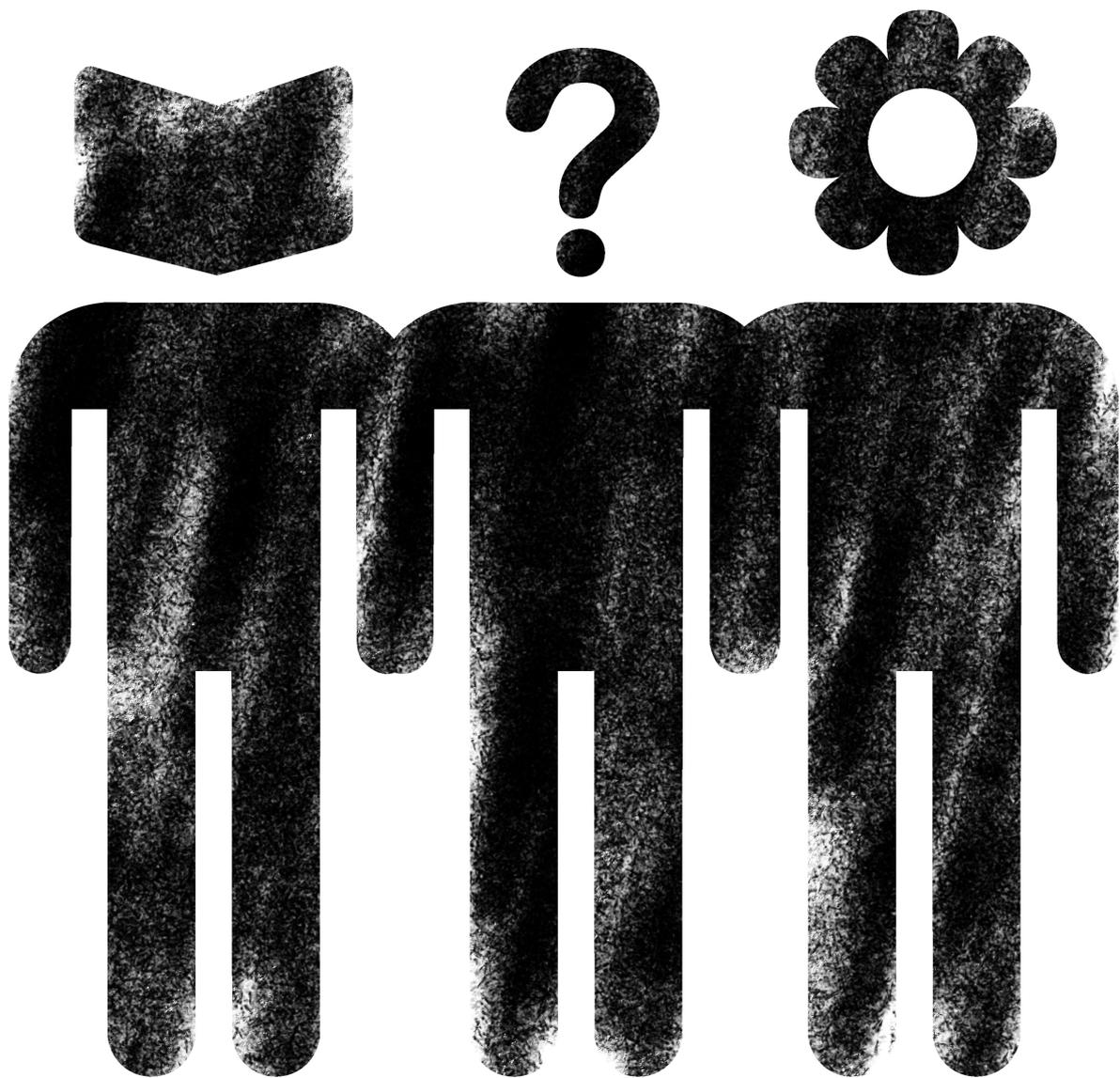


**ANAIS DO SEMINÁRIO FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS
DA EDUCAÇÃO BÁSICA POLÍTICAS PÚBLICAS E
DEMANDAS SOCIAIS**



2016

**ANAIS DO SEMINÁRIO FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS
DA EDUCAÇÃO BÁSICA POLÍTICAS PÚBLICAS E
DEMANDAS SOCIAIS**



ANAIIS DO SEMINÁRIO “FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: políticas públicas e demandas sociais”.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PLANEJAMENTO DE ENSINO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS E DIVERSIDADE

Reitora: Profª Drª Ana Maria Dantas Soares
Vice-Reitor: Prof. Dr. Eduardo Mendes Callado

Pró-reitora de Graduação: Profª Drª Ligia Machado
Pró-reitor de Pesquisa e Pós-graduação: Prof. Dr. Roberto Lelis
Pró-reitora de Extensão: Profª Drª Katherina Coumendouros

Comissão Organizadora - professores

Amparo Villa Cupolillo (coordenação DTPE/IE/UFRRJ)
Bruno Matos Vieira (DTPE/IE/UFRRJ)
Célia Regina Otranto (DTPE/IE/UFRRJ)
Elizabete Cristina Ribeiro Silva (DTPE/IE/UFRRJ)
Felipe Lameu dos Santos (DEFD/IE/UFRRJ)
Lia Maria Teixeira de Oliveira (DECAMPD/IE/UFRRJ)
Liz Denize Carvalho Paiva (DTPE/IE/UFRRJ)
Lúcia Aparecida Valadares Sartório (DTPE/IE/UFRRJ)
Miriam Morelli Lima (DTPE/IE/UFRRJ)
Nádia Maria Pereira de Souza (DTPE/IE/UFRRJ)

Comitê Científico - professores

Angela Maria Souza Martins (UNIRIO)
Maria da Conceição Calmon Arruda (UERJ/FIOCRUZ)
Allan Rocha Damasceno (UFRRJ)
Nely Feitoza Arrais (UFRRJ)
Cristhiane Oliveira da Graça Amâncio (EMBRAPA)
Martha Leonora Queiroz Copolillo (UFF)
Rosana Batista Monteiro (UFSCar)
Lucília Augusta Lino (UERJ)
Ana Maria Dantas Soares (UFRRJ)
Ramofly Bicalho dos Santos (UFRRJ)

Diagramação

Bruno Matos Vieira (DTPE/ IE/ UFRRJ)

Seminário Formação de profissionais do Magistério para a Educação Básica: Políticas públicas e demandas sociais”.

Anais do Seminário “Formação de profissionais do magistério para a Educação Básica: Políticas públicas e demandas sociais”. UFRRJ, 2016.

44p.

ISSN: 2525 - 8027

1. Seminário. 2. Formação de professores. 3. Políticas públicas. 4. Demandas Sociais.

Apoio



**ANAIS DO SEMINÁRIO FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS
DA EDUCAÇÃO BÁSICA POLÍTICAS PÚBLICAS E
DEMANDAS SOCIAIS**

ISSN 2525-8027

Seropédica

UFRRJ, 2016

SUMÁRIO

Eixos Temáticos.....	03
Programação.....	05
Apresentação.....	07

Resumos.....	10
--------------	----

Eixo I

1. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR INDÍGENA: UM ESTUDO DE CASO NA ALDEIA DO MANGA, MUNICÍPIO DE OIAPOQUE NA AMAZÔNIA AMAPAENSE Mônica Vieira, Miguel de Carvalho, Sheila Maués, Franquileia Bezerra, Talyta Pontes e Oliseth Sarmento.....	10
---	----

2.A INFLUÊNCIA DO GÊNERO NA PRÁTICA DE LUTADORAS DE JUDÔ Laís Silva Campos.....	11
--	----

3. FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O ESTADO DA ARTE Isabela Damasceno Cruz, Allan Rocha Damasceno.....	12
--	----

4. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS MUDANÇAS CURRICULARES A PARTIR DAS LEGISLAÇÕES Iná Jana de Souza Aquino.....	13
---	----

5. GEOGRAFIA E MÚSICA: O LÚDICO EM SALA DE AULA Eloá Marcele Nascimento Lacerda, Lara de Araújo Luzente.....	14
---	----

6. O PAPEL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA RESSOCIALIZAÇÃO DO SISTEMA PRISIONAL FEMININO: O QUE DIZEM OS EDUCADORES Rafaela Cruz de Moura, Adriana Alves Fernandes Vicentini.....	15
---	----

7. PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ENCONTRO DOS SEM TERRINHAS DO RIO DE JANEIRO David Richard Martins Motta, Tainara Loren Moura Avelino da Silva.....	16
--	----

8. QUEM SÃO AS MULHERES QUE ESTÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS? POSSÍVEIS RETRATOS E PERSPECTIVAS Tainara Loren Moura Avelino da Silva, Adriana Alves Fernandes Costa.....	17
--	----

Eixo 2

1.A EXPERIÊNCIA DO PIBID/UFRRJ A PARTIR DAS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SUPERVISORES DAS ESCOLAS DE SEROPÉDICA-RJ Rafael Madureira Gomes, Liliane Barreira Sanchez.....	18
---	----

2. A AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM – UM ESTUDO NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA Anali Braga Batista de Carvalho, Nádia Maria Pereira de Souza.....	19
---	----

3. PROVÃO: AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM FRENTE ÀS DEMANDAS DO SAERJ
Aline Alvernaz, José Henrique.....20

4. PROVA BRASIL: UM ESTUDO DOS IMPACTOS DAS AVALIAÇÕES DE LARGA ESCALA NA AUTONOMIA
DO TRABALHO DOS PROFESSORES EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
Rogéria Morais da Silva Miriam Morelli Lima de Mello.....21

5. VIVÊNCIAS DOS BOLSISTAS DO PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM CIÊNCIAS
BIOLÓGICAS A UFRRJ
Elaine Rodrigues de Souza Miranda, Maria Verônica Leite Pereira Moura.....23

Eixo 3

1. ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DESTINADAS À FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE
PROFESSORES ATRAVÉS DO PARFOR
Thais Araújo Peixoto, Andréa Silva do Nascimento.....24

2. A ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA FUNDAÇÃO DE APOIO À ESCOLA
TÉCNICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Shirlene Consuelo Alves Barbosa, Lucília Lino de Paula.....25

3. UM ESTUDO DE CASO DAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DO DOCENTE EM SEROPÉDICA DE 2011 A 2016.
Lilian Maria Paes de Carvalho Ramos, Lucas Gabriel Franco Gomez.....26

Eixo 4

1. A CONSTRUÇÃO, IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO
Shirlene Consuelo Alves Barbosa, Lucília Lino de Paula.....27

Eixo 5

1. A INSERÇÃO DO AMBIENTE EXTERNO COMO FATOR ESSENCIAL PARA MOTIVAÇÃO NAS AULAS
DE EDUCAÇÃO FÍSICA
Anna Rebeca Fortes, Juliana Avelino, Juliane Aguiar, Mariana Ferreira, Renata Alcântara, Viviane
Santos.....28

2. BREVES NOTAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO DE METODOLOGIAS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL
Adriana Maria Loureiro, Jailson de Oliveira, Rodrigues Júnior, Alberto José Oliveira de Mel
lo.....30

3. ESCOLA E UNIVERSIDADE: O FORTALECIMENTO DO DIÁLOGO ATRAVÉS DO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO NO CURSO DE GEOGRAFIA DO INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR - UFRRJ
Renato Gadioli Augusto, Guilherme Preato, Edileuza Dias Queiroz.....31

4. ESTÁGIO SUPERVISIONADO: CONCEPÇÕES E REFLEXÕES ACERCA DA FORMAÇÃO DO DOCENTE
EM GEOGRAFIA
Geiziani Paula de Azevedo, Kamille Bittencourt Ferreira, Edileuza Dias de Queiroz.....33

5. JOGOS LINGUÍSTICOS E ALFABETIZAÇÃO Fernanda de Carvalho Mesquita, Rosane Braga de Melo.....	34
6. NOVAS ABORDAGENS METODOLÓGICAS EM GEOGRAFIA PARA DESENVOLVER UMA PRÁTICA DINÂMICA Larissa Alves de Souza Fernandes, Mariana Oliveira da Costa.....	35
7. O DESENVOLVIMENTO DE OFICINAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UMA PARCERIA ENTRE A UNIVERSIDADE E A ESCOLA Lucas da Silva Quintanilha, Edileuza Dias de Queiroz.....	36
8. O TRABALHO COM POEMAS NO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA Carolina Ogeda da Cunha, Flavia Regina Sampaio Adolfo, Verônica da Silva Carvalho, Dr ^a . Adriana Fernandes da Costa.....	37
9. POEMAS E LINGUAGEM ORAL: UMA EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA Adriana Alves Fernandes Costa, Flavia Regina Sampaio Adolfo.....	38
10. RACHADURAS SOCIAIS Marcelo Alves Teixeira.....	39
11. REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DO ESTAGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA Amanda Raso Ferreira, Edileuza Dias Queiroz.....	40
12. RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO E NOVAS PRÁTICAS METODOLÓGICAS Júlia Ananda Oliveira Canoza, Lisiane Rodrigues Frazão, Edileuza Dias de Queiroz.....	41
13. RELATÓRIO DA ATIVIDADE DO LIVRO A MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA Daiane Barbosa, Janete S. de Almeida, Sandra Bréa de O. Vidal.....	42
14. RODAS DE CONVERSA: UMA EXPERIÊNCIA PIBID. Isabella de Carvalho Cásseres e Moraes ² , Edvaldo de Souza Pereira Júnior.....	43

EIXOS TEMÁTICOS

Os eixos temáticos selecionados para o evento propuseram fomentar as discussões e reflexões acerca dos conhecimentos produzidos ou em processo de produção, voltados para a formação dos docentes da educação básica. Os trabalhos inscritos dialogaram com as políticas públicas para formação docente, contemplando ao menos um dos seguintes aspectos: formação inicial e continuada; desenvolvimento profissional; dinamicidade dos currículos escolares; processos de avaliação; desafios na formação de docentes para a educação profissional; importância do planejamento; relação teoria/prática; e gestão democrática da educação. Os textos foram direcionados para esses eixos selecionados, explicitados abaixo. Em todos os eixos constam relatos de experiências pedagógicas bem-sucedidas, além de resultados de estudos e pesquisas.

