedagógico com artes como uma poética no ateliê, inspirada em Fernand Deligny (2019) e artistas diversos(as).

Em **Atravessamentos formativos de um professor de sociologia** Jair Alves Andrade problematiza a formação docente, entendendo-a como rizomática, como devir. Perscruta experiências que transformaram sua prática docente, entre elas a ocupação do colégio, em 2016.

Orientar uma pesquisa envolve muitos movimentos e aprendizados, na construção de relações de confiança e respeito, de um ambiente ao mesmo

tempo acolhedor e questionador no grupo de orientação. Sigo aprendendo com esses encontros, na construção de uma academia viva e plural.

Referências

- BARROS, Maiara Pereira. **Processos de resistência e criação de estudantes secundaristas na escola e outras tramas**. Dissertação. (Mestrado em Educação - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021).
- CACHATORI, Thiago Luiz. **Uma experiência des-re-territorializante na educação básica**. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.
- CARNEIRO, Gizele Cristiana. **Slam e escrita: percursos entre poéticas menores, experiência e educação**. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022.
- CRUZ, Maritana Drescher da. **Entre terreiro e escola: processos de formação de jovens candomblecistas**. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 1. Tradução: Aurélio Guerra e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.
- DELIGNY, Fernand. **O Aracniano e outros textos**. Tradução: Lara de Malimpensa. São Paulo: n-1 edições, 2019.
- FERREIRA, Susan Alessandra de Sousa. **Capoeira e processos formativos: cartografias afetivas**. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.
- FOUCAULT, Michel. **O corpo utópico, as heterotopias**. Tradução: Salma Muchail. São Paulo: n-1 Edições, 2013.
- GALLO, Silvio. Em torno de uma educação menor. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p.169-178, 2002.
- GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Tradução: Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas: Papyrus, 1990.
- JOHELAVICIUS, Geceoní Fátima Cantéli. **Poética do Inutensílio e Experiência: tramas de uma educação menor**. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.
- KOHAN, Walter Omar. **O mestre inventor**. Relatos de um viajante educador. Tradução: Hélia Freitas. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- LAPOUJADE, David. **As existências mínimas**. Tradução: Hortência Santos Lencastre. São Paulo: n-1 edições, 2017.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Tradução: Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

NASCIMENTO, Flávia Gisele. **Clube de arte na escola**: espaço de criação e formação. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

NERY, Daniella da Costa. **Corpos dançantes entre poéticas e políticas**: uma experimentação. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana. **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PINTO, Fernanda Roberta de Oliveira. **Ateliê (des)educador**. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022.

ROLNIK, Suely. Pensamento, corpo e devir: Uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. **Cadernos de Subjetividade**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 241-251. 1993.

SANTOS, Pollyana Aguiar Fonseca. **Modos de estar na escola**: experimentar, criar, contagiar. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

CAPÍTULO 9

REVISITANDO MEUS 10 ANOS DE CAMINHADA NO ENSINO E NA PESQUISA NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO DO SETOR DE EDUCAÇÃO

Ricardo Antunes de Sá¹

Preâmbulo

Fui aprovado em concurso público de provas e títulos em 1992 na Universidade Federal do Paraná (UFPR), portanto, há 31 anos. Estou lotado no Departamento de Planejamento e Administração Escolar, atuando na formação de professores, especificamente, na formação do pedagogo nos últimos anos do curso de Pedagogia. Ocupei ao longo de minha carreira a função de coordenador pedagógico da Escola Técnica da UFPR (1995/1996). Ocupei em 1996 a função de vice-coordenador do curso de Pedagogia na gestão da professora (in memoriam) Inês Maria Calixto. De 1997 a 1999, fui coordenador eleito do curso de Pedagogia (presencial). Em 1999, participei da fundação do NEAD (Núcleo de Educação a Distância) da UFPR e assumia a coordenação da comissão para a criação do curso de Pedagogia – Séries Iniciais do Ensino Fundamental na modalidade de Educação a Distância (Pró-Reitoria de Graduação/Setor de Educação). Em 2000, assumi a coordenação deste curso que atendia 4 polos ou centros associados: Pato Branco (PR), Taquara (RS), Maringá (PR) e Apucarana (PR). Permaneci à frente da coordenação até 2002. De 2005 a 2006, por indicação do reitor Carlos Roberto Antunes, dirigi o Departamento de Difusão Educacional da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba. Em 2013, a convite da professora Araci Assinelli da Luz, me junto ao grupo de professores do Departamento de Teoria e Prática de Ensino (DTPEN) e integro o corpo docente do novo *stricto sensu* do Setor de Educação (Mestrado Profissional em Educação). Ao longo desses anos, tenho ofertado a disciplina eletiva chamada “Educação, Pedagogia e Complexidade” (45 horas). Somente em 2018 ela não foi ofertada por conta de meu pós-doutorado. Em 2019 ofertei uma disciplina eletiva denominada “Pedagogia, Complexidade e Ética da Religião: apontamentos ético-teóricos” (30 horas).

Ao final de 2018, eu e a professora Araci Assinelli da Luz, lançamo-nos candidatos à coordenação e à vice coordenação com a chapa “*Professor/a,*

¹ Pós-Doutor em Educação (PUCPR-2018). Professor Associado IV do Setor de Educação.
E-mail: antunesdesa@gmail.com

Escola e Contemporaneidade”. Tive o prazer de compartilhar a coordenação com a professora Araci Asinelli da Luz (vice coordenação) até março de 2020 quando ela se aposentou. No final do ano de 2020 foi realizada uma nova eleição para o cargo de vice coordenação. A professora titular Ettiène Cordeiro Guérios foi eleita pela comunidade acadêmica do Mestrado Profissional em Educação, vice coordenadora, para o mandato de 2020 a 2023. Exerci o cargo de coordenador do Programa de pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino (Mestrado Profissional em Educação) de fevereiro de 2019 a janeiro de 2023.

Introdução

Início meu relato nesta coletânea de 10 anos do PPGE registrando que, meu ingresso no Mestrado Profissional se deu em função de um convite que recebi à época da professora Araci Asinelli da Luz (2013). Na 5ª reunião do Colegiado do Mestrado Profissional em Educação no dia 17 de julho de 2013, sob a coordenação da professora Marília Andrade Torales Campos, a primeira coordenadora do *stricto sensu*, homologaram-se os nomes dos primeiros mestrandos selecionados e que compuseram a primeira turma. Na oportunidade, eu assumi a orientação da professora Marilete Terezinha Marqueti de Araújo. Foram 20 profissionais da educação selecionados neste primeiro processo seletivo de 2023. Passei a integrar o corpo docente do *stricto sensu* na linha de pesquisa denominada “Formação da Docência e Fundamentos da Prática Educativa”.

A identidade do professor que utiliza as tecnologias e mídias digitais na sua prática pedagógica

A professora Marilete Terezinha Marqueti de Araújo² concluiu seu mestrado em 2015, com o trabalho intitulado “A identidade do professor que utiliza as tecnologias e mídias digitais na sua prática pedagógica”. O trabalho objetivou caracterizar a relação entre a identidade do professor da escola pública e o uso das tecnologias e mídias digitais na prática docente.

A investigação procurou responder a seguinte questão: Qual é a identidade do professor que utiliza as tecnologias e mídias digitais na sua prática pedagógica nas escolas da rede municipal de ensino de um município da região metropolitana de Curitiba? A pesquisa se fundamentou

² A professora Marilete Terezinha Marqueti junto com o professor Ricardo Antunes de Sá publicaram em 2021 o livro: *Saber tecnológico: a construção dos saberes docentes à luz da epistemologia da complexidade*, fruto de seu doutorado em Educação realizado (2016-2020) no Programa de pós-graduação em Educação da UFPR. Araújo e Sá (2021).

teoricamente sobre a identidade docente e sobre os saberes docentes. As discussões sobre educação, tecnologias e o processo de utilização, integração e apropriação das tecnologias e mídias digitais pelo professor foram elaboradas a partir das contribuições de diversos pesquisadores da área. Recomendando ao leitor consultar Araújo (2015).

A pesquisa sob uma abordagem de cunho qualitativo foi desenvolvida em três etapas. A primeira se constituiu num estudo exploratório que teve a finalidade de validar o instrumento de coleta de informações da empiria junto a 20 professores que atuavam no ensino Fundamental. A segunda etapa de investigação se deu com o envio de questionário para 218 participantes. A terceira etapa, após a análise dos questionários, foram realizadas entrevistas com 7 professores que atuavam no Ensino Fundamental do município da região metropolitana. A partir das análises dos dados foi possível identificar os fatores individuais e institucionais que influenciam (ou não) no processo de utilização, integração e apropriação das tecnologias e mídias digitais por parte do professor. Os fatores identificados na investigação foram: *a) saber tecnológico; b) motivação; c) trabalho docente; d) cibercultura. Os fatores institucionais identificados foram: a) infraestrutura; b) tempo; c) Formação continuada; d) valorização docente; e) cultura da escola; f) cultura escolar; g) investimento; h) suporte técnico-pedagógico.* Os resultados da pesquisa apontaram que a identidade docente é um fenômeno multidimensional e se configura num processo em permanente construção. As mudanças socioculturais ocorridas pelo uso dos recursos tecnológicos digitais contribuem para modificar a identidade docente. Cada professor estabelece uma relação particular com o uso das tecnologias e mídias digitais na sua prática pedagógica que é influenciada pelos múltiplos fatores que constituem o processo de utilização, integração e apropriação das tecnologias e mídias digitais.

Uso, Integração e Apropriação de Tecnologias e Mídias Digitais nas Aulas de Inglês

Em 2015 a professora Clarice Maria Raimundo inicia sua pesquisa em nível de mestrado, intitulada “Uso, Integração e Apropriação de Tecnologias e Mídias Digitais nas Aulas de Inglês nas Escolas Municipais de Curitiba”. Clarice defendeu sua dissertação em 2017. Ela desenvolveu uma pesquisa de cunho qualitativo, de natureza explicativa que foi realizada junto aos professores de língua inglesa que atuavam nas escolas municipais de Curitiba. O objetivo da pesquisa foi investigar o ensino da língua inglesa nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9ºanos) na perspectiva de uso, integração e apropriação das tecnologias e mídias digitais nas escolas. Os autores utilizados na revisão teórica da pesquisa estão em Raimundo (2017). A coleta de informações foi realizada por meio de questionários e de entrevistas

semiestruturadas. As análises das informações angariadas na pesquisa de campo foram realizadas por meio de análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2011). A conclusão que a pesquisadora chegou ao final da investigação foi que o processo de uso, integração e apropriação das tecnologias e mídias digitais pelos professores de língua inglesa se deu muito mais por interesse e motivação pessoal do próprio professor do que pelo tempo de serviço ou pelas exigências normativas de inclusão digital advindas de legislações vigentes. A pesquisadora constatou, ainda, que o processo não se efetivará enquanto toda a escola não estiver equipada, tecnologicamente. A investigação apontou a necessidade de que formação continuada para os professores, efetivamente, contribua para a compreensão do uso das tecnologias e mídias digitais. Esta formação compreendida enquanto componente colaborativo junto ao processo de ensino de língua inglesa no qual o professor reconfigure sua docência explicitando seu papel na relação entre currículo, prática pedagógica e os processos de aprendizagem.

O papel do pedagogo como mediador na/da formação continuada professor

Ao longo desses 10 anos de atuação no Mestrado Profissional em Educação, minha terceira orientação foi o trabalho da professora Clície Maria Cancelier Negoseki³ que iniciou seus estudos em 2016 e terminou-os em 2018. Foi uma pesquisa de fôlego que a professoras desenvolveu e intitulase: “O papel do pedagogo como mediador na/da formação continuada professor”. A investigação se debruçou na compreensão e na caracterização do processo de mediação desenvolvido pelo pedagogo na/da formação continuada de professores do ensino médio noturno da escola pública. A intenção do estudo foi identificar e propor elementos de reconstrução do processo de mediação, com vistas ao desenvolvimento profissional docente.

Estabeleceram-se como objetivos específicos: caracterizar e analisar o processo de mediação do pedagogo na formação continuada ofertada pela SEED/PR junto aos professores do Ensino Médio noturno das escolas estaduais de São José dos Pinhais; caracterizar o processo de formação continuada dos professores do Ensino Médio das escolas estaduais de São José dos Pinhais para identificar concepções, atividades, atitudes e dificuldades encontradas e; sistematizar os desafios e as proposições apontadas pelos docentes e pedagogos para identificar as necessidades,

3 A professora é Mestre em Educação pela UFPR (Mestrado Profissional em Educação) e atualmente ocupa a direção do Departamento de Educação Especial e Inclusiva da Secretaria Municipal de Educação de São José dos Pinhais).

aspectos e temas implicados na recomposição dos processos de formação continuada de professores do ensino médio noturno.

A pesquisa se inscreve numa abordagem qualitativa e como base teórica seguem-se alguns autores: Moreira e Caleffe (2008), Marconi e Lakatos (2009), André (2006), Gatti (2006), Luna (2000), Flick (2009), dentre outros. Para coleta de dados inicial utilizou-se um questionário eletrônico enviado por *e-mail* aos participantes e foi aplicada uma entrevista semiestruturada. Os participantes foram os professores de língua portuguesa e matemática das escolas estaduais de ensino médio noturno do município de São José dos Pinhais e os respectivos pedagogos das escolas. Os dados coletados foram analisados a partir da análise de conteúdo de Bardin (2016) e Franco (2012). A revisão bibliográfica que deu suporte à formação continuada dos professores pode ser encontrada no trabalho de Negoseki (2018). A análise das informações colhidas na empiria permitiu a elaboração de sete categorias de análise: a) atualização de conhecimento; b) enfoque pedagógico; c) prática pedagógica; d) saberes docentes; e) papel do pedagogo; f) concepção de formação continuada; g) mediação do pedagogo. A pesquisa verificou que os professores e os pedagogos participantes possuem visões convergentes no que diz respeito às características da formação continuada ofertada pela mantenedora.

A pesquisa encaminhou proposição para a formação continuada voltada para os temas atuais da educação, tais como: sociedade, estudantes, tecnologias, pesquisa, metodologias, currículo, entre outros. O papel de mediador do pedagogo foi caracterizado tanto pelos professores quanto pelos próprios pedagogos como necessário para a articulação do processo pedagógico e para o desenvolvimento na/da formação continuada do professor que atua na escola pública.

A prática pedagógica dos professores do Ensino Fundamental II à luz dos pressupostos teóricos do Pensamento Complexo

Em 2016 (2018) a professora Graciela Zachar Gómez⁴ tornou-se minha quinta orientanda no Mestrado Profissional em Educação com a seguinte pesquisa: “A prática pedagógica dos professores do Ensino Fundamental II à luz dos pressupostos teóricos do Pensamento Complexo”. O contexto desta pesquisa foi uma escola confessional da cidade de Curitiba, cujo Projeto Político Pedagógico (PPP) tinha (tem) como pilares de construção os fundamentos da educação jesuítica, o paradigma emergente e os pressupostos teóricos do pensamento complexo.

⁴ Em 2020 a professora Graciela Z. Gómez, lançou o livro *Prática pedagógica e pensamento complexo: caminhos possíveis*, fruto de seu Mestrado Profissional em Educação (UFPR), pela editora Appris.

O problema de investigação se pautava pela questão de como, de que maneira os professores do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II (EF II) expressavam (ou não), em sua prática docente, as articulações entre suas intervenções metodológicas e avaliativas em relação aos referenciais teóricos do PPP fundamentados no pensamento complexo. O objetivo do estudo foi analisar a prática desses professores à luz dos pressupostos do pensamento complexo. Os aportes teóricos da pesquisa foram as obras de Edgar Morin sobre o pensamento complexo, autores brasileiros que pesquisam sobre a temática do pensamento complexo e os documentos internos do colégio (particularmente o PPP). Todas as referências bibliográficas podem ser encontradas no trabalho de Gómez (2018), tendo em vista o pouco espaço disponível para registro no corpo do texto.

A pesquisa empírica foi realizada juntos aos professores do 8º e 9º anos do EF II. A pesquisa qualitativa sob uma abordagem colaborativa (IBIAPINA, 2008; PIMENTA, 2008) desenvolveu-se a partir da utilização de três instrumentos de coleta de informações: a) da análise documental (cuja intencionalidade era mapear os referenciais de construção dessa proposta educativa); b) do questionário (composto de questões fechadas e, também, abertas) cujo fim era investigar sobre o nível de conhecimento dos professores em relação à Pedagogia Jesuítica e sobre os pressupostos teóricos do pensamento complexo, a partir da ótica do paradigma emergente); c) e do grupo focal (cujo propósito era investigar a prática pedagógica dos professores a partir da compreensão dos referenciais do Projeto Político-Pedagógico e dos referenciais teóricos do pensamento complexo).

Os resultados da pesquisa demonstraram que uma prática pedagógica embasada nos referenciais teóricos do pensamento complexo pôde ser caracterizada como uma prática pedagógica inovadora que considera o contexto; a compreensão do todo; da não fragmentação das ciências; da diversidade de estratégias metodológico-avaliativas e da reflexão entre os pares como fatores preponderantes para se atingir um fazer docente que leve em consideração a complexidade.

Co-Labor-Ação na formação de professores e o uso das tecnologias digitais na prática pedagógica da Educação Infantil: o contexto da pandemia COVID-19

A sexta orientação que realizei dentro deste período de 10 anos de existência do Mestrado Profissional em Educação foi o trabalho da professora Thaisa Robard Mileo. Ela atua numa escola privada de cidade de Curitiba na Educação Infantil. Sua dissertação é intitulada: “Co-Labor-Ação na formação de professores e o uso das tecnologias digitais na prática

pedagógica da Educação Infantil: o contexto da pandemia COVID-19”, defendida em 2022.

A investigação partiu da inquietação da pesquisadora em relação ao uso das tecnologias e mídias digitais na educação Infantil durante as aulas na modalidade de ensino remoto durante a pandemia de Covid-19 que assolou o mundo desde o ano de 2020. A autora apostou em desenvolver uma pesquisa ação-colaborativa para o uso das tecnologias digitais para docentes que atuam na Educação Infantil. Foi uma pesquisa qualitativa sob a perspectiva de uma investigação ação-colaborativa. O público participante da pesquisa foi composto por professoras de turmas de Educação Infantil de uma escola privada de Curitiba. Para mais detalhes sobre a fundamentação teórica e a pesquisa consultar Mileo (2022).

A pesquisa ação-colaborativa foi organizada em quatro etapas: i) aplicação do questionário diagnóstico para identificar as necessidades das participantes da pesquisa diante do uso e apropriação das ferramentas de tecnologias digitais em sua prática pedagógica; ii) elaboração de uma formação buscando identificar os dispositivos digitais adequados a serem apresentados e manuseados, realizada em sete encontros para apresentação e discussão dos dispositivos/sites; iii) observação da aplicação dos planos de aula elaborados pelas professoras participantes, com o uso de atividades que utilizassem algum dos sites apresentados e análise dos planos de aula; iv) aplicação do questionário pós-formação para identificar a efetividade da formação colaborativa e traçar um comparativo da visão e dificuldade das participantes diante do uso das tecnologias digitais.

Os resultados principais foram: a) após a formação colaborativa apenas uma participante atingiu as três etapas propostas pela tríade *uso – apropriação – integração* (ARAÚJO, 2015) tratando-se dos dispositivos digitais apresentados; b) outra participante não conseguiu se apropriar dos dispositivos digitais apresentados, pois ainda fazia uso dos demais materiais e recursos disponíveis no colégio ao apresentar os conteúdos aos alunos; c) e a terceira participante, por mais que tenha se mostrado mais à vontade ao manusear e explorar os dispositivos digitais apresentados durante os encontros e ter indicado que possuía segurança ao utilizar as tecnologias digitais em sua prática pedagógica, ainda, precisava integrar de forma mais efetiva os diferentes dispositivos digitais em seus planejamentos para então se apropriar deles. Portanto ao pensar no processo proposto pela tríade *uso – apropriação – integração* (ARAÚJO, 2015) das tecnologias digitais pelo professor em sua prática pedagógica é necessário sempre considerar o contexto multidimensional no qual está inserido o docente, tendo em vista que sempre existem vários fatores que concorrem para o êxito (ou não) das etapas indicadas nessa tríade.

Considerações finais

Ao longo desses 10 anos de existência do Mestrado Profissional em Educação, na condição de docente e de coordenador, acredito que pude modestamente, contribuir para a qualificação teórico-metodológica dos profissionais da Educação básica que passaram pelas minhas turmas, pelas minhas orientações.

Na condição de coordenador durante quatro anos seguidos (2019-2023), incluindo aí, os anos de pandemia da COVID-19 procurei cumprir os objetivos inscritos na criação do Programa de pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, quais sejam: a) promover processo de formação complementar em uma perspectiva crítica e reflexiva necessária à atuação do profissional na educação básica; b) relacionar os conhecimentos pedagógicos e experiências sociais às estratégias de resolução de problemas do cotidiano escolar; c) articular teorias e práticas de ensino orientadas pelos objetivos da educação básica; d) estimular a autonomia do professor, fornecendo-lhe instrumentos para busca por conhecimento e desenvolvimento profissional de forma permanente; e) incentivar a pesquisa, a produção de materiais e práticas pedagógicas diferenciadas para o enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem em sua área de atuação na escola.

Referências

ARAÚJO, M.M. de. **A identidade do professor que utiliza as tecnologias e mídias digitais na sua prática pedagógica**. 197f. Curitiba. Dissertação (Mestrado em Educação), Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, 2015.

_____; SÁ, R. A. de. **Saber tecnológico: a construção dos saberes docentes à luz da epistemologia da complexidade**. 1. ed. Curitiba: Editora Appris, 2021.

RAIMUNDO, C. M. **Uso, Integração e Apropriação de Tecnologias e Mídias Digitais nas Aulas de Inglês nas Escolas Municipais de Curitiba**. 154f. Curitiba. Dissertação (Mestrado em Educação), Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

ANDRÉ, M. Pesquisa, formação e prática docente. *In*: ANDRÉ, Marli. (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2006. p. 55-69.

- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Joice Elias Costa. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GATTI, Bernadete. Pesquisar em Educação: considerações sobre alguns postos-chaves. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n.19, p.25-35, set. /dez. 2006.
- FRANCO, M. L. P. B. **Análise de Conteúdo**. 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2012.
- GÓMEZ, G. Z. **A prática pedagógica dos professores do Ensino Fundamental II à luz dos pressupostos teóricos do Pensamento Complexo**. 163f. Curitiba. Dissertação (Mestrado em Educação), Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, 2018.
- IBIAPINA, I. M. L. de (Org.). **Pesquisa colaborativa: multirreferenciais e práticas convergentes**. Rio de Janeiro: Edufpi, 2016.
- LUNA, S. V. de. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 2000.
- MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- MILEO, T. R. **Co-Labor-Ação na formação de professores e o uso das tecnologias digitais na prática pedagógica da Educação Infantil: o contexto da pandemia COVID-19**. 271f. Curitiba. Dissertação (Mestrado em Educação), Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, 2022.
- MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- PIMENTA, S. G.; FRANCO, M. A. S. (Org.). **Pesquisa em educação: possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação**. Vol. 2. São Paulo: Loyola, 2008.
- NEGOSEKI, C. M. C. **O papel do pedagogo como mediador na/da formação continuada do professor**. 234f. Curitiba. Dissertação (Mestrado em Educação), Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, 2018.
- RAIMUNDO, C. M. **Uso, Integração e Apropriação de Tecnologias e Mídias Digitais nas Aulas de Inglês nas Escolas Municipais de Curitiba**. 154f. Curitiba. Dissertação (Mestrado em Educação), Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, 2017.

CAPÍTULO 10

ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO INTEGRAL NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO

Veronica Branco¹

O objetivo desse texto é apresentar as pesquisas realizadas pelos orientandos da profa. Dra. Veronica Branco, com os temas da Alfabetização e Educação Integral.

O tema da alfabetização: aprendizagem da leitura e escrita teve uma grande mudança, no Brasil, na última década do Século XX, com a chegada da pesquisa realizada pelas professoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986), tomando por base a teoria Construtivista de Jean Piaget, que tratava principalmente, de um novo referencial teórico que propunha o abandono das “cartilhas de alfabetização” em prol da utilização dos materiais de leitura, com textos verdadeiros, como livros de literatura, revistas, rótulos de produtos e mercadorias, jornais, cartazes que circulavam em “outdoors” e placas nas cidades.

O próprio Ministério da Educação elaborou um material específico para a formação de professores: os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), tendo por base o referencial teórico do Construtivismo de Jean Piaget, para todas as áreas do Ensino Fundamental e inclusive elaborou um específico sobre alfabetização. Porém, já no início do Século XXI, os professores alfabetizadores, não tinham amplo domínio do referencial teórico adotado pelo Ministério da Educação.

Procurando sanar as dificuldades dos professores alfabetizadores, no começo da segunda década do Século XXI, o Ministério da Educação lançou um Curso Nacional, para formação de professores alfabetizadores. Tratava-se do curso: “Alfabetização da idade certa” (PNAIC).

Também, por essa época, em 2008, o Ministério da Educação lançou o Programa Mais Educação que tinha por finalidade ofertar recursos às escolas e formação de professores para atuarem nas escolas públicas, com a oferta de turmas, em tempo integral.

Dessa forma, tendo em vista esta professora estar envolvida com o Programa Mais Educação, pesquisando e ofertando cursos de formação a nível de extensão e de especialização, na UFPR, esses se tornaram seus temas

¹ Professora Titular Pós-Doutora em Educação, Universidade Federal do Paraná. E-mail: veronica_branco@hotmail.com

de orientação no Mestrado Profissional: Alfabetização e Educação em Tempo Integral.

Com tantas inovações ocorrendo na Educação Básica, era grande a preocupação de alguns professores do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná (UFPR) em ofertar, uma oportunidade de formação específica para professores, a nível de Pós-graduação.