EIXO 1 – Formação de Professores e Currículo: Neste eixo os textos versam sobre as orientações emanadas das diretrizes curriculares e, especialmente, sobre os atuais embates e disputas em torno do currículo, contemplando novos saberes e modalidades educativas para os cursos de licenciatura, tais como: multiculturalismo; direitos humanos; diversidade étnica-racial; diversidade sexual; questões de gênero; usos de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores; educação inclusiva; diálogo de saberes; interdisciplinaridade; transversalidade; educação ambiental; educação de jovens e adultos; educação do campo; educação indígena; educação quilombola etc.

EIXO 2 – Formação de Professores e Avaliação: Neste eixo, os trabalhos tratam de aspectos que envolve o processo de avaliação, quer seja do desempenho do aluno, do desempenho do profissional da educação, dos cursos de licenciatura, ou do processo de avaliação institucional. Considerando a abrangência do processo avaliativo, que deve ter por objetivo precípuo mediar as demandas sociais e propiciar o acesso à educação de qualidade, é possível ainda contemplar as dimensões relacionadas às seguintes esferas: políticas públicas de avaliação; aspectos relevantes da gestão acadêmica; gestão administrativa e financeira das instituições; autoavaliação institucional; e avaliação externa.

EIXO 3 – Formação de Professores e Educação Profissional: Neste eixo, os textos examinam criticamente os dispositivos legais e os impactos da legislação educacional brasileira, no âmbito da educação profissional. Este eixo também congrega trabalhos sobre políticas públicas da educação profissional; reforma da rede de educação profissional; bem como os programas institucionais, que orientam para a formação de docentes para a educação básica, no interior da rede de educação profissional. Serão contemplados, ainda, textos que analisem o contexto da expansão da educação profissional; as atuais necessidades e demandas político-pedagógicas; e os desafios enfrentados para a formação de professores que atendam ao perfil exigido por lei.

EIXO 4- Formação de Professores e planejamento e gestão democrática: Neste eixo estão inseridos trabalhos que discutem acerca do planejamento participativo na gestão democrática, os significados do planejamento e o papel que ocupa na gestão escolar. No contexto da formação de professores para a educação básica, serão também contemplados neste eixo: aspectos referentes ao papel desempenhado pelos educadores na ressignificação da prática docente; análises das estratégias e de instrumentos que promovam a gestão participativa; estudos a respeito da concepção, execução, desafios e perspectivas do planejamento participativo, na elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico.

EIXO 5 – Formação de Professores e a Relação Teoria-Prática: Para este eixo reservaram os textos que evidenciam reflexões, percursos, dificuldades e possibilidades de ações didáticas integradoras que visem assegurar a indissociabilidade teoria/prática na formação e/ou na prática docente. Serão aqui consideradas

as relações entre teoria e prática no exercício das diferentes etapas e modalidades da educação básica, bem como a interação com a realidade em variados contextos e demandas da sociedade. Estão inseridos também neste eixo, estudos e pesquisas sobre: estágio supervisionado; prática de ensino; e a importância da relação teoria-prática na formação do docente da educação básica para a construção de um currículo mais coerente com a realidade social.

PROGRAMAÇÃO

DIA 18 DE OUTUBRO

13h - MESA DE ABERTURA

Comissão de organização, Reitora, Pró Reitores de Graduação, Extensão e Pesquisa e Pós Graduação, Secretários de Educação de Seropédica e Nova Iguaçu (locais em que a UFRRJ tem campi), Diretores dos Institutos de Educação e Multidisciplinar, Chefes do Departamentos dos institutos convidados.

13H30 – ATIVIDADE CULTURAL

14h - CONFERÊNCIA DE ABERTURA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E POLÍTICAS PÚBLICAS

Conferencista: Prof^o Dr. Roberto Leher - UFRJ

Coordenadora: Prof^a Dra. Amparo Villa Cupolillo - UFRRJ

17H - COQUETEL OFERECIDO AOS PARTICIPANTES

DIA 19 DE OUTUBRO

8h30 - MESA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E TRABALHO DOCENTE: RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA

Palestrantes: Prof^a Dra. Deise Mancebo - UERJ

Prof^o Dr. Rodrigo de Azevedo Cruz Lamosa - UFRRJ

Coordenadora: Prof^a Dra. Lúcia Aparecida Valadares Sartorio - UFRRJ

10H - COFFEE BREAK

10H30 - DEBATES

11H30 - ALMOÇO

13h - APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS APROVADOS EM FORMATO PÔSTER

14h - MESA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Palestrantes: Prof^o Dr. Francisco José Motório Sobral - IFRJ

Prof^a Dra. Célia Regina Otranto - UFRRJ

Coordenadora: Prof^a Dra. Lia Maria Teixeira de Oliveira - UFRRJ

15H30 - COFFEE BREAK

16H - DEBATES

DIA 20 DE OUTUBRO

8H30 - MESA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CURRÍCULO E AVALIAÇÃO

Palestrantes: Profª Dra. Maria Teresa Esteban - UFF

Profª Dra. Jussara Marques de Macedo - UFRJ

Coordenadora: Profª Dra. Nádia Maria Pereira de Souza - UFRRJ

10h - COFFEE BREAK

10H30 - DEBATES

11H30 - ALMOÇO

13h - APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS APROVADOS EM FORMATO PÔSTER

14h - MESA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PLANEJAMENTO E GESTÃO DEMOCRÁTICA

Palestrantes: Profª Dra. Lucília Augusta Lino de Paula - UERJ/ANFOPE

Profº Dr. José dos Santos Souza - UFRRJ

Coordenadora: Profª Dra. Miriam Morelli Lima de Mello - UFRRJ

15h30 - COFFEE BREAK

16h - DEBATES

17h.ATIVIDADE CULTURAL

18h - ENCERRAMENTO E AVALIAÇÃO DO EVENTO

APRESENTAÇÃO

A articulação em torno da organização deste seminário iniciou-se em maio deste ano, a partir das preocupações e discussões de um grupo de professores do Instituto de Educação da UFRRJ preocupados com o debate atual decorrente da política nacional de formação de professores que busca implementar a Resolução 02/2015. Esta Resolução, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada de profissionais do magistério para a Educação Básica, indica princípios, fundamentos e finalidades para a área e sugere uma aproximação crescente da Educação Básica com a formação de professores oferecida pela educação superior, de forma a articular a realidade concreta dos sistemas públicos de educação básica com o ensino de graduação e pós-graduação das IES.

As preocupações surgidas no bojo das discussões em torno da Resolução 02/2015 indicaram a necessidade do aprofundamento das questões suscitadas em torno da formação de professores a partir dos problemas e da pauta que vem se colocando para a política educacional brasileira como um todo, e em particular, para a formação de professores, originadas na profunda crise econômica, política e social que vivenciamos nos últimos anos e mais precisamente, nos últimos meses, no Brasil.

De modo especial, podemos destacar algumas questões que afetam precisamente a Educação Básica, e por consequência as universidades brasileiras e os cursos de formação de professores, seja em relação à própria sobrevivência das instituições educativas públicas estatais, pelos riscos ao financiamento destas instituições, seja em relação aos seus objetivos definidos a partir de uma política de educação que pode em muitos sentidos não corresponder a um projeto de educação e de sociedade de natureza popular, no sentido de convergir para os interesses da maioria da sociedade brasileira que depende exclusivamente da escola pública, seja na Educação Básica, seja no Ensino Superior. Destacamos alguns destes aspectos, não necessariamente por ordem de importância, mas todos extremamente urgentes para nossa discussão:

1) A PEC 241/16 que altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal. Resultará no congelamento dos gastos em Educação a partir de 2018, por 20 anos, ao acabar com a vinculação constitucional de 18% da receita resultante de impostos da União e 25% da receita resultante de impostos dos Estados, Municípios e Distrito Federal para a Educação;

2) A aprovação no ano passado da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental, elaborada com uma participação social questionável, pois é sempre de difícil controle pela sociedade civil, além disso com um resultado que revela a falta de uma dimensão política, privilegiando o conteúdo na forma de objetivos propostos para a aprendizagem, sem articulação com um projeto de educação de raiz popular no qual seja discutida a noção do direito à educação e dos objetivos da Educação Básica para aqueles que frequentam a escola pública. Busca-se garantir o direito de aprender, o direito de aprendizagem, sem que se discuta o direito à Educação, reduzindo a BNCC ao aspecto meramente instrumental da Educação;

3) Além disso, a BNCC parece, ao articular-se ao Sistema Nacional de Avaliação, servir apenas como um instrumento necessário à padronização da educação nacional, exigência da visão gerencialista da educação que tem sido adotada por diferentes sistemas públicos de ensino, sob o discurso da busca do padrão de qualidade da administração privada em que a padronização e a uniformidade são necessárias ao controle. As consequências podem ser bastante dramáticas para a escola pública e aos seus profissionais ao serem obrigados a absorverem valores próprios do mercado concorrencial: a concorrência pelo bônus, pela melhor média, pelo melhor desempenho individual em substituição aos valores como a solidariedade, a coletividade, a política. A padronização inserida nos sistemas públicos de ensino brasileiros, poderão também constituir-se numa abertura às empresas privadas ligadas à produção de material didático presentes no mundo inteiro, pois a escala proporcionada pela BNCC torna vantajoso o mercado de livros, apostilas, plataformas digitais, softwares etc..

4) Desta forma não há motivos para acreditar que a proposta de BNCC para o Ensino Médio que deverá

ser aprovada até meados de 2017, vá percorrer um caminho diferente, uma vez que a metodologia de sua elaboração é semelhante e seus objetivos ainda mais mercadológicos, tendo em vista a proposta de ensino profissionalizante retrocedendo à uma proposta educacional há muito abandonada;

5) Articulada à BNCC do Ensino Médio está em vigor a Medida provisória 746 de 22 de setembro de 2016 Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, alterando a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Desnecessário discorrer aqui sobre o autoritarismo de uma Medida Provisória para implementar uma política de Educação para toda uma etapa da Educação Básica. Uma reforma que liquida a dura conquista do Ensino Médio como Educação Básica universal para os jovens e adultos brasileiros que frequentam a escola pública, do Ensino Médio como etapa final da Educação Básica, tornando-o uma etapa descolada com fins de formação da juventude apenas para seu ajustamento às demandas ao mercado de trabalho. E formação que parece se articular cada vez mais, com uma concepção de educação para as classes populares – porque são elas que frequentam nossas escolas públicas – para a formação do trabalhador para o desempenho do trabalho simples, tarefa a que estão destinados;

6) Formulação e crescimento do movimento Escola sem Partido, articulado à proposição de uma outra proposta de alteração da LDB 9394/96 ferindo mortalmente o magistério, naquilo que lhe é mais caro, que se refere à sua autonomia e ao exercício intelectual de sua profissão. O projeto de lei do Escola sem Partido propõe – usando princípios constitucionais que ele despreza e distorce, a liberdade de aprender, sem liberdade de ensinar, o pluralismo de ideias sem o pluralismo de concepções pedagógicas, a prevalência do privado sobre o público, dos “direitos” dos pais sobre seus filhos e a total abolição das discussões em favor das liberdades, das diferenças, da tolerância e do respeito pelo outro, pois não admite as diferenças religiosas, de gênero e de raça. Mas, sobretudo, propõe uma mordada aos professores ao implantar a ideia da censura e do controle sobre o exercício profissional do magistério;

7) Por fim, a crescente presença de Organizações Sociais no interior das escolas, contratadas por Estados e Municípios para assumirem a gestão das escolas públicas, dentro dos critérios neoliberais de mercado, em que os parâmetros da economia privada devem ser referência para a administração pública, como se fosse possível reverter os objetivos e as finalidades da educação pública aos de uma empresa privada voltada ao lucro, despolitizando o trabalho da escola e de seus profissionais;

Deste modo, ao mencionar apenas alguns dos aspectos mais urgentes na discussão da educação pública brasileira e da formação dos profissionais do magistério da Educação Básica, em sua articulação com as instituições de formação, concordamos que o trabalho dos profissionais da educação, no Brasil atual, é sobretudo um trabalho de resistência à construção de um projeto político cada vez mais articulado aos processos de inserção da sociedade brasileira e de seus trabalhadores em um projeto de internacionalização do capital, que atropela projetos nacionais e populações inteiras, sem que o direito à vida, à saúde e à educação sejam pensados ou tenham lugar.

Ao observarmos os projetos de educação que vêm sendo articulados pelas políticas públicas, o que parece predominar ainda nos dias de hoje é uma referência à Teoria do Capital Humano, originada da preocupação em explicar os ganhos de produtividade gerados pelo “fator humano” na produção, redundou na concepção de que o trabalho humano, quando qualificado por meio da educação, era um dos mais importantes meios para a ampliação da produtividade econômica, e, portanto, das taxas de lucro do capital.

Na educação, gerou toda uma concepção tecnicista sobre o ensino e sobre a organização da educação, passando a disseminar a idéia de que a educação é o pressuposto do desenvolvimento econômico, bem como do desenvolvimento do indivíduo, que, ao educar-se, estaria “valorizando” a si próprio, na mesma lógica em que se valoriza o capital. Deslocou, portanto, para o âmbito individual os problemas da inserção social, do emprego e do desempenho profissional e fez da educação um “valor econômico”, numa equação perversa que equipara capital e trabalho como se fossem ambos igualmente meros “fatores de produção”.

Nossa proposta, neste seminário é pensar, a partir desta problemática a formação dos profissionais da educação numa perspectiva de ruptura desta concepção, refletindo sobre o magistério como um campo em disputa para a construção de uma educação contextualizada nas necessidades da sociedade brasileira e

da maioria de sua população que precisa da escola pública para garantir e realizar o seu “direito à educação”, garantia constitucional desde 1988.

E de pensar os professores, tanto do Ensino Superior como da Educação Básica como seres políticos, autônomos, intelectuais que refletem sua profissão e o exercício dela, capazes de tomar decisões sobre os projetos educativos com os quais se comprometem.

Num país que historicamente minimizou a formação de professores – em que ainda hoje a legislação permite a formação de nível médio para professores que vão atuar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental e que até recentemente, admitia licenciaturas de apenas 2800 horas, a metade da formação de um médico, um engenheiro ou um advogado – torna-se ainda necessário repensar, refletir, discutir e buscar alternativas à formação.

Neste sentido, é que foram pensadas as mesas que propõem discutir a relação teoria e prática na formação, os espaços de formação de professores, a relação entre currículo e avaliação, bem como as relações entre a formação, o planejamento e a gestão democrática.

Esperamos que sejam dias frutíferos a todos que se dispuseram a enfrentar esta tarefa desejando que a reflexão coletiva produza alternativas, resultantes de nossas convergências e de nossas divergências, mas que produzam sínteses capazes de nos fazer dar passos adiante na construção de uma educação de qualidade para todos.

Seropédica, 18 de outubro de 2016
Comissão Organizadora

RESUMOS

EIXO I

I. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR INDÍGENA: UM ESTUDO DE CASO NA ALDEIA DO MANGA, MUNICÍPIO DE OIAPOQUE NA AMAZÔNIA AMAPAENSE

Mônica de Cássia Araújo Vieira¹

Miguel de Carvalho²

Sheila Cristina Cunha Maués³

Franquileia Lima Bezerra Bezerra⁴

Talyta Pontes Monteiro⁵

Oliseth Correia Sarmento⁶

O artigo analisa o processo de formação do professor indígena que atua na Aldeia do Manga, Amazônia Amapaense. Para tal, Adorno (2003), Arroyo, et al (2004), Fernandes (2005), Mészáros (2005), Gentili (2008), Maher (2006), etc. contribuíram como aporte teórico, nas discussões e análise dos resultados. A pesquisa é de cunho qualitativo e descritivo, com delineamento em um estudo de caso. Para a coleta de dados foi aplicado questionário semiestruturado com perguntas abertas e fechadas. Participaram 41 professores da Escola Indígena Estadual Jorge Iaparrá que está localizada na Aldeia Manga, Terra Indígena Uaçá, a 25 km da sede do Município de Oiaoque. A Escola atende alunos indígenas da comunidade Karipuna e demais etnias. Os Resultados esboçam que todos os professores possuem ensino superior e/ou magistério. No que tange a formação continuada, os professores apontaram que a escola oferece esporadicamente, uma vez que a localização dificulta o intercâmbio entre as instituições mais próximas da comunidade. O maior desafio é a promoção de cursos para capacitação e implementação da educação bilíngue, uma especificidade das comunidades indígena e extremamente necessária para o desenvolvimento linguístico dos indígenas na compreensão da Língua Portuguesa e as demais áreas do conhecimento. Conclui-se que a realidade da formação do professor indígena ou não indígena requer ser respeitada e também promovida, como forma de preservação do patrimônio imaterial e cultural de cada sociedade indígena. Assim, faz-se necessário o fomento de políticas públicas, que visem a manutenção e o desenvolvimento da linguística indígena.

Palavras-chave: *Educação Escolar Indígena, Formação de Professores, Legislação.*

¹Pedagoga, mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola-PPGEA pela UFRRJ/RJ. Docente da Faculdade Estácio do Amapá. monica.araujo@live.com.br.

²Pedagogo, professor da rede Estadual de Ensino do Estado do Amapá. miguelbdec@gmail.com.

³Pedagoga, mestra em Ciência da Motricidade Humana pela UCB/RJ. Docente da Faculdade Estácio do Amapá. sheila.maués@live.com.br.

⁴Administradora, mestranda em Desenvolvimento Urbano e Regional pela UNIFAP/AP. Docente da Faculdade de Macapá. franqlima@hotmail.com.

⁵Psicóloga, mestranda em Educação pela. Docente da Universidade Estadual do Amapá - UEAP. talyta.pontes@yahoo.com.br

⁶Pedagoga, Mestranda em Ciências Ambientais- UNICASTELO.SP, oliseth@gmail.com

2. A INFLUÊNCIA DO GÊNERO NA PRÁTICA DE LUTADORAS DE JUDÔ

Laís Silva Campos¹

Introdução: O gênero surgiu como uma palavra que poderia ser contrária ao sexo, mostrando que as classificações, estereótipos e rótulos viriam a partir das questões sociais (DEVIDE, 2011). As atletas de judô praticam uma modalidade que foi proibida para mulheres durante anos por ser considerada “viril”. Este estudo buscou verificar a percepção das lutadoras de judô sobre estereótipos de gênero, apoio da família, discriminação, preconceitos e se esses fatores prejudicam na aderência e permanência delas no esporte. **Método:** Pesquisa qualitativa descritiva, com amostra de cinco judocas faixas pretas, com no mínimo 15 anos no esporte. Foi utilizado como instrumento um roteiro de entrevista estruturada com 5 perguntas e utilizada a técnica de Análise de Conteúdo de BARDIN (2011). **Resultados e discussão:** Reação da família ao dizer que queria treinar judô: três mães consideravam o judô um esporte masculino e relutaram em colocar suas filhas na modalidade, corroborando o que GOELLNER (2010) explicou sobre a o incentivo menor as mulheres ser de origem cultural e por isso é necessário o apoio inicial da família para entrar num esporte. A segunda pergunta se referiu a indagação se o judô é um esporte masculino, todas disseram que não, mas três lutadoras afirmaram que a sociedade pensa o judô como uma modalidade masculina, pelo excesso de força que é utilizada. A pergunta 3 analisa preconceito por treinar Judô. Menos da metade das entrevistadas disseram já ter sofrido algum tipo de preconceito. Três pesquisadas que afirmaram não sofrer preconceitos e sim “brincadeiras” relataram que isso acontecia mais na escola, com expressões: “Não mexe com ela porque ela luta!” e “mulher macho”. Na pergunta 4, as lutadoras responderam se já haviam percebido algum estereótipo de gênero por praticar judô. Algumas afirmaram que sempre foram taxadas de homossexual e de mulher com “jeito masculino”, mas que sempre brincaram com isso e que não é o Judô que define a sua orientação sexual. A última pergunta é a respeito da aderência e permanência no judô, se os estereótipos podem influenciar. Menos da metade das pesquisadas afirmaram que os estereótipos impediriam a entrada e a permanência de judocas na modalidade. **Conclusão:** Concluímos que não existe incentivo das mães para a entrada no esporte. As judocas não consideram o esporte masculino e todas já sofreram preconceito, algumas através de brincadeiras. As lutadoras já perceberam estereótipo de gênero, sendo julgadas até sobre a sua orientação sexual. Os estereótipos de gênero podem afetar a entrada de mulheres no judô para algumas entrevistadas, assim como outras compreendem que não existe relação dos estereótipos com a aderência e permanência no judô.

Palavras-chave: *Judô; Mulheres; Estereótipos.*

Referências

BARDIN, L.. *Análise do Conteúdo*. São Paulo. Ed: Edições 70, 2011.

DEVIDE, F.P et al. *Estudos de gênero na Educação Física Brasileira*. Revista Motriz, Rio Claro, v.17, n.1, p.93-103, jan/mar.2011.

GOELLNER, S.V. *A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade*. Caderno de formação RBCE, p.71-83, mar./2010.

¹Curso de Educação Física/UFRRJ

3. FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O ESTADO DA ARTE ¹

Isabela Damaceno Cruz¹

Allan Rocha Damasceno²

O presente trabalho constitui-se no esforço de considerar como os cursos de formação docente tem abordado a educação na perspectiva inclusiva em seus currículos, sobretudo no que diz respeito ao público-alvo da educação especial (PAEE). Uma formação que contemple a demanda do PAEE em escolas regulares, considera que uma das possíveis lentes para enxergar as culturas, políticas e práticas seja por meio da emancipação e pensamento crítico desses professores, gerada através de uma formação para autorreflexão, capaz de produzir o despertar para além das teorias ora perfeitamente escritas, mas com práticas vazias e em muitos casos excludentes. Adorno (1995) destaca a importância do papel do professor na estruturação de uma escola inclusiva, por meio de uma prática que supere os preconceitos e que seja levado em conta as demandas educacionais e pedagógicas dos alunos. Portanto, em nossa visão, pensar as escolas como locus de atuação docente, é pensar em espaços de potencialização das culturas, políticas e práticas numa orientação inclusiva. Entendendo a relevância de compreender os processos formativos pelos quais os professores são submetidos, seja de caráter inicial ou continuado, e sua fundamental ação para o processo de inclusão em educação e a relação com as pesquisas atuais, este estudo objetivou caracterizar a formação de professores no âmbito do acolhimento dos estudantes PAEE na escola regular por meio de um levantamento prévio sobre o estado da arte de produções científicas disponíveis entre os anos de 2010 e 2015, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e, no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, onde foram usados os seguintes indicadores: Formação Docente e Educação Inclusiva. Nesta verificação foram apontadas no total cinco produções, sendo duas dissertações de mestrado e três teses de doutorado. A partir dos trabalhos encontrados nas bases de dados e com os indicadores propostos, nota-se que apesar de “educação-especial” ou “público-alvo da educação especial” não serem descritores diretos, todos os textos tiveram em seu conteúdo como foco a pessoa com deficiência, levando ao questionamento a formação de professores no que diz respeito ao termo inclusão: tem sido a palavra inclusão compreendida como algo que abranja apenas o PAEE, ou todos os grupos excluídos socialmente? Diante da baixa quantidade dos trabalhos encontrados com a temática “formação docente + educação inclusiva” nos últimos anos nas bases de dados apresentadas, destacamos a relevância deste estudo em unir essas duas variáveis considerando-as indissociáveis, uma vez que a formação docente de caráter inicial e continuado deva conter elementos substanciais que deem suporte para que a educação seja inclusiva em todas as suas dimensões. Quando a formação docente é realizada de forma aligeirada, não só o público-alvo da Educação Especial se torna excluído do processo educacional, mas todos aqueles que compõem a perspectiva da Educação Inclusiva.

Palavras-chave: *Educação especial; educação inclusiva; formação docente.*

¹ Agência de fomento: CAPES

¹ Mestranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, e-mail: prof.isabelacruz@gmail.com.

² Doutor em Educação pela UFF. Atua no Departamento de Educação do Campo, Movimentos Sociais e Diversidade (DECAMPD), Instituto de Educação, UFRRJ, e-mail: allan_damasceno@hotmail.com.

4. FORMAÇÃO DE PROFESSORES: AS MUDANÇAS CURRICULARES A PARTIR DAS LEGISLAÇÕES.

Iná Jana Souza de Aquino ¹

A legislação que rege a formação de professores, tanto no que tange à modalidade quanto no que tange ao currículo, no Brasil é marcada pela descontinuidade. Isso ocorre, talvez, pelo fato de a formação de professores contar com uma gama muito grande de programas desarticulados entre si e, que são regidos por um labirinto de Leis e Resoluções que corroboram e incentivam essa desarticulação. O que contribui, também, para que muitas propostas para a formação de professores não se concretize em sua totalidade. O presente trabalho teve como objetivo discutir algumas legislações que deram origem à modificações curriculares que redefiniram a formação de professores pós LDB 9.394/96. Elegemos o seguinte conjunto de leis para serem discutidas nessa pesquisa: Resolução do CNE/CBE nº 2 de 16 de junho de 1997; Resolução do CNE/CP nº 1 de 30 de setembro de 1999; Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002; Resolução CNE/CP nº 2 de 19 de fevereiro de 2002; e Resolução nº 2 de 1º julho de 2015. Quanto à metodologia, trata-se de uma pesquisa de natureza básica, que aborda o problema de forma qualitativa, com reflexões a respeito da legislação que rege a formação de professores. Utilizamos como instrumentos para coleta de dados: revisão bibliográfica. Após realizarmos a revisão, cotejamos as antigas resoluções com o que está estabelecido na resolução nº 2 de 1º julho de 2015, mais recente. Para tornar mais clara as alterações trazidas pela resolução de 2015, elaboramos quadros que sintetizam as principais mudanças. Após a análise das legislações podemos dizer que houve avanços no que concerne no currículo e organização da formação de professores após a homologação da Resolução nº 2 de 1º julho de 2015, podemos citar: aumento da carga horária do curso; aumento do número de horas obrigatórias para o estágio supervisionado; aumento de horas dedicadas para a pesquisa; entre outras. Contudo, concluímos que apesar de tal resolução trazer alguns progressos, podemos entendê-la como mais uma estratégia reformista, que traz a mudança de uma forma gradual, porém não modifica o sistema como um todo, perpetuando assim uma lógica anteriormente estabelecida, nesse caso a lógica do capital. Afirmamos isso, pois, a Resolução de 2015 não unifica os diversos programas destinados a formação de professores, tais programas continuam a coexistirem de maneira desarticulada. Corroborando negativamente com esse quadro, em 2016, o governo Temer propõe a Medida Provisória nº 746, que dentre outras modificações, apresenta a possibilidade de contratação de professores sem diploma de licenciatura, mas que apresentem “notório saber” na área que ensinarão.

Palavras-chaves: *formação de professores; política educacional; resoluções; currículo.*

¹Mestre em educação pelo PPGeduc/UFRRJ, Pedagoga da SEEDUC/RJ. inajana.aquino@bol.com.br

5. GEOGRAFIA E MÚSICA: O LÚDICO EM SALA DE AULA

Eloá Marcele Nascimento Lacerda¹
Lara de Araújo Luzente²

Com a necessidade de mudança da nossa práxis, surge a imprescindibilidade de criar novos métodos lúdicos que possam dar conta de aproximar o conteúdo ensinado para o cotidiano dos nossos discentes. Ou seja, diante dos avanços tecnológicos e sociais, respaldado pela globalização, um tema como a educação, bem como suas maneiras de ensino, não pode ficar para trás. Este trabalho tem como objetivo refletir sobre o uso de metodologias diferenciadas, como a música, para bordar temas de Geografia. Acredita-se ser importante a inserção da música como metodologia para trabalhar o ensino de geografia. Assim, o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), subprojeto Geografia IM-UFRRJ, vem proporcionando uma vivência na Escola Municipal Professor Osires Neves, localizada no município de Nova Iguaçu-RJ, e que permite perceber o quanto a música pode ajudar a realizar a aproximação dos temas abordados da realidade do aluno e levá-los a apurar discussões mais aprofundadas e reflexivas, estimulando a interdisciplinaridade e o pensamento crítico. Parte-se de uma aula-debate sobre a discussão de favelas no Rio de Janeiro e demonstra-se a partir da vivência dos mc's Cidinho e Doca, com a música "Rap da felicidade", a realidade que abarca o cotidiano do "pobre, preto e periférico" nas margens da cidade maravilhosa. A música "Rap da felicidade" mostra de fato a dificuldade de viver no urbano em meio a violência e precariedade social. Vale ressaltar que trabalhar de forma lúdica é fundamental para que haja a interação do aluno com o tema da aula. Nessa mesma aula, foi utilizado um violão, trazido por um aluno, que tocou e fez a turma participar de forma colaborativa da aula, bem como refletindo sobre as problemáticas apresentadas na melodia. Reforça-se, portanto, que tratar de temas da esfera geográfica apoiado no método de utilização de música é muito importante para compreender a complexidade de todo entorno da questão de forma lúdica. Além do exemplo citado, pode-se utilizar a música para tratar de assuntos como: história do Brasil, sociedade, ditadura militar, geopolítica, história, meio ambiente, política nacional, globalização, entre outros. Por fim, observa-se, no caso exposto, que o objetivo de trabalhar música dentro da sala de aula obteve resultados que merecem ser transmitidos para que mais educadores consigam dinamizar suas aulas e trabalhar o conteúdo além do método considerado tradicional, que se mostra extremamente conteudista, logo, não atraindo a atenção dos discentes.