Por volta de 2011, um grupo de professores do Departamento de Teoria e Prática de Ensino (DTPEN), do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, (UFPR), iniciou uma série de encontros, com o objetivo de levantar o interesse e a intenção dos professores, em organizar um Programa de pós-graduação, no nível de Mestrado Profissional, destinado especificamente, à formação de professores e Coordenadores Pedagógicos que atuavam nas escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II.

Por que um Mestrado Profissional?

Porque essa modalidade de curso de pós-graduação tem em vista aprofundar conhecimentos teóricos e práticos voltados para uma formação profissional, o que exige já estar mergulhado em uma profissão e buscar mais formação para melhorar o desempenho profissional.

Sabidamente, os professores têm poucas oportunidades de concorrer a uma vaga em cursos de pós-graduação *Stricto sensu*, devido à sua imersão/envolvimento nas atividades escolares. No entanto, eram exatamente esses profissionais, que o grupo de professores da UFPR, julgavam necessitar a oportunidade de realizar um aprofundamento em sua formação, para irem além das atividades didáticas desenvolvidas: realizar pesquisas, conhecer novos autores, pesquisadores, propostas didáticas inovadoras, produção de materiais didáticos desafiadores para os alunos, além de aprofundar os temas que lecionavam.

As discussões levadas a efeito pelos professores do DTPEN resultaram na concretização do Programa de pós-graduação em Teoria e Prática de Ensino, Mestrado Profissional, em 2013, que então já contava com a participação de professores dos outros dois Departamentos do Setor de Educação: Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação (DTFE) e Departamento de Planejamento e Administração Escolar (DEPLAE), quando foi realizado o primeiro processo seletivo, para ingresso de alunos, na modalidade presencial.

A partir de então, essa professora que já fazia parte do corpo docente do Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (PPGE UFPR), e orientava alunos em nível de Mestrado Acadêmico e Doutorado, passou a dividir sua atenção, também com a formação dos alunos do Mestrado Profissional.

Nesse primeiro processo seletivo tive a oportunidade de selecionar duas candidatas, ambas professoras da rede municipal de Curitiba, interessadas no tema da aprendizagem da leitura e escrita.

A primeira delas foi Helainne Roberta Alves de Oliveira, que lecionava para uma turma de 3º ano, na Prefeitura Municipal de Curitiba, cujo tema foi: “A história em quadrinhos e suas facetas: práticas de leitura no 3º ano do Ensino Fundamental” (Figura 1). Foi a primeira aluna do Programa a defender a dissertação, em 2014, além de já ter publicado-a em livro pela Appris Editora.

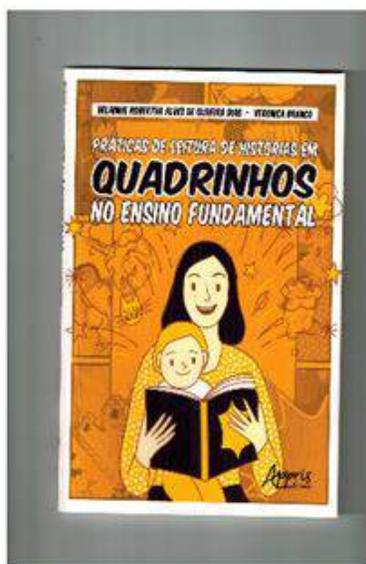


Figura 1 – Capa do Livro,
Fonte: Autora, 2020.

A junção da escrita do texto com a história em quadrinhos articulou a aprendizagem escolar com o aspecto lúdico da linguagem, o que propiciou às crianças desenharem e ao mesmo tempo atribuir “falas” aos personagens criados. Trata-se de um trabalho que empregou práticas de escrita prazerosas e inovadoras na sala de aula, propiciando a interação e a socialização entre os alunos na construção textual.

A segunda orientanda foi Amanda Tracz Pereira, professora da rede municipal de Curitiba, com o tema “O domínio da leitura e da escrita no processo de alfabetização”, defendido em 2014. O trabalho teve como principal objetivo levantar os níveis de escritas das crianças ao adentrarem no primeiro ano escolar e propor atividades sequenciadas de oralidade, leitura

e escrita que atendessem o desenvolvimento dessas habilidades, em um clima de interação linguística em sala de aula. A proposta pedagógica possibilitou o acompanhamento evolutivo dos níveis de compreensão e produção escrita dos alunos.

A terceira orientanda foi Ana Paula Sabchuk, professora em uma escola municipal rural, situada no norte do Paraná, que se deslocava, semanalmente para Curitiba, em busca do sonho de se tornar Mestre em Educação. Seu tema foi “A aprendizagem da leitura e da escrita por alunos da zona rural, segundo parâmetros do Pacto da Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)”, defendida em 2015. O PNAIC foi um programa de formação de professores alfabetizadores ofertado pelo Ministério da Educação em âmbito nacional, porém não atingiu as escolas rurais, que era o caso dessa mestranda que buscou os materiais elaborados e distribuídos pelo Ministério da Educação e procurou aplicar com seus alunos, a partir do estudo que desenvolveu na construção da dissertação.

A quarta orientanda foi Beatriz Conci Cassins, coordenadora pedagógica de uma escola de Educação infantil particular, com o título: “Um projeto construtivista na Educação Infantil em Tempo Integral”, defendida em 2016. O trabalho da mestranda aproveitou o maior tempo escolar das crianças na escola, para transformar os conteúdos escolares em um currículo que realizou uma grande viagem pelos estados brasileiros explorando as peculiaridades de cada local, os costumes, as artes, a música, e a dança, de forma integrada.

A quinta orientanda foi Vânia Gusmão Dobranski, professora da rede municipal de Curitiba, com o trabalho intitulado: “Ambientes alfabetizadores além da sala de aula: possibilidades e perspectivas das escolas de tempo integral de Curitiba”, defendida em 2017. Como parte dessa dissertação, a mestranda realizou a sinalização horizontal e vertical de uma Escola Municipal de Curitiba, cujas placas foram colocadas no nível de visão das crianças, para que elas pudessem interagir com os textos. Os cardápios foram colocados no refeitório com textos e imagens, nos lavatórios os textos foram colocados no nível de leitura das crianças e dava instrução, com imagens, de como lavar as mãos; as caixas de materiais escolares, nas salas de aula, traziam etiquetas, em letras grandes acompanhadas de desenhos, informando seu conteúdo, cartaz na biblioteca relacionando os livros novos, de forma que, ao procurar um material, a criança dispunha do desenho e da forma escrita para orientar sua escolha. A convivência com tais materiais desenvolveu muito, a leitura dos alunos.

A sexta orientanda foi Ana Celina Hesketh Rabusque Corsi, professora e coordenadora pedagógica da Prefeitura Municipal de Curitiba, com o título: “Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa: mudança de concepções na Prática Pedagógica dos professores Alfabetizadores” defendida em 2017.

O PNAIC, projeto de formação de professores alfabetizadores, ofertados pelo Ministério da Educação em âmbito nacional, privilegiou os professores que estavam na regência das salas de alfabetização e não incluiu os pedagogos das escolas. Essa mestranda que exercia a coordenação pedagógica da escola fez a ponte entre as professoras que participavam da formação e os novos referenciais teóricos que desafiavam as práticas tradicionais de alfabetização, dentro da escola.

A sétima orientada foi Miriana Pereira de Souza Garcia, pedagoga da rede estadual do Paraná, com o tema “A integração entre as disciplinas da base comum nacional e a parte diversificada do Currículo da Educação Integral”, defendida em 2018. A proposta de Educação Integral em tempo integral, lançado pelo Programa Mais Educação, do Ministério de Educação foi um grande desafio para os professores que estavam acostumados a trabalharem, cada um, a sua disciplina e não conseguiam se articular. Todos trabalhavam com a leitura e a escrita, cada um em sua área específica: História, Geografia, Ciências, etc. e não conseguiam planejar as atividades em conjunto com o professor de Língua Portuguesa, que por sua vez também não pensava em como o seu trabalho poderia se integrar com as outras áreas. A dissertação dessa pedagoga relatou as inúmeras reuniões preparadas e desenvolvidas com os professores buscando a integração do trabalho escolar.

A oitava orientanda foi Lilia Sizanowski Franco, professora e pedagoga da escola municipal da cidade de Araucária, com o título: “A Educação Integral e a Escola Integral: contribuições para o processo de alfabetização dos estudantes do ciclo I do Ensino Fundamental” defendida em 2018. Esse trabalho procurou levantar junto aos professores dos anos iniciais as concepções de tempo integral. Considerando a possibilidade de ampliação do tempo escolar para o tempo integral, buscou levantar as concepções dos professores, para uma situação futura. A pesquisa constatou que embora os professores achassem que o tempo parcial, de quatro horas, que dispunham para cumprir os conteúdos escolares era muito pouco, não se dispunham a estender as aulas para o período integral. Colocaram várias questões que deveriam ser resolvidas antes como: o aumento dos professores, dos espaços escolares, do refeitório, etc, para então se implantar o tempo integral. Só o que não foi aventado foi a concepção tradicional dos professores que percebem que o tempo parcial disponível é pouco para a aprendizagem dos alunos, mas não se dispunham ao desafio de realizar a transformação.

A nona orientanda foi Morgana Basso, professora da rede municipal de Curitiba, com o título “Intervenções docentes para a construção da escrita alfabética”, defendida em 2018. Nesse trabalho a mestranda elaborou variados materiais de aprendizagem para os alunos fazerem a construção da escrita alfabética. Os materiais eram ilustrados, desafiadores e

proporcionaram um avanço significativo no domínio do sistema da escrita alfabética, por parte dos alunos.

A décima orientanda foi Sandra Felício Roldão, pedagoga e professora das redes municipal e estadual de Joinville, com o título “A interação linguística de crianças haitianas/imigrantes em escolas da cidade de Joinville (SC)”, defendida em 2019. Essa dissertação deu destaque aos alunos imigrantes que chegaram na cidade de Joinville, vindos do Haiti com suas famílias. Como toda situação de deslocamento de imigrantes, as crianças e jovens chegam com desconhecimento total da língua do país e as escolas não estão preparadas para receber as crianças imigrantes. Garantem a matrícula nas escolas públicas, cumprindo preceitos/direitos legais internacionais e nacionais, porém não garantem uma assistência aos professores e aos alunos imigrantes para vencerem a barreira do desconhecimento linguístico, como primeiro entrave ao relacionamento humano com os alunos imigrantes. Em um primeiro momento, a mestranda constatou que as crianças imigrantes se isolavam, em conjunto, em um canto da escola nos horários de recreio. E que outros se escondiam nos banheiros. Ela, como professora da escola, se incomodou muito com a situação dos estudantes imigrantes e passou a organizar grupos de estagiários para interagirem com os professores e com os alunos. A dissertação apresenta o relato das realizações levadas a efeito, pela mestranda, para integrar o grupo de crianças haitianas na escola de Joinville. Essa dissertação foi publicada em livro, em 2023, com o título: “Um olhar para as crianças imigrantes em escolas brasileiras” (Figura 2), pela Appris Editora.



Figura 2 – Capa Do Livro
Fonte: Autora, 2023

A décima-primeira dissertação foi da orientanda Eliana Ferreira de Mattos, professora da rede de Ensino do município de Colombo, intitulada:

“Estratégias para o aprimoramento da leitura e da escrita no Ensino Fundamental em Almirante Tamandaré: emprego de múltiplas linguagens”, defendidas em 2019. Essa dissertação apresenta o trabalho da mestranda, como professora de uma classe multi-seriada, com alunos de diferentes níveis de domínio da leitura e da escrita o que a levou a lançar mão de variadas linguagens como a música, o desenho e a literatura, para ampliar o domínio da leitura e da escrita pelos alunos.

A décima-segunda orientada foi Edna Leal B. de Fátima Medalia, professora e pedagoga da rede municipal de Telêmaco Borba, com o título: “A formação de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Escola de Tempo Integral”, defendida em 2019. Essa dissertação relata o trabalho de formação de professores para o trabalho na escola de tempo integral desenvolvido pela mestranda em uma escola de tempo integral. O principal problema constatado foi a dificuldade em integrar os conteúdos, fugindo das aulas compartimentadas das diversas disciplinas curriculares.

A décima-terceira orientanda foi Meiriane Alves Crispim com o título: “Alfabetização na BNCC: desafios e possibilidades para a prática pedagógica dos professores, em um município da Região Metropolitana de Curitiba”, defendida em 2023. Essa dissertação foi desenvolvida no período da pandemia da Covid-19, o que obrigou a utilização de instrumentos de coleta de dados através da internet. Considerando que o documento base sobre o qual a mestranda se propôs a trabalhar também foi oficializado entre os professores no período da pandemia, com as aulas suspensas e as atividades, sendo enviadas para os alunos resolverem em suas casas. Não houve um período adequado para a formação dos professores em relação do novo documento curricular. A mestranda relata nesse trabalho as dificuldades encontradas em realizar uma pesquisa no formato *on-line*.

A identificação das pesquisas realizadas no Mestrado Profissional, no Setor de Educação da UFPR, sob a orientação dessa professora, ao longo dos últimos dez anos, possibilitou que um número significativo de professores das redes públicas e particulares pudessem aprofundar seus conhecimentos e realizar pesquisas que destacaram a importância do trabalho pedagógico realizado nas salas de aula, bem como a valorização das práticas de ensino por elas conduzidas.

Referências

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, 1997.

DIAS, Helainne Roberta Alves de Oliveira; BRANCO, Veronica. **Práticas de leituras e histórias em quadrinhos no Ensino Fundamental**. 1. Ed. - Curitiba: Appris, 2020. p.102.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1986.

ROLDÃO, Sandra Felício; BRANCO, Veronica. **Um olhar para as crianças imigrantes em escolas brasileiras**. 1.Ed. - Curitiba: Appris, 2023. p. 231.

CAPÍTULO 11 PEGADAS DE UMA CAMINHADA FORMATIVA

Maurício Fagundes¹

*Caminante son tus huellas
el camino y nada más;
caminante, no hay camino
se hace camino al andar.*

Antonio Machado (1875 – 1939)

O título deste livro, *Revisitando caminhos de pesquisas na educação básica*, que comemora os 10 anos do Mestrado Profissional em Educação Teoria e Prática de Ensino da UFPR - PPGTPEN, nos remeteu a Freire, que, por conseguinte, nos levou ao poeta espanhol Antonio Machado, que em seu poema intitulado *Proverbios y cantares em Campos de Castilla – verso XXIX*, nos inspira e nos provoca a repensar nossas *huellas* – pegadas – construídas coletivamente com colegas e com os mestrandos desde o ano de 2015. Paulo Freire e Myles Horton (2011) na obra que escreveram em parceria: *O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social*, retomam a ideia do poeta Antonio Machado dando-lhe vida no processo educacional e enfatizando que para fazer o caminho há necessidade de estar consciente do que funda teoricamente nosso processo de caminhar. É isso que os autores fazem no livro, retomam as pegadas de suas vidas para que, transformando-as em texto, inspirem novos caminhantes. E, aqui e assim, nos desafiamos a transformar em palavras o que vivemos nestes oito anos vividos no PPGTPEn.

Neste capítulo queremos recuperar, por meio das nove dissertações defendidas entre o ano de 2017 ao ano de 2023, as pegadas deixadas por cada Mestre, de modo que possamos provocar outras pessoas a construir seus caminhos e indo além, sinalizar que caminhar é possível e necessário para a mudança qualitativa de nossas vidas.

No ano de 2015 adentrei ao PPGTPEN e fui muito bem recebido pela então coordenadora, a Prof. Marília Andrade Torales. Fui muito estimulado a caminhar, a dialogar, a construir coletivamente pegadas. Naquele ano, provocado pela prof. Marília, submeti, em parceria com a prof. Margarete Sampaio da Universidade Estadual do Ceará, uma proposta de dossiê para a

¹ Doutor em Educação. Docente do Setor Litoral e do Programa de pós-graduação em Educação Teoria e Prática de Ensino da Universidade Federal do Paraná. E-mail: mauriciovitoriafagundes@gmail.com

Educar em Revista, intitulado: *Paulo Freire, a prática pedagógica e a formação de professores*, publicado no ano de 2016.

Ainda no ano de 2015, recebia a parceria de dois novos mestrandos, que defenderam suas dissertações no ano de 2017. Um, vinha de perto, Jerry Adriano Raimundo, docente da rede pública municipal de Curitiba. A outra, Ariane Berg Albuquerque, docente da Rede Estadual de Educação, lecionava na cidade de Antonina. De comum, ambos oriundos de uma educação conteudista, mas com sonhos de uma educação emancipatória.

Jerry queria compreender o processo formativo dos/as professores/as, de anos iniciais de uma escola da rede pública do município de Curitiba, nas possibilidades e limites de seu próprio trabalho concebido como práxis. Inquietava ao Jerry, a formação docente, mas uma formação enraizada na prática docente cotidiana, de modo que se fosse desenvolvida na perspectiva dialética poderia se transformar em práxis, como fenômeno recursivo do trabalho docente, sendo capaz de transformá-lo. Ao pesquisar a formação individual a fim de atingir a formação social docente, desvendou que a subjetivação existencial de sua objetivação (trabalho) é a formação pela práxis. Porém, Jerry destaca que esta dimensão da formação só se torna completa se for uma tarefa coletiva organizada em torno de um objetivo comum, promovido pela demanda social e assentados em aspectos políticos-filosóficos, materializados e balizados democraticamente no Projeto Político Pedagógico.

Ariane — professora de uma escola do campo no município de Antonina —, teve o foco de sua investigação nos estudantes do ensino médio. Como a cultura dominante de nossa sociedade hierarquiza tudo, portanto, ao dar primazia a alguns, subalterniza muitos, e, em se tratando de homens e mulheres do campo, sua história é marcada pela marginalização e exclusão no que se refere a alguns direitos básicos, como a educação. Ariane se propôs a compreender como o estudante que vive no campo percebe sua escola. Ao final da pesquisa, Ariane descobriu que havia uma diferença de percepção entre os estudantes e que esta se apresentava diretamente ligada ao turno que estudavam. Os estudantes do turno da manhã são de comunidades do entorno da escola, se mostram satisfeitos e demonstram interesse na continuidade de suas atividades no campo. Porém, os estudantes do turno da tarde são provenientes de uma comunidade mais afastada e com maiores dificuldades econômicas. Tem dificuldade no acesso à escola cada vez que chove, pois o ônibus não transita. Faltam. Demonstram revolta com a educação, com o sistema e com as situações limites que vivem. São duas escolas, uma em cada turno.

No ano de 2018, os professores Romeu Gonçalves de Moraes e Ramon Martins defenderam suas dissertações. O Romeu, ao trabalhar

matemática com o ensino médio, se inquietava com a necessidade de despertar o interesse para essa disciplina, que mantém a fama de aterrorizante. Foi buscar respostas e investigou como os estudantes do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública do município de Tunas do Paraná, percebem a modelagem matemática para sua aprendizagem. Segundo Romeu, os estudantes sinalizaram que aprenderam melhor, pois, permitiu a discussão de conceitos geométricos e algébricos, constantes do currículo escolar, exercitando a tomada de decisão diante de problemas, atividades e situações do cotidiano, e para tal, acabaram servindo-se de conhecimentos que já possuíam e de conhecimentos que estavam construindo com as novas atividades.

Ramon, professor da Rede Federal de Educação Técnica, pesquisou o Projeto Político Pedagógico de um Curso – PPC - de ensino médio integrado Biotecnologia do Campus de Jaguariaíva. Buscou compreender se os movimentos decorrentes desse PPC que se propunha emancipatório se concretizava ou não na vida de educadores, gestores e estudantes. Como resultado final, apurou que os professores proponentes do projeto demonstram um estreito emparceiramento com os escritos do PPC em favor da emancipação. Quanto aos professores que executam o projeto é possível perceber que suas práticas se situam distantes da cultura escolar tradicional. Os estudantes deram exemplos práticos de atividades em que se mostraram a favor da autonomia e também propícios às práticas educacionais emancipadoras.

No ano de 2019, Tatiana Silva Bidinotto e Veridiane Cristina Benato, professoras da Rede Municipal de São José dos Pinhais e da Rede Estadual de Educação no município de Rio Branco do Sul, respectivamente, realizaram a defesa de suas dissertações. A Tatiana, professora da Educação Infantil e coordenadora pedagógica, observava o distanciamento do currículo prescrito com os saberes populares das crianças que chegavam na Educação Infantil. Assumiu a tarefa de investigar e construir pegadas, por meio de uma pesquisa participante, buscando compreender a possibilidade de estabelecer uma prática docente significativa que considerasse os saberes das crianças como ponto de partida para a valorização e a consolidação de uma educação que favorecesse ou estreitasse o diálogo entre a Cultura Popular e os saberes escolares. Para tanto, considerou os limites curriculares, assim como a concepção de infância e de educação dos docentes participantes da pesquisa, os quais poderiam ser um impeditivo para a efetivação de uma prática docente emancipatória. Ao final de sua dissertação, sinalizou que após os círculos de diálogos, os professores ratificaram a criança como produtora de Cultura e reconheceram que, de alguma forma, essa Cultura está presente no cotidiano escolar demonstrada pela oralidade e principalmente pelas brincadeiras. Porém, essa Cultura é, muitas vezes, ignorada pelos docentes

em suas práticas, valorizando outros saberes, considerados pelo adulto como importantes para a criança.

Veridiane, se auto identificando como uma “mulher negra, mãe negra, educadora negra”, logo, coerente com sua identidade buscou pesquisar os possíveis novos sinais possibilitados pela política afirmativa da Lei 14.274/03. Para tal, assumiu como objetivo de pesquisa a análise do processo de construção, consolidação e aplicação da primeira política pública específica para o acesso de pessoas autodeclaradas negras na disputa de vagas no serviço público, em específico os professores pedagogos, orientados a partir da Lei 14.274/2003 no Estado do Paraná. As questões centrais que sulcaram² a pesquisa foram: as características das relações raciais no Estado do Paraná, a conjuntura que possibilitou a aprovação da Lei 14.274/03 e sua efetividade. Veridiane ratifica em sua investigação a invisibilidade das pessoas pretas e finaliza com os seguintes questionamentos: o porquê de, em um ambiente de duas mil pessoas, conforme cotista racial, havia notado a presença de somente 10 negros? Ou por que não se conseguiu relacionar, na maioria das vezes, a necessidade do Programa de Cotas Raciais nos concursos públicos com esta ausência de professores pedagogos negros do Paraná? Ou por que ainda neste cenário ouviu-se a defesa das cotas sociais como sendo um processo justo, e das cotas raciais como não sendo justa, mesmo que em muitos ambientes, segundo os próprios atores, seriam de quase cem por cento de brancos? Afirma-se o sistema capitalista – competição desigual e desvantagem socioeconômica?

A caminhada continuou no ano de 2022 com as pegadas deixadas pela Elizangela Sarraff e pela Tanice Patrício Massuchetto. Elizangela, professora da Rede Estadual de Educação, atuando na Ilha dos Valadares em Paranaguá, e Tanice, professora, atuando na Rede Particular de Educação de Curitiba.

Elizangela, professora de artes, artista bonequeira atuando e morando na Ilha dos Valadares, um dos berços da cultura caiçara, vive mergulhada nas diversas expressões da cultura popular caiçara. Logo, sua investigação se deu entre os dois espaços em que atua, na tentativa de aproximá-los e revesti-los de sentido. Sua pesquisa teve como o objetivo compreender como dialogam os saberes e fazeres populares da cultura caiçara, presentes na manifestação do fandango, com os conhecimentos escolares. Para além disso, pretendeu compreender os processos de aprendizagens no fandango para os movimentos de salvaguarda cultural, aqui expressando seu compromisso político e cultural

²O verbo sulcar foi usado pela primeira vez por Marcio D’Oliveira Campos (1991) e segue na contramão do verbo norrear. Freire também fez uso deste termo (2011), defendendo a importância da identidade nacional e se opondo aos modelos estrangeiros impostos aos países do hemisfério Sul, desde os tempos da colonização, defendendo a importância da emancipação dos povos.

com a preservação e fortalecimento da identidade da população caiçara. Coerente com esta intencionalidade, desenvolveu uma pesquisa de natureza qualitativa do tipo participante, por meio de círculos de diálogos e complementadas por entrevistas semiestruturadas com os mestres de cultura popular. Em sua dissertação, destaca que os círculos de diálogos possibilitaram, através de um processo de sensibilização dos/as participantes sobre os saberes da cultura popular caiçara e os elementos que a compõe, tensionar aproximações entre os saberes da cultura caiçara com os conhecimentos da escola. As problematizações propostas pelos diálogos acarretaram em ações que oportunizaram pensar em transformação das práticas pedagógicas, voltando-as também aos saberes culturais. Por fim, sinaliza que foi possível não só compreender os fenômenos da cultura popular da Ilha dos Valadares, mas também entender de que forma estes saberes populares podem ser integrados aos conhecimentos aprendidos na escola.