Palavras-chave: *Ensino de geografia, música, globalização, lúdico.*

¹ Graduanda em Geografia na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – Instituto Multidisciplinar, Curso de Licenciatura em Geografia, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência; eloamarcele@hotmail.com

² Graduanda em Geografia na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – Instituto Multidisciplinar, Curso de Licenciatura em Geografia, Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência; laryluzente@hotmail.com

6. O PAPEL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA RESSOCIALIZAÇÃO DO SISTEMA PRISIONAL FEMININO: O QUE DIZEM OS EDUCADORES.

Rafaela Cruz de Moura¹
Adriana Alves Fernandes Vicentini²

Esse texto aborda uma pesquisa em andamento de trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, campus Seropédica. Tem como objetivo principal compreender como a Educação de Jovens e Adultos pode contribuir para a ressocialização das mulheres em ambiente prisional, buscando compreender especificamente o papel da modalidade EJA fora do ambiente escolar, em um contexto feminino, onde os educandos estão em situação de privação e analisar a fala dos educadores em sua forma de lecionar e suas contribuições neste espaço, buscando entender o papel do professor fora da sala de aula. Nessa perspectiva, se faz necessário entender que por conceituar EJA já nos mostra que a mesma se faz diferente das demais formas modalidades de ensino. É uma modalidade onde as pessoas que a procuram têm seus direitos negados por diversos fatores, onde os educandos são oriundos de uma classe menos favorecida e, diferente de uma classe padrão, onde os alunos são acompanhados pela idade correta de acordo com as séries, é uma educação que exige um diferencial no que diz respeito aos métodos pedagógicos utilizados para educar os educandos. Se faz necessário entender a realidade, o costume, a historicidade e o contexto em que o educando da EJA está inserido para que haja coerência no método usado para transmitir conhecimento. Quando o contexto se enquadra dentro de uma penitenciária, mais especificamente, de mulheres, o método educacional usado perpassa por medidas de integrar, reconhecimento, em busca de uma reinserção na sociedade e no mercado de trabalho. Como instrumento de produção de dados será aplicado um questionário com os educadores que lecionam em uma prisão feminina. As questões versarão sobre a potencialidade da organização do trabalho pedagógico e atividades educativas desenvolvidas. Tomamos como fundamento além do direito previsto nas constituições brasileiras, a compreensão da EJA enquanto uma modalidade educativa, sendo esta uma educação de classe que tem como finalidade a formação da classe trabalhadora na busca pela igualdade social, visando a educação para os que não tiveram a oportunidade necessária de concluir e/ou vivenciar o processo educacional e a escolarização regular de acordo com a idade correta e também para os indivíduos privados de liberdade. A pesquisa em andamento é uma construção de um conhecimento que é excluído pela sociedade, no qual o educando pesquisado está enquadrado no que a sociedade conceitua de marginalizados. Analisar a fala dos profissionais de educação em busca de entender como funciona a educação de jovens e adultos nesse espaço de privação, identificação e análise das ações pedagógicas realizadas no sistema prisional feminino, relatadas pelos educadores, podem favorecer instrumentos para entendimento do objetivo proposto.

Palavras-chave: *Educação de jovens e adultos, ressocialização, sistema prisional feminino.*

¹Estudante de Pedagogia. UFRRJ. rafaelaaacruz@gmail.com

²Professora Dr.^a. UFRRJ. profa.adriana@hotmail.com

7. PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ENCONTRO DOS SEM TERRINHA DO RIO DE JANEIRO

David Richard Martins Motta¹;
Tainara Loren Moura Avelino da Silva².

O objetivo desse trabalho é relatar a experiência que tivemos no XVII Encontro dos Sem Terrinha realizado em Cabo Frio no Rio Janeiro e organizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no mês de novembro de 2014. Essa confraternização acontece anualmente, sendo planejada para promover a união entre as crianças que vivem em assentamentos, acampamentos e de outros espaços da sociedade. Dessa maneira, nesse encontro é valorizado o desenvolvimento de oficinas lúdicas e educativas, de conversações sobre temas de relevância do cotidiano das crianças das áreas de reforma agrária e das crianças sem teto. Realizamos no XVII Encontro dos Sem Terrinha uma oficina de criação de fantoches com caixas de leite, nessa oficina destacamos a importância da reciclagem artesanal valorizando o lúdico como forma de ensino-aprendizagem. Esse espaço oferecido pelo MST valoriza e fortalece as práticas pedagógicas em educação do campo, pois segundo Vendramini (2007) a educação do campo se opõe a educação rural, ela reafirma e legitima a luta por políticas públicas próprias e por um projeto educativo específico voltado para os sujeitos que trabalham e vivem no campo. Dialogamos com as crianças de maneira reflexiva em relação à reciclagem e a preservação do meio ambiente buscando informações sobre quais outros materiais do cotidiano são possíveis de reciclar. A construção dos fantoches com caixas de leite foi realizada ao ar livre e cada criança teve liberdade para criar os animais de sua preferência como sapo, vaca, cachorro, porco, entre outros. A discussão desse trabalho contribuiu para a formação de cidadãos conscientes de seus deveres na sociedade, assim essa experiência trouxe trocas de saberes e nos aproximou da realidade vivida pelas crianças do MST. Além disso, refletimos sobre a importância da extensão universitária e buscamos oferecer para o público alvo, algo que contribuísse para sua criticidade, transformação e ação no mundo.

Palavras-chave: *Educação do campo, Encontro dos Sem Terrinha, fantoches, oficina, reciclagem.*

¹Graduando de Licenciatura em História na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e bolsista no Programa de Educação Tutorial Educação do Campo e Movimentos Sociais no Rio de Janeiro. E-mail: mottacell@yahoo.com.br;

²Graduanda de Licenciatura Plena em Pedagogia na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e bolsista no Programa de Educação Tutorial Educação do Campo e Movimentos Sociais no Rio de Janeiro. E-mail: tainara.loren@yahoo.com.br

8. QUEM SÃO AS MULHERES QUE ESTÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS? POSSÍVEIS RETRATOS E PERSPECTIVAS.

Tainara Loren Moura Avelino da Silva¹

Adriana Alves Fernandes Costa²

A presente pesquisa analisou os perfis das mulheres estudantes que frequentam a V fase em Educação de Jovens e Adultos na qual se refere ao último ano do Ensino Fundamental I em uma escola pública no estado do Rio de Janeiro. Como instrumento de coleta de dados utilizamos a entrevista semi-estruturada com abordagem qualitativa e quantitativa a fim de compreender quem são essas mulheres: quais os desafios enfrentados no cotidiano, os motivos que provocaram afastamentos da escola na idade regular, as possíveis mudanças que ocorreram por causa da inserção na EJA, bem como, dificuldades encontradas ao estudar. No processo histórico de busca por espaço na sociedade as mulheres tecem histórias de resistência: ocupam cada vez mais todos os níveis de ensino e lutam por participação em todas as instâncias e setores sociais. Os resultados ainda incipientes apontam para perfis de mulheres trabalhadoras e que resistem através de formas distintas de enfrentamento para acessar e permanecer na Educação de Jovens e Adultos. Observamos que as três entrevistadas buscam a inserção no mundo do trabalho através de uma futura profissão para melhorar a condição financeira e em dois discursos apresentam experiências de violência doméstica e repressão masculina, no qual afetou o retorno e permanência destas mulheres na escola. Partimos da premissa de que a Educação de Jovens e Adultos é um dispositivo que favorece a busca por uma reversão do cenário de exclusão histórico social vivido pela mulher.

Palavras-chave: *Mulheres; Educação de Jovens e Adultos; Escola.*

¹Graduanda em Pedagogia – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. tainara.loren@yahoo.com.br

²Doutora em Educação - UNICAMP. É docente adjunta na UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. profa.adriana@hotmail.com

EIXO 2

I. A EXPERIÊNCIA DO PIBID/UFRRJ A PARTIR DAS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SUPERVISORES DAS ESCOLAS DE SEROPÉDICA-RJ.

Rafael Madureira Gomes¹

Liliane Barreira Sanchez²

O objetivo do presente estudo foi avaliar a experiência formativa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) no âmbito de duas escolas-parceiras que dele fizeram parte. Nossa intenção foi investigar seus fundamentos, suas aplicações e consequências, tanto no cotidiano das escolas-parceiras, como suas influências na formação dos sujeitos participantes, em especial, dos professores supervisores, partindo de suas próprias percepções sobre as experiências vivenciadas no âmbito do projeto e também sobre as principais contribuições para suas formações e para o cotidiano da escola. A metodologia empregada no presente estudo partiu de uma pesquisa bibliográfica, por meio da realização de leituras de autores que tratam das temáticas referentes a formação e prática docente. (Demo, Imbernón, Nóvoa, Tardif). Em seguida, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas, com relatos e opiniões subjetivas, advindas da fala livre e espontânea de 4 professores supervisores das referidas escolas-parceiras do PIBID/UFRRJ. As falas foram gravadas, posteriormente transcritas e interpretadas, por análise qualitativa. Nesse sentido, constatamos que houve aproximações com as temáticas abordadas pelos autores estudados, que possibilitaram refletir sobre os sentidos e desafios presentes na formação e atuação docente, e também na proposta formativa do PIBID. A partir das narrativas dos professores entrevistados, foi possível perceber as principais dificuldades, problemas e falhas que perpassam a formação dos professores, tais como: poucas experiências práticas na formação inicial; dificuldades no início da carreira devido à insuficiência de conteúdos abordados na faculdade, sendo que duas professoras afirmaram ter sido necessário estudar conteúdos por conta própria para poderem trabalhar em suas aulas. No que se refere as principais contribuições do PIBID apontadas pelos professores, destacam-se: ganhos para sua formação e para sua prática profissional; para a formação dos estudantes de licenciatura da universidade; para a aprendizagem dos alunos; e também contribuiu com a elevação da qualidade de ensino ofertada pela escola. A fala de uma docente revelou que a universidade representa no imaginário do município em que está inserida um ambiente que ainda é distante e inacessível para a população que o habita, mas que o programa pôde diminuir de certa forma essa distância, visto que antes não havia um maior contato entre a universidade e o município. Assim ressalta-se a relevância do PIBID no fomento tanto à formação inicial quanto continuada, bem como a promoção de uma integração entre universidade e escola, através da vivência entre estudantes de licenciatura junto aos professores atuantes. Os professores supervisores afirmaram que essa troca foi bastante positiva para ambos os lados, que puderam aprender mais e conhecer novas possibilidades de atuação a partir das trocas e dos contatos possibilitados pelo programa. Em suma, percebemos que o PIBID/UFRRJ trouxe contribuições para a prática docente dos sujeitos investigados, atuando como importante elemento de formação continuada.

Palavras-chave: *Formação Docente, Educação Básica, PIBID.*

¹Mestrando em Psicologia pelo PPGPSI/UFRRJ. Endereço eletrônico: madureirafael@hotmail.com;

²Doutora em Educação pela UERJ. Professor do DTPE/UFRRJ. Endereço eletrônico: lilianesanchez@gmail.com.

2. A AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM – UM ESTUDO NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA.

Anali Braga Batista de Carvalho¹

Nádia Maria Pereira de Souza²

Introdução: A Educação à Distância tem demonstrado a sua importância nos dias atuais por ser uma modalidade de ensino onde utilizamos a tecnologia educacional. O discente, o professor e o tutor podem ficar quilômetros de distância um do outro, longe fisicamente, contudo utilizando meios tecnológicos como computador, internet, Plataforma Moodle, telefone e outros que auxiliam na comunicação, no aprendizado e na avaliação. Esta forma de educar atrai por oferecer a oportunidade ao aluno poder estudar onde quer que esteja no momento que acha adequado, por esta razão, o grande crescimento da procura da EAD. Este ensino pode ser semipresencial (parte presencial / à distância) ou totalmente à distância. O aluno tem a possibilidade aprender de forma que possa compartilhar as suas experiências com os seus colegas de maneira virtual juntamente com os professores e tutores possibilitando discutir de forma crítica e inteligível o seu aprendizado, mas não se esquecendo da qualidade. **Métodos:** As ferramentas avaliativas na Educação à Distância são um aliado dos educadores e dos alunos em todo o seu processo de ensino-aprendizagem. A utilização destes recursos, como web, fóruns, chat, AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem (plataforma), faz com que todo o processo de ensino e aprendizagem possa se efetivar na educação à distância. A UFRRJ, através do Consórcio CEDERJ/CECIEJ, oferece as disciplinas pedagógicas (Prática de Ensino e Fundamentos de Ensino), desde 2006, utilizando a plataforma Moodle e atendendo a alunos em diferentes polos do Estado do Rio de Janeiro. O Consórcio CEDERJ é um projeto da Fundação CECIEJ, pertencente à Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado do Rio de Janeiro, criado desde 2000, que mantém o convênio entre as universidades Federais e Estaduais do Rio de Janeiro, como UFRRJ, UFF, UNIRIO, UFRJ, UENF, UERJ e CEFET e que, atualmente, possui mais de 30 mil alunos, oferecendo ensino de graduação a distância. A pesquisa será realizada através da aplicação de um questionário misto, tabulado através de uma base estatística de dados chamada *surveymonkey*, aplicado aos tutores das disciplinas de Pedagógicas como Fundamentos da Educação I, II, III, IV e Prática de Ensino I, II e III, a fim de analisar as experiências observadas por estes tutores no que concerne na aplicação dos métodos avaliativos na EAD. Este projeto insere na linha de pesquisa Metodologia do Ensino e da Pesquisa para a Educação Agrícola na área da Educação e Gestão no Ensino Agrícola. A análise e a discussão dos dados encontra-se em fase inicial: Através desta pesquisa adaptou-se uma matriz analítica das tendências de avaliação do processo ensino-aprendizagem, que contribui na construção do ensino-aprendizagem dos alunos na modalidade a distância. Este estudo quando concluído pretende oferecer subsídios para a avaliação na educação à distância de modo que possa levantar dados sobre a utilização de ferramentas de EAD e a mediação da avaliação do ensino-aprendizagem neste processo.