Tanice ensaiava ser professora desde a infância, quando ainda brincava com seus ursos e bonecas na sua casa. A admiração à docência só foi aumentando ao longo de sua jornada escolar. Entre ser quieta e reproduzir os conhecimentos que lhe haviam passado até o momento de ficar inquieta e angustiada pela reprodução. No final de seu ensino fundamental, essas inquietações lhe dirigem para a docência, levando-a a cursar o Magistério. Dali para diante seus horizontes começam a se ampliar e, como ela enfatiza na dissertação, começa a fazer a transição de uma consciência ingênua para uma consciência crítica. Sua inquietação com a formação lhe levou do Curso de Pedagogia ao mestrado. Sua pesquisa, coerente com suas pegadas, foi direcionada para a formação docente permanente na perspectiva de Paulo Freire. Objetivou identificar como a práxis pode contribuir no processo de formação e trans-formação do(a) professor(a) de Educação Básica, da rede pública de ensino, inicialmente de Curitiba, mas como a pesquisa foi desenvolvida na época da pandemia, sendo on-line, extrapolou o território de Curitiba, alcançando profissionais de outras cidades e estados. Realizou uma pesquisa de caráter qualitativo e do tipo participante. A participação dos/as pessoas nos Círculos de Diálogos de Formação Docente, inspirados no Círculo de Cultura de Freire, se efetivaram como proposta de formação permanente aos(às) docentes, permeada pela prática dialógica. Ao final de suas análises, constatou que o movimento dialético ação-reflexão-ação, gerado pelos círculos de diálogos freireanos, se revelou como práxis aos participantes, logo, princípio determinante para um processo formativo permanente que conduza os(as) educadores(as) à consciência de sua condição de oprimidos(as), para que, conscientes, possam sair da posição determinada pelo sistema capitalista e assumir a luta pela trans-formação da realidade docente.

Por fim, mas não por último, neste ano de 2023, Hector Paulo Burnagui defendeu sua dissertação. Morador de Araucária, desde muito cedo se

descobriu como ser político e se identificou como um militante pela transformação social. Constrói suas pegadas como sujeito inquieto e inconformado com as injustiças sociais desde o movimento estudantil, quando da sua inserção no ensino superior. Como docente passa atuar no Sindicato de sua categoria e em outras organizações sociais. No exercício da docência passa a exercer a gestão escolar e lá, por meio do desafio de mudança na perspectiva da emancipação política, vai fundando seu fazer docente, de gestor e de ser político que reveste os dois primeiros. Leva esse desafio para a investigação de mestrado, onde buscou analisar e compreender as possibilidades e limites de um processo educacional emancipatório, desenvolvido em uma Escola Pública Municipal de Araucária. Mira nesse processo o papel do Conselho Escolar, das Assembleias e da representatividade estudantil como promotoras da horizontalidade das relações de poder. Metodologicamente, desenvolveu uma investigação de cunho qualitativo e do tipo estudo de caso, valendo-se de elementos da pesquisa participante e dos círculos de diálogos freireanos na construção dos caminhos metodológicos. No estudo, essa Escola municipal de Araucária, revelou ser esta Escola singular, no que diz respeito aos seus processos de organização no campo da gestão e ratificando, em partes, os pressupostos da pesquisa de que quanto mais horizontais as relações de poder, no exercício da gestão das escolas públicas, mais democráticos e emancipatórios são os processos de formação social, humana e política das pessoas envolvidas.

Após retomar as nove dissertações iniciadas ainda no ano de 2015, mas defendidas a partir do ano de 2017 ao ano de 2023, ficam visíveis as pegadas deixadas por cada Mestre, e, suas caminhadas formativas. Pegadas que, dialeticamente, se constituem e são constituídas por seus processos históricos, de vida e de docência. De comum entre elas a utopia, na perspectiva de Eduardo Galeano, ou seja, como possibilidade de caminhar, de se movimentar na busca de novas relações sociais, sustentadas por um projeto de emancipação humana. Nove docentes que a partir dessas pegadas fazem a diferença em suas escolas e nas organizações de classe a que pertencem. Em suas pegadas ficam visíveis que os caminhos que foram construindo foram recheados de princípios freireanos, como da coletividade, da amorosidade e crença no ser humano, da dialética da vida, do diálogo, da transividade de consciências, do respeito à liberdade, da escuta sensível e da aposta que outro mundo, justo e democrático é possível.

Referências

ALBUQUERQUE, Ariane Berg. **As vozes do campo: a percepção dos estudantes sobre a escola**. Curitiba, 2017. 147 f. Dissertação de Mestrado em

Educação. Programa de pós-graduação em Educação Teoria e Prática de Ensino. Universidade Federal do Paraná. 2017.

BENATO, Veridiane. **Representação e identidade negra docente na rede Estadual do Paraná:** indicadores e relação com a política afirmativa da Lei 14.274/03. Curitiba, 2019. 86 f. Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de pós-graduação em Educação Teoria e Prática de Ensino. Universidade Federal do Paraná. 2019.

BIDINOTTO, Tatiana da Silva. **A cultura popular:** ressignificando a vivência educativa na educação infantil. Curitiba, 2019. 115 f. Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de pós-graduação em Educação Teoria e Prática de Ensino. Universidade Federal do Paraná. 2019.

BURNAGUI, Hector Paulo. **Gestão democrática, formação humana e emancipação política:** uma escola pública municipal de Araucária. Curitiba, 2023. 162 f. Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de pós-graduação em Educação Teoria e Prática de Ensino. Universidade Federal do Paraná. 2023.

FREIRE, Paulo; MYLES, Horton. **O caminho se faz caminhando:** conversas sobre educação e mudança social. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MARTINS, Ramon. **Movimentos de um projeto político pedagógico na busca da formação emancipatória.** Curitiba, 2017. 124 f. Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de pós-graduação em Educação Teoria e Prática de Ensino. Universidade Federal do Paraná. 2018.

MASSUCHETTO, Tanice dos Santos Patrício. **A formação permanente docente na perspectiva de Paulo Freire.** Curitiba, 2022. 134 f. Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de pós-graduação em Educação Teoria e Prática de Ensino. Universidade Federal do Paraná. 2022.

MORAIS, Romeu Gonçalves de. **Aprendizagem com a metodologia da modelagem matemática:** com a voz os estudantes. Curitiba, 2017. 96 f. Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de pós-graduação em Educação Teoria e Prática de Ensino. Universidade Federal do Paraná. 2018.

RAIMUNDO, Jerry Adriano. **A práxis como fenômeno formador do/a docente.** Curitiba, 2017. 118 f. Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de pós-graduação em Educação Teoria e Prática de Ensino. Universidade Federal do Paraná. 2017.

SARRAF, Elizangela. **A cultura popular caiçara:** diálogos entre os saberes do fandango e conhecimentos de uma escola na Ilha dos Valadares. Curitiba, 2022. 144 f. Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de pós-graduação em Educação Teoria e Prática de Ensino. Universidade Federal do Paraná. 2022.

CAPÍTULO 12

TRAJETÓRIAS COMPARTILHADAS: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO NA EJA

Sonia Maria Chaves Haracemiv¹

Para iniciar o diálogo sobre os percursos de nove anos no Mestrado Profissional é necessário refletir sobre a importância do registro escrito, de relatar os fazeres pedagógicos como professora e orientadora, na busca do resgate histórico da produção escrita, de modo que revele a formação dos profissionais que atuam na Educação Básica de Jovens e Adultos, como também, da profissional docente que objetiva construir um documento de valorização das produções de todos os envolvidos nesse percurso de tempo e espaço de formação. Como argumento importante na luta e resistência à construção de um mundo onde todos possam ter voz e sejam ouvidos, é preciso publicizar as relações tecidas junto a comunidade acadêmica, suas histórias vividas, desafios e superações. Freire (1987) aponta importantes contribuições para a reflexão sobre o processo de formação docente. Para ele há que se considerar que a formação situa contexto de problematização da realidade. Considera a escuta como fundamento do diálogo indispensável no processo de formação, bem como, o tempo como dimensão fundamental para a materialidade das políticas e da intencionalidade educativa. Nesse sentido, a relação dialógica é expressão da relação teoria-prática que traduz a concretude de uma concepção formadora.

A referida construção histórica não pode deixar de considerar as dimensões contextuais dos espaços educativos, suas origens e as experiências vividas, sendo todos/as adultos em formação, o que exigiu de a docente aprender a pedagogia de orientação, reafirmando Freire (1996) quando coloca que não há docência sem discência. Mesmo tendo outras experiências vividas em diferentes Programas de pós-graduação, fora e dentro da UFPR, a orientação de profissionais que estão atuando no chão da escola, exige uma estrutura relacional permanente, horizontal, aberta, imersa nas tramas sociais, coletivas, grupais, em que o mundo se apresenta como dimensão mediatizadora do processo educativo.

Assim é a vida acadêmica, e para entendê-la é preciso buscar na memória fatos, contextos vividos com as pessoas que caminharam compartilhando juntos muitas situações, enfrentando obstáculos, vivendo e

¹ Pós-doutora em Avaliação e Currículo. Professora Associada IV Universidade Federal do Paraná. E-mail: sharacemiv@ufpr.br

analisando a vida vivida com outros olhares, principalmente novas práticas pedagógicas de orientação junto aos/as orientandos/as, como professora pesquisadora, da práxis da Educação de Jovens e Adultos, no Programa de pós-graduação em Educação - Mestrado Profissional. Essa memória se constitui de experiências que trazem à tona sentidos de ação docente pesquisador (a), processos reflexivos e de ressignificação essenciais com vista transformar o fazer da docência em orientação, de forma a dar sentido ao que se faz no construir outros caminhos, pois a pesquisa da docência requer do(a) professor(a) da Educação Básica, apropriação do vivido, descrevendo e fundamentando teoricamente, o que faz na prática cotidiana. O diálogo acerca de experiências que evocam memórias e aspectos da docência, presentificados nas narrativas em cada encontro de orientação, torna-se fio condutor na escrita dos textos científicos, no caso a dissertação de cada um(a). Ser docente é um tornar-se contínuo segundo Freire (1996, p. 79), “no corpo das tramas, na reflexão sobre a ação, na observação atenta a outras práticas, na leitura persistente e crítica. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte”, pois, a educação sempre foi uma luta de todos, luta em busca de melhorias e avanços que nos fazem compreender que a educação é imprescindível a sobrevivência humana (BRANDÃO, 2007).

Após dois anos do retorno dos estudos de pós-doutorado em Avaliação e Currículo, realizados na Universidade Federal do Rio de Janeiro, fui credenciada no PPGE: TPEN, então coordenado pela Prof^a Dr^a. Marília Andrade Torales Campos. Em março de 2014 fui convidada, pela coordenação para co-orientar uma pedagoga do Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos-CEEBJA, de Campo Comprido, Liamara Aparecida Toiniolo Janz que ingressou em agosto de 2012 no PPGE:TPEN, com o objetivo de investigar a ação dos pedagogos como responsáveis pela formação continuada de professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos (EJA). A produção acadêmica pela pesquisa apontou que a “formação continuada na escola é um espaço possível de encontro dos professores, da equipe pedagógica, do diálogo, das discussões e, principalmente a possibilidade de refletir a prática relacionando-a com a teoria” (JANZ, 2015, p. 102).

Em junho de 2015, no processo de seleção, muitos candidatos fizeram a prova escrita, apresentaram seus projetos e currículos, os quais foram analisados e subsidiaram as entrevistas, sendo que foram três candidatos selecionados, um professor e uma professora da Rede Municipal de Curitiba, e uma professora do CEEBJA Mario Faraco, da Penitenciara Central do Estado do Paraná. Cada momento exigiu familiarizar-se com os contextos vividos pelos acadêmicos, pois os mestrandos continuavam atuando em seus espaços escolares, partindo do princípio que para orientar é preciso atender os diferentes temas de pesquisa dos orientandos, “de

modo que as realidades sejam conhecidas e desveladas com rigorosidade metódica” (FREIRE, 1996, p. 16).

A primeira memória a ser partilhada é a trajetória de Rogério Soares Fragoso, cujo trabalho abordou o Programa Projovem Urbano, implantado nas Escolas da Rede Municipal de Curitiba em 2007, no qual vinha atuando desde então, o objetivo foi resgatar a história do referido programa. O trabalho intitulado “Educando como Dono de Voz na Gestão das Práticas Pedagógicas em Diferentes Espaços do Programa Projovem Urbano”, quando buscou investigar a gestão do referido programa quanto aos espaços e o currículo, de forma identificar as interferências na aprendizagem dos educandos jovens e adultos, das diferentes práticas pedagógicas, individual e coletiva. O Programa Projovem Urbano atendia as demandas da comunidade, nos espaços escolares e no ônibus itinerante, que percorria os bairros de Curitiba, atendendo os educandos trabalhadores que não podiam estar presente na escola diariamente, de modo que eles tivessem acesso aos conhecimentos das diferentes disciplinas do currículo do programa. O prof. Rogério participou ativamente da XI Reunião Científica Regional da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação - ANPED SUL – 2016. Publicou o livro intitulado *Educando do Projovem Urbano: De Passageiro da Esperança a Dono da Voz* (FRAGOSO, 2020).

O segundo trabalho de pesquisa foi o de Eliane Andrade Krueger, intitulado “Formação Docente e Prática Pedagógica na Educação em Direitos Humanos”, que buscou responder como o processo de formação docente continuada contribui na prática pedagógica em Direitos Humanos, a partir das concepções docentes frente às Diretrizes Nacional, Estadual e Municipal com o Projeto Político Pedagógico da escola. Segundo a autora, discutir o tema Educação em Direitos Humanos (EDH), sendo que é uma das mais importantes formas de combate às violações de direitos, tendo em vista que se educa na tolerância, na valorização da dignidade e nos princípios democráticos. A pesquisa-ação foi desenvolvida tendo em vista que possibilitou aos participantes condições de investigar sua própria prática de forma crítica e reflexiva, com vista possibilitar mudanças atitudinais dos(as) educador(as) e educandos(as), da cultura escolar, atendendo a recomendação de Freire (1986, p. 56), de que é imprescindível que todos participem da “(...) formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz”.

O terceiro trabalho de pesquisa orientado foi da professora Jane Cleide Hir, intitulado “A escrita como procedimento de autoria na Educação de Jovens e Adultos no contexto prisional” tendo como objetivo identificar as contribuições da mediação docente na construção da escrita com autoria no contexto da Educação. O *lôcus* da pesquisa foi o Presídio Central Feminino

localizado em Piraquara, Paraná, com quinze mulheres apenas que frequentavam as séries iniciais da Educação de Jovens e Adultos. Adotou a Pesquisa-Ação como metodologia investigativa inserida nos campos da Educação e da Linguagem. Publicou um Capítulo de livro intitulado “Uma Experiência com o Texto Literário na Prisão Feminina”. Participou dos seguintes eventos: 20º COLE. (2016) com o trabalho *Literatura na prisão: Um voo de liberdade*; do II Encontro Int. de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (2016), com o trabalho *Escrita como procedimento de autoria na EJA*; da XI Reunião Científica Regional - ANPED Sul (2016) com o trabalho *A escrita no cárcere: uma possibilidade de autoria para além do delito*.

A quarta orientação foi da Eliana Lima Zampieri, que defendeu em 2018, com a pesquisa intitulada “Leitura e escrita na EJA Fase II do Ensino Fundamental: repensando a prática pedagógica”, investigou as dificuldades dos educandos de EJA do Ensino Fundamental Fase II na aprendizagem da oralidade, de leitura e de escrita em classe multisseriada numa organização coletiva. Esse trabalho decorreu do enfrentamento cotidiano na docência em Língua Portuguesa questionando e buscando encaminhamentos para os desafios da prática pedagógica de leitura e de escrita ao atender a diversidade na EJA. O resultado desse trabalho investigativo contribuiu para um repensar sobre as práticas efetivas no ensino e na aprendizagem de ler e escrever na EJA, além do exercício de ação e reflexão sobre as exigências do ato de ensinar, ouvindo e dialogando com os educandos. Apresentou trabalho no XIII EDUCERE - Congresso Nacional de Educação, 2017, e no XXV Colóquio da AFIRSE, 2018, Lisboa/Portugal em 2018.

A quinta orientação foi do prof. Nanderson Rafael Rosenau, intitulado “Tecnologias Digitais nas Práticas de Atividades Físicas no Cárcere”, defendeu em 2018. Esta pesquisa abordou as práticas de Educação Física no cárcere e as tecnologias digitais como recurso pedagógico, apontando que na formação docente inicial os acadêmicos deveriam vivenciar práticas nos mais diversos cenários de atuação com jovens e adultos. Neste sentido, há necessidade de investir na formação continuada e permanente dos professores que atuam no cenário prisional, pois, para atuar neste espaço é preciso formação específica. Apresentou trabalho no EDUCERE *As Tecnologias de Comunicação Digital como Recurso Pedagógico na Escola* (2017) e dois trabalhos no IV Encontro Internacional de Alfabetização de Educação de Jovens e Adultos, sendo o 1º intitulado *Linguagem, Aprendizagem e o Uso de Novas Tecnologias para a Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos* e o 2º *A Formação do Professor de EJA como Prática da Liberdade* (2017).

A sexta orientação foi o da Profª Francisca Vieira Lima, com o trabalho intitulado “Socioeducandos/as na EJA: sujeitos invisíveis nos tempos e espaços escolares”, o qual defendeu em 2019. A pesquisa teve como objetivo identificar as trajetórias escolares dos/das adolescentes que estiveram sob

Medidas Socioeducativas em meio aberto, no período de 2014 a 2017, matriculados/as no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos - CEEBJA de São José dos Pinhais. A análise dos dados revelaram fragilidades na rede de proteção, no que se refere à garantia do direito à Educação, a necessidade de propostas pedagógicas educacionais que contemplem ações voltadas para este público, envolvendo outras interfaces com foco nas especificidades destes sujeitos, com vistas a contribuir para o redesenho das suas trajetórias escolares e de vida. A Francisca Apresentou em 2018 trabalhos no VI ALFAeEJA *Um Olhar para o Perfil dos/as Socioeducandos/as Matriculados na EJA*; no IV COLBEDUCA *Políticas Públicas Educacionais para EJA e o Adolescente em Conflito com a Lei: Acesso Garantido X Permanência Comprometida*. No XXV Colóquio da AFIRSE, *Inclusão ou Exclusão: Reflexões sobre a Presença/Ausência do Adolescente em Conflito com a Lei na EJA*. Nos 30 anos da AFIRSE apresentou *A investigação, a formação, as políticas e as práticas em educação?* No II Congresso Internacional Paulo Freire: o legado global, ela apresentou *Os Sentidos da Educação de Jovens e Adultos: Contribuições Freirianas*. Apresentou três trabalhos no XXVI Colóquio da AFIRSE em Portugal em 2019: *Escolaridade de Jovens e Adultos que Vivem em Situação de Vulnerabilidade Social; Reconhecimento de Saberes: Um Início de Conversa; A Educação de Jovens e Adultos: Novos Tempos, Outros Sujeitos*. Ganhou o Prêmio Curta Ciências da CAPES-PRPPG em 2019. Em 2020 a Francisca ingressou no Doutorado do PPGE, na Linha de Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano.

A sétima orientanda foi Josmaria Aparecida de Camargo, com a pesquisa “Juvenilização dos Educandos da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental II e Médio” a qual defendeu em 2020. O estudo foi fruto da observação da Educação de Jovens e Adultos num Colégio Estadual de Curitiba de Ensino Fundamental Fase II e Ensino Médio, pela migração crescente de educandos para o período noturno. A partir do diagnóstico empírico o problema foi delimitado, levando a identificação dos fatores que contribuíam para essa migração. Os motivos apontados pelos educandos da migração foram: conciliar a escola e o horário de trabalho, dar continuidade aos estudos, adquirir conhecimentos e qualificação para o trabalho. A orientanda apresentou 2 trabalhos no XXVI Colóquio da AFIRSE, em Lisboa-Portugal em 2019, sendo o primeiro intitulado *Livro didático de Ciências da Natureza das unidades socioeducativas; Projetos Pedagógicos de Cursos PROEJA*. Também apresentou um trabalho na XIII ANPED SUL, intitulado *A juvenilização dos educandos da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental II e Médio*. Em 2022 a Josmaria ingressou no Doutorado do PPGE, na Linha de Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano.

A oitava orientação foi junto a pedagoga Hanny Paola Domingues, com o trabalho intitulado “Currículo do Ensino Médio e da Educação Profissional

do PROEJA do IFPR”, defendido em 2020. Teve como objetivo analisar os Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA do Instituto Federal do Paraná buscando identificar os elementos que possibilitam ou dificultam a integração do Ensino Médio com a Educação Profissional. Os resultados foram apresentados e discutidos com os participantes, sendo os participantes educandos e educadores dos três campi que ofertaram/ofertam cursos PROEJA no IFPR em 2019 e 2020, Campo Largo, Colombo e União da Vitória. Os achados da pesquisa revelaram que o IFPR precisa consolidar o PROEJA como política institucional, priorizando ações como, formação específica para os educadores que atuam com esse público, criar condições estruturais para atendimento aos educandos, promover uma política de enfrentamento e combate à evasão, além de ser o mediador entre o currículo prescrito (idealizado) e o currículo em ação. A partir da pesquisa a autora em 2018 apresentou a comunicação *Avaliação e Currículo na Prática Pedagógica da EJA*; Em 2019 apresentou dois trabalhos, sendo eles: *Livro Didático, Sujeitos da EJA e o trabalho cotidiano: compartilhando experiências vividas no contexto escolar; Desafios para implementação do PROEJA: Uma pesquisa do tipo Estado da Arte*. Em 2020 foram produzidos três Capítulos de Livro, sendo os mesmos intitulados: *Professor da Educação de Jovens e Adultos: Processo de Formação e Saberes Docentes; Um estudo sobre os Cursos PROEJA do Instituto Federal do Paraná; Debates na Educação de Jovens e Adultos*. Em 2021 a Hanny ingressou no Doutorado do PPGE, na Linha de Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano.

A nona orientanda foi Sandra Maria Ferreira Jeremias, que defendeu sua Dissertação em 2022, intitulada “Processo de Ensino e Aprendizagem com utilização das Tecnologias Digitais na Pandemia da COVID-19”. Esta pesquisa teve como objetivo refletir sobre as mudanças nas formas de ensinar e aprender mediante a nova reconfiguração de espaço e tempo resultante do Ensino Remoto Emergencial. Neste contexto à escola se reorganizou para atender as demandas de aprendizagens de estudantes por meio de atividades analógicas e *on-line*. Foi investigado as mudanças no processo de ensino e aprendizagem com a utilização das tecnologias digitais durante o Ensino Remoto. Os dados para análise incluiu avaliação dos materiais didáticos pedagógicos, vídeo-aula e uma atividade de Trilha de Aprendizagem do Componente Curricular de Educação Física da Aula Paraná /SEED/PR. Os resultados do estudo revelaram disparidades nos percursos escolares de estudantes de Ensino Médio, decorrentes de processos de exclusão social e tecnológica vivenciado no período da pandemia. Também foi sentido o aumento de controle de gestão externa junto às escolas, dupla jornada de trabalho e ônus financeiros aos educadores(as) para atender as demandas de Ensino Remoto e falta de orientação formativa para os profissionais de educação durante o processo de implantação do Ensino Remoto. A pesquisadora publicou em 2022 um artigo intitulado *Tecnologias Assistivas no*

Ensino e Aprendizagem de Matemática para Estudantes Cegos com Base do DUA, na Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação – A1. Apresentou no Simpósio Internacional de Educação Global e Direitos Humanos, o trabalho intitulado *Processo de Ensino e Aprendizagem com Utilização das Tecnologias Digitais na Pandemia da Covid-19*.

Referências

- BRANDÃO, C. R. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- CAMARGO, J. A.; HARACEMV, S. M. C.; DOMINGUES, H. P. Livro didático de Ciências da Natureza das unidades socioeducativas. *In: XXVI Colóquio da AFIRSE*. Portugal-Lisboa, 2019.
- CAMARGO, J. A.; DOMINGUES, H. P.; HARACEMV, S. M. C. Projetos Pedagógicos de Cursos PROEJA. *In: XXVI Colóquio da AFIRSE*. Portugal-Lisboa, 2019. v. 1.
- CAMARGO, J. A. A juvenilização dos educandos da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental II e Médio. *In: XIII ANPED SUL*, Educação: Direito de todos e condição para democracia. Blumenau-SC 2020.
- DOMINGUES, H. P.; CAMARGO, J. A.; HARACEMIV, S. M. C. Professor da Educação de Jovens e Adultos: Processo de Formação e Saberes Docentes. *In: Marco Aurélio Alves e Silva. (Org.). Formação de Professores: Perspectivas Teóricas e Práticas na Ação Docente 3*. 3ed. Ponta Grossa: Atena, 2020, v. 3, p. 1-246.
- DOMINGUES, H. P.; CAMARGO, J. A.; HARACEMIV, S. M. C. Um estudo sobre os Cursos PROEJA do Instituto Federal do Paraná. *In: Américo Júnior Nunes da Silva. (Org.). Educação: Atualidade e Capacidade de Transformação do Conhecimento Gerado*. 2ed. Ponta Grossa: Atena, 2020, v. 2, p. 1-185.
- DOMINGUES, H. P.; HARACEMIV, S. M. C.; CAMARGO, J. A.; SCARPLLINI, M. A. Debates na Educação de Jovens e Adultos. *In: Ivanio Dckmann. (Org.). Educar é um ato de coragem*. 23 ed. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2020, v. , p. 91-105.
- DOMINGUES, H. P.; HARACEMIV, S. M. C. **Avaliação e Currículo na Prática Pedagógica da EJA**. 2018. (Apresentação de Trabalho/ Comunicação).
- DOMINGUES, H. P.; HARACEMIV, S. M. C.; CAMARGO, J. A.; LIMA, F. V. **Livro Didático, Sujeitos da EJA e o trabalho cotidiano**: compartilhando experiências vividas no contexto escolar. 2019. (Apresentação de Trabalho/Outra).

DOMINGUES, H. P.; HARACEMIV, S. M. C.; CAMARGO, J. A.; LIMA, F. V. **Desafios para implementação do PROEJA**: Uma pesquisa do tipo Estado da Arte. 2019. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).

FRAGOSO, R. S.; HARACEMIV, S. M. C.. **Educando do Projovem Urbano**: De Passageiro da Esperança a Dono da Voz. 1. ed. Curitiba - Pr: Appris Editora, 2020. v. 50. 115p.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

HIR, J. C. A.; HARACEMIV, S. M. C. Uma Experiência com o Texto Literário na Prisão Feminina. In: Ires Aparecida Falcade. (Org.). **Mulheres Invisíveis** - Por entre muros e grades. 01ed. Curitiba: JM LIVRARIA, 2016, v. 01, p. 1-216.

JANZ, L. A. T; TORALES, M. C. A.; HARCEMIV, S. M. C. A Formação Continuada de Professores da Educação de Jovens e Adultos: Legitimidade e Reconhecimento do Papel do Pedagogo. In: **V Seminário Nacional de Educadores de Jovens e Adultos**, 2015, Campinas - São Paulo. Formação de Educadores de Jovens e Adultos, 2015. v. 01.

JEREMIAS, S. M. F.; GOES, A. R. T. ; HARACEMIV, S. M. C. . Tecnologias Assistivas no Ensino e Aprendizagem de Matemática para Estudantes Cegos com Base do DUA. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, p. 3005 - 3020, 29 dez. 2021.

JEREMIAS, S. M. F.; HARACEMIV, S. M. C.. Processo de Ensino e Aprendizagem com Utilização das Tecnologias Digitais na Pandemia da Covid-19. In: **Simpósio Internacional de Educação Global e Direitos Humanos**. 2022. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).

LIMA, F. V.; HARACEMIV, S. M. C.. Políticas Públicas Educacionais para EJA e o Adolescente em Conflito com a Lei: Acesso Garantido X Permanência Comprometida. In: **Anais do IV COLBEDUCA** - Colóquio Luso-Brasileiro de Educação, Braga e Paredes de Coura-Portugal, 2018.

LIMA, F. V.; MILEK, E.; CAMARGO, J.; HARACEMIV, S. M. C.. Inclusão ou Exclusão: Reflexões sobre a Presença/Ausência do Adolescente em Conflito com a Lei na EJA. In: **XXV Colóquio da AFIRSE**. A investigação, a formação, as políticas e as práticas em educação? 30 anos de AFIRSE em Portugal-Lisboa, 2018.

LIMA, F. V.; HARACEMIV, S. M. C.. Os Sentidos da Educação de Jovens e Adultas Contribuições Freirianias. In: **II Congresso Internacional Paulo Freire**: o legado global. Minas Gerais, 2018.

LIMA, F. V.; HARACEMIV, S. M. C.. Um Olhar para o Perfil dos/as Socioeducandos/as Matriculados na EJA. In: **VI ALFAeEJA**. Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos. Florianópolis-SC, 2019.

LIMA, F. V.; CAMARGO, G. S.; CAMARGO, N. M.; HARACEMIV, S. M. C.. Escolaridade de Jovens e Adultos Que Vivem em Situação de Vulnerabilidade Social. *In: XXVI Colóquio da AFIRSE*. Portugal-Lisboa, 2019. p. 225-232.

LIMA, F. V, CAMARGO, N. M.; CAMARGO, G. S.; HARACEMIV, S. M. C.. Reconhecimento de Saberes: Um Início de Conversa. *In: XXVI Colóquio da AFIRSE*. Portugal-Lisboa, 2019. p. 233-238.

LIMA, F. V.; HARACEMIV, S. M. C. ; CAMARGO G. S; CAMARGO, N. M. A Educação de Jovens e Adultos: Novos Tempos, Outros Sujeitos. *In: XXVI Colóquio AFIRSE*. Portugal- Lisboa, 2019. p. 509-518.

ROSENAU, N. R.; HARACEMIV, S. M. C.; SILVA, R. T.; MACEDO, A. C. As Tecnologias de Comunicação Digital como Recurso Pedagógico na Escola. *In: EDUCERE*. Congresso Nacional de Educação - Formação de professores: contextos, sentidos e práticas. Curitiba: Champagnat - PUCPR, 2017. p. 14292-14304.

ROSENAU, N. R.; HARACEMIV, S. M. C.; ZAMPIERI, E. L.; MILEK, E. Linguagem, Aprendizagem e o Uso de Novas Tecnologias para a Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos. *In: IV Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos*. Florianópolis: Alfaeja, 2017. p. 147-152.

ROSENAU, N. R.; ZAMPIERI, E. L.; HARACEMIV, S. M. C; FARIA, C. A Formação do Professor de EJA como Prática da Liberdade. *In: IV Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos*. Florianópolis: AlfaEJA, 2017. p. 200-206.

ZAMPIERI, E. L.; HARACEMIV, S. M. C. Prática Pedagógica de Leitura e Escrita na Educação de Jovens e Adultos. *In: XXV Colóquio da AFIRSE*, 2018, Lisboa/Portugal. A investigação, a formação, as políticas e as práticas em educação. Lisboa.: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa., 2018. v. 30. p. 1717-1724.

ZAMPIERI, E. L.; HARACEMIV, S. M. C.. Os Sujeitos que a EJA: Forma e suas contribuições de Leitura de Mundo na Aprendizagem. *In: XIII EDUCERE* - Congresso Nacional de Educação, 2017, Curitiba. Formação de Professores: Contextos, Sentidos e Práticas, 2017.

CAPÍTULO 13

AS INFÂNCIAS E AS CULTURAS: SOCIALIZAÇÃO E IDENTIDADES DAS CRIANÇAS NA CONTEMPORANEIDADE

João Paulo Pooli¹

Para atender as demandas de orientação no mestrado profissional Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, tenho pesquisado junto com as orientandas temáticas ligadas à educação de crianças na educação infantil, e anos iniciais do ensino fundamental. Essas pesquisas tem utilizado de metodologias abertas no sentido de permitir que o desenvolvimento das investigações possa ocorrer dentro de um conjunto de interpretações, que levem em consideração tanto a posição individual do pesquisador, como as figurações onde atua como professora ou pedagoga. As pesquisas envolvem temáticas cotidianas, mas tentando buscar outras perspectivas, não para se contrapor às já existentes, mas sim para encontrar “pontos de fuga” na organização do trabalho pedagógico, com o objetivo de produzir uma *diferença no olhar*, como sugere Frederich Nietzsche. Essa não é uma tarefa muito fácil, aliás nenhuma é quando se educa crianças, tudo é um desafio e quase nunca sabemos se estamos acertando.

Esse capítulo interpreta as concepções tradicionais de socialização das crianças em relação a centralidade que as culturas tem assumido no mundo contemporâneo, e que cada vez mais se interpõem nos processos de produção de significado e nas construções identitárias. As análises especificamente buscam compreender os novos processos civilizatórios das crianças e como em circunstâncias culturais particulares, são (re)configuradas a produção das identidades a partir da construção de outras formas de agendamento social, considerando algumas premissas importantes que se referem aos conceitos de socialização, já que eles irão se constituir como centro dessa análise.

Toda a síntese é reducionista porque intencionalmente seleciona, deixando de “fora” elementos que outros pesquisadores colocariam “dentro” e, muitas vezes considerando como central o que possivelmente possa ser considerado como periférico. Essa demarcação é necessária para que se possa delimitar uma interpretação sobre as culturas e as identidades considerando que esse tema está mergulhado numa grande pluralidade de enfoques teóricos resultantes de processos de construção individual e coletiva que são fluidas,

¹ Professor da UFPR, Departamento de Planejamento e Administração Escolar e do PPGE-TEN. E-mail: jpooli@ufpr.br.

frágeis e “negociáveis” (Burke, 1995.). As análises sobre a influência da cultura e seus artefatos na formação e educação das crianças são realizadas pelos mais variados “lugares” de se fazer ciência, tais como a pedagogia, a sociologia, a antropologia, a psicologia e a história. Busco não ocupar um desses lugares, mas sim deslocar os conceitos de socialização e identidades, tentando redimensionar alguns dos conhecimentos aceitos e consolidados na tradição teórica das ciências sociais em geral.

É recorrente no campo das Ciências Sociais a interpretação de que o sistema educativo tenha como função central a socialização, a formação do caráter e a consolidação dos valores éticos e morais aceitos pela sociedade, além de repassar as novas gerações um fundo social de conhecimentos. O princípio estabelecido pressupõe que através de longos processos de disciplinamento e controle realizados pela escolarização, seja possível preparar o indivíduo para a vida futura proativa, emancipada, autônoma e democrática. Na modernidade essa concepção foi difundida por muitos filósofos, educadores e pedagogos, mas foi principalmente com Comenius, na sua *Didática Magna*, que configura um objetivo geral: fica estabelecido, pois, que a todos os que nasceram homens a educação é necessária, para que sejam homens e não animais ferozes, não animais brutos, não paus inúteis (Comenius, 2002, p. 76). Esse texto marcou profundamente a organização das escolas modernas e de seus currículos, a tal ponto que encontramos seus vestígios em praticamente todos os documentos educacionais, tanto da educação tradicional, como em projetos educativos que se afirmam como inovadores nessa área.

No início do século XX, entre 1902 e 1911, foram publicados três textos originais sobre estudos pedagógicos do sociólogo Émile Durkheim, onde ele buscou argumentar sobre as funções socializadoras da educação e seu papel na sociedade. Sintetizando uma larga tradição do pensamento pedagógico, Durkheim (2001) entende que uma sociedade não pode deixar que na infância as crianças deixem de ter referências morais e éticas. Essas referências estão ligadas à religião, à política, à economia, à ciência, etc., e assim devem se constituir como conteúdo básico e uniforme da instrução das crianças, para que essas façam parte do mundo social.

Resulta desses fatos que cada sociedade tem um certo ideal de homem, do que ele deve ser tanto do ponto de vista intelectual, como do físico ou do moral; que este ideal é, numa certa medida, o mesmo para todos os cidadãos; que a partir de um certo ponto se diferencia consoante os meios particulares que cada sociedade compreende no seu seio. É este ideal, ao mesmo tempo uno e diverso, que é o polo da educação. [...] A sociedade só pode subsistir se existir entre seus membros uma homogeneidade suficiente; a educação perpetua e reforça esta

homogeneidade fixando com antecedência na alma da criança as similitudes essenciais que a vida coletiva exige. (DURKHEIM, 2001, p. 51-52).

A homogeneidade precede a heterogeneidade que deve ser objeto de uma escolha posterior, a *partir de certa idade*, quando ela for chamada a desempenhar uma *função*. A educação é imprescindível para tornar a criança que nasce a-social e “vazia” em um ser social e moral, *ela cria no homem um novo ser* (p. 54). Nada é mais representativo do pensamento pedagógico atual do que estas afirmações de Durkheim, embora se encontre em muitos projetos pedagógicos propostas que utilizam outras maneiras de organizar o trabalho pedagógico nas escolas, mas que ainda a ideia fundadora continua sendo que o indivíduo constrói preferencialmente sua identidade social pela via da educação escolar.

O homem que a educação deve realizar em nós, não é o homem tal como a natureza o fez, mas tal como a sociedade quer que ele seja; e ela quer que seja tal como o reclama a sua economia interior. [...] Assim, no presente como no passado, o nosso ideal pedagógico é, até aos seus detalhes, obra da sociedade. É ela que nos traça o retrato do homem que devemos ser, e neste retrato vêm refletir-se todas as particularidades da sua organização. (DURKHEIM, 2001, p. 100-101).

A ideia básica encontrada nesse tipo de interpretação, assim como em grande parte dos estudos sobre a socialização, consiste em considerar que o ser humano não é humano na sua plenitude, e que vai assim se tornando ao longo do processo de socialização. Isso significa que o indivíduo deve aprender a se tornar um sujeito para responder a uma sociedade onde prevalecem, mediante um extenso programa de atribuições de significado, relações culturais e socioeconômicas de caráter democrático, burguês-capitalista. Esta socialização se inicia para a criança nas relações primárias com a família, se intensificando posteriormente na sua trajetória escolar e se completando com a sua inserção no mundo do trabalho.

Essa interpretação invariavelmente compreende que existe uma realidade interna – mental - e outra externa – institucional (Dubar, 1997), onde o sujeito “negocia” ou interagem com as aprendizagens, a identidade, as representações, os códigos simbólicos etc. Podemos dizer, a partir dessas concepções, que a socialização seria a condição necessária imperativa para se viver em sociedade que exige aprendizados individuais para a vida coletiva. No entanto, essa concepção de socialização não explica de maneira clara o que significa e como se objetiva a “negociação” ou “interação”, que os

sujeitos realizariam para traduzir de maneira individual e, portanto única, todas as informações que o mundo “organizado” lhe transmite.

Os problemas vinculados ao tema da socialização das crianças, da manutenção dos vínculos sociais, da solidariedade e da pacificação têm sempre implícito a ideia tradicional de uma sociedade que possui a capacidade de forjar um pensamento comum compartilhado igualmente por todos os indivíduos. Essa compreensão é criticada por Norbert Elias uma vez que

As relações das pessoas entre si não são aditivas. A sociedade não é um amontoado de ações individuais comparável a um monte de areia, nem é um formigueiro de indivíduos programados no sentido de uma cooperação mecânica. Ela assemelha-se antes a uma teia de pessoas vivas que, sob uma diversidade de formas, são interdependentes. Os impulsos e os sentimentos, os padrões e as ações de uma pessoa podem reforçar os de outras ou desviá-los do seu objetivo inicial. Elas podem partilhar o mesmo código de comportamento e ser, no entanto, adversárias (ELIAS, 2002, p. 51).

A pluralidade e a diversidade com que se configuram os processos sociais, nas condições que a vida social oferece aos seres humanos singulares, configuram-se em diferentes formações sociais como processos gerais de homogeneização e particulares de diferenciação. Isso significa que está se tornando anacrônico continuar afirmando a superioridade do social, ou seja, o pressuposto de que os homens e mulheres individualmente partilham de ideais comuns, e isso os leva a construir uma sociedade com fins comuns.

Pode-se dizer com absoluta certeza que a relação entre o que é denominado conceitualmente de "indivíduo" e de "sociedade" permaneceu incompreensível enquanto esses conceitos forem usados como se representassem dois corpos separados, e mesmo corpos habitualmente em repouso, que só entram em contato um com o outro depois, por assim dizer. Sem jamais dizer isto clara e abertamente, Parsons e todos os sociólogos da mesma inclinação imaginam que existam separadamente essas coisas a que se referem os conceitos de "individual" e "sociedade". Assim — para dar apenas um exemplo — Parsons adota a noção, já desenvolvida por Durkheim, de que a relação entre "indivíduo" e "sociedade" é uma "interpenetração" do indivíduo e do sistema social. Como quer que essa "interpenetração" seja concebida, o que mais pode essa metáfora significar, senão que estamos tratando de duas entidades diferentes que, primeiro, existem separadamente e que depois se “interpenetram”. (ELIAS, 2002, p. 221)

Nesse sentido é provocativo o argumento de Jean Baudrillard (2004), especificamente quando defende o fim do espaço perspectivo do social.

A socialidade racional do contrato, a socialidade dialética (a do Estado e da sociedade civil, do público e do privado, do social e do indivíduo) dá lugar à socialidade do contato, do circuito e da rede transistorizada de milhões de moléculas e de partículas mantidas numa zona de gravitação aleatória, imantadas pela circulação incessante e pelas milhares de combinações táticas que as eletrizam (BAUDRILLARD, 2004, p. 68).

O sentido não seria mais a linha de força ideal, que se destinaria apenas a uma camada superficial da sociedade. Na mesma direção, porém de outra maneira, Alain Touraine (2006) argumenta sobre a decadência e o desaparecimento do universo social (p.10). Para ele as categorias “sociais”, inclusive a escola como “agência de socialização”, perderam a sua centralidade provocando enormes dificuldades para os sociólogos quando necessitam renunciar às tradicionais categorias sociológicas. Para o sociólogo, as categorias culturais substituem as categorias sociais pelo *desaparecimento das sociedades como sistemas integrados e portadores de um sentido geral, definido ao mesmo tempo em termos de produção, de significação e de interpretação*. Estaríamos passando do paradigma da linguagem social, para uma linguagem cultural da vida coletiva (p.12).

Stuart Hall defende que a crescente centralidade da cultura nos processos de formação das identidades e subjetividades pela sua ampla e profunda penetração na vida cotidiana, e que terminam por provocar mudanças nas teorizações das ciências sociais. A passagem de um governo *da* cultura ao governo *através* da cultura é fundamental para compreender os novos modos de regulação dos sujeitos.

Nas últimas décadas, tem havido uma revolução do pensamento humano em relação à noção de “cultura”. Nas ciências humanas e sociais, concedemos agora à cultura uma importância e um peso explicativo bem maior do que estávamos acostumados anteriormente — embora a mudança nos hábitos de pensar sempre seja um processo lento e desigual, e não sem poderosos ataques à retaguarda (tais como, por exemplo, os costumeiros ataques lançados contra os estudos culturais e da mídia elaborados pelas disciplinas tradicionais que sentem-se um tanto contrariadas ou deslocadas pela sua existência). Apesar disso, uma revolução conceitual de peso está ocorrendo nas ciências humanas e sociais. Isso vai muito além da aprendizagem que nos leva a pôr as questões culturais numa posição mais central, ao lado

dos processos econômicos, das instituições sociais e da produção de bens, da riqueza e de serviços — por mais importante que seja esta mudança. Refere-se a uma abordagem da análise social contemporânea que passou a ver a cultura como uma condição constitutiva da vida social, ao invés de uma variável dependente, provocando, assim, nos últimos anos, uma mudança de paradigma nas ciências sociais e nas humanidades que passou a ser conhecida como a “virada cultural” (HALL, 1997, p. 9).

Não restam dúvidas que os indivíduos existam na relação com os outros, mas também não é menos verdade que nesses processos de formação as culturas se constituem tramas sociais, que não foram imaginadas pelos cientistas sociais dos séculos anteriores. Diferentemente das tradicionais agências civilizadoras como a família e a escola, as culturas operam produzindo processos de socialização e individualização cada vez mais instáveis, líquidos e incertos, como defende Bauman (2007). A observação de crianças nas escolas permite fazer algumas inferências sobre essas novas formas de socialização, a partir dos diálogos que as crianças estabelecem entre si, enquanto estão envolvidas em atividades pedagógicas. Grande parte delas se sente muito à vontade com o descarte, a transitoriedade, a incerteza e principalmente com a criação e a destruição. Esses processos de socialização influem diretamente sobre as questões relacionadas às identidades que, pela sua multiplicidade de usos e abusos, pode ser interpretado como não essencialista e, portanto, estratégico e posicional, não estruturado como um núcleo estável, imutável e portador de uma unicidade que se explica por si mesmo (Hall, 2003). As identidades se configuram como subjetividades que

[...] nunca são unificadas e, nos tempos da modernidade tardia, estão cada vez mais fragmentadas e fracturadas; nunca são singulares, mas construídas de múltiplas formas através de discursos, práticas e posições diferentes, frequentemente intersectados e antagônicos. Estão sujeitas a uma historicização radical e encontram-se num processo constante de mudança e transformação. [...] Embora pareçam invocar uma origem num passado histórico com o qual continuam a corresponder, na realidade, as identidades têm a ver com questões de utilização dos recursos da história, da língua e da cultura no processo de se tornar e não de ser; não "quem somos" ou "de onde vimos", mas o que nos podemos tornar, como fomos representados e como isso afecta a forma como nos podemos representar a nós próprios (HALL, 2003, p. 18-19).

Assim compreendida as identidades objetivamente se subjetivam nos sujeitos como *pontos de adesão temporários* construídos por práticas discursivas elaboradas que emergem como resultado dos jogos de poder e que fornecem *estruturas de referência* (Elias, 1980, p. 113). É no interior dessas estruturas de referência que pode ser possível constituir um *locus* de pesquisa, e encontrar uma base empírica para se realizar investigações particulares, que identifique as articulações que tentam regular os processos de sujeição dos indivíduos nas agendas culturais.

Alberto Melucci (2001, p. 76-77), considera que as possibilidades de cada um se perceber como indivíduo se converteu em algo potencialmente disponível, devido principalmente a generalização dos sistemas de informação, da produção e consumo de massa e da extensão dos direitos sociais, que proporciona a cada indivíduo em particular recursos que lhe possibilitam perceber-se como um ser social diferenciado. A sociedade contemporânea amplia a todo o momento a diferenciação e a homogeneização mediante estratégias culturais mais aprimoradas pelas tecnologias. Os sujeitos são conclamados a se inscreverem ou aderirem a novas formas de identificação e socialização impedindo, em maior ou menor grau, a uma estabilidade que fora considerada até então como um das principais virtudes da vida social. A família, a escola e o Estado que eram as grandes fontes da estabilidade perderam a sua centralidade para os desígnios altamente volatilizados da cultura.

Bauman (2003, p.41) considera que nós pensamos na identidade quando não estamos seguros do lugar a que pertencemos, e parece que esse fato não é mais incomum nos ambientes socializadores. Pelo menos para as crianças os seus hábitos de comportamento, seus estilos, suas emoções, suas opções estéticas revelam que elas vivem as suas infâncias descoladas dos padrões tradicionais que se impunham até então. A influência dos artefatos culturais colocados em circulação pelas mídias é um bom motivo para inscrições sociais que permitem às crianças constituírem compromissos individuais e com o grupo, mas não de forma duradoura ou permanente. As crianças na escola muitas vezes assumem determinados personagens midiáticos aderindo quase que instantaneamente uma identidade, mas que vai se esvaindo rapidamente quer por saturação, quer pelo aparecimento de novos produtos de consumo. Essa lógica contemporânea parece que está pautando muitas relações das crianças e de suas infâncias em relação ao conjunto de significados que são praticados, buscando padrões estáveis de comportamento. O problema é que

A nossa época, a época do pluralismo cultural, por oposição à pluralidade das culturas, não é uma época de niilismo. O que torna a situação humana confusa e as escolhas difíceis não é a ausência de valores ou a perda da sua autoridade, mas a multiplicidade de valores, mal coordenados e fracamente ligados a toda uma variedade

discordante de autoridades. A afirmação do próprio conjunto de valores já não é acompanhada pela sutil detração de todos os outros. O resultado é uma situação de compensação constante, de equilíbrio dinâmico, uma experiência enervante que torna sedutora qualquer promessa de "grande simplificação". [...] O verdadeiro dilema não é viver com valores ou viver sem eles, mas a disposição de reconhecer a validade, as "boas razões" de muitos valores e a tentação de condenar e denegrir muitos outros, diferentes daqueles escolhidos num dado momento (BAUMAMN, 2002, p. 92).

O pluralismo cultural invade a vida desde a mais pequena infância, principalmente quando estamos aprendendo uma cultura que nos "inclua" no mundo. Segundo Elias (1994), o conceito de identidade se refere a um processo, fato que se esquece facilmente, pois nos modificamos no curso da vida ativa, não estando condenados a ser somente produto das escolhas individuais em circunstâncias dadas, mas sim agentes ativos sobre essas circunstâncias. Estamos inscritos numa diversidade de culturas que são transmitidas pela linguagem, pelos símbolos, significados e representações, pela memória coletiva e por todas as instituições que operam no campo do poder. É nessa alquimia cultural que podemos objetivamente nos aproximar conceitualmente da infância contemporânea, não virando as costas para as crianças. Se as crianças produzem suas vidas com relativa autonomia, é tarefa da sociologia tentar compreender essas construções fornecendo elementos teóricos que auxiliem as ciências da educação a desenvolver diálogos pedagógicos que respeitem as figurações da vida contemporânea.

Investigar as culturas infantis tem apresentado desafios que vão para além da simples observação do que as crianças fazem e dizem sobre suas vidas. Conforme nos alerta Raymond Williams (2000), as práticas e produções culturais requerem novos tipos de análise social de instituições e formações especificamente culturais, e o estudo das relações concretas entre estas e os meios materiais de produção cultural por um lado, e, por outro, as formas culturais concretas (p. 14). É particularmente necessário que as investigações com e sobre as crianças compreendam melhor o mundo social contemporâneo, tanto quanto possível afastado das velhas e carcomidas formulações das ciências sociais clássicas, que não resistem às evidências que o campo empírico está oferecendo. O Mestrado Profissional em Educação têm se mostrado um campo muito fértil para essas pesquisas, mesmo porque as investigações são protagonizadas principalmente nas Redes Públicas por professores e pedagogos no efetivo exercício das suas profissões.

Referências

- BAUDRILLARD, Jean. **À sombra das maiorias silenciosas: o fim do social e o surgimento das massas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- BAUMAN, Zygmunt. De peregrino a turista, o una breve história de la identidad. *In*: HALL, Stuart & du GAY, Paul (org.) **Cuestiones de identidad cultural**. Buenos Aires: Amorrutu, 2003.
- _____. **La cultura como práxis**. Barcelona: Paidós, 2002.
- _____. **Vida Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.
- BURKE, Peter. **A arte da conversação**. São Paulo: UNESP, 1995.
- DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997.
- DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. Lisboa: Edições 70, 2001.
- ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- _____. **Sociologia**. Lisboa: Edições 70, 1980
- HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, nº2, p. 15-46, jul./dez. 1997.
- HALL, Stuart. Quién necesita “identidad”? *In*: HALL, Stuart & du GAY, Paul (org.) **Cuestiones de identidad cultural**. Buenos Aires: Amorrutu, 2003.
- MELUCCI, Alberto. **Vivencia y convivencia: teoría social para una era de la información**. Madrid: Editorial Trotta, 2001.
- TOURAINÉ, Alain. **Um novo paradigma para compreender o mundo de hoje**. Petrópolis: Vozes, 2006.
- WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CAPÍTULO 14

DIMENSÕES DA FORMAÇÃO DOCENTE E AS PESQUISAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO

Ana Maria Soek¹

A intenção deste texto é apresentar as abordagens investigativas de pesquisas da Área Educacional relacionadas ao conceito de formação e as dimensões da formação docente seja inicial ou continuada e o processo educativo nas diversas modalidades educativas.