Palavras-chave: AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem, avaliação do processo ensino-aprendizagem, educação à distância.

¹Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, e-mail:anali_carvalho@hotmail.com

²Prof. Dr^a. Do Departamento de DTPE – Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino, Instituto de Educação, UFRRJ, e-mail: nmpsouza@uol.com.br

3. PROVÃO: AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM FRENTE ÀS DEMANDAS DO SAERJ

Aline Alvernaz¹
José Henrique²

A Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro adotou a partir de 2008 o Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro (SAERJ) com a justificativa de garantir a qualidade da educação oferecida pela rede. Diante disso, as normativas de avaliação do processo ensino-aprendizagem giraram em torno dos objetivos e metas do SAERJ. Assim, a portaria nº 419/2013 da Secretaria Estadual de Educação estabeleceu os critérios e características das avaliações realizadas no cotidiano escolar priorizando os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. A pesquisa de caráter qualitativo e descritivo elegeu como objetivo identificar como as avaliações do processo ensino aprendizagem eram realizadas face à Avaliação Externa SAERJ. Para tal foi selecionada uma amostra de duas unidades escolares sendo: uma com alto índice no SAERJ e recebendo bonificação salarial pelo desempenho e outra com baixo índice no SAERJ e sem receber bonificação. Em cada unidade foram selecionados seis professores do Ensino Médio (um de cada área de ensino, mais o professor de educação física), um gestor e seis alunos do Ensino Médio. Os dados de gestores e professores foram coletados com entrevistas semiestruturadas, e com os alunos utilizou-se a técnica de Grupo Focal. Os dados foram categorizados e analisados com o auxílio do software MaxQda 10. Os resultados apontam para uma padronização nos instrumentos e quantificação das avaliações do processo ensino-aprendizagem. As escolas investigadas encontram-se em contextos educativos diferenciados, público alvo diverso, bairros distintos e, ainda assim, adotam a mesma normativa de avaliação construída baseada na portaria expedida, sendo a nota discente composta por: 20% do peso para o SAERJINHO (avaliação diagnóstica promovida pela Secretaria de Educação), 50% para o PROVÃO (avaliação objetiva composta por questões de todas as disciplinas e elaborada pelos professores baseada no modelo SAERJ de exame) e 30% mediante instrumento adotado a critério do professor de acordo com seus objetivos de avaliação. Nota-se que o modelo avaliativo adotado prioriza aspectos quantitativos e classificatórios e o modelo de avaliação PROVÃO reproduz o SAERJ e objetiva o aumento do índice de fluxo que está diretamente ligado na composição do índice do SAERJ da escola.

Palavras-chave: *Avaliação Externa; Avaliação; ensino-aprendizagem; Provão; SAERJ.*

¹Mestre em Educação / UFRRJ-GPPEFE / alinealvernaz@gmail.com

²Doutor em Ciências da Educação / UFRRJ-GPPEFE / henriquejoe@hotmail.com

4. PROVA BRASIL: UM ESTUDO DOS IMPACTOS DAS AVALIAÇÕES DE LARGA ESCALA NA AUTONOMIA DO TRABALHO DOS PROFESSORES EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA.

Rogéria Morais da Silva¹
Miriam Morelli Lima de Mello²

A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), popularmente conhecida como Prova Brasil, aplicada a cada dois anos, tendo realizado sua primeira edição no ano de 2005, é uma política de avaliação nacional da educação para o ensino fundamental, que visa medir o desempenho dos alunos, e oferecer subsídio para a elaboração de políticas públicas de educação à qualidade no ensino. As definições das políticas de avaliações educacionais, frente às conjunturas históricas das três últimas décadas, da crise social e do avanço do capitalismo, com a implantação de um modelo de Estado Mínimo, impactaram o trabalho docente, por não oferecerem participação nas políticas de avaliações dos alunos das escolas, ficando a administração escolar sob as influências de políticas neoliberais com o propósito de atender o mercado, modificando os critérios de qualidade no ensino. O objetivo desta pesquisa é evidenciar quais os impactos da avaliação de larga escala, no grau de autonomia do trabalho docente dentro de sala de aula, tendo como hipótese o afastamento da escola e dos professores das diretrizes das políticas de avaliação do aluno, e conseqüentemente a ausência de autonomia dos professores sobre seu trabalho em sala de aula. Os procedimentos metodológicos consistiram em levantamento bibliográfico sobre o tema estudado; apoiando-se nas discussões teóricas de Apple, Gentili, Libâneo, Lima e Rigolon, Becker dentre outros teóricos, acerca da discussão sobre o trabalho docente e as políticas de avaliação no contexto neoliberal. Além disso, foram entrevistadas cinco professoras por meio de questionários semi estruturados buscando analisar a percepção docente sobre o processo que perpassa a avaliação em larga escala, aplicada aos alunos da educação básica, implementado pelo Governo Federal – Prova Brasil. As análises dos dados da pesquisa, apontam um percentual significativo de professoras que reconhecem a importância das avaliações externas, mas não concordam com o afastamento do trabalhador docente nos processos de elaboração, aplicação e correção da Prova Brasil. As professoras entrevistadas revelam mudanças no planejamento de aula para atender o Sistema de Avaliação, ou seja, há neste momento um impacto na elaboração do seu trabalho docente, pois os planejamentos são alterados de acordo com os erros e acertos dos alunos na Prova Brasil. As impressões dos docentes no momento da chegada dos aplicadores na escola e nas salas de aulas - funcionários contratados pelo Ministério da Educação através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP) reacende a discussão central da pesquisa, que são os impactos no trabalho docente das políticas educacionais de avaliação, que afastam os mesmos da elaboração, aplicação e correção das referidas provas. Em vista dos argumentos apresentados, conclui-se que a autonomia docente tem sido reduzida nos últimos anos por propostas políticas que não favorecem uma Educação como formação do indivíduo, mas com práticas instrumentais limitadas ao Ensino-Aprendizagem. Essa lógica incide diretamente no trabalho docente por empregar uma maior regulação e controle das ações pedagógicas e afastá-los das diretrizes educacionais de avaliação, o que propõe uma maior discussão acerca das políticas públicas educacionais para a Educação Básica.

Palavras-chave: *Autonomia, Neoliberalismo na Educação, Prova Brasil, Trabalho Docente.*

Bibliografia

APPLE, Michael W.; TEITELBAUN, Kenneth. Está o professorado perdendo sua qualificação e do currículo? In: _____ *Revista Teoria & Educação – Dossiê Interpretando o trabalho docente. Porto Alegre, Pannonica, n. 4, 1991, pp. 62-73.*

BECKER, Fernanda da Rosa. *Avaliação educacional em larga escala: a experiência brasileira*. Revista Ibero americana de Educación, n53/1, 25 jun, 2010.

GENTILI, Pablo. *A falsificação do consenso: simulação e imposição na reforma educacional do neoliberalismo*. Petrópolis:Vozes, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. *Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização*. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, Miriam Morelli; RIGOLON, Walkíria de Oliveira. *Trabalho docente e a cultura do desempenho: uma análise da relação entre trabalho e formação de professores na rede estadual paulista (2005-2007)*. Comunicações (UNIMEP), v. 18, 2011, pp. 47-61.

¹Discente do 8º período do curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Endereço eletrônico: <rogeriam oraisdasilva@hotmail.com>

²Professora Doutora do Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino do Instituto de Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, atuando na área de Política Educacional. Endereço eletrônico: <miriamlima@ufrj.br>

5.VIVÊNCIAS DOS BOLSISTAS DO PROGRAMA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UFRRJ¹

Elaine Rodrigues de Souza Miranda²

Maria Veronica Leite Pereira Moura³

Atualmente, umas das problemáticas da formação docente no Brasil é o espaçamento que há entre o conhecimento teórico e o conhecimento prático por meio das experiências vivenciadas pelos alunos dos cursos de graduação em Licenciatura. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é uma das mais recentes iniciativas no campo das políticas públicas destinada à valorização da formação do professor, pois vem possibilitando um preparo associado à prática no ambiente escolar. O curso de graduação em Ciências Biológicas da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) vem desenvolvendo o subprojeto “A natureza dentro da escola: propostas metodológicas para o ensino de Ciências na educação básica”. Dessa maneira, o objetivo deste trabalho foi conhecer as concepções desses alunos participantes do PIBID/UFRRJ a partir de suas vivências, como parte do trabalho de conclusão de curso da primeira autora. A pesquisa teve como base os dados obtidos através da aplicação de um questionário semi-aberto, não identificado, onde os bolsistas responderam perguntas sobre suas motivações em participar do programa, convívio com os sujeitos envolvidos, suas percepções sobre contribuição para o ensino aprendizagem de ciências e as influencias na escolha e permanência pela docência. Os resultados mostraram que os bolsistas em geral foram motivados a participar do Programa, principalmente, por reconhecerem a necessidade de vivenciarem a realidade da escola e experimentar a docência, pois durante sua formação saem da área da observação e entram na experimentação em contato com alunos, professores e a gestão escolar. No entanto, foi destacado, entre os bolsistas, outro fator importante, a remuneração da bolsa. Em relação ao convívio com os envolvidos no Programa, os acadêmicos descreveram em geral, que o convívio com os alunos, supervisoras e diretores da escola tem contribuído para a sua formação docente. Além disso, alguns bolsistas enfatizaram que a vivência no PIBID tem proporcionado uma nova opinião sobre a docência e uma relevante contribuição para o ensino/aprendizagem de Ciências. Sendo assim, destacamos, junto com os resultados do estudo, que a vivência no PIBID além de dar possibilidade, do graduando, se sentir um contribuinte para o processo de ensino e aprendizagem em ciências na escola, ele influencia sobremaneira a opção e permanência na Licenciatura. Apesar de existirem dificuldades que possam afetar o desejo pela carreira docente, concluímos que é possível mudar essas concepções através da participação no PIBID: essa possibilidade de experimentação onde se ensina ao mesmo tempo em que aprende, partindo do pressuposto de que a formação necessita ser de um professor crítico-reflexivo e não de um professor somente instrutor.

Palavras-chave: *Formação de professores, PIBID, política pública, prática docente.*

¹CAPES.

²Bolsista do Programa de Pós-Graduação em Biologia Animal CAPES/UFRRJ. e-mail: elaineufrjbio@gmail.com;

³Docente ICBS/UFRRJ. e-mail: veronic@ufrj.br.

EIXO 3

I. ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DESTINADAS À FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES ATRAVÉS DO PARFOR

Thais Araújo Peixoto¹
Andréa Silva do Nascimento²

Introdução: O presente estudo apresenta os resultados da pesquisa que analisou o programa Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) enquanto política pública. O presente estudo buscou analisar sua implantação diante da evasão enquanto potencial fenômeno encontrado no campo empírico em tela: a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - Campus Nova Iguaçu. Sua relevância está no âmbito das análises das políticas públicas destinadas à oferta de formação de professores e da educação superior. **Metodologia:** O eixo metodológico investiu na pesquisa qualitativa, através da “análise de conteúdo” dos questionários online aplicados aos alunos evadidos, aplicação presencial de questionários aos alunos ativos e a realização de entrevistas com docentes que atuaram como coordenadoras no referido programa. Com relação aos questionários, procuramos identificar o perfil dos alunos; tipo de vínculo de trabalho; há quanto tempo lecionam; os motivos que os levaram a ingressar na universidade através do PARFOR, bem como a motivação para a escolha do seu respectivo curso; período em que ingressou; que tipo de apoio recebe da secretaria de educação a qual faz parte; quais as dificuldades encontradas quanto à permanência no curso; e a contribuição do PARFOR para a sua formação e sua trajetória profissional. Em relação às docentes coordenadoras participantes da pesquisa, através da realização das entrevistas semiestruturadas, buscamos averiguar: o tempo que coordenou o PARFOR; que tipo de avaliação realiza no que se refere ao processo de inscrição; se há dificuldades encontradas para a permanência dos estudantes nos cursos ofertados pelo PARFOR; como a docente considera o nível de evasão dos estudantes em cursos ofertados; quais as estratégias adotadas pela universidade para lidar com este fenômeno; se há incentivos institucionais internos (bolsas, por exemplo) para a permanência do estudante; qual avaliação acerca do atendimento às demandas do programa. **Resultados e Discussão:** Dentre os dados que analisamos, através das declarações dos participantes (tanto alunos quanto coordenadoras), é relevante ressaltar que as secretarias de educação apresentam papel importante no processo de permanência dos alunos PARFOR em sua formação. Foi verificado que a falta de liberação dos professores que atuam em dois turnos de trabalho inviabiliza a frequência à universidade na instituição observada. Trata-se de uma das causas da evasão dos alunos desse programa. Não basta apenas ofertar política de acesso à formação de professores via educação superior. Torna-se imprescindível garantir sua permanência, considerando a localização estratégica que a instituição de educação superior (IES) ocupa na região da Baixada Fluminense (Rio de Janeiro), considerado por vários alunos um fator que contribui para conciliação do trabalho e estudo, realidade presente no contexto social dos professores, da formação.

Palavras-chave: PARFOR; evasão; formação de professores para a educação básica; políticas públicas educacionais; educação superior.

¹Pós-graduada em Educação e Divulgação Científica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro.