As inspirações iniciais para a realização dessas investigações derivam de Tese de Doutorado em Educação da presente autora, sobre “Dimensões pessoal e profissional na formação docente: a prática pedagógica na EJA no curso de Pedagogia da UFPR”, que versa sobre pesquisa realizada com acadêmicas (os) do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná - Brasil, durante a realização da disciplina de “Prática Pedagógica: Estágio Supervisionado nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, realizada na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), que avaliou como a realização de estágio supervisionado contribui na constituição docente e no desenvolvimento pessoal e profissional das (os) acadêmicas (os) em processo de formação docente inicial.

Após defesa do Doutorado em Educação e com o credenciamento ao Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino (PPGE:TPEn/UFPR), busca-se por intermédio das investigações, ampliar a visão em termos de pesquisa educacional, do conceito de formação, formação continuada e formação do professor pesquisador entre outros temas pertinente a Área Educacional, principalmente no que tange formação ao longo da vida, educação de pessoas adultas, andragogia, metodologias ativas e inovadoras como focos de interesse da pesquisadora, principalmente no que se refere a formação de professores.

Apesar de as pesquisas sobre formação docente crescerem expressivamente nas últimas décadas e igualmente crescer a polissemia em torno dos conceitos relativos à formação docente, mesmo que em muitas vezes o significado conceitual seja equivalente, a necessidade de ampliação desse tipo de investigação ainda é imperiosa, frente a tantas demandas e contínuo desenvolvimento que a área exige, seja frente a questões pedagógica, políticas ou sociais entre outras. De modo que amplia-se as

¹ Doutora em Educação. Universidade Federal do Paraná. E-mail: xxx.

possibilidades de investigações, frente as diversas dimensões envolvidas no processo de formação docente.

Das premissas de pesquisas sobre as dimensões da formação docente procura-se levar em conta os pressupostos de uma visão humanista de educação visando sempre uma abordagem integral sistêmica, pautada pela ética, visão inclusiva, respeito as diversidades, sem deixar de lado a criatividade, a inovação e a formação humana.

Parte-se do pressuposto que o desenvolvimento pessoal e profissional se entrelaça na formação de professores, e coadunamos com a concepção definida pela Base Nacional Comum para Formação de Professores da Educação Básica, que apontam que a formação inicial e continuada de professores deve ser baseada em pelo menos três dimensões: conhecimento, prática e engajamento.

A dimensão do conhecimento está relacionada ao domínio dos conteúdos, de forma que o professor deverá dominar os conteúdos e saber como ensiná-los, demonstrando conhecimento sobre o conteúdo, sobre os alunos e seus processos de aprendizagem, reconhecendo os diferentes contextos e a estrutura dos sistemas educacionais.

Já a dimensão prática refere-se a saber criar e gerir ambientes de aprendizagem. O professor deve planejar as ações de ensino que resultem na aprendizagem efetiva, saber criar e gerir ambientes de aprendizagem, ter plenas condições de avaliar a aprendizagem e o ensino, e conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, competências e habilidades previstas no currículo.

A dimensão de engajamento, diz respeito ao comprometimento do professor com a aprendizagem e com a interação com os colegas de trabalho, as famílias e a comunidade escolar. Assim é preciso que o professor se comprometa com seu próprio desenvolvimento profissional, com a aprendizagem dos estudantes e com o princípio de que todos são capazes de aprender. Também deve participar da construção do projeto pedagógico da escola e da construção de valores democráticos. Além de ser engajado com colegas, famílias e toda a comunidade escolar.

Cada dimensão formativa abre espaço para competências específicas. A própria BNCC aponta ainda que, no Brasil, a didática e as metodologias adequadas para o ensino dos conteúdos é pouco valorizada. Os cursos destinados à formação inicial detêm-se excessivamente nos conhecimentos que fundamentam a educação, dando pouca atenção ao como o professor deverá ensinar. Em outros casos, o foco são os conhecimentos disciplinares totalmente dissociados de sua didática e metodologias específicas, por isso que um Mestrado focado na profissionalização docente abre espaços para múltiplas possibilidades investigativas e de intervenção, contribuindo para

apontar novas possibilidades frente a essas questões. As investigações em curso contribuem nesse cenário.

A pesquisa do Mestrando Thiago Barbosa Silva investigou a aplicabilidade da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) em contextos da Educação Básica comparando os conceitos base da ABP frente ao Projeto Político Pedagógico da instituição investigada e a prática pedagógica proposta. A fundamentação teórica utilizou-se de autores como Paulo Freire (1987), Barrows (1986), Berbel (1998), Delisle (2000), Barell (2007), Souza e Dourado (2015). Sucedeu-se também uma análise documental para verificar os princípios da Aprendizagem Baseada em Problemas no Projeto Político Pedagógico - PPP da escola investigada e pela coleta de dados analisar a organização do trabalho pedagógico dos docentes frente ao Projeto Político-Pedagógico e aos princípios da Aprendizagem Baseada em Problemas. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, com estudo exploratório-descritivo e documental. O conceito de Aprendizagem Baseada em Problemas criado por Barrows (1986) representa uma metodologia de aprendizagem que tem por base a utilização de problemas como ponto de partida para a aquisição e integração de novos conhecimentos promovendo uma aprendizagem centrada no aluno com a utilização desta metodologia ativa. A partir dessa definição e a análise realizada nesta pesquisa, concluiu-se que os educandos conseguem desenvolver as habilidades para solucionar situações-problemas que levarão para a vida adulta, no entanto, não fica claro se os educandos conseguiram absorver o conteúdo necessário das disciplinas através das pesquisas guiadas. Porém, ao utilizar a ABP os educandos exercitam suas habilidades de análise crítica das situações-problema e do cenário para a compreensão e a resolução, essa habilidade torna-se essencial para cidadãos no século XXI.

A pesquisa da Mestranda Juliane Machado visa analisar as demandas e os desafios apontados em narrativas dos educandos Jovens e Adultos em seus processos educacionais em uma Escola Municipal de Educação Especial no município de Campo Largo — Paraná. A pesquisa aponta para as dificuldades históricas que essas duas modalidades de educação — Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial — vem enfrentando, ainda mais quando realizadas concomitantes, ou seja, alunos especiais na EJA. A partir dos pressupostos da metodologia de pesquisa narrativa, os dados serão utilizados para análise e transcrição das trajetórias educacionais desses educandos, de forma a desvelar essa realidade e pela pedagogia da escuta (SOEK, 2023) valorizar seus esforços, intentos ao dar voz e vez aos envolvidos, possibilitando caminhos alternativos em seus processos educacionais.

Na mesma linha investigativa da EJA, a Mestranda Flavia Regina Coradacy, realiza um estudo exploratório, bibliográfico e documental que tem

por objetivo responder como as práticas pedagógicas se desdobram na EJA a partir das orientações curriculares oficiais, frente a implementação da BNCC na rede Municipal de Curitiba. A EJA é uma modalidade de educação destinada às pessoas que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos na idade dita como adequada, considerando esse cenário é identificada a necessidade de documentos norteadores e propostas pedagógicas que abordem as características e especificidades que esse público possui. Desta forma, este estudo busca analisar como está estruturado o novo currículo da EJA no município de Curitiba, identificando as práticas pedagógicas que estão sendo desenvolvidas nas aulas, verificando se elas trazem possibilidades de valorização das práticas sociais, históricas e culturais dos estudantes, somadas ao conhecimento científico escolar, em busca de proporcionar uma educação humanizadora e emancipatória. As práticas pedagógicas serão identificadas a partir de cartas pedagógicas a serem produzidas pelos participantes da pesquisa, que serão professores regentes que trabalham com as turmas de EJA — ensino fundamental em escolas do município de Curitiba.

“Projeto de vida no Novo Ensino Médio: o protagonismo Juvenil em um itinerário formativo”, é o tema da Mestranda Graciele Aparecida da Silva, que leva em conta as recentes atualizações nos documentos norteadores da Educação Básica no Brasil para o Ensino Médio. Assim o estudo tem por objetivo identificar, como está sendo feita a elaboração e a aplicação prática do percurso formativo curricular obrigatório Projeto de Vida do Novo Ensino Médio em ambientes plurais de ensino com relação ao protagonismo juvenil, de acordo com a BNCC. Para fundamentar o estudo foram elencados teóricos tais quais Freire (1987, 1995, 2011) e Morin (2000, 2015), bem como, as produções científicas encontradas nas bases SciELO, CAPES Periódicos e BDTD/IBDTD. A pesquisa se utilizara das abordagens de pesquisa formação (JOSSO, 2004) ao entender percursos formativos como “uma busca vital, saber-viver, busca de si e do nós, da felicidade, do sentido e do conhecimento”, de forma que toda abordagem formativa é sempre uma experiência de aprendizagem.

Já o estudo de Paola Ferraro Trevisan surgiu da preocupação de profissionais responsáveis pelo trabalho pedagógico, professores, pedagogos, gestores a fim de garantir ensino-aprendizagem com qualidade, especificamente na situação em que diversas crianças neurodivergentes (termo usado para definir pessoas com alterações no funcionamento cognitivo, comportamental, neurológico e neuro anatômico). O questionamento desta pesquisa refere-se principalmente com a questão da inclusão de mais de uma criança neurodivergente e como esta influencia na qualidade educacional do Ensino Fundamental, bem como nas questões de aprendizagem dessas crianças. O que se questiona, neste projeto, são os

pontos de tensão a serem observados para promover ações pontuais para a qualidade pedagógica. Para Freire (2008) a verdadeira pedagogia da inclusão é aquela que se baseia no princípio dialógico e adota uma abordagem libertadora, tanto na escola quanto no mundo.

Sandra Prade Andreatta, baseia seu projeto de pesquisa nas Neurociências e na aprendizagem significativa, investigando práticas pedagógicas inovadoras voltadas para o desenvolvimento dos estudantes por meio das potencialidades humanas, lançando um olhar para as práticas de educação positiva. Conhecer os diversos estilos de aprendizagens, ou seja, como cada pessoa aprende, possibilitará igualmente repensar as práticas de ensino. Desse modo, o estudo visa investigar metodologias inovadoras tendo como norte os estilos de aprendizagem e o ensino por intermédio de práticas positivas na educação.

As pesquisas em educação contam com vasta opção metodológica, contudo, procuramos levar em conta em nossas abordagens, uma concepção Humanista de educação, baseada na dialogicidade e na cooperação, na pedagogia da escuta, na aprendizagem centrada no aluno, encontrando nas metodologias ativas campo fértil para essas abordagens. Ou seja, metodologias que valorizem a dimensão humana, a aprendizagem ao longo da vida e enfatize o aprender a aprender sempre. Coadunando com essas abordagens, enfatiza-se o uso de dispositivos metodológicos que consideram as “histórias de vida e de formação”, “pesquisa narrativa e (auto)biográficas” e um olhar para “autoformação” e “formação ao longo da vida”, e uma abordagem “positiva na educação”.

Para Garcia (1999), a formação pode adotar diferentes aspectos conforme considera o ponto de vista do objeto (a formação que se oferece, organiza, exterioriza ao sujeito), ou o do sujeito (a formação que se ativa como iniciativa pessoal). Assim formação pode ser entendida

[...] como uma função social de transmissão de saberes, de saber fazer ou ser exercido em benefício do sistema econômico, ou da cultura dominante. (...) como um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa que se realiza a partir do efeito da maturação interna e de possibilidade de aprendizagem, de experiências dos sujeitos. Por último é possível falar de formação como instituição quando nos referimos à estrutura organizacional que planifica e desenvolve atividades de formação (GARCIA, 1999, p. 19).

Para Garcia (1999), o conceito de formação pode estar suscetível a múltiplas perspectivas, sendo a maioria associada ao desenvolvimento pessoal em que o indivíduo busca identificar-se com alguns valores do contexto sociocultural e da autorrealização. As afirmativas indicam que

“existe um componente pessoal evidente na formação, que se liga a um discurso axiológico referente à finalidade, metas e valores e não apenas ao instrumental e técnico” (GARCIA, 1999, p. 19).

Na obra *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas* de Larrosa (2017) afirma que formar significa: “de um lado dar forma e desenvolver um conjunto de disposições preexistentes. Por outro lado, levar o homem até a “conformidade” em relação a um modelo ideal do que é “ser humano” que foi fixado e assegurado de antemão” (LARROSA, 2017, p.12). Evidencia que uma experiência autenticamente formativa pode ser comparada metaforicamente a uma viagem aberta, na qual tudo pode acontecer, e

[...] não se sabe onde vai chegar, nem mesmo se vai chegar a algum lugar.
[...] É a experiência formativa seria, então, o que acontece numa viagem e que tem a suficiente força para que alguém se volte para si mesmo, para que a viagem seja uma viagem interior (LARROSA, 2017, p.67).

Para ele na relação entre educação, experiência e sentido, deve-se apostar em outra possibilidade de pensar a formação. Sugere que seja pensada como uma ideia não prescrita, que não segue um modelo normativo, padronizado e itinerário preestabelecido, mas como um devir plural e criativo. Entendendo que a noção de formação se conecta com a noção de experiência, pois,

[...] na formação, a questão não é aprender algo. A questão não é que, a princípio, não sabemos algo e, no final, já o sabemos. Não se trata de uma relação exterior com aquilo que se aprende, na qual o aprender deixa o sujeito imodificado. Aí se trata mais de se constituir de uma determinada maneira. De uma experiência em que alguém, a princípio, era de uma maneira, ou não era nada, pura indeterminação, e, ao final, converteu-se em outra coisa. Trata-se de uma relação interior com a matéria de estudo, de uma experiência com a matéria de estudo, na qual o aprender forma ou transforma o sujeito (LARROSA, 2017, p. 65).

Larrosa (2017, p. 21) define experiência, “como aquilo que nos passa, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao passar-nos nos forma e nos transforma”. Diz-nos que a informação, o fato vivido não se configura como experiência em si porque o *status* das informações e dos fatos vividos pode ser evasivo e pode ser também superficial, ao ser concebido como “saber das coisas”, “saber dos fatos”, mas sem o sentido causado por estes fatos. Dessa forma, reitera que o sentido que damos aos fatos e ao que nos acontece é o que, concretamente, pode ser definido por experiência. Nesse sentido, se aproxima com a definição de Freire (1996, p. 25), de que “ensinar não é

transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”, fazendo uma analogia a definição de experiência com a construção de conhecimentos que será sempre pessoal e intransferível. Dessa forma,

[...] o tempo de formação não é um tempo linear e cumulativo, tampouco um movimento pendular de ida e volta, de saída ao estranho e de posterior retorno ao mesmo. [...] o tempo de formação é um movimento que conduz à confluência de um ponto mágico (situado assim fora do tempo) de uma sucessão de círculos excêntricos (Larrosa, 2017, p. 100).

Já dizia Nóvoa (1999, p. 115), “um percurso de vida é assim um percurso de formação, no sentido em que é um processo de formação”. Para ele formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações. Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e, sobretudo, o modo singular como age, reage e interage com os seus contextos.

Também Josso (2004, p. 34) considera que “[...] para que uma experiência seja considerada formadora, é necessário falarmos sob o ângulo da aprendizagem [...]” e apresenta uma perspectiva de formação como

[...] uma busca vital, saber-viver, busca de si e do nós, da felicidade, do sentido e do conhecimento. Esses elementos indicam a perspectiva ontológica da formação que vem impregnada à natureza humana, é o estar no mundo, com as pessoas e a natureza, que vai abrindo caminhos para uma transformação interior e, ao mesmo tempo, projeta-se nas relações do sujeito com o mundo, ou seja, há uma dialética indissociável entre o “eu” e o “nós” na constituição da formação. (JOSSO, 2004, p. 66).

Nesse mesmo sentido de educação ou formação para transformação, Freire (1996, p. 30) também apontou esse caminho, sobre a inconclusão humana, com a ideia de inacabamento, de que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo” expondo esse componente e a necessidade do social sobre os aspectos individuais. Nesse mesmo sentido Josso (2004, p. 22) expõe que “formar é sempre formar-se” num sentido de interação, e o sujeito é responsável pela própria formação, assim, como propunha Paulo Freire, porém sempre num contexto que é histórico e social por excelência. Assim, as investidas em pesquisa educacional, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino (PPGE:TPE_n/UFPR),

abrem vieses múltiplos ao formar novos pesquisadores e assim contribuir em seus processos de formação pessoal/profissional, e por intermédio desses trabalhos de pesquisas, abrem espaço para se repensar outras questões importantes em outros contextos e espaços educacionais, contribuindo assim para possibilidades de mudanças e inovações pedagógicas e educacionais.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CLANDININ, D. Jean.; CONELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2015.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GARCIA, M. C. **Formação de professores. Para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: EDUCA, 2004.
- LARROSA, J. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. Porto Alegre: Contrabando, 2017.
- MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.
- NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. *In*: NÓVOA, António. (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1999. p. 11-30.
- NÓVOA, António. A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projeto Prosalus. *In*: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.) **O método (auto)biográfico e a formação** Lisboa: Ministério da Saúde. Depart. dos Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988. p. 107-129.
- SOEK, Ana Maria. **Escutar é preciso**. Curitiba: editora interativa, 2023.

CAPÍTULO 15

EXPERIÊNCIA EDUCATIVA EM TEMPOS E ESPAÇOS AMPLIADOS: TEMA DE PESQUISAS EM ESCOLAS

Márcia Baiersdorf¹

Desde 2017 com a conclusão da minha pesquisa de doutorado, “Notas para uma educação integral: participação das crianças da região da Capoeira dos Dinos (PR) na construção da experiência de mais tempo da escola em que estudam”, venho adensando investigações sobre a experiência escolar em tempos e espaços ampliados. Entre 2018 e 2020, desenvolvi o projeto de extensão “Experiência e práticas escolares em tempos e espaços ampliados: como participam os alunos?”, na ocasião atrelando-o a minha pesquisa de dedicação exclusiva “(Re)configuração da experiência educativa em tempos e espaços ampliados: estudo comparativo entre redes e escolas públicas paranaenses de ensino fundamental anos iniciais”. Articulação que acabaria sendo fundamental uma vez que com o Projeto de Extensão, obtive uma significativa base de dados empírico-didática, situação que me favoreceu redimensionar a pesquisa de dedicação exclusiva em face de percalços relacionados a restrição do campo empírico, entre outros motivos devido ao avanço da crise sanitária Covid-19, o que levou ao fechamento temporário das escolas.

Destas pesquisas desdobraram-se resultados, os quais considero relevantes em minha atuação como professora junto as Licenciaturas, particularmente junto ao curso de Pedagogia. Refiro-me às ações articuladoras do ensino, da pesquisa e da extensão, objetivadas em trabalhos de conclusão de curso, intervenções didáticas em escola, cursos de extensão nas redes de ensino de Piraquara e de São José dos Pinhais, bem como resultaram no incentivo ao ingresso de uma das minhas alunas extensionistas no Programa de Pós-graduação da UFPR, cursando o mestrado acadêmico na Linha de Escola, Cultura e Processos Formativos. Aliás, linha investigativa da qual eu também participei, quando me diplomei mestra e doutora nesta universidade, sempre relacionando a pesquisa com os temas da minha prática profissional como pedagoga da educação básica (antes de me tornar professora universitária).

Atualmente estou vinculada ao “Observatório de Culturas e Processos Político-pedagógicos (OCUPP)”, e sigo com nova etapa de pesquisa de

¹ Doutora em Educação, Professora do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. E-mail: marcia.baiersdorf@ufpr.br.

dedicação exclusiva, com o projeto “Experiência escolar em tempos e espaços ampliados: inventário de práticas e propostas pedagógicas, de escolas públicas brasileiras de ensino fundamental anos iniciais”, vigente até maio de 2027.

Foi justamente essa nova etapa investigativa o que me instigou a ingressar no Programa de Mestrado Profissional, do qual me tornei este ano coordenadora. No momento tenho uma orientanda que é diretora de escola de ensino fundamental da rede municipal de Curitiba, Audrey Valéria de Macedo Esteci Dias. Reporto-me ao seu tema de pesquisa em andamento, intitulada “Da sombra da mangueira a Escola de Templo Ampliado: saber-se docente em diálogos com Paulo Freire”.

Sinto que estou próxima do meu objetivo de entrada no PPGE-TPEn, através do promissor estudo de minha orientanda, voltada a formação de professoras e a escola como *locus* na produção de conhecimentos segundo a gestão democrática presente nos processos formativos em curso.

Com ela encontro parceria para o estudo da educação na perspectiva integral, problematizando as iniciativas de ampliação do tempo de escola e, nesse processo, delimitando várias possibilidades de observação circunstanciada, isto é tomando a escola como fonte investigativa na produção de dados de pesquisas com o cotidiano. E ainda, referenciando os sujeitos participantes das experiências formativas em jogo quando da ampliação de tempos e espaços escolares.

Localizo a pesquisa sob minha orientação entre os campos da formação docente e da gestão democrática da escola pública. O estudo parte do ponto de vista da pesquisadora Audrey, a qual no exercício da sua atuação profissional como diretora, viu-se instigada pela perspectiva de uma escola pública popular, e dessa mobilização de si determinou-se a problematizar a escola de ensino fundamental anos iniciais, fazendo disso um tema da formação docente na escola e na sua pesquisa.

Desse lugar de partida a pesquisadora se desloca em direção ao ponto de vista de um grupo de professoras, para investigar o que elas, com base em suas práticas pensam sobre os processos de gestão do conhecimento e de organização do trabalho educativo em curso nessa mesma escola.

Sob os pressupostos do pensamento de Paulo Freire, a pesquisa se amplia definindo o percurso metodológico como pesquisa-formação, para o qual o saber-se docente remete a tomadas de consciência sobre a própria atuação profissional, bem como se sustenta na prática coletiva de avaliação do trabalho educativo em tempo ampliado, de onde emerge a base de dados da pesquisa.

Ao encontro das dinâmicas intra-escolares e problematizando aspectos organizacionais do ensino, a pesquisa utiliza este autor como interlocutor da prática pedagógica, levada à reflexão nos processos formativos através da metodologia de pesquisa-ação. A ideia é que a roda de conversa, seja

vivenciada segundo o que o autor chamou “círculos de cultura”, isto é como processos de aprender com o outro, “a sombra daquela Mangueira” e “mediatizados pelo mundo”. Assim, de um modo dialogado, a construção do saber-se docente em partilha, estará voltada a problematização do que se passa dentro da escola em termos de gestão e organização dos processos pedagógicos, mas também remetida a saberes outros, e ao quanto a escola se sabe parte de uma rede comunitária potencialmente transformadora de uma realidade.

Com Freire e a partir dele, a pesquisa vislumbra o horizonte de uma escola pública popular, tornando-a parâmetro para rever e problematizar a organização do trabalho pedagógico da escola investigada, levando à análise aspectos definidores da sua proposta específica de ampliação do tempo, da sua forma organizacional própria e conforme o ordenamento da rede pública municipal. Movimento que exigirá da pesquisadora descrever como é essa escola: intencionalidades, discursos, dificuldades da prática docente, os conteúdos das propostas escritas, relação com a comunidade, entre outros aspectos.

Diante dessa descrição, e apoiada na prática pedagógica, Audrey quer identificar confrontos entre distintas perspectivas, e de modo a explicitar elementos constitutivos da cultura escolar, na sua dinâmica interna e relacionados aos aspectos externos, incidentes, ou invisibilizados, mas ainda assim presentes na instituição em que se dará a pesquisa.

Diálogo entre as pesquisas e as duas pesquisadoras

Abaixo produzi um trecho discursivo simulando um pouco dos diálogos que estamos construindo na relação orientadora-orientanda, no sentido de ilustrar o processo que vem servindo a delimitação da dissertação em curso, segundo a questão geradora: “Como podemos instalar na escola, e com as docentes, práticas formativas reflexivas da organização do trabalho educativo em tempos ampliados, identificadas com os pressupostos da educação popular reconhecidos em Paulo Freire?”.

Questão remetida ao objetivo primário da pesquisa, qual seja: “Problematizar a ampliação do tempo da escola de ensino fundamental anos iniciais, fazendo disso um tema da formação docente na escola a luz do pensamento de Paulo Freire”.

Segue o diálogo ilustrado:

Márcia: Porque Paulo Freire?

Audrey: Paulo Freire, educador brasileiro, é reconhecido mundialmente por suas contribuições no campo da pedagogia crítica e da educação popular. Sua abordagem pedagógica enfatiza a conscientização, a participação ativa no processo de aprendizagem social e a construção coletiva do conhecimento.

Márcia: E como isso se articula com a escola de tempo integral na perspectiva da sua pesquisa?

Audrey: Penso na ampliação do tempo escolar como oportunidades para a implementação de práticas pedagógicas inovadoras, particularmente alinhadas aos princípios da educação popular.

Márcia: E você considera este um caminho viável? Como tornar a escola pública popular, este é um problema recorrente nos debates em torno da democratização da própria escola (particularmente no período que antecede o golpe militar de 1964).

Audrey: Um dos principais desafios da educação popular na escola de tempo ampliado é romper com a concepção tradicional de ensino, em que o professor é visto como detentor absoluto do conhecimento, substituindo essa postura por outra. Considero possível adotarmos enquanto escola uma postura mais participativa e dialógica. A pedagogia de Paulo Freire oferece contributos ao pensar a formação docente nessa perspectiva, aliando por dentro das práticas pedagógicas, o fazer e o pensar sobre “o que fazer” na escola, e considerando os aspectos políticos implicados na prática pedagógica.

Márcia: Um trabalho nessa perspectiva é um processo contínuo de reflexão sobre a prática pedagógica, em que as professoras serão convidadas a refletirem sobre o quanto estão envolvidas politicamente com a superação da mera transmissão de conteúdos, favorecendo a formação integral dos alunos. Para isso, levando em consideração suas vivências, saberes prévios e contextos sociais. Tal processo se refere a construção do conhecimento escolar, bem como a questão política da educação popular (em memória de Carlos Rodrigues Brandão).

Audrey: Sim. A aproximação entre escola e comunidade se mostra necessária ao fortalecimento dos laços sociais, tornando a gestão da escola mais justa e democrática.

Márcia: E como você pretende conduzir sua pesquisa com as professoras?

Audrey: A pesquisa-ação favorecerá ao grupo a dialogar sobre o que pensam a respeito dos processos de gestão do conhecimento e de organização do trabalho educativo. Pretendo dialogar com as professoras participantes, abrindo-me aos seus conhecimentos, pensamentos e opiniões, bem como prestando atenção em suas práticas pedagógicas e ao modo como avaliam a proposta de ampliação do tempo de uma escola específica.

Márcia: Podemos planejar os encontros, sistematizados em fichas de cultura, levando a discussão as implicações do “saber-se docente”, isto é, abarcando aspectos político-pedagógicos incidentes no exercício do magistério, e em relação com a cultura da escola e desta com a comunidade.

Audrey: Desse modo, os encontros poderão favorecer o movimento dialógico de repactuar o compromisso com a formação integral dos alunos, fortalecendo os valores de justiça e democracia na sociedade.

Agora invertamos o sentido de quem pergunta, para demonstrar o quanto na relação de construção das duas pesquisas identificadas nesse texto, o tema de uma motiva a outra a avançar em sua própria trajetória de estudos.

Audrey: Por que a escola de ensino fundamental?

Márcia: Nesses anos todos de investigação venho adentrando à lógica intrínseca de escolas de ensino fundamental – anos iniciais, movida pelo interesse em conhecer versões particulares da experiência educativa com uso de tempos e espaços ampliados, à luz do trabalho dos atores sociais diretamente envolvidos na construção das propostas de educação integral.

Audrey: E como isso se articula com o ponto de vista dos sujeitos? Quais são os sujeitos que você prioriza?

Márcia: O meu interesse por essa etapa do processo de escolarização está voltado para a ação cultural da criança, realizando seu trabalho de aluno com/contra a escola, tal como provoca François Dubet (1994). Também estou interessada em problematizar a própria escola básica segundo a noção de integralidade, que convida ao estudo sobre as mudanças na forma como o ensino convencional se configura, podendo (ou não) estar ao encontro de uma prática educativa culturalmente diversificada, potente do ponto de vista da mobilização social que é política.

Audrey: Há algo nisso corroborando o debate sobre a educação integral ser na verdade a demanda por outra educação? Para Vitor Paro educação integral chega a ser um pleonasma pois a educação não reduzida a instrução seria sempre integral.

Márcia: Exato. Nesses termos, participo do debate sobre a educação (em tempo) integral, e estou sempre me havendo com minha pergunta investigativa original: arranjos espaços temporais ampliados mudam a forma de a escola configurar-se como experiência formativa socialmente relevante?

Incursões finais

Ambas as pesquisas aqui ilustradas se entrelaçam. Estão as voltas com uma pergunta persistente, relacionada ao conteúdo e forma da experiência formativa promovida pela escola.

Seja em razão dos saberes docentes ou em relação ao como participam os alunos, questionamos a execução de Programas externos às escolas, tal como justificado pela política educacional por resultados mensuráveis e/ou pelo discurso da ação educativa extramuros. Tomamos por base o duplo movimento de mudança e permanência do ensino convencional, bem como

indagamos sobre se de fato tais inovações e/ou modelagens se tornariam contributos à qualidade educacional.

Por meio de abordagem metodológica de influência etnográfica e colaborativa, de um lado ou através dos círculos de cultura, num movimento de pesquisa ação, Audrey e Márcia pautam-se na observação participante, porém não exclusivamente e nem prioritariamente. A primeira porque pretende no diálogo, e a sombra da mangueira, conhecer o que sabem as professoras e como avaliam a escola de tempo ampliado, por tanto tornando-as participantes do estudo. Márcia utilizando técnicas diversas, na intenção de tornar as crianças atuantes na produção de dados – entrevistas, relatos verbais, rodas de conversa, questionário, fotografias produzidas por elas mesmas, visitas às escolas, relatos, mostras didáticas, excursões, oficinas e cursos ministrados as docentes. Ambas segundo a perspectiva de atrelar o pesquisar com a formação na e com a escola.

Referências

- APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Tradução de Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- ARROYO, Miguel. O direito a tempos e espaços de um justo e digno viver. In: MOLL, Jaqueline (org). **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.
- ARROYO, Miguel e SILVA, Mauricio Roberto da. **Corpo infância: exercícios tensos de ser criança: por outras pedagogias dos corpos**. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BAUER, Martin & GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades, Editora 34, 2002.
- BENJAMIN, Walter. **Rua de mão única: infância berlinense**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- BENJAMIN, Walter. **A hora das crianças: narrativas radiofônicas**. Tradução Aldo Medeiros. Rio de Janeiro: NAU, 2015.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.) **Pesquisa participante**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.
- CANDAU, Vera Maria e LEITE, Mirian Soares. A didática na perspectiva multi/intercultural em ação: construindo uma proposta. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, vol. 37, n. 132, p. 731-758, set/dez 2007.
- CAVALIERE, Ana Maria. Educação Integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educação e Sociedade**. São Paulo: Campinas, vol. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação e Sociedade**. São Paulo: Campinas, vol. 28, n. 100 especial, p. 1015-1035, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

CURITIBA, Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba**. V. 4. Curitiba: SME,2006.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Referencial da Educação Integral em Tempo Ampliado da Rede Municipal de Ensino de Curitiba: Concepção**. Curitiba, 2020.

DEMO, Pedro. **Educar pela Pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2007.

DUBET, François. **Sociologia da experiência**. Tradução de Fernando Tomaz. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

DUBET, François. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**. V. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009 – (Educação Cidadã; 4)

GARCIA, Regina Leite (org). **Método: pesquisa com o cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GASKELL, George (Ed). **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: uma manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GIROX, Henry; SIMON, Roger. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. *In*: MOREIRA, Antônio Flávio e SILVA, Tomaz Tadeu (orgs). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2002, p.93-124.

HENZ, C.I.;SIGNOR,P. Processos de auto(trans)formação permanente com educadores: possibilidades de reinvenção da pedagogia popular na escola pública. **Revista Roteiro**. Joaçaba, v.43, p. 273-298. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/16478>. Acesso em: 10 nov. 2022.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. Petrópolis: Vozes, 1885.

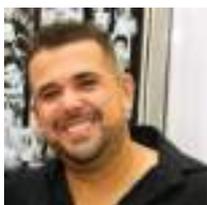
KRAMER, Sonia. **Por entre as pedras: arma e sonho na escola**. São Paulo: Ática, 1998.

- KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n.116, p. 41-59, jul.2002.
- LARROSA, Jorge. **Elogio da escola**. Tradução Fernando Coelho. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**. n. 19, p. 20-28, jan/fev/mar/abr 2002.
- LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Tradução de Alfredo Veiga Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- LUDKE, M.; BOING, L. A. **Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes**. Educ. Soc. [online], vol.25, n.89, p.1159-1180, set. 2004.
- MACHADO, C.J.S. (Org). **Ciências, Políticas Públicas e Sociedade Sustentável**. Rio de Janeiro: E-papers, 2012.
- MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. Formação Docente. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 109–131, 2009.
- MARTUCCELLI, Danilo e DUBET, Francois. **En la escuela**. Losada, 1998.
- NOVOA, Antonio. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Repositório da Universidade de Lisboa, 1992.
- OLIVEIRA, L. de F. M. de. **Formação docente na escola inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- ROCKWELL, Elsie (org.). **La escuela cotidiana**. México: Fondo de Cultura Económica, 1997.
- SANTOS, Boaventura de Souza. **Na oficina do sociólogo artesão**. São Paulo: Cortez, 2018.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.
- TONUCCI, Francesco. **Com olhos de criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em revista**. Belo Horizonte, n. 33, jun. 2001. p. 7-47.

Autoras e autores



Ettiène Cordeiro Guérios. Doutorado em Educação Matemática (UNICAMP). Mestrado em Educação, Especialização em Metodologia do Ensino nas Séries Iniciais, Graduação em Licenciatura em Pedagogia e Graduação em Licenciatura em Matemática (UFPR). Professora no Departamento de Teoria e Prática de Ensino (DTPEn/UFPR), no Programa de Pós-Graduação em Educação (Acadêmico) (PPGE/UFPR) e no Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino (Profissional) (PPGE-TPEn/UFPR). Membro dos seguintes Grupos de Pesquisa, certificados pelo CNPq: a) Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano, b) Ensino e Aprendizagem de Ciências e Matemática e (c) Estudos e Pesquisa Pedagogia, Complexidade e Educação. Líder do grupo TESSITURA: Grupo de Estudos e Pesquisas em Complexidade, Formação de Professores e Educação Matemática.



Anderson Roges Teixeira Góes. Doutor e Mestre em Métodos Numéricos em Engenharia (UFPR). Especialista em Desenho Aplicado ao Ensino da Expressão Gráfica (UFPR). Especialista em Tecnologias em Educação (PUC/RJ). Licenciado em Matemática. Professor do Departamento de Expressão Gráfica (DEGRAF/UFPR), do Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino (PPGE:TPEn/UFPR) e do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e em Matemática (PPGECM/UFPR). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Tecnologias e Linguagens - GEPETeL. Integrante do TESSITURA: Grupo de Estudos e Pesquisas em Formação de Professores, Complexidade e Educação Matemática. Coordenador de área de Matemática do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) da UFPR.



Heliza Colaço Góes. Doutora em Educação e mestra em Educação em Ciências e em Matemática, ambos pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora do Instituto Federal do Paraná (IFPR) – campus Curitiba, professora permanente na Pós-Graduação em Educação Teoria e Prática de Ensino (UFPR) e professora credenciada no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em

Matemática. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Expressão Gráfica e/no Processo de Ensino-Aprendizagem. Vice-líder do Têssitura: Grupo de Estudos e Pesquisas em Complexidade, Formação de Professores e Educação Matemática. Atua em pesquisas nas áreas de formação de professores, estudos da complexidade na perspectiva do pensamento complexo, educação matemática e expressão gráfica.



Rossano Silva. Doutor em Educação (UFPR). Mestre em Educação (UFPR). Especialista em Organização do Trabalho Pedagógico (UFPR). Especialista em Fundamentos do Ensino de Arte (FAPR/UNESPAR). Licenciado em Desenho (EMBAP/UNESPAR). Professor do Departamento de Expressão Gráfica (DEGRAF/UFPR), do Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino (PPGE:TPE_n/UFPR) e do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFPR). Vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Tecnologias e Linguagens – GEPETeL, participante do Grupo de Pesquisa História Intelectual e Educação – GPHIE e do Grupo de Estudos do Currículo – GDEC.

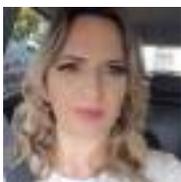


Leziany Silveira Daniel. PhD em História da Educação (2017.2-2018.1) pela Faculdade de Educação, na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (2003). Pedagoga pela Universidade Federal de Santa Catarina (2000). Professora categoria Associado II do Setor de Educação, Departamento de Teoria e Prática de Ensino (DTPEN), da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora Colaboradora da Linha de Pesquisa História e Historiografia da Educação, do PPGE/UFPR. Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino (SE/UFPR). Doutora em Educação, pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), linha de pesquisa História e Historiografia da Educação (2009). Realizou estágio de doutoramento na Universidade de Coimbra, sob orientação do Professor Doutor António Gomes Alves Ferreira, de outubro de 2007 a julho de 2008. Integrante dos grupos de pesquisa "História Intelectual e Educação" (GPHIE-UFPR), "Ensino e Formação de Educadores em Santa Catarina" (GPEFESC-UFSC), Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Práticas Escolares, Docência e Cultura (GRPPEDOC) e membro do Núcleo de Estudos e Pesquisa História, Educação e Modernidade (NEPHEM-UFPR) e do Núcleo de Estudos e Pesquisa Formação de Prática Educativa (NUHFOPE/UFPR). Vice coordenadora do Curso de Pedagogia presencial

da UFPR (gestão 2019-2020). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em História da Educação e Formação de Professores, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores, alfabetização, educação infantil, história da educação, escola normal, intelectuais, pensamento social brasileiro.



Fernanda Silva Veloso. Doutora e Mestre em Estudos Linguísticos (UNESP). Professora do Departamento de Teoria e Prática de Ensino e do Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino (PPGE:TPEn/UFPR). Integrante do GEALQ: Grupo de Pesquisa Ensino e Aprendizagem de Línguas: Uma Abordagem Quantitativa.



Ana Maria Soek. Doutora e Mestre em Educação, na Linha de Pesquisa de Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano. Especialista em Educação de Jovens e Adultos e aprendizagem ao longo da vida. Especialista em Educação à Distância. Especialista em Neuropsicologia. Especialista em Organização do Trabalho Pedagógico. Professora de Ensino Superior em Instituições Públicas e Privadas, presencial e EAD. Coordenadora Editorial da Editora Interativa. Professora Orientadora do Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino (PPGE:TPEn/UFPR). Integrante do Grupo de Pesquisa Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento de Jovens, Adultos e Idosos; EPEJA – Projeto de autores recorrentes de EJA no Brasil, integrado à rede Internacional Luso-Brasileira de pesquisa colaborativa Brasil/Portugal, Eixo EJA e Tecnologias. Professora associada à Associação Internacional de Histórias de Vida em Educação e Pesquisa Biográfica em Educação (ASIHVIF/Sorbonne, Paris, França). Autora de diversos artigos e livros da área educacional.



Araci Asinelli da Luz. Licenciada em História Natural (PUCPR), Mestre em Educação pela UFPR), Doutora em Educação pela USP. Possui Especialização em Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes (DPsi/USP). Docente Sênior do PPGETPEN /UFPR e PPGE/UFPR. Foi secretária Regional do Paraná e do Conselho da SBPC. Foi membro titular do CONESD/PR e do COMPED pela UFPR. Vice-líder do Grupo de pesquisa CADH/CNPq, membro do NEPS, do Grupo Educação, Pedagogia e Complexidade e da Comunidade de Prática de Pesquisa em Educação

Preventiva Integral e Desenvolvimento Humano. Autora e organizadora de Livros, capítulos e artigos sobre Educação.



Marlene Schussler D'Aroz. Licenciada em Pedagogia (UFPR), Mestre em Educação pela UFPR, Doutora em Educação pela UFPR, Pós-doutorado em Educação pela UNICENTRO. Possui especialização em Noergologia e Estudos da Infância. Pesquisadora da infância em situação de vulnerabilidade social. Foi colaboradora do PPGETPEN-UFPR. Coordenadora do Programa de Residência Pedagógica- Núcleo de Educação Infantil da UFAM. Docente do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas- UFAM-Humaitá-AM.



Flávia Diniz Roldão. Possui formação em Psicologia, Pedagogia e Teologia. Mestre em Psicologia e doutora em Educação pela UFPR. Atualmente cursa pós-doutorado em Educação pela UFPR sob a supervisão da profa. Dra. Araci Asinelli-Luz com o projeto “Ateliês Imaginativos na Pós-graduação: a imaginação na construção e narração de conhecimentos na perspectiva da complexidade”. É psicóloga clínica atuando na Abordagem Sistêmica com psicoterapia individual, conjugal e familiar. Professora universitária do UNIBRASIL nos cursos de Psicologia, Nutrição e Pedagogia. É membro do Grupo de pesquisa CADH/CNPq, membro do GEPEPECOE, CNPQ.



João Pooli. Licenciado e Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (1984), especialista em Metodologia de Ensino e Pesquisa em Ciências Sociais, mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1994) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1999), pós-doutorado em Sociologia pelo Departament de Teoria Sociológica, *Filosofia del Dret i Metodologia de les Ciències Socials* da Universidade de Barcelona. Atualmente é professor adjunto do Departamento de Planejamento e Administração Escolar, e professor permanente do Programa de Mestrado Profissional em Educação: Teoria e Prática da Universidade Federal do Paraná. Atua principalmente na área de ensino e pesquisa nos campos da Sociologia da Educação, Cultura e Políticas Públicas para a Educação.



Kátia Maria Kasper. Doutora e Mestre em Educação (UNICAMP). Pós-doutorado em Educação (UNESP). Graduada em Pedagogia (UNICAMP). Professora Titular do Departamento de Teoria e Prática de Ensino do Setor de Educação da UFPR. Professora do quadro permanente do Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino (PPGE: TPE_n/UFPR) e do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e em Matemática (PPGECM/UFPR). Integra os seguintes grupos de pesquisa: Deleuze/Guattari e Foucault, elos e ressonâncias (UNESP); Laboratório de Investigação em Corpo, Gênero e Subjetividade na Educação (UFPR); GILDA: Grupo Interdisciplinar em Linguagem, Diferença e Subjetivação (UFPR).



Ricardo Antunes de Sá. Pedagogo. Mestre, Doutor e Pós-Doutor em Educação. Professor Associado IV do Curso de Pedagogia(UFPR). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (UFPR). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino (UFPR). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa - Pedagogia, Complexidade e Educação (GEPEPECOE).



Veronica Branco, Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Pós-doutorado em Educação Integral pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Professora Titular do Setor de Educação da UFPR, do Curso de Pedagogia nas disciplinas de Prática de Ensino e Alfabetização de 1974 a 2022. Programas de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado (PPGE) e (PPGETPE_n) do Setor de Educação, UFPR. Pesquisadora nos temas: Educação em Tempo Integral; Aquisição e desenvolvimento da linguagem oral e da escrita; Formação de Professores da Educação Básica nos anos iniciais.



Márcia Baiersdorf: Possui doutorado (2017) e mestrado (2007) em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), na linha de Escola, Cultura e Processos Formativos. Graduada em Pedagogia pela mesma Universidade. Pedagoga por 14 anos na Educação Básica, tendo inserção profissional na Educação Infantil, Ensino Fundamental (Anos Iniciais), Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. Professora efetiva da UFPR desde 2012. Atualmente é coordenadora do Programa de Mestrado Profissional – Educação: Teoria e Prática (gestão 2023-2025).

Membra do grupo de pesquisa Observatório de Culturas e Processos Político-pedagógicos (OCUPP). Desenvolve pesquisa em escolas segundo abordagem participante no/do cotidiano e com foco na construção de processos formativos culturalmente diversificados, particularmente a questão da experiência educativa em tempos e espaços ampliados.



Maurício Fagundes. Doutor e Mestre em Educação. Especialista em filosofia. Especialista em Gestão da Educação Infantil. Graduado em História. Líder do Grupo de Pesquisa CNPq Universidade Escola e membro da Rede Freireana de Pesquisadores.



Sonia Maria Chaves Haracemiv, Professora Associada IV da UFPR, Pós-Doutorado em Avaliação e Currículo na UNIRIO; Doutorado em História e Filosofia da Educação pela PUC-SP; Mestrado em Educação e Ciências pela UFSC-SC; Professora Departamento de Teoria e Prática de Ensino do Setor de Educação da UFPR, dos Programas de Pós-Graduação em Educação-PPGE, na Linha Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano; e do Programa de Pós-Graduação em Educação Teoria e Prática de Ensino - PPGE: TPE_n, na Linha Formação da Docência e Fundamentos da Prática Educativa. Coordenadora do Projeto EJA e Tecnologias - EPEJA. Pesquisadora da Rede Internacional Luso-Brasileira de Pesquisa Colaborativa em Educação de Jovens, Adultos e Idosos – BRASILUEJA, Brasil, Portugal, Espanha e México. Membro do GT do Observatório Social Saúde em Instituições Prisionais e Justiça Criminal. Membro do Fórum EJA Brasil e Membro da Secretaria Executiva do Fórum Paranaense de EJA.

Dissertações defendidas no PPGE-TPEN

Dissertações defendidas no PPGE-TPEN (por ordem alfabética dos mestres)

ANO 2015

1. ADÃO APARECIDO XAVIER. **Violência Estrutural e Adoecimento Docente**. Defesa: Curitiba, 31/07/2015 (orientadora: ARACI ASINELLI DA LUZ).
2. AMANDA TRACZ PEREIRA. **Oralidade, leitura e escrita no domínio do sistema da escrita alfabética**. Defesa: Curitiba, 20/07/2015 (orientadora: VERONICA BRANCO).
3. DIANA APARECIDA DE LIMA. **Num mundo de selfies: a fotografia como recurso pedagógico para educação infantil**. Defesa: Curitiba, 07/07/2015 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).
4. ELENIRA APARECIDA PASCHUINI. **A infoinclusão de alunos surdos na educação de jovens e adultos utilizando o aplicativo *hand talk* em sala de aula**. Defesa: Curitiba, 10/07/2015 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).
5. GECEONI FATIMA CANTELI JOCHELAVICIUS. **Poética do inutensílio e experiência: tramas de uma educação menor**. Defesa: Curitiba, 30/07/2015 (orientadora: KÁTIA MARIA KASPER).
6. HELAINNE ROBERTHA ALVES DE OLIVEIRA DIAS. **A História em Quadrinhos e suas facetas: práticas de leitura no 3º ano do ensino fundamental**. Defesa: Curitiba, 22/06/2015 (orientadora: VERONICA BRANCO).
7. JANE ELETRA SERAFINI DANIEL. **Aprendizagem matemática nos anos iniciais do ensino fundamental**. Defesa: Curitiba, 31/08/2015 (orientadora: ODISSÉA BOAVENTURA DE OLIVEIRA).
8. JOSE AUGUSTO SCHUBALSKI. **Práxis educacional em trabalho com documentários**. Defesa: Curitiba, 20/07/2015 (orientadora: CHRISTIANE GIOPPO MARQUES DA CRUZ).

9. KELLY CRISTINA PINTO MARTINS. **Três narrativas da infância – a fabulação nas aulas de educação física das séries iniciais.** Defesa: Curitiba, 30/07/2015 (orientadora: CLAUDIA MADRUGA CUNHA).
10. LIAMARA APARECIDA TONIOLO JANZ. **Legitimidade e reconhecimento do papel do pedagogo no processo de formação continuada dos professores da educação de jovens e adultos.** Defesa: Curitiba, 28/07/2015 (orientadora: MARILIA ANDRADE TORALES CAMPOS).
11. LILIANE REPINOSKI FRANCO. **Cartografia das pontências e das potencialidades em educação especial – um diálogo entre as políticas e as práticas.** Defesa: Curitiba, 02/09/2015 (orientadora: CLAUDIA MADRUGA CUNHA).
12. MARCOS ALEDE NUNES DAVEL. **O ensino de língua inglesa na rede municipal de curitiba: o discurso dos professores sobre suas possibilidades e limites.** Defesa: Curitiba, 28/07/2015 (orientadora: ODISSÉA BOAVENTURA DE OLIVEIRA).
13. MARILETE TEREZINHA MARQUETI DE ARAUJO. **A identidade do professor que utiliza as tecnologias e mídias digitais na sua prática pedagógica.** Defesa: Curitiba, 29/07/2015 (orientadora: RICARDO ANTUNES DE SÁ).
14. MARIO CERDEIRA FIDALGO. **Cartografia dos jogos cooperativos nas aulas de educação física.** Defesa: Curitiba, 31/07/2015 (orientadora: KÁTIA MARIA KASPER).
15. ODETE DO ROCIO BUZATTO. **Análise da formação dos/as professores/as diante da diversidade cultural na escola básica: novas dimensões do trabalho do/as pedagogo/as.** Defesa: Curitiba, 27/07/2015 (orientadora: REGINA CELY DE CAMPOS HAGEMEYER).
16. PRISCILLA SISTO DALMARCO. **A realidade pedagógica analógica: o uso de blog nas aulas de filosofia.** Defesa: Curitiba, 28/08/2015 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).
17. VANESSA MARCELA BUCH. **O uso do moodle para o ensino de língua japonesa básica hiragana ひらがな e katakana カタカナ à alunos não-nikkei.** Defesa: Curitiba, 03/07/2015 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).

18. VERA LUCIA FOFANO CHUDZIJ. **O papel e a identidade dos pedagogos das escolas de educação integral no município de curitiba.** Curitiba, 17/07/2015 (orientadora: MARILIA ANDRADE TORALES CAMPOS).

ANO 2016

1. ADILSON HERNANDES SPINELLI. **O uso de dicas de aprendizagem no processo de ensino de habilidades motoras com crianças do primeiro ano do ensino fundamental.** Curitiba, 25/08/2016 (orientador: IVERSON LADEWIG).
2. ALEXANDRO MUHLSTEDT. **A ação mediadora dos pedagogos na hora-atividade de professores do ensino médio: novas dimensões de atuação.** Curitiba, 26/08/2016 (orientadora: REGINA CELY DE CAMPOS HAGEMEYER).
3. ANA PAULA SABCHUK. **A aprendizagem da leitura e da escrita por alunos da zona rural seguindo os parâmetros do pacto nacional pela alfabetização na idade certa (pnaic).** Curitiba, 29/08/2016 (orientadora: VERONICA BRANCO).
4. BEATRIZ CONCI CASSINS. **Um projeto construtivista na educação infantil em tempo integral.** Curitiba, 25/11/2016 (orientadora: VERONICA BRANCO).
5. CHARLENE DA SILVA ANDRADE DE LIMA. **Farol do saber: limites e possibilidades na formação de leitores de uma biblioteca escolar em curitiba.** Curitiba, 12/08/2016 (orientadora: ELISA MARIA DALLA-BONA).
6. CLAUDIA DANIELA CAVICHIOLO. **Análise de teses e dissertações sobre a formação de professores em educação ambiental para a conservação de recursos hídricos.** Curitiba, 23/11/2016 (orientadora: CHRISTIANE GIOPPO MARQUES DA CRUZ).
7. DILVANO LEDER DE FRANÇA. **Práticas corporais de aventura nas aulas de educação física: as possibilidades pedagógicas no 5º ano do ensino fundamental.** Curitiba, 17/08/2016 (orientadora: SORAYA CORRÊA DOMINGUES).