²Doutora em Políticas Públicas e Formação Humana/ UERJ. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro. Contato: andrea.nascimento@ifrj.edu.br

2. A ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA FUNDAÇÃO DE APOIO À ESCOLA TÉCNICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Shirlene Consuelo Alves Barbosa¹

Lucília Lino de Paula²

Nosso trabalho tem como proposta estudar a organização da educação profissional na Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro, mais especificamente, faz uma reflexão de como a educação profissional da referida instituição se organiza para atender as diretrizes pró-participação presentes na Constituição Federal de 1988, LDB e PNE. Neste sentido, temos como objetivo analisar os documentos normativos da FAETEC que contemplam as mudanças ocorridas na organização do ensino técnico-profissional desta instituição de ensino. A metodologia utilizada consiste na exploração das fontes de documentos oficiais, como Regimento Interno, Estatuto, Catálogo da FAETEC de 2013 e, ainda, a legislação pertinente. Procuramos através da análise de suas normativas, identificar como a temática da participação tem sido incorporada em suas práticas cotidianas. Nosso estudo se preocupa com a implementação da gestão democrática na FAETEC. Assim, nossa análise identificou que a FAETEC foi concebida e sofreu influências das diversas políticas educacionais para a educação profissional e tecnológica do governo federal, ao longo dos anos de 1990 e 2000. Identificamos que esta instituição tem uma concepção “híbrida” no que tange a oferta da educação profissional e essa hibridização pode ser considerada como um fator desafiante tanto para a formação dos profissionais da educação quanto para o atendimento das metas do PNE 2014-2014, pois é uma modalidade da educação básica. Neste sentido, é de suma importância que os profissionais que trabalham na FAETEC tenham como proposta trabalhar de forma sistêmica, articulando recursos humanos e financeiros a partir de parcerias eficazes, solidárias e comprometidas com o desenvolvimento e fortalecimento da educação, segundo as recomendações do PNE, especialmente a meta 19, a qual discorre sobre a gestão democrática. Acreditamos ser possível que mudanças na forma como as decisões são tomadas no interior dos órgãos colegiados da instituição ocorram com mais velocidade e impacto e que a gestão democrática, mais do que um princípio escrito nos Estatutos e Regimentos institucionais, seja uma prática inscrita e efetivada no cotidiano das escolas. Por fim, acreditamos, ainda, que a FAETEC, apesar de toda sua complexidade de organização e funcionamento e das contradições presentes nos seus documentos legais, é capaz de enfrentar e superar os desafios postos e, entre eles, destacamos à formação, a gestão e a promoção da participação como pilar fundamental para alcançar a gestão democrática, e a educação de qualidade socialmente referenciada. Cabe destacar que não é somente a FAETEC que tem dificuldades de apresentar uma participação de cunho democrático e deliberativo, mas toda a sociedade civil, pois a mudança de comportamento ocorre de forma gradual.

Palavras-chave: *Educação profissional, FAETEC, gestão democrática.*

¹Economista Doméstica, Mestrado em Educação Agrícola, servidora técnica da UFRRJ. shirlene@ufrj.br

²Filósofa, Mestrado e Doutorado em Educação, professora adjunta da Faculdade de Educação da UERJ. lucilialinop@yahoo.com.br

3. UM ESTUDO DE CASO DAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOCENTE EM SEROPÉDICA DE 2011 A 2016

Lilian Maria Paes de Carvalho Ramos¹

Lucas Gabriel Franco Gomez²

A Baixada Fluminense tem sido considerada um lugar marcado por grandes desigualdades sociais e barreiras aos direitos essenciais. Na busca por atores capazes de atuarem na mudança deste terreno, é dada importância significativa aos professores e à escola. Parte-se do pressuposto de que o trabalho docente é resultado do reconhecimento e da valorização da formação, ou seja, ele depende de como ela é retratada nas políticas públicas e se é vista como imprescindível para a escolarização. Muitos trabalhos acadêmicos produzidos ultimamente, sobre políticas de educação, são desenvolvidos sem uma perspectiva de análise ou analisados superficialmente, e, por isso, desconsideram as discussões já existentes na área, resultando em conclusões pessoais e descontextualizadas. No campo da formação docente não é diferente. Além disso, apesar de alguns avanços e de ações idealizadas nas legislações em forma de metas inatingíveis, ainda existem lacunas e controvérsias não analisadas que podem oferecer subsídios para compreender e dar respostas eficazes às demandas dos professores. A partir de uma concepção integrada dos contextos macro e o micropolítico e de uma retomada histórico-crítica dos principais dispositivos legais de formação docente, como a Lei 9.394/96, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, a Lei 13.005/14, a Resolução nº 02/15 do CNE/CP e o Decreto 8752/16, que têm impacto nos municípios, a presente pesquisa, ainda em andamento, objetiva investigar as repercussões dessas políticas na trajetória dos professores de Seropédica (Rio de Janeiro). Fundamenta-se na abordagem do ciclo de políticas de Bowe, Ball, Gold e nos estudos de Bourdieu, compreendendo a política educacional como uma forma de poder e disputa simbólica. Respalda-se também nos estudos de Saviani, Nóvoa e Tanuri sobre formação docente. Está estruturada em um paradigma pós-positivista, através de um estudo de caso, que compreende buscas e análises documentais e realização de entrevistas semiestruturadas, para descrever e analisar as percepções e posições da Secretaria de Educação, Cultura e Esporte e do Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação – Núcleo Seropédica/Paracambi, em relação às políticas de formação de professores. Serão entrevistados 3 diretores sindicais e 3 funcionários da Secretaria que trabalham com formação docente. No atual estágio da pesquisa foram identificados dispositivos legais dentre os quais se destacam as Leis Municipais nº 426/12 e nº 566/15, o Plano Municipal de Educação que foi revogado, em decorrência da promulgação da Lei nº 13.005/14 (Plano Nacional de Educação) e o Plano Municipal de Educação atual. Elas se remetem a uma concepção nacional de formação que não conseguiu se desvencilhar totalmente de entraves e desafios que marcaram a constituição e estruturação da profissão docente nos séculos XIX e XX. Conclui-se provisoriamente que, a formação e qualificação docentes trazem ao longo da história, tentativas frágeis, elaboradas por especialistas, sem mecanismos de participação efetiva da população, políticas que almejam ser uma proposta uniforme, normativa e norteadora da ação comum, contudo, repetitivamente caracterizadas pelo burocratismo da organização educacional, pela contraposição entre teoria e prática, pela fragilidade curricular, pela desarticulação e descontinuidade, onde muitas vezes os docentes ainda precisam reivindicar direitos básicos.

Palavras-chave: *Ciclo de políticas, formação de professores, poder simbólico.*

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, professora adjunta do Departamento de Educação e Sociedade do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e integrante do Grupo de Pesquisas sobre Trabalho, Política e Sociedade. E-mail: lilianmpcramos@yahoo.com.br

² Aluno do Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos de Demandas Populares. E-mail: lucas-gabriel-franco@ufrj.br

EIXO 4

I. A CONSTRUÇÃO, IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO

Shirlene Consuelo Alves Barbosa¹

Lucília Lino de Paula²

Este resumo traz uma reflexão acerca da participação da comunidade escola na construção do Projeto Pedagógico. Para tanto, analisamos o Regimento Escolar da Educação Básica e Técnica da FAETEC, no que se refere à participação da comunidade escolar na construção, implementação e avaliação do Projeto Pedagógico. Seguindo o princípio da gestão democrática, o referido Regimento diz que o Projeto Pedagógico (PP) deve ser elaborado por toda a comunidade escolar e reavaliado anualmente. No entanto, percebemos que a participação da comunidade escolar na construção do Projeto Pedagógico é diferente de um membro para outro. Algumas pessoas são responsáveis pela elaboração e outras são convidadas apenas para participar das discussões do PP. Identificamos que existe uma tímida participação na construção do Projeto Pedagógico, processo marcado pela fragmentação da discussão e concentração das deliberações, dissociando a elaboração das discussões do PP, ou seja, a participação na construção, implementação e avaliação do PP é seletiva de acordo com os cargos ocupados pelos profissionais, configurando, assim, uma assimetria e uma centralização que conformam a instituição. Diante do exposto, podemos inferir que existe no documento do Regimento Escolar da Educação Básica e Técnica da FAETEC, em seu Capítulo II (Título I: Das Finalidades, Objetivos e Princípios), uma segregação da participação na elaboração/construção do Projeto Pedagógico das Unidades Escolares da FAETEC. Não aparece no texto do regimento como as decisões são tomadas e por quem. Assim, surgem questionamentos que sobre as tomadas de decisões durante o processo de construção do PP, por exemplo, quando as pessoas são convidadas a participar apenas da discussão do PP, elas têm direito a voto? Qual a diferença em participar da elaboração coletiva e participar da discussão? Por que a implementação e avaliação do PP não é de responsabilidade de toda comunidade escolar e sim, apenas por pessoas vinculadas à Direção da escola? Diante do exposto, inferimos que a questão da participação é condição essencial para alcançar a cidadania desejada. Essas duas questões são relacionadas e complementares, sendo impossível separá-las, pois a concepção de cidadania está ligada diretamente à noção da qualidade da participação dos cidadãos nos processos decisórios. Concluimos que a FAETEC ainda não considera o processo de elaboração do projeto pedagógico como a oportunidade de construção democrática por meio da intensificação do diálogo, este pode ser considerado o fio condutor de todo o processo. Nesse sentido a gestão democrática é comprometida.

Palavras-chave: FAETEC, participação, projeto pedagógico, regimento escolar.

¹Economista Doméstica, Mestrado em Educação Agrícola, servidora técnica da UFRRJ. shirlene@ufrj.br

²Filósofa, Mestrado e Doutorado em Educação, Professora adjunta da Faculdade de Educação da UERJ. lucilialinop@yahoo.com.br

EIXO 5**I. A INSERÇÃO DO AMBIENTE EXTERNO COMO FATOR ESSENCIAL PARA MOTIVAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Anna Rebeca Fortes¹
Juliana Avelino¹
Juliane Aguiar¹
Mariana Ferreira¹
Renata Alcântara¹
Viviane Santos²

Ao concluir o ensino superior, os agora professores recém-formados, enfrentam desafios aos quais ,em sua maioria,não foram preparados para enfrentar,principalmente quando esses já se inserem no ensino médio logo no primeiro momento,encarando o problema da desmotivação dos alunos. Para BETTI; ZULIANI as aulas de educação física cedem espaço para novos interesses como sexualidade, trabalho etc.,ao associarmos esse ideia com a de Kobal (1996 p.49), que diz que “a motivação está ligada a fatores intrínsecos, onde os alunos sentem-se competentes e autodeterminados para realizarem propostas, e os fatores extrínsecos em que os alunos precisam receber estímulos” podemos perceber como tais dificuldades são encaradas sem uma preparação anterior,podendo também levar a desmotivação por parte do professor.Ainda segundo Faggion (2011 p.2),há uma grande evasão dos alunos das aulas de educação física pela falta de interesse nas propostas de desenvolvimento das aulas apresentadas,e muitos professores ainda cobram aptidão de seus alunos o que os acaba afastando cada vez mais de suas aulas levando a exclusão de alguns.Diante desta situação o trabalho pretende fazer uma discussão a respeito da motivação e da desmotivação nas aulas de educação física, como nós do projeto PIBID-UFRRJ,juntamente com nossos supervisores buscamos solucionar algumas situações relacionadas a esse tema que encontramos na unidade escolar a qual estamos inseridos. Em nossa primeira semana onde deveríamos conhecer as turmas, e observar suas particularidades, já conseguíamos perceber as dificuldades que os professores encontravam, com o decorrer das aulas notamos que a teoria aprendida na Universidade, ainda que boa, só serviria como base para o que enfrentaríamos, e que deveríamos estudar, buscar e conhecer muito mais o ambiente interno e externo daquela escola, para direcionar de maneira efetiva nossas aulas. Por isso, juntamente com os supervisores buscamos conhecer esses alunos, e com isso levamos atividades que se encaixavam ,e estavam relacionadas diretamente ao ambiente o qual estavam inseridos, como por exemplo, aulas em que buscamos conhecer as atividades que costumavam fazer na rua com seus amigos, e jogos eletrônicos os quais costumavam jogar, associando a tecnologia as aulas . Na maioria das aulas tivemos um retorno positivo dos alunos que agora participavam mais destas, e reclamavam menos em relação a essa participação ,apesar de um ou outro ainda permanecer sentado na arquibancada .Deste modo concluímos que quando levamos atividades lúdicas que se aproximam da realidade dele,e não exigimos do aluno somente técnica ,eles se mostravam mais interessados e participativos. Para Hanauer (2007)“Um dos objetivos das aulas de Educação Física é de melhorar a qualidade de vida dos alunos, seja psicologicamente ou fisicamente, é através dessas aulas que podemos perceber melhor o cotidiano de vida de cada aluno, pois é nesse momento que ocorre uma interação maior, facilitando que ocorra a inclusão”.Com isso devemos entender a importância de conhecer o aluno, o ambiente em que ele está inserido, para que ocorra uma maior interação aluno-professor, e assim o professor poderá planejar atividades que se encaixe naquele grupo escolar, e que acabe por consequência os motivando.

Palavras-Chaves: *Educação Física, Motivação, Ensino Médio.*

Referência Bibliográfica

BETTI, M.; ZULIANI, L. *Educação Física Escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas*. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte. V.1, n.1, p:73-81, 2002.

HANAUER, F. C. ((s/d)). *Fatores que influenciam na motivação dos alunos para participar nas aulas de Educação Física*. Brasil. 2007.

KOBAL, M. C. *Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de educação física*. Campinas, 1996. 176 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000111825> Acesso em : 2 de out. 2016.

FAGGION, C. A. *A prática docente dos professores de educação física no ensino médio das escolas públicas de Caxias do Sul*. DO CORPO: Ciências e Artes, Caxias do Sul, v. 1, n. 2, jul./dez. 2011 p. 1-24.