8. ELIANE KLOSTER RIBEIRO. **Ensino de matemática e pesquisa de opinião: caminhos de uma experiência formativa.** Curitiba, 31/08/2016 (orientadora: ETTIENE CORDEIRO GUÉRIOS).
9. FERNANDA HILLMAN FURLAN. **Conceitos geométricos, deslocamentos e localização espacial de alunos com deficiência visual congênita.** Curitiba, 31/08/2016 (orientadora: NEILA TONIN AGRANIONIH).
10. FLÁVIA GISELE NASCIMENTO. **Clube de arte na escola: espaço de criação e formação.** Curitiba, 24/08/2016 (orientadora: KÁTIA MARIA KASPER).
11. ISABELLE BRUSAMOLIN BOELL. **Tênis de campo na escola: a utilização de dicas de aprendizagem visando melhorar o foco de atenção em alunos do ensino fundamental.** Curitiba, 26/08/2016 (orientador: IVERSON LADEWIG).
12. JACKES ALVES DE OLIVEIRA. **Educação histórica e aprendizagem da “história difícil” em vídeos de youtube.** Curitiba, 09/08/2016 (orientadora: MARIA AUXILIADORA MOREIRA DOS SANTOS SCHMIDT).
13. KARLA RENATA FERRI. **Diálogos entre o currículo e formação de professores? Reflexões em torno do projeto piloto edupesquisa.** Curitiba, 29/07/2016 (orientadora: CLAUDIA MADRUGA CUNHA).
14. LUIZ GUSTAVO CANGUSSU FRANZ. **O uso de dicas de aprendizagem na aquisição de habilidades motoras pelo deficiente intelectual.** Curitiba, 31/08/2016 (orientador: IVERSON LADEWIG).
15. MARCELIZE NIVIADONSKI BRITES DE MORAES. **Práticas de Educação Ambiental nos Centros de Educação integral da Rede Municipal de Ensino de Curitiba: Desafios e Possibilidades.** Curitiba, 22/08/2016 (orientadora: SORAYA CORRÊA DOMINGUES).
16. MARIA LUCIANA SCUCATO BENATO. **Mediações de leitura e formação do aluno-autor: desafios ao letramento literário no cotidiano escolar.** Curitiba, 26/08/2016 (orientadora: ELISA MARIA DALLA-BONA).

17. MARIANA DE OLIVEIRA FELSKY MELLO. **Corpo e(m) performance nas aulas de educação física: produção de sentidos em perspectiva verbo-visual.** Curitiba, 01/07/2016 (orientador: JEAN CARLOS GONÇALVES).
18. MARIANA DE OLIVEIRA TOZATO. **A mudança climática global e o ensino de ciências do ensino fundamental: conteúdos, metodologias, material didático e potencialidades para a educação ambiental.** Curitiba, 11/08/2016 (orientadora: MARILIA ANDRADE TORALES CAMPOS).
19. MARIANNA ANGONESE FRANKIV. **O (des) interesse dos estudantes do ensino médio integrado em uma instituição federal de ensino.** Curitiba, 07/07/2016 (orientadora: SORAYA CORRÊA DOMINGUES).
20. MICHELE CAROLINE DA SILVA RODRIGUES. **Cartografias do sensível? O corpo deficiente feminino nas aulas de educação física.** Curitiba, 19/10/2016 (orientadora: CLAUDIA MADRUGA CUNHA).
21. NOARA TEÓFILO KLABUNDE. **Cartografias de um lugar pedagogo na educação profissional: a composição de um pedagogo por vir.** Curitiba, 24/11/2016 (orientadora: CLAUDIA MADRUGA CUNHA).
22. POLLYANA AGUIAR FONSECA SANTOS. **Modos de estar na escola: experimentar, criar, contagiar.** Curitiba, 29/08/2016 (orientadora: KÁTIA MARIA KASPER).
23. ROSANA MARTINS PIO. **A importância da pesquisa para a formação continuada na prática pedagógica dos professores no ensino básico.** Curitiba, 29/08/2016 (orientadora: SORAYA CORRÊA DOMINGUES).
24. SIRLENE DE JESUS DOS SANTOS DA SILVA. **Desafios e contribuições do pnaic matemática para a prática pedagógica de professores da rede municipal de Curitiba.** Curitiba, 31/08/2016 (orientadora: NEILA TONIN AGRANIONI).
25. VILMA DOS ANJOS CUSTÓDIO. **Letramento literário: a formação de leitores no ensino médio.** Curitiba, 18/11/2016 (orientadora: ELISA MARIA DALLA-BONA).
26. VIVIANE CRISTINA CARMO MACIEL. **Arte multiconectada: o pensamento do professor de arte, as tecnologias de**

informação e comunicação, as diferentes formas de letramento e a educação. Curitiba, 08/07/2016 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).

ANO 2017

1. ADRIANA DE FÁTIMA NIBICHINIACK CARVALHO. **As relações com o aprender: sentidos atribuídos pelos alunos à escola e ao ensino de ciências por investigação.** Curitiba, 18/08/2017 (orientadora: IVANILDA HIGA).
2. ANA CELINA HESKETH RABUSKE CORSI. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa e a prática pedagógica de professores alfabetizadores.** Curitiba, 21/08/2017 (orientadora: VERONICA BRANCO).
3. ARIANE BERG ALBUQUERQUE. **Vozes desencontradas: a percepção dos estudantes do campo e da escola no campo.** Curitiba, 29/08/2017 (orientador: MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES).
4. ARIÉLLA FERREIRA VÉRA. **Ciências da natureza na educação infantil: um estudo sobre a prática docente.** Curitiba, 25/08/2017 (orientadora: Daniele Saheb Pedroso).
5. AUREA ELIZABETH DA COSTA SCHEER BRUSTULIN. **Letramento literário a partir do pnaic/2013 – pacto nacional pela alfabetização na idade certa: limites e possibilidades.** Curitiba, 31/08/2017 (orientadora: ELISA MARIA DALLABONA).
6. CAMILA TATIANE DE SOUZA. **Uso da web rádio escolar como possibilidade para mudança da prática pedagógica a partir do discurso do professor.** Curitiba, 03/08/2017 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).
7. CERES DE OLIVEIRA JENDREIECK. **Matemática, geografia e cidadania: contribuições de um jogo educativo interdisciplinar para o desenvolvimento de habilidades no 3º ano do ensino fundamental.** Curitiba, 16/08/2017 (orientadora: ETTIÈNE CORDEIRO GUÉRIOS).

8. CINTIA DE OLIVEIRA PONTES ROSA. **“Aurora da minha vida” em perspectiva dialógica: um olhar para o aluno a partir da literatura teatral.** Curitiba, 24/04/2017 (orientadora: JEAN CARLOS GONÇALVES).
9. CLARICE MARIA RAIMUNDO. **Uso, integração e apropriação de tecnologias e mídias digitais nas aulas de inglês nas escolas municipais de Curitiba.** Curitiba, 29/08/2017 (orientador: RICARDO ANTUNES DE SÁ).
10. EDIANE ERTEL WERLANG. **A educação ambiental na prática pedagógica de professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental em uma escola de São José dos Pinhais – PR.** Curitiba, 29/08/2017 (orientadora: DANIELE SAHEB PEDROSO).
11. ELIANE DE ANDRADE KRUEGER. **Educação em direitos humanos: formação docente e prática pedagógica.** Curitiba, 28/07/2017 (orientadora: SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV).
12. FABIANA NEVES BERTOLIN. **O ensino de ciências na educação especial: possibilidades de relações com o saber.** Curitiba, 31/08/2017 (orientadora: ODISSÉA BOAVENTURA DE OLIVEIRA).
13. JANE CLEIDE ALVES HIR. **A escrita como procedimento de autoria na educação de jovens e adultos no contexto prisional.** Curitiba, 28/07/2017 (orientadora: SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV).
14. JERRY ADRIANO RAIMUNDO. **A práxis como fenômeno formador do/a docente.** Curitiba, 06/07/2017 (orientador: MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES).
15. JOYCE CORDEIRO HEINDYK GARCIA. **O uso das tecnologias pelos professores corregentes no município de Curitiba.** Curitiba, 04/07/2017 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).
16. KARIN RAPHAELLA SILVEIRA. **Contribuições das metodologias participativas para o desenvolvimento da educação ambiental em espaços escolares.** Curitiba, 24/08/2017 (orientadora: MARILIA ANDRADE TORALES CAMPOS).

17. LETÍCIA PEREZ DA COSTA. **O uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (tdic) na prática pedagógica do professor de matemática do ensino médio.** Curitiba, 23/08/2017 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).
18. LUCIANI DE SOUSA AMARAL SANTOS. **O olhar dos professores a partir do projeto rádio web.** Curitiba, 08/08/2017 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).
19. MICHELLE POPENGA GERAIM MONTEIRO. **O bullying segundo a percepção de estudantes do 5º ano do ensino fundamental.** Curitiba, 03/08/2017 (orientadora: ARACI ASINELLI DA LUZ).
20. MONICA DINIZ DE SOUZA. **Espaços/ambientes de infância e as práticas pedagógicas em educação ambiental.** Curitiba, 25/08/2017 (orientadora: Daniele Saheb Pedroso).
21. PAMELA ZIBE MANOSSO PERUSSI. **Contribuições do método recepcional para a formação de leitores e alunos-autores no ensino fundamental I.** Curitiba, 11/08/2017 (orientadora: ELISA MARIA DALLA-BONA).
22. VÂNIA GUSMÃO DOBRANSKI. **O espaço escolar como ambiente alfabetizador.** Curitiba, 25/08/2017 (orientadora: VERONICA BRANCO).

ANO 2018

1. ALESSANDRA BARBOSA. ***O meu pé de laranja lima: letramento literário no 6º ano do ensino fundamental.*** Curitiba, 31/08/2018 (orientadora: ELISA MARIA DALLA-BONA).
2. ALEX DE CASSIO MACEDO. **Ensino e aprendizado de geometria por meio da realidade aumentada em dispositivos móveis: um estudo de caso em colégios públicos do litoral paranaense.** Curitiba, 07/08/2018 (orientador: ANDERSON ROGES TEIXEIRA GÓES).
3. ALINE CRISTINA AZZOLIN DE SOUSA. **Resolução de problemas de divisão: esquemas utilizados por estudantes de um terceiro ano do ensino fundamental de Curitiba.** Curitiba, 27/08/2018 (orientadora: NEILA TONIN AGRANIONI).

4. CAMILA AUGUSTA VALCANOVER. **“Trabalha e teima, e lima, e sofre, e sua”:** letramento literário no Ensino Fundamental II. Curitiba, 03/09/2018 (orientadora: ELISA MARIA DALLA-BONA).
5. CAMILA PACHECO. **Os recursos educacionais abertos (rea) e a prática pedagógica: reflexões a partir de um curso de extensão com professores da educação básica.** Curitiba, 13/08/2018 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).
6. CLAUDIA MARIA PIENTA DOS SANTOS. **Concepções e práticas inovadoras na escola contemporânea: contribuições ao desenvolvimento profissional docente.** Curitiba, 19/09/2018 (orientadora: REGINA CELY DE CAMPOS HAGEMEYER).
7. CLICIE MARIA CANCELIER NEGOSEKI. **O papel do pedagogo como mediador na/da formação continuada do professor.** Curitiba, 22/08/2018 (orientador: RICARDO ANTUNES DE SÁ).
8. DAIANA LIMA TARACHUK. **A vez e a voz do leitor literário: aplicação do método recepcional no ensino fundamental I.** Curitiba, 24/08/2018 (orientadora: ELISA MARIA DALLA-BONA).
9. DANIELLA DA COSTA NERY. **Corpos dançantes entre poéticas e políticas: uma experimentação.** Curitiba, 20/08/2018 (orientadora: KÁTIA MARIA KASPER).
10. ELIANA LIMA ZAMPIERI. **Leitura e escrita na EJA Fase II do ensino fundamental: repensando a prática pedagógica.** Curitiba, 31/08/2018 (orientadora: SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV).
11. ERICA YOSHIZAWA. **Sala de aula invertida: um estudo das percepções dos professores na experiência da metodologia SAI.** Curitiba, 14/08/2018 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).
12. FELIPE QUADRA. **Cultura visual e compreensão crítica de imagens: possibilidades para a disciplina de arte no ensino médio.** Curitiba, 09/08/2018 (orientador: ROSSANO SILVA).
13. FLAVIA CRISTINE FERNANDES SOUTO. **Contribuições do ensino da matemática por meio da resolução de problemas contextualizados nos anos iniciais do ensino fundamental.**

Curitiba, 22/08/2018 (orientadora: ETTIÈNE CORDEIRO GUÉRIOS).

14. GRACIELA ZACHAR GOMEZ. **Prática pedagógica dos professores do ensino fundamental II à luz dos pressupostos teóricos do pensamento complexo.** Curitiba, 21/08/2018 (orientador: RICARDO ANTUNES DE SÁ).
15. JOÃO PAULO SCHULTZ. **Grupo ambiental: análise de uma experiência de formação com estudantes dos anos finais do ensino fundamental.** Curitiba, 21/09/2018 (orientadora: MARILIA ANDRADE TORALES CAMPOS).
16. LILIA SIZANOSKI FRANCO. **Concepção sobre educação em tempo integral na perspectiva de professores dos anos iniciais do ensino fundamental.** Curitiba, 28/08/2018 (orientadora: VERONICA BRANCO).
17. MARITANA DRESCHER DA CRUZ. **Entre terreiro e escola: processos de formação de jovens candomblecistas.** Curitiba, 07/08/2018 (orientadora: KÁTIA MARIA KASPER).
18. MICHELLE PADILHA BATISTELLA. **A Prática Pedagógica na perspectiva do Pensamento Complexo.** Curitiba, 24/09/2018 (orientadora: ETTIÈNE CORDEIRO GUÉRIOS).
19. MIRIANA PEREIRA DE SOUZA GARCIA. **A formação de professores da educação em tempo integral: desafios e possibilidades.** Curitiba, 27/08/2018 (orientadora: VERONICA BRANCO).
20. NANDERSON RAFAEL ROSENAU. **Práticas de educação física no cárcere: tecnologias digitais como recurso pedagógico.** Curitiba, 26/10/2018 (orientadora: SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV).
21. RAFAEL KOEHLER. **Teatro na Educação Infantil: entre o Jogo e a Performance.** Curitiba, 27/08/2018 (orientador: JEAN CARLOS GONÇALVES).
22. RAMON MARTINS. **Movimentos de um projeto político pedagógico na busca da formação emancipatória.** Curitiba, 31/08/2018 (orientador: MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES).
23. RODRIGO THOALDO DA SILVA. **Games no processo de ensino-aprendizagem de matemática: um recurso didático na**

- resolução das quatro operações aritméticas.** Curitiba, 07/08/2018 (orientador: ANDERSON ROGES TEIXEIRA GÓES).
24. ROGERIO SOARES FRAGOSO. **Educando como dono de voz na gestão de espaços e currículo do programa projuvem urbano.** Curitiba, 17/12/2018 (orientadora: SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV).
25. ROMEU GONÇALVES DE MORAIS. **Aprendizagem com a metodologia da modelagem matemática: com a voz os estudantes.** Curitiba, 30/08/2018 (orientador: MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES).
26. ROZANGELA GOMES. **Uma experiência formativa com professores de ciências dos anos iniciais: foco na alfabetização científica e ensino de ciências por investigação.** Curitiba, 30/08/2018 (orientadora: ODISSEIA BOAVENTURA DE OLIVEIRA).
27. SIMONE KOUBIK BORTOLANZA. **Artista-professora-pesquisadora: uma reflexão sobre ensinar arte para alunos do 4º ano do ensino básico a partir da obra *bichos urbanos*.** Curitiba, 14/08/2018 (orientador: ROSSANO SILVA).
28. THADEU ANGELO MIQUELETTO. **Desenho geométrico como recurso didático: uma metodologia para o ensino de matemática.** Curitiba, 28/08/2018 (orientador: ANDERSON ROGES TEIXEIRA GÓES).
29. VICTOR MACHADO DE TOLEDO. **A cartografia escolar e os desafios de práticas pedagógicas transformadoras no ensino da geografia.** Curitiba, 28/06/2018 (orientador: ROSSANO SILVA).

ANO 2019

1. ALECSANDRO DANELON VIEIRA. **Do livro impresso ao virtual: uma reflexão acerca dos recursos digitais indicados em livros didáticos de história e a ação pedagógica do professor.** Curitiba, 15/08/2019 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).

2. **ALINE DI GIUSEPPE. Intelectuais negras e o movimento do conceito como intervenção no mundo.** Curitiba, 08/11/2019 (orientadora: CLAUDIA MADRUGA CUNHA).
3. **ANA VALÉRIA ABBEG. Modelagem matemática com crianças de 5º e 6º anos no município de Pinhais-PR.** Curitiba, 12/12/2019 (orientadora: NEILA TONIN AGRANIONI).
4. **ANDREI RAFAEL GALKOWSKI. A fotografia e a linguagem de animação na formação do professor de arte: entre percepções da linguagem fotográfica, os letramentos digital e da visualidade na educação básica.** Curitiba, 20/08/2019 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).
5. **CLÁUDIA BUCH. Performance docente no discurso de professores de geografia.** Curitiba, 29/08/2019 (orientadora: MICHELLE BOCCHI GONÇALVES).
6. **CRISTIANE MARTINS. Produção Fotográfica Infantil e as contribuições para a Deslocalização do olhar: uma experiência com estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental em uma Escola de Curitiba.** Curitiba, 26/08/2019 (orientador: ROSSANO SILVA).
7. **DANIELLE YATES DE ALMEIDA SCHULCHASKI. O discurso da formação continuada na educação infantil das escolas de Curitiba no período de 2014 a 2016: um novo campo de possibilidades.** Curitiba, 09/10/2019 (orientador: JOÃO PAULO POOL).
8. **DENISE TAVARES. Os estigmas da alcunha no espaço prisional na perspectiva da educação.** Curitiba, 30/08/2019 (orientadora: ARACI ASINELLI DA LUZ).
9. **ELIANA FERREIRA DE MATTOS. Processo de aquisição do sistema da escrita alfabética de alunos em defasagem idade/série.** Curitiba, 30/08/2019 (orientadora: VERONICA BRANCO).
10. **FERNANDA FARES LIPPMANN TROVAO. A arte visual africana e afro-brasileira na educação básica: apropriações e significados no ensino da arte.** Curitiba, 23/08/2019 (orientador: ROSSANO SILVA).
11. **FRANCIELE CAROLINE PANSOLIM. Letramento literário no início da escolarização: estímulo à reflexão, humanização e**

- construção de sentidos.** Curitiba, 28/08/2019 (orientadora: ELISA MARIA DALLA-BONA).
12. FRANCISCA VIEIRA LIMA. **Socioeducandos na EJA: sujeitos invisíveis nos tempos e espaços escolares.** Curitiba, 26/08/2019 (orientadora: SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV).
 13. HUGO DE OLIVEIRA VERARDI BOCCA. **Autoria em música na educação básica: um estudo bakhtiniano.** Curitiba, 30/08/2019 (orientador: JEAN CARLOS GONÇALVES).
 14. ISMAIR IGNÁCIO JUNIOR. **O inglês e as ciências da natureza: uma proposta de interdisciplinaridade no Ensino Médio.** Curitiba, 12/08/2019 (orientador: JULIO CESAR DAVID FERREIRA).
 15. LENIARA PELLEGRINELLO CAMARGO. **O silenciamento das professoras e a socialização de gênero no cotidiano da Educação Infantil: relações entre docência e religião?.** Curitiba, 05/09/2019 (orientadora: ADRIANE KNOBLAUCH).
 16. LUCIANA NALDINO. **Descolonizar o corpo negro nas aulas de educação física: apontamentos para uma prática necessária.** Curitiba, 05/11/2019 (orientadora: CLAUDIA MADRUGA CUNHA).
 17. LUCIANA SKORA TOCCHIO. **Cuidado com os lobinhos! Aproximações entre ensino de ciências e literatura no 3º ano do ensino fundamental.** Curitiba, 19/08/2019 (orientadora: ODISSÉA BOAVENTURA DE OLIVEIRA).
 18. MARIA IZABEL MURARO. **Sala de aula invertida nas aulas de matemática no ensino fundamental – anos iniciais.** Curitiba, 06/08/2019 (orientador: ANDERSON ROGES TEIXEIRA GÓES).
 19. MARIANGELA JOCELITA FRIGO DE CAMPOS. **Filmar, assistir e problematizar: contribuições para aprendizagem da matemática.** Curitiba, 11/12/2019 (orientadora: NEILA TONIN AGRANIONIH).
 20. MILENA LIZ DE OLIVEIRA. **O protagonismo das crianças: diálogo entre conceitos e práticas que organizam a educação infantil.** Curitiba, 27/11/2019 (orientador: JOÃO PAULO POOLI).

21. MÁRCIA REGINA SILVA BERBETZ. **Educação matemática inclusiva – o material didático na perspectiva do desenho universal para a área visual.** Curitiba, 27/11/2019 (orientador: ANDERSON ROGES TEIXEIRA GÓES).
22. PATRÍCIA CELLI DA SILVA RIBEIRO. **A educação e as configurações da infância na periferia urbana.** Curitiba, 09/12/2019 (orientador: JOÃO PAULO POOLI).
23. SHAMIA PATRÍCIA SILVEIRA DE SOUZA. **Contato entre a Ficção Científica e o Ensino de Ciências: uma análise da obra de Carl Sagan.** Curitiba, 16/12/2019 (orientador: JULIO CESAR DAVID FERREIRA).
24. SONIA MARA MOREIRA GAVANSKI. **Letramento digital e formação de professores em contexto: diálogos entre a prática pedagógica e as múltiplas concepções de cibercultura.** Curitiba, 13/08/2019 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).
25. SUSAN ALESSANDRA DE SOUSA FERREIRA. **Capoeira e processos formativos: cartografias afetivas.** Curitiba, 26/02/2019 (orientadora: KÁTIA MARIA KASPER).
26. TATIANA DA SILVA BIDINOTTO. **A cultura popular resignificando as vivências educativas na educação infantil.** Curitiba, 30/08/2019 (orientador: MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES).
27. THIAGO LUIZ CACHATORI. **Uma experiência des-re-territorializante na educação básica.** Curitiba, 28/08/2019 (orientadora: KÁTIA MARIA KASPER).
28. VERIDIANE CRISTINA BENATO. **Representação e identidade negra docente na Rede Estadual do Paraná: indicadores e relação com a política afirmativa da Lei 14.274/03.** Curitiba, 27/09/2019 (orientador: MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES).

ANO 2020

1. ANNE CAROLINE PEREIRA ARRUDA ROJAS. **Educação Performativa na formação continuada de professores da**

- educação infantil e anos iniciais.** Curitiba, 06/03/2020 (orientadora: MICHELLE BOCCHI GONÇALVES).
2. CELY KAORI HIRATA. **Mediação do professor orientada para uma experiência reconstrutiva: colagens digitais numa perspectiva de ressignificação de imagens.** Curitiba, 30/11/2020 (orientador: ROSSANO SILVA).
 3. CLAUDIA LOURENÇO GOMES. **A transversalização curricular da educação ambiental na disciplina de ensino religioso: uma análise a partir do olhar dos professores que atuam na rede municipal de ensino de Curitiba – PR.** Curitiba, 09/11/2020 (orientadora: MARILIA ANDRADE TORALES CAMPOS).
 4. DAVID REJES RANGEL. **Narrativa pedagógica de um professor de história utilizando gamificação.** Curitiba, 15/12/2020 (orientadoras: ADRIANA AUGUSTA BENIGNO DOS SANTOS LUZ NURIA PONS VILARDELL CAMAS).
 5. EDUARDO LUIZ PACKER. **A gamificação como metodologia contributiva do processo ensino-aprendizagem: uma gincana com escolares de sexto e sétimo anos de uma escola municipal de canoinhas.** Curitiba, 21/08/2020 (orientador: GUILHERME DA SILVA GASPAROTTO).
 6. FRANCINE CRUZ GRISON. **O trabalho docente e as relações étnico-raciais na educação física em escolas estaduais de Curitiba.** Curitiba, 17/07/2020 (orientador: GUILHERME DA SILVA GASPAROTTO).
 7. FRANCISCA MARTINS DE GOIS. **Desenho e modelo físico realizados pelas crianças como registro de produção e apropriação do conhecimento na educação infantil.** Curitiba, 09/11/2020 (orientador: ANDERSON ROGES TEIXEIRA GÓES).
 8. HANNY PAOLA DOMINGUES. **Currículo do ensino médio e da educação profissional do proeja do IFPR.** Curitiba, 16/10/2020 (orientadora: SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV).
 9. HELLEN CHRISTINA GONÇALVES. **O uso dos cartazes da Guerra Civil Espanhola nas aulas de espanhol do ensino médio**

- integrado: percepções sobre a imagem a partir da cultura visual.** Curitiba, 03/04/2020 (orientador: ROSSANO SILVA).
10. **IVONEIDE ZAROR DE SOUZA. Metodologias pedagógicas inovadoras, crenças e concepções no trabalho docente dialógico: elementos revelados na prática-teoria-prática da educação básica.** Curitiba, 15/09/2020 (orientador: EDUARDO FOFONCA).
 11. **JOSMARIA APARECIDA DE CAMARGO. A juvenilização dos educandos da educação de jovens e adultos do ensino fundamental II e médio.** Curitiba, 16/10/2020 (orientadora: SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV).
 12. **MORGANA BASSO. As mediações docentes na construção da escrita alfabética.** Curitiba, 18/12/2020 (orientadora: VERONICA BRANCO).
 13. **NAYARA CRISTINA BAGATIN CORREA. Desenvolvimento Profissional dos Professores de Educação Física: Histórias de Vida.** Curitiba, 09/12/2020 (orientador: JACQUES DE LIMA FERREIRA).
 14. **NEIDE FIOR. Cultura visual, moda e ensino de arte: desenvolvimento da compreensão crítica de estudantes do 9º ano do ensino fundamental em uma escola da rede estadual de Campo Largo.** Curitiba, 07/12/2020 (orientador: ROSSANO SILVA).
 15. **PAULO ROBSON DUARTE BARBOSA. Conhecimentos matemáticos presentes em brincadeiras da educação infantil que envolvem o corpo em movimento.** Curitiba, 14/08/2020 (orientadora: ETTIÈNE CORDEIRO GUÉRIOS).
 16. **SUELLYM FERNANDA OPOLZ. Viver o ler: um inventário das práticas de letramento nos anos iniciais do ensino fundamental na educação bilíngue para surdos.** Curitiba, 03/12/2020 (orientadora: ADRIANE KNOBLAUCH).

ANO 2021

1. **ALINE ROBERTA WEBER MOREIRA DA SILVA. Crianças construindo jogos de tabuleiro na educação infantil:**

- interconexões entre a expressão gráfica e as ideias matemáticas.** Curitiba, 11/03/2021 (orientador: ANDERSON ROGES TEIXEIRA GÓES).
2. ANGELA CRISTINA DE ARRUDA. **Práticas educativas baseadas em projeto para a integração de tecnologias digitais na educação infantil.** Curitiba, 27/05/2021 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).
 3. ANNE PATRICIA GÓES. **Referencial curricular de são José dos pinhais: campos de experiências novas disposições ou a mesma governamentalidade na educação das crianças.** Curitiba, 25/05/2021 (orientador: JOÃO PAULO POOLI).
 4. BRÍGIDA KARINA LIECHOCKI. **Educação híbrida na formação de professores: contribuições e implicações das pesquisas acadêmicas brasileiras a partir de dois estudos de revisão.** Curitiba, 26/02/2021 (orientador: JACQUES DE LIMA FERREIRA).
 5. CAMILA APARECIDA PRADE CONTE. **A escola como *lócus* de formação continuada: percepções dos professores pedagogos da rede estadual de Campo Largo – PR.** Curitiba, 06/08/2021 (orientador: JACQUES DE LIMA FERREIRA).
 6. CRISTIANE DE SOUZA BRITTO. **A organização do tempo e suas configurações no currículo escolar da alfabetização.** Curitiba, 16/06/2021 (orientador: JOÃO PAULO POOLI).
 7. CRISTIANE MARQUES DE SOUSA. **Educação performativa no cotidiano escolar de tempo ampliado: em cena estudantes do 4º ano – Fundamental I de Curitiba.** Curitiba, 12/03/2021 (orientadora: MICHELLE BOCCHI GONÇALVES).
 8. DAISY ANTUNES DE SOUZA. **A Curadoria de Conhecimento como Dispositivo Pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: desvelando a *didascália* em narrativas docentes on-line.** Curitiba, 05/04/2021 (orientadores: EDUARDO FOFONCA ADRIANA AUGUSTA BENIGNO DOS SANTOS LUZ).
 9. DINALVA DO ROCIO GOMES. **Atribuições e desafios dos pedagogos que atuam em colégios agrícolas da educação profissional técnica de nível médio.** Curitiba, 05/11/2021 (orientador: JACQUES DE LIMA FERREIRA).

10. ERITON RICARDO SILVA TEIXEIRA. *Nhemboaty, nhembo'e, mba'eapo: ressignificando o projeto político pedagógico de uma escola indígena a partir da cultura mbya guarani*. Curitiba, 31/05/2021 (orientadora: VANESSA MARION ANDREOLI).
11. EVA BERNADETE BUDNIAK TOZATO. **Percurso (auto)biográfico como professora de artes: um olhar sobre o desenho das crianças e seus momentos conceituais**. Curitiba, 13/12/2021 (orientador: ROSSANO SILVA).
12. FABIANA STOLF. **Visitas escolares ao museu oscar niemeyer (mon): múltiplas experiências estéticas com alunos do 7º ano do ensino fundamental II de uma escola pública**. Curitiba, 24/02/2021 (orientadora: ADRIANA VAZ).
13. FERNANDA CHRISTINA DA SILVA CASTANHEIRO. **Literatura infantil afro-brasileira: sentidos produzidos pelas crianças leitoras no ensino fundamental**. Curitiba, 25/02/2021 (orientadora: ADRIANA VAZ).
14. FLÁVIA REGINA DE OLIVEIRA NAZAR. **A organização do trabalho pedagógico no cotidiano das figurações escolares**. Curitiba, 06/12/2021 (orientador: JOÃO PAULO POOLI).
15. FÁBIO DOS SANTOS LIMA. **Experiência de aprendizagem mediada e ensino remoto: indícios apresentados por professores do ensino médio**. Curitiba, 31/05/2021 (orientadoras: MARLENE SCHÜSSLER D'ARÓZ ARACI ASINELLI DA LUZ).
16. LIARA CRISTINA BISS. **Educação ambiental: o papel dos pedagogos na formação continuada em serviço dos professores e educadores dos centros municipais de educação infantil de São José dos Pinhais (PR)**. Curitiba, 22/07/2021 (orientadora: MARILIA ANDRADE TORALES CAMPOS).
17. LORENE FERREIRA. **Relações de uma professora com seus estudantes com Deficiência Intelectual: permitindo o novo brotar na prática docente em matemática**. Curitiba, 27/05/2021 (orientadora: ETTIÈNE CORDEIRO GUÉRIOS).
18. MAIARA PEREIRA BARROS. **Processos de resistência e criação de estudantes secundaristas na escola e outras tramas**. Curitiba, 01/09/2021 (orientadora: KÁTIA MARIA KASPER).

19. MARA ANGELA DA CUNHA BARBOSA. **Práticas da diferença para uma escola do campo mista quilombola.** Curitiba, 01/03/2021 (orientadora: CLAUDIA MADRUGA CUNHA).
20. MARIA LÚCIA MONSSÃO. **Narrativas Fabulárias no Ensino de História na Educação de Jovens e Adultos.** Curitiba, 01/03/2021 (orientadora: CLAUDIA MADRUGA CUNHA).
21. MARIZA ANTUNES DE LIMA. **Articulando o conceito de letramento corporal e o ciclismo educacional: uma proposta pedagógica para aulas de educação física escolar.** Curitiba, 21/05/2021 (orientador: GUILHERME DA SILVA GASPAROTTO).
22. MILAINE ALVES BARSZCZ. **Educação em direitos humanos: pensar uma educação menor no contexto de uma escola municipal de Curitiba.** Curitiba, 03/03/2021 (orientadora: CLAUDIA MADRUGA CUNHA).
23. ROSANE BORTOLINI. **Profissionalização Docente na Educação de Jovens e Adultos: desafios da formação e identidade profissional.** Curitiba, 14/06/2021 (orientador: JACQUES DE LIMA FERREIRA).
24. SELMA SOCZECKI LEAL. **As artes performáticas de uma comunidade de contadores de histórias.** Curitiba, 10/12/2021 (orientadora: ADRIANA VAZ).
25. VÂNIA LÚCIA PEREIRA CINTRA SANGALETTI. **Avaliação na educação infantil de Curitiba: uma análise sobre os pareceres descritivos.** Curitiba, 26/02/2021 (orientador: JOÃO PAULO POOLI).

ANO 2022

1. ADRIANA RINALDI CASSANO. **A construção de jogos na perspectiva do desenho universal para aprendizagem: caminhos possíveis para experiências de aprendizagem na educação infantil.** Curitiba, 19/10/2022 (orientador: ANDERSON ROGES TEIXEIRA GÓES).

2. ALAN LUIZ CARVALHO DE OLIVEIRA. **As aulas de Educação Física Escolar na pandemia de COVID-19: possibilidades e desafios para a utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.** Curitiba, 06/09/2022 (orientador: JACQUES DE LIMA FERREIRA).
3. ANA PAULA DA SILVA. **O estudo das imagens presentes nos livros didáticos de língua portuguesa pelo prisma do letramento.** Curitiba, 16/02/2022 (orientadora: ADRIANA VAZ).
4. ANDREA LANNES MUZZIO. **O jogo matemático com princípios do desenho universal para aprendizagem na perspectiva da educação inclusiva.** Curitiba, 26/10/2022 (orientador: ANDERSON ROGES TEIXEIRA GÓES).
5. ANGELISE CONCEIÇÃO DE SOUZA ANDERSEN. **Uma proposta de formação continuada para professores da educação especial com ênfase na comunicação aumentativa e alternativa.** Curitiba, 15/02/2022 (orientador: JACQUES DE LIMA FERREIRA).
6. CAMILA CÂNDIDA SCHNORR URBANIAK. **Você brincou lá fora hoje? Ambientes externos de uma instituição de educação infantil: o olhar das professoras.** Curitiba, 03/03/2022 (orientadora: MARLENE SCHÜSSLER D'ARAZ ARACI ASINELLI DA LUZ).
7. CAROLINE THAUNY DE SOUZA. **A BNCC e as Práticas Pedagógicas de Formação de Professores na Educação Infantil.** Curitiba, 08/11/2022 (orientador: JOÃO PAULO POOLI).
8. CIELLE AMANDA DE SOUSA E SILVA. **Prática das danças urbanas em contexto escolar: memória e atenção de escolares de 07 e 08 anos.** Curitiba, 24/06/2022 (orientador: GUILHERME DA SILVA GASPAROTTO).
9. CRISTIANE OLIVEIRA DA LUZ. **Narrativas de docentes da EJA na construção do Ciclo de Aquisição do Conhecimento por meio do dispositivo digital Luz do Saber.** Curitiba, 04/02/2022 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).
10. DANIELLE MARI STAPASSOLI. **Escrita e reescrita de narrativas ficcionais: uma pesquisa-ação orientada pelas propostas criativas de Gianni Rodari.** Curitiba, 05/09/2022 (orientadora: ELISA MARIA DALLA-BONA).

11. **ÉDINA DE FÁTIMA BATISTA LEAL MEDALIA. Formação continuada de professores na escola na perspectiva da educação integral: um estudo de caso na Escola municipal profª Maria Emília Steiger – EIEF.** Curitiba, 225/02/2022 (orientadora: VERONICA BRANCO).
12. **ELIZANGELA SARRAFF. A cultura popular caiçara: diálogos entre os saberes do fandango e as aprendizagens em uma escola na Ilha dos Valadares.** Curitiba, 24/02/2022 (orientador: MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES).
13. **FERNANDA ROBERTA DE OLIVEIRA PINTO. Ateliê (des)educador.** Curitiba, 16/11/2022 (orientadora: KÁTIA MARIA KASPER).
14. **GENICE DE FÁTIMA FORTUNATO DA SILVA FIASCHI. Narrativas de uma professora negra sobre educação antirracista e as pedagogias do teatro na educação básica.** Curitiba, 07/02/2022 (orientadora: ADRIANA VAZ).
15. **GILSO RODINEI SOUZA DE LIMA. Dispositivos digitais como objetos digitais de aprendizagem: uma curadoria com enfoque na prática educativa da educação básica.** Curitiba, 22/02/2022 (orientador: EDUARDO FOFONCA).
16. **GIZELE CRISTIANA CARNEIRO. Slam e escrita: percursos entre poéticas menores, experiência e educação.** Curitiba, 23/02/2022 (orientadora: KÁTIA MARIA KASPER).
17. **JANETE SANDRA ALÉCIO. Instabilidade emocional profissional e adoecimento docente nos anos finais do ensino fundamental.** Curitiba, 24/02/2022 (orientadora: ARACI ASINELLI DA LUZ).
18. **JANICE LUCIANE DA SILVA PRADO DE ABREU. A utilização das tecnologias digitais pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental no município de Piraquara.** Curitiba, 03/10/2022 (orientador: JACQUES DE LIMA FERREIRA).
19. **JOCIANA MARIA BILL KAELE. Entre a pedagogia dos multiletraentos e as competências digitais: narrativas plurais de educadores de língua portuguesa da rede estadual do Paraná.** Curitiba, 08/02/2022 (orientador: EDUARDO FOFONCA).

20. JOELMA RODRIGUES PAES NÓBREGA. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: impactos na prática pedagógica de uma professora alfabetizadora na formação de leitores literários.** Curitiba, 23/02/2022 (orientadora: ELISA MARIA DALLA-BONA).
21. JOSÉ RICARDO DOLENGA COELHO. **As etapas do *steam* nas práticas didática com modelagem matemática na educação básica.** Curitiba, 23/02/2022 (orientador: ANDERSON ROGES TEIXEIRA GÓES).
22. JULIANA CAROLINE CHIAFITELA LOCH. **A formação continuada para professores das ilhas do litoral paranaense: uma análise a partir da educação ambiental.** Curitiba, 16/02/2022 (orientadora: VANESSA MARION ANDREOLI).
23. KAMILA CHUPEL RIBAS. **Experiência de aprendizagem mediada e alfabetização: indícios apresentados por professores alfabetizadores dos anos iniciais do ensino fundamental.** Curitiba, 30/05/2022 (orientadoras: MARLENE SCHÜSSLER D'ARAZ e ARACI ASINELLI DA LUZ).
24. KAREN CALONACI GONÇALVES. **Formação de alunos leitores na transição para o 6º ano: (re)construção de vínculos com a literatura no retorno ao ensino presencial.** Curitiba, 02/09/2022 (orientadora: ELISA MARIA DALLA-BONA).
25. KELLEN MENDES FREITAS. **Objetos digitais de aprendizagem na prática pedagógica de história: concepções de professores do ensino médio por meio da construção da teoria fundamentada.** Curitiba, 20/12/2022 (orientador: EDUARDO FOFONCA).
26. KELLY MARIA BOCA SANTA GESSER. **A formação continuada do professor da educação infantil em educação ambiental: uma proposta dos profissionais da rede municipal de São José dos Pinhais/PR.** Curitiba, 25/12/2022 (orientadora: VANESSA MARION ANDREOLI).
27. LEANDRO FARIA MANUEL. **A educação ambiental no contexto da implementação da base nacional comum curricular e do novo ensino médio.** Curitiba, 15/08/2022 (orientadora: VANESSA MARION ANDREOLI).
28. LEILA CRISTINA MATTEI CIRINO. **Organização, planejamento e desenvolvimento do trabalho do pedagogo no**

- atendimento educacional hospitalar.** Curitiba, 22/02/2022 (orientador: RICARDO ANTUNES DE SÁ).
29. LORIANA GUIMARÃES BORGES DO CANTO MOREIRA. **O ensino formal na ilha de bubaque (guiné-bissau): contribuições da educação ambiental em perspectiva crítica na transformação socioambiental local.** Curitiba, 19/12/2022 (orientadora: VANESSA MARION ANDREOLI).
30. LUZILETE FALAVINHA RAMOS. **Holocausto: um temagerador da Educação em Direitos Humanos no Ensino Fundamental I em Curitiba.** Curitiba, 28/02/2022 (orientadora: ARACI ASINELLI DA LUZ).
31. MARCELO LUIZ VERGILIO FERREIRA. **Os multiletramentos por meio dos gêneros textuais digitais: práticas das linguagens nos anos iniciais do ensino fundamental.** Curitiba, 15/02/2022 (orientador: EDUARDO FOFONCA).
32. MARCOS HENRIQUE RIBEIRO. **Matemática e educação infantil – percepções de professoras sobre articulações com os campos de experiência.** Curitiba, 13/09/2022 (orientadora: NEILA TONIN AGRANIONIH).
33. MARINA SIQUEIRA PERSEGONA SCHÜHLI. **(Re)significando espaços públicos: possibilidades pedagógicas de educação ambiental para os anos iniciais do ensino fundamental no município de Campo Largo/PR.** Curitiba, 16/02/2022 (orientadora: VANESSA MARION ANDREOLI).
34. MARIZA SBARDELOTTI. **Biopolítica e a governamentalidade: os registros dos relatórios das práticas escolares em tempos de pandemia, como dispositivo do trabalho pedagógico.** Curitiba, 02/03/2022 (orientador: JOÃO PAULO POOLI).
35. MARTA DE MOURA NUNES DIAS. **A implementação da BNCC na perspectiva das professoras da pré-escola.** Curitiba, 25/02/2022 (orientadora: ARACI ASINELLI DA LUZ).
36. SANDRA FELICIO ROLDÃO. **O processo de escolarização de crianças imigrantes na cidade de Joinville – SC.** Curitiba, 24/02/2022 (orientadora: VERONICA BRANCO).
37. SANDRA MARIA FERREIRA JEREMIAS. **Processo de Ensino e Aprendizagem com utilização das Tecnologias Digitais na**

- Pandemia da COVID-19.** Curitiba, 28/09/2022 (orientadora: SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV).
38. STEFANY JOYCE FERREIRA AVANSINI. **Textos argumentativos em aulas de ciências: produção de sentidos na perspectiva do letramento científico.** Curitiba, 25/08/2022 (orientadora: ODISSÉA BOAVENTURA DE OLIVEIRA).
 39. TANICE DOS SANTOS PATRÍCIO MASSUCHETTO. **A formação permanente docente na perspectiva de Paulo Freire.** Curitiba, 25/02/2022 (orientador: MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES).
 40. THAISA RODBARD MILEO. **Co-labor-ação na formação de professores no uso das tecnologias digitais na prática pedagógica da educação infantil: o contexto da pandemia covid-19.** Curitiba, 25/11/2022 (orientador: RICARDO ANTUNES DE SÁ).
 41. THIAGO FELIPE ASSUNÇÃO. **Uma pesquisa autonarrativa: a práxis na construção do professor de redação em professor de produção de texto.** Curitiba, 11/02/2022 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).
 42. WILZELAINE APARECIDA HANKE. **Ensino de produção de texto: repensar e recriar a prática pedagógica numa perspectiva autonarrativa docente na educação básica.** Curitiba, 18/02/2022 (orientadora: NURIA PONS VILARDELL CAMAS).

ANO 2023 (depositados e catalogados até 26/09/2023)

1. ANTONIO CARLOS DOS REIS. **Reflexões sobre o processo de implantação da educação do campo no colégio estadual da Ilha das Peças/PR.** Curitiba, 10/04/2023 (orientadora: VANESSA MARION ANDREOLI).
2. BEATRIZ BERTOLDI BORNANCIM. **Os campos de experiências na educação infantil como prática pedagógica.** Curitiba, 14/02/2023 (orientador: JOÃO PAULO POOLI).
3. CAROLINE SILVA BORBA. **O ensino da literatura e a ciberliteratura em uma revisão integrativa: perspectivas de**

- uma literatura expandida no ensino médio.** Curitiba, 09/05/2023 (orientador: EDUARDO FOFONCA).
4. ELIANE GRIEP GOMES BITENCOURT. **Infância e processo civilizador: um estudo a partir da sociedade de corte e da pedagogia disciplinar.** Curitiba, 20/02/2023 (orientador: JOÃO PAULO POOLI).
 5. HECTOR PAULO BURNAGUI. **Gestão democrática, formação humana e emancipação política: uma escola pública municipal de araucária.** Curitiba, 27/02/2023 (orientador: MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES).
 6. MARCIA FERREIRA BRANDÃO. **Gamificação na educação matemática: possibilidades para a promoção da equidade no ensino fundamental.** Curitiba, 01/03/2023 (orientadora: ETTIÈNE CORDEIRO GUÉRIOS).
 7. MATEUS MARTINS VIUDES. **Educação performativa no ensino médio: trilhando experiências e sentidos em uma escola da rede estadual do Paraná.** Curitiba, 15/02/2023 (orientadora: MICHELLE BOCCHI GONÇALVES).
 8. MEIRIANE ALVES CRISPIM. **Alfabetização na BNCC: desafios e possibilidades na prática pedagógica dos professores.** Curitiba, 24/02/2023 (orientadora: VERONICA BRANCO).
 9. SIMONE KOEHLER. **Educação performativa e yoga: trilhando caminhos no ensino fundamental.** Curitiba, 01/03/2023 (orientadores: MICHELLE BOCCHI GONÇALVES e JEAN CARLOS GONÇALVES).
 10. VILMARA SILVINO CISCON. **Práticas pedagógicas transdisciplinares nos Anos Iniciais: construção do aplicativo digital ‘PROCONEXÃO’.** Curitiba, 28/02/2023 (orientadora: ETTIÈNE CORDEIRO GUÉRIOS).

Posfácio
**Revisitando caminhos de pesquisas na Educação Básica:
10 anos do Mestrado Profissional em Educação da UFPR**

Maria Sílvia Bacila
Curitiba, Primavera, 2023.

A pesquisa em educação desempenha um papel fundamental na construção de sociedades mais informadas, igualitárias, equânimes e progressivas. Ela nos permite entender melhor os processos de aprendizagem, os desafios enfrentados pelos gestores, docentes e estudantes, bem como os impactos das políticas educacionais em nossas comunidades. Este livro *Revisitando caminhos de pesquisas na Educação Básica: 10 anos do Mestrado Profissional em Educação da UFPR*, mergulha no vasto campo da pesquisa educacional, explorando suas dimensões multidisciplinares e fornecendo uma plataforma para reflexão e aprendizagem.

A educação é um pilar central de qualquer sociedade. Ela molda nossas mentes, valores e aspirações, como também é essencial para o desenvolvimento humano e social. No entanto, a educação enfrenta desafios significativos em um mundo em constante mudança. Compreender esses desafios e encontrar soluções eficazes exige pesquisa rigorosa e baseada em evidências. Este livro nasceu da convicção de que a pesquisa em educação é uma ferramenta vital para melhorar a qualidade da educação, tendo como um dos grandes eixos a prática pedagógica. Respeita a trajetória dos professores formadores e enaltece seus percursos formativos como pilares das ações de pesquisa, ou seja, dá luz à experiência.

A experiência na formação docente vai muito além das teorias e conceitos aprendidos em salas de aula. Para Larrosa, a experiência desempenha um papel central na aprendizagem e no desenvolvimento humano. Sua abordagem à experiência é influenciada pela filosofia fenomenológica e existencialista. Enfatiza que a experiência envolve a subjetividade do indivíduo e sua maneira única de perceber, compreender e dar significado às situações e acontecimentos.

Nessa direção, a obra enaltece as distintas trajetórias dos professores pesquisadores, tanto pessoais quanto acadêmicas, amalgamadas pelos sentidos das experiências. Esse destaque, a cada capítulo, traz uma beleza única a essa valorosa obra comemorativa da primeira década do Mestrado Profissional em Educação da UFPR. Corroborar com o compromisso de todos os professores orientadores em trazer os pesquisadores como sujeitos de suas experiências.

Larrosa argumenta que a experiência não é algo que acontece apenas no nível intelectual, mas envolve todo o ser humano, incluindo suas emoções,

sensações e relações com os outros. Destaca a relevância de uma educação que leve em consideração a experiência do estudante, permitindo que ele participe ativamente do processo de aprendizagem e desenvolva uma compreensão mais profunda do mundo e de si mesmo.

A obra organizada por Marcia Baiesdorf e João Paulo Pooli reúne quinze capítulos que nos brindam com a possibilidade de compreendermos as apreensões das linhas de pesquisa em teoria e prática de ensino na educação básica e sobre a formação da docência e fundamentos da prática educativa. Cada capítulo apresenta elementos marcantes da trajetória dos professores orientadores e suas articulações com os projetos de pesquisa que desenvolvem no Programa de Pós-Graduação, ou seja, dá visibilidade a cada ilustre professor, profissional, grande mestre, pessoa, sujeito de sua história, de seu tempo, das suas experiências.

Os temas circundam a educação matemática, a inclusão, as contribuições da cultura visual para as pesquisas em educação, as línguas adicionais na educação básica, a alfabetização e o letramento, a justiça escolar, o pensamento complexo, a formação continuada, a educação de jovens e adultos, a educação integral em tempos e espaços ampliados, as infâncias e as culturas, os 10 anos do programa de pós-graduação.

Nenhuma prática pedagógica é neutra. Estão apoiadas no modo de conceber o processo de aprendizagem e o objeto dessa aprendizagem. A integração do homem com seu mundo faz dele um sujeito situado e datado. Assim, para conceber as temáticas abordadas, foram muitas as perspectivas que situaram e dataram este campo; conseqüentemente, a ação dos professores orientadores e de seus orientandos.

Neste livro, podemos ler essa práxis em constante movimento, sempre atenta às demandas das redes públicas, da constituição da educação básica e suas transformações, da formação docente, em uma jornada humana, sustentável, à busca da superação das desigualdades.

A relação dialética entre orientadores e orientandos evidencia as pesquisas aqui descritas, avultando o processo de construção do conhecimento sempre como produtor de novas vozes ou cantos, novos eus, novos nós, novas autorias, outras tecituras. É nessa escuta sensível à realidade e suas proposituras que faço o convite à comunidade acadêmica a apreciar esta belíssima obra que marca brilhantemente uma década de muitas produções científicas deste Mestrado Profissional em Educação, que tem como alma *mater* a nossa egrégia Universidade Federal do Paraná.

À medida que nos aventuramos pelas páginas deste livro, convidamos você a embarcar em uma jornada de descoberta e reflexão. A pesquisa em educação é uma busca constante pelo conhecimento, indica um caminho que nos desafia a questionar, a aprender e a buscar superações. Esperamos que este livro o inspire a se tornar parte desse movimento contínuo em direção a uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade.



Esse livro é uma edição comemorativa aos 10 anos do Mestrado Profissional Educação Teoria e Prática de Ensino da UFPR. Amostragem do quanto a atividade de pesquisa, quando entrelaçada à docência, produz conhecimentos substanciais para o desenvolvimento das Ciências da Educação, construindo saberes sobre os processos formativos e o pensamento em ação, como reflexão sistemática sobre as práticas de ensino.