¹ Bolsistas do PIBID Estudantes do curso de Educação Física UFRRJ

marianaferreira520@yahoo.com.br ; anna.rebecaa@hotmail.com ; renataas@yahoo.com.br; juliane_aguiar@hotmail.com ; juliana_avelino@outlook.com

²Supervisora do PIBID viviane.edfisica@bol.com.br

2. BREVES NOTAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO DE METODOLOGIAS EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL¹

Adriana Maria Loureiro²
Jailson de Oliveira Rodrigues Júnior³
Alberto José Oliveira de Mello⁴

A prática em Educação Ambiental (EA), apesar de orientada por uma grande quantidade de diplomas legais, carece ainda hoje de propostas que completem uma existente lacuna, no que se refere ao desenvolvimento de metodologias. Estudos que buscam apreender a visão dos sujeitos sobre o termo de significação meio ambiente estão sendo largamente utilizados como atividade preambular à condução de ações de EA, porquanto essa exploração introdutória busca a satisfazer postulados e princípios previstos na Política Nacional de Educação Ambiental e na legislação correlata. Esta pesquisa, baseada em levantamentos histórico-jurídicos e pedagógicos, pretende construir um arcabouço para a elaboração de metodologias em EA, principalmente no que tange ao estudo vocacionado a captar a percepção dos sujeitos – denominado percepção ambiental. Foram realizados, ainda, a fim de contribuir para a discussão sobre o molde ideal para as atividades em EA, um estudo de caso com alunos da Educação de Infantil de uma escola em situação de vulnerabilidade econômica, situada no município de Itaguaí – RJ. Observou-se, através dos produtos da pesquisa, que: (i) há larga discussão sobre a formulação de métodos em EA, sobretudo porque métodos simplistas não são capazes de suprir a demanda de abarcar em si as complexidades da compreensão do ambiente em suas múltiplas vertentes; (ii) a percepção como estudo preambular comporta, necessariamente, uma revisão das bases epistemológicas do termo, bem como amplo desenvolvimento das implicações da percepção na construção do saber; (iii) a análise da percepção através do exame de alguma produção dos sujeitos requer experiência e sensibilidade, já que o foco não se fixa nas formas, mas nos modos como o sujeito vivencia os problemas e constrói seu discurso; (iv) a instrumentalização do desenho como representação simbólica é essencial para a apreensão da percepção com crianças e, conseqüentemente, na educação infantil. Ante o exposto, percebe-se claramente que a extensão desses estudos congrega áreas diversas, contribuindo para a formulação de novos conceitos de maneira interdisciplinar. O resultado do estudo de caso, em análise parcial, fornece apoio para a construção dos conceitos aqui abordados, bem como figura como teste pontual resultante das pesquisas teóricas. Os resultados, em geral, colaborarão no esboço de um panorama das bases para a condução de ações em EA, fornecendo ainda subsídios para pesquisas posteriores. Os resultados contribuirão, enfim, para suprir a carência prática que nasce na formação dos futuros formadores, implementando novas possibilidades de discussão sobre as discrepâncias teórico-práticas da preparação técnica de agentes multiplicadores em EA.

Palavras-chave: *Educação ambiental, metodologia, percepção ambiental, educação infantil.*

¹Resultado parcial de pesquisa desenvolvida no Colégio Técnico da UFRRJ, com financiamento da SETEC/MEC (2014).

²Docente do Colégio Técnico da UFRRJ, onde ministra a disciplina de Educação, Ambiente e Sociedade. E-mail: adrianaloureiro.ctur@gmail.com

³Graduando em Engenharia de Agrimensura e Cartográfica pela UFRRJ, Técnico em Meio Ambiente pelo CTUR, ex-pesquisador de IC Jr. da SETEC/MEC, bolsista de apoio técnico do PPGCTIA. E-mail: rodriguesjr@ufrjr.br

⁴Graduando em Direito pela UFRRJ/Brasil e pela UC/Portugal, Técnico em Meio Ambiente pelo CTUR, ex-pesquisador de IC Jr. da SETEC/MEC, pesquisador de IC do CNPq. E-mail: albertomello@ufrjr.br

3. ESCOLA E UNIVERSIDADE: O FORTALECIMENTO DO DIÁLOGO ATRAVÉS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE GEOGRAFIA DO INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR - UFRRJ

Renato Gadioli Augusto¹

Guilherme Preato²
Edileuza Dias Queiroz³

Diante de uma análise crítica da realidade experienciada nos Estágios Supervisionados em Geografia I e II e, tendo como base as leituras sobre o assunto (PICONEZ, 2013; LIMA, 2012, entre outros), percebe-se um distanciamento na relação Universidade e Escola que parece 'padrão' em conversas com estagiários que desenvolvem suas atividades em escolas do entorno do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (IM-UFRRJ) e em observações feitas durante a realização dos estágios acima mencionados, em duas escolas estaduais, que se encontram próximas ao IM. Esta pesquisa objetiva estreitar esse distanciamento através do Estágio Supervisionado. Em busca dessa aproximação, com base em um levantamento teórico sobre a relação entre a Universidade e Escola e a função social desta interação, se iniciou um mapeamento das escolas do entorno do IM, tendo em vista que nestas instituições se encontram as diversas realidades de seu meio, sem contar a função social que elas contém (FREIRE, 2011). A partir desse mapeamento e em visitas e conversas com diretores e coordenadores pedagógicos, firmamos acordos de parcerias para o ingresso de estagiários do curso de licenciatura em Geografia em cinco escolas-parceiras, considerando, inclusive, suas localizações. Foi proposto aos discentes da disciplina Estágio Supervisionado I (período 2016-2) a opção de estagiar em uma destas escolas e, mesmo sem a obrigatoriedade, mais da metade da turma (26 de 40) optou por uma das ofertas. Com a maior presença de estagiários em escolas próximas à Universidade, seguimos para a prática de aproximação. Esta, ocorre com a obrigatoriedade da elaboração de atividades pedagógicas desenvolvidas pelos estagiários na escola, o esforço em trazer os alunos dessas escolas para atividades acadêmicas no IM, e um curso oferecido ao corpo docente e gestores das escolas-parceiras (2017-1). A realização das trocas de informações (horários disponíveis para o estágio; estagiários inscritos) foi realizada a partir de planilhas compartilhadas via *Google Drive* entre a coordenação pedagógica das escolas e os autores do projeto de pesquisa, sendo preenchido de acordo com a disponibilidade de horário, tanto do estagiário quanto a oferta da escola. Cabia então à escola confirmar tal adesão para que se iniciasse as atividades de estágio (incluindo partes burocráticas e preenchimentos dos termos). Os resultados parciais deste projeto se mostram satisfatórios, levando em conta a aproximação destas duas instituições construtoras do saber. A adesão por parte das escolas foi satisfatória, com grande colaboração por parte dos corpos pedagógicos. Por parte dos estagiários, ainda se encontra certa resistência, pois alguns optam por escolher escolas próximas de suas residências. Mesmo com este impasse, a adesão de mais da metade da turma é vista como um resultado positivo, em vista de ser a primeira vez que é implementada. Com as ações realizadas através do Estágio Supervisionado, vislumbra-se contemplar o tripé da Universidade: ensino, pesquisa e extensão.

Palavras chave: *Escola, estágio supervisionado, universidade.*

Bibliografia:

- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. 43 ed. São Paulo. Paz e Terra, 2011.
LIMA, M. S. L.. *Estágio e Aprendizagem da profissão docente*. 1. ed. Brasília: Liber Livro, 2012.
PICONEZ, S. C. B.(Org.). *A prática de Ensino e o Estágio Supervisionado*. 24. ed. Campinas: Papirus, 2013.

¹ Graduando em Licenciatura Plena em Geografia pela UFRRJ-Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu. renato.gadioli@gmail.com

² Graduando em Licenciatura Plena em Geografia pela UFRRJ-Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu. guiguipreato@gmail.com

³ Professora do DEGEO-IM/UFRRJ. edileuzaqueiroz@gmail.com

4. ESTÁGIO SUPERVISIONADO: CONCEPÇÕES E RELFEXÕES ACERCA DA FORMAÇÃO DOCENTE EM GEOGRAFIA

Geiziani Paula de Azevedo¹
Kamille Bittencourt Ferreira²
Edileuza Dias de Queiroz³

A formação do professor é uma temática que tem que ser amplamente discutida nas instituições que formam tais profissionais, visto que tal formação é um ponto crucial para a qualidade do processo educativo, sendo este, um interesse de toda a sociedade. Portanto, a pesquisa tem por objetivo refletir acerca da relação entre a teoria e prática através do estágio supervisionado. O presente trabalho foi o produto do desenvolvimento dos Estágios Supervisionados do curso de Geografia, bem com as disciplinas atreladas a este – Prática de Estágio Supervisionado em Geografia – do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. O trabalho ocorreu em três etapas, a sua primeira etapa se deu a partir do levantamento bibliográfico da presente temática ao longo da disciplina. A segunda etapa se deu a partir da realização do estágio supervisionado, visto que, foi através dele que observou-se o cotidiano escolar. Na terceira etapa foi realizada a reflexão acerca da teoria e da prática. Através das experiências observadas ao longo do estágio supervisionado foi possível constatar que há um abismo entre a geografia escolar e a geografia acadêmica e não há, na maioria dos casos, a realização da transposição didática. Pode-se concluir que o estágio supervisionado é um processo de aprendizagem de suma importância para a formação docente, que necessita estar apto para encarar os desafios que serão enfrentados no cotidiano escolar. É o momento que o estudante tem a oportunidade de relacionar o conhecimento adquirido ao longo da sua graduação com a prática escolar. O estágio é também, importante para contribuir com a construção do profissional, onde o estagiário deve aproveitar o máximo todas as experiências e refletir criticamente em como ele agiria em determinada situação. Com isso é essencial que a educação seja vista como fator de desenvolvimento e transformação da sociedade formando cidadãos críticos e atuantes.

Palavras chaves: *estágio supervisionado, formação docente e práxis.*

¹ Bolsista PIBID, Discente do Curso de Geografia, DEGEO/IM/UFRRJ, azevedogeizi@gmail.com;

² Bolsista PIBIC, Discente do Curso de Geografia, DEGEO/IM/UFRRJ, kamille.bittencourt@hotmail.com;

³ Professor do Curso de Geografia, DEGEO/IM/UFRRJ, edileuzaqueiroz@gmail.com.

5. JOGOS LINGÜÍSTICOS E ALFABETIZAÇÃO

Fernanda de Carvalho Mesquita¹

Rosane Braga de Melo²

Pesquisas na área da psicologia do desenvolvimento cognitivo indicam a relação entre os fatores cognitivos e o aprendizado da leitura e da escrita. As habilidades linguístico-cognitivas vêm sendo apontadas, nos últimos trinta anos, como fatores determinantes tanto para aquisição quanto para o desenvolvimento da leitura e da escrita de crianças e adultos, em um sistema alfabético de escrita (BRADLEY; BRYANT, 1983; CAPOVILLA, 2005; MELO, 2006). Evidências empíricas constataam que a habilidade linguística fundamental à aquisição inicial da leitura e da escrita é a Consciência Fonológica (BARRERA, 2003; ROAZZI, 2013). As habilidades de Consciência Fonológica podem ser avaliadas ou estimuladas através de diferentes tarefas. Yopp (1988) determinou uma relação de tarefas de Consciência Fonológica por ordem de dificuldade: julgamento de rima, produção de rima, subtração de sons, substituição de sons, detecção ou julgamento de diferença entre sons, combinação de fonemas ou sílabas, contagem de fonemas ou sílabas, segmentação de fonemas e sílabas, e isolamento de sons. Usar as atividades visando a avaliação dá subsídios para os professores ajustarem o tempo e o esforço de instrução necessários segundo as necessidades e o conhecimento prévio do aluno (ADAMS, 2006). Utilizá-las para o desenvolvimento das habilidades fonológicas é importante porque a instrução direta da Consciência Fonológica, combinada à instrução da correspondência grafemofonêmica, acelera a aquisição da leitura (LOPES, 2004). Os textos oficiais disponibilizados pelo MEC propõem atividades direcionadas ao trabalho com as habilidades de Consciência Fonológica, mas a análise desse material revela que as atividades sugeridas apresentam alguns problemas (MESQUITA; MELO, 2014). Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo apresentar sugestões de atividades de avaliação e de desenvolvimento da Consciência Fonológica para serem utilizadas pelos professores alfabetizadores. A metodologia consistiu em analisar três protocolos: O Protocolo de Avaliação para Escolares de 1º a 4º Séries do Ensino Fundamental - Prohmele (CUNHA, 2009); o Protocolo de Avaliação de Habilidades Cognitivo-Linguísticas (CAPELLINI, 2012); e o Protocolo de Atividades de Avaliação da Consciência Fonológica - Consciência Fonológica em Crianças Pequenas (ADAMS, 2006). A análise dos protocolos revelou que as atividades apresentadas são relevantes para o trabalho com as crianças, mas que precisavam de adaptações para serem manejadas de forma proveitosa pelos educadores. Dos 3 protocolos foram retiradas e adaptadas 11 atividades que foram separadas em: Atividades Diagnósticas e Atividades de Desenvolvimento da Consciência Fonológica. As adaptações feitas nas atividades foram: 1) descrever objetivos específicos e claros a serem alcançados com cada atividade; 2) dar instruções simples e claras sobre a forma como o professor irá trabalhar aquela atividade com seus alunos; 3) acrescentar pranchas de figuras à algumas atividades, na intenção de não sobrecarregar a memória de trabalho do participante, principalmente daqueles que apresentam dificuldades no processo de aquisição da leitura e da escrita. Por fim, partilhamos a ideia das concepções que defendem um trabalho da Psicologia que abra um diálogo com os alfabetizadores sobre a necessidade da inclusão das atividades linguísticas e cognitivas em suas práticas de sala de aula e que os ajude a saber trabalhar com essas atividades em suas salas de aula.

Palavras-Chave: *Alfabetização; Atividades Linguístico-Cognitivas; Consciência Fonológica; Leitura e Escrita; Psicologia Cognitiva.*

¹Mestranda do Programa de Pós Graduação em Psicologia da UFRRJ, IE/UFRRJ – fernandacarvalho.28.ufrj@gmail.com

²Orientadora e Professora adjunta do curso de Psicologia da UFRRJ, IE/UFRRJ – rosanebm@yahoo.com.br

6. NOVAS ABORDAGENS METODOLÓGICAS EM GEOGRAFIA PARA DESENVOLVER UMA PRÁTICA DINÂMICA

Larissa Alves de Souza Fernandes¹

Mariana Oliveira da Costa²

Essa pesquisa tem como objetivo salientar a importância de novas abordagens metodológicas no ensino fundamental mediante as nossas experiências vivenciadas no ano de 2015 no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) de Geografia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), do Instituto Multidisciplinar. Dessa forma, levar os professores a superar a transmissão de metodologias mecânicas dos conteúdos é um desafio dentro do universo escolar, contudo, é primordial para desenvolver o pensamento crítico e a percepção do cotidiano e da realidade dos alunos. Nós como professores devemos instigar nossos alunos, fazendo com que eles desenvolvam dúvidas e questionamentos e se tornem pensadores, críticos, reflexivos e atuantes. Aprendemos enquanto bolsistas do PIBID a levar para sala de aula os nossos conhecimentos de forma mais acessível, compreensível, fugindo do que normalmente são aulas massivas e enfadonhas. Nesse quesito dispomos de algumas práticas simples e que fazem total diferença no processo de ensino-aprendizagem, como o incentivo a atividades práticas que permitam que os estudantes se envolvam mais. Durante o ano de 2015 desenvolvemos no PIBID práticas pedagógicas lúdicas e dinâmicas com a utilização de jogos geográficos, músicas, oficinas, gincanas e circuitos geográficos. Além disso, construímos uma horta escolar, que contou com a colaboração dos bolsistas, alunos que participam do programa, e do professor supervisor do projeto. No desenvolvimento dessa atividade nós trabalhamos toda a parte teórica da construção de uma horta, demonstrando a importância de cada elemento para as crianças e a partir disto iniciamos a construção. Dessa maneira, com a construção de hortas escolares foi possível inserir a educação ambiental e abordar a sua relevância para a formação de alunos críticos e reflexivos. No primeiro momento, plantamos as sementes de hortaliças em uma sementeira para o desenvolvimento das mudas, e posteriormente começamos a produção da estrutura, onde utilizamos pallets que foram confeccionados pelos alunos, e para incentivar a reciclagem usamos garrafas PET como suporte para o cultivo dessas sementes. Ao fim do período letivo de 2015 percebemos que o envolvimento dos alunos mediante as atividades propostas e a temática ambiental superou o as nossas expectativas. Consideramos que a nossa inovação metodológica foi fundamental para o envolvimento dos alunos no processo de ensino aprendizagem.

Palavras-chave: *Ensino fundamental, PIBID e práticas pedagógicas*

¹ Graduanda do curso de licenciatura em Geografia da UFRRJ-IM.

² Graduanda do curso de licenciatura em Geografia da UFRRJ e bolsista do PIBID-GEO/IM.

7. O DESENVOLVIMENTO DE OFICINAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UMA PARCERIA ENTRE A UNIVERSIDADE E A ESCOLA.

Lucas da Silva Quintanilha¹

Edileuza Dias de Queiroz²

Na fase inicial do Estágio Supervisionado os discentes universitários se direcionam às escolas com algumas dúvidas. Como será o primeiro contato com os alunos? Como será a relação com os professores e a equipe pedagógica? Serei bem recebido? Diversos questionamentos os rodeiam. Baseado em atividades realizadas durante o Estágio Supervisionado em Geografia do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (IM-UFRRJ), realizado no CIEP Municipalizado 022 - Presidente Getúlio Vargas (município de Nova Iguaçu-RJ), esse ensaio tem como objetivo compartilhar uma experiência positiva. Sabe-se que o estágio supervisionado tem um papel fundamental na formação docente, e segundo Lima (2012), “o estágio supervisionado, como instrumento pedagógico conectivo, tem a função de interligar a teoria e a prática, se constitui como eixo da formação através da pesquisa”. No primeiro semestre de 2016 iniciou-se as atividades de acompanhamento das aulas de Geografia no CIEP 022, visando observar as aulas que estavam sendo ministradas pela docente, durante as aulas iniciais identificou-se que o conteúdo que estava sendo trabalhado era sobre cartografia e no momento da explicação e do desenvolvimento das atividades os alunos não estavam atentos e tinham dificuldade para compreender o assunto. Baseados nessa análise, procurou-se iniciar algumas pesquisas com o objetivo de verificar quais são as melhores metodologias para trabalhar a cartografia na sala de aula – tendo em vista que a metodologia utilizada pela docente não estava alcançando os alunos. Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p. 324) respondem o seguinte após se questionarem “... para que servem os mapas? Servem para encantar o imaginário de um mundo desconhecido em várias idades, das crianças e dos adultos, por viagens pelo mundo, este vasto mundo.”, e foi através dessa ideia que iniciou-se a elaboração de duas oficinas, a primeira sobre “a forma e as dimensões da Terra” e a segunda sobre “projeções cartográficas”. No momento inicial, foi pensado em diversas metodologias para trabalhar o conteúdo e nas formas na qual essa temática foi levada para a escola para complementar a aula básica da docente. A partir do momento em que foi oferecida a proposta, a docente concordou com a ideia e a equipe pedagógica da instituição preparou todo o espaço para receber a atividade, parecia que estava sendo realizada uma festa e os alunos estavam com grandes expectativas. Todo o material foi levado pelos estagiários, entre eles: computador, globo terrestre, mapas, cartolinas, papéis, quebra cabeça, entre outros materiais necessários para a atividade. Ao finalizar as oficinas observou-se que os alunos compreenderam melhor o conteúdo e participaram ativamente durante todo o desenvolvimento. Acredita-se que a atividade deixou um legado para a escola e um estímulo para a professora. Observa-se que a rede pública de ensino, em diferentes escalas, carece da atenção de atenção e investimento, porém a participação da academia no desenvolvimento de algumas atividades nessas instituições possibilita uma aproximação dos atores da escola com as novas ideias que são desenvolvidas no âmbito das pesquisas desenvolvidas.

Palavras-chave: *cartografia, estágio supervisionado, formação docente, proposta metodológica.*

Bibliografia:

LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e aprendizagem da profissão docente*. Coleção Formar. Brasília: Liber Livro, 2012.
CACETE, Núria Hanglei; PAGANELLI, Tomoko Iyda; PONTUSCHKA, Nídia Nacib. *Para ensinar e aprender Geografia*. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

¹Graduando da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - IM . Licenciatura em Geografia; lucasquintanilha18@gmail.com

²Professora do DEGEO-IM/UFRRJ, Membro do GEPEADS e Doutoranda em Geografia-UFF; edileuzaqueiroz@gmail.com

8. O TRABALHO COM POEMAS NO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Carolina Ogeda da Cunha¹
Flavia Regina Sampaio Adolfo²
Verônica da Silva Carvalho³
Dr^a.Adriana Fernandes da Costa⁴

O presente trabalho aborda uma atividade, em andamento, do subgrupo do PIBID- Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, campus Seropédica. Trata-se de ações fomentadas com uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal José de Abreu, localizada no bairro Campo Lindo no município de Seropédica, Rio de Janeiro. O objetivo principal é potencializar a produção da cultura escrita através da apreciação de poemas bem como, favorecer a formação de leitores e escritores sensíveis a linguagem poética. O desenvolvimento metodológico acontece através da apreciação de diversos poemas, da leitura e de análises dos distintos recursos utilizados pelos autores para escrever. Tais procedimentos são utilizados de forma individual e coletiva pelos alunos. Para acompanhar todo o percurso de aprendizagem dos estudantes concebemos o registro como forma de capturar as hipóteses construídas pelas crianças a despeito dos saberes que carregam consigo e dos que estão em processo de construção. Assim, referenciamos a produção da cultura escrita enquanto conhecimentos que se constroem na relação com sujeitos sócio históricos que possuem saberes que podem ser desenvolvidos por intermédio do contato, da reflexão e dos usos dos diferentes gêneros textuais e nesse trabalho, em específico, com os poemas. Os resultados, ainda incipientes, demonstram que o interesse infantil por poemas podem ser construídos especialmente no contato não escolarizado com tais textos. Os estudos apontam, também, para a constatação do pouco ou nenhum uso das diferentes formas de se ler poemas na escola: ler para se divertir, ler para apreciar, ler para pensar, ler para sentir, ler muitas vezes, ler continuamente e ou esporadicamente em diferentes tempos e espaços.

Palavras chaves: *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência, PIBID, Poema, Leitura, Escrita.*

¹Graduanda em Pedagogia pela UFRRJ, bolsista do PIBID, carolinaogedaufrrj@outlook.com;

²Graduanda em Pedagogia pela UFRRJ, bolsista do PIBID, flvadolfo7@gmail.com;

³Graduanda em Pedagogia pela UFRRJ, bolsista do PIBID, cesarfc@yahoo.com.br;

⁴Orientadora do subgrupo do PIBID de Pedagogia da UFRRJ, profa.adriana@hotmail.com

9. POEMAS E LINGUAGEM ORAL: UMA EXPERIÊNCIA NO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA.

Adriana Alves Fernandes Costa¹

Flavia Regina Sampaio Adolfo²

Este trabalho foi desenvolvido por intermédio do subprojeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- PIBID- do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, campus Seropédica, entre os anos de 2015 e 2016, através de atividades realizadas com a turma do quarto ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal José de Abreu localizada no bairro Campo Lindo no município de Seropédica, Rio de Janeiro, A referida investigação tem como objetivo principal discutir de que forma o poema potencializa o desenvolvimento da linguagem oral das crianças. Assim, elaboramos três objetivos específicos, a saber: Identificar quais elementos existentes do/no poema são capazes de favorecer o desenvolvimento da linguagem oral das crianças; Conhecer as características do gênero poema; Contribuir à formação de leitores e escritores sensíveis à linguagem poética. Partimos do pressuposto que a linguagem poética permeia elementos fundamentais caracterizados pelo som, imagem e pensamento capazes de intensificar a oralidade dos educandos. O método utilizado por essa investigação possui caráter qualitativo sendo estruturado inicialmente por meio de diálogos com as crianças, sarau de leitura, roda de conversa e exposição de varal de poemas para trabalharmos a apreciação de diversos textos poéticos viabilizando reflexões e discussões sobre os distintos recursos linguísticos utilizados pelos autores; potencializamos processos de produção de poemas sem palavras expressados através dos desenhos das crianças. Musicalizamos um poema produzido coletivamente pela turma, uma vez que, através desse processo de construção foi proposto aos alunos um desafio para pensar em ritmos de linguagem até então não cogitados. O instrumento de coleta de dados foram os poemas produzidos pelos alunos. Os resultados ainda incipientes demonstram que o interesse por poemas podem ser construídos no contato não escolarizado com tais textos. Logo, Consideramos relevante possibilitar a valorização das linguagens expressadas pelas crianças, bem como, entendemos que tal movimento favorece a formação de leitores e escritores sensíveis à linguagem poética.

Palavras chaves: *Linguagem oral, Poemas, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.*

¹Professora Dra./ Orientadora/ UFRRJ/ profa.adriana@hotmail.com.

²Graduanda em Pedagogia/ UFRRJ/ flvadolfo7@gmail.com

10. RACHADURAS SOCIAIS

Marcelo Alves Teixeira¹

Como introdução, podemos dizer que o projeto rachaduras sociais norteia suas reflexões nos princípios fundamentais e nas garantias e direitos fundamentais da Constituição Federal de 1988. A justificativa para o que fazemos se encontra no fato de ainda existir um abismo enorme entre o que está previsto na lei e o que de fato é ofertado ao povo brasileiro, não é preciso fazer muito esforço para percebermos o quão distante o Brasil constitucional (ideal) está do Brasil real. Diante do que estamos expondo, traçamos como objetivo central a divulgação e discussão dos cinco primeiros artigos da Constituição Federal de 1988, queremos que os estudantes sejam capazes de reconhecê-los e também de fazer o contraste com a realidade na qual eles estão inseridos, construindo desta forma o saber e à cidadania. Para alcançarmos nosso objetivo, usamos como metodologia as aulas expositivas, trabalho de campo e palestras para a comunidade escolar, nestas apresentamos os resultados do trabalho; nas aulas expositivas é possível explicar a importância da nossa Lei Maior, mostramos como ela está dividida (artigos, incisos e parágrafos) e também usamos o dicionário para achar o significado da palavras que os estudantes desconhecem; no campo(pesquisa de rua) usamos um formulário com questões que nos darão condições de trabalhar os dados de acordo com a idade, o sexo e o grau de escolaridade dos nossos entrevistados, temos uma pergunta básica, procuramos saber se as pessoas já tiveram a curiosidade de ler a Constituição Federal; as palestras são o momento de apresentar a comunidade escolar as reflexões e conclusões das fases anteriores. A Construção do conhecimento é a nossa principal referência, acreditamos na importância do estudante se tornar protagonista direto da construção da sua realidade. O Rachaduras Socias já existe a oito anos, como fruto deste trabalho podemos citar a premiação que recebemos no ano de 2013 no II Prêmio Juíza Patrícia Accioli de Direitos Humanos e no ano de 2014 foi feito um documentário sobre o projeto, quem gravou e exibiu este documentário foi a Multirio, vale lembrar que temos uma revista eletrônica e de acordo com a Google, já fomos visitados por pessoas de pelo menos 25 países. Nossa principal bibliografia é a Constituição federal de 1988. Como palavras chaves do que fazemos, cito: cidadania, direito, educação e Constituição.

Palavras-chave: *Cidadania, direito, racismo e sociedade.*

¹ UFRRJ

II. REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DO ESTAGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA

Amanda Raso Ferreira¹

Edileuza Dias Queiroz²

A construção do professor de geografia não se faz apenas com a teoria, ele é também um conjunto das práticas vividas durante a graduação e seus anos de trabalho, como cita Lima (2012) “não nos tornamos professores da noite para o dia, e sim fomos historicamente construindo elementos de aproximação e distanciamento da profissão, na medida em que vivenciamos situações diferenciadas que se configuram como positivas ou negativas”. O objeto de estudo da pesquisa se tornou o docente a partir do momento em que iniciou-se a observação na unidade escolar. A desmotivação geral dos professores com a profissão se destacou, principalmente do docente de geografia. O trabalho se desenvolveu através da observação *in loco* durante a realização do Estágio Supervisionado em Geografia II, no primeiro semestre de 2016, em uma escola do município do Rio de Janeiro. Neste local houve observação e diálogo com três professores de geografia do ensino fundamental II, esses diálogos não ocorreram através de questionário e sim de maneira informal através do convívio com os docentes. Observou-se que os professores estimulavam pouco os alunos e, em muitos casos, foi desenvolvida apenas a reprodução dos conteúdos, com falta de reflexão durante as aulas. Em alguns momentos os professores até tentavam trazer para a sala de aula novas metodologias, porém, no geral as aulas eram baseadas em reprodução, ou seja, educação bancária (FREIRE, 2005). Através do diálogo com esses professores foi possível entender melhor o porquê dessa forma de agir, os alunos são sempre citados como culpados por uma parte desse desestímulo, pois os docentes alegam não receberem a atenção devida nas aulas, porém esse professor sofre com outras problemáticas, como, a pressão do governo em ensinar o mínimo e passar o aluno a qualquer custo - tendo ele aprendido ou não -, a carga horária excessiva de trabalho e também uma carga horária mínima para a disciplina de geografia. Através da vivência no Estágio foi possível refletir como a prática molda o professor, e que muitas vezes a prática sem a teoria e reflexão, engessa o docente em sua carreira, e, por fim, como a educação não é valorizada pelo sistema público de ensino, a disciplina se torna mais monótona para o discente, devido à carga horária reduzida e o conteúdo raso. O espaço escolar deve ser visto como um campo de pesquisa a ser explorado, vivenciado pelo estagiário, a fim de que esse possa vislumbrar outras possibilidades de ensino e aprendizagem, e o Estágio Supervisionado deve ser entendido como elemento de interligação entre a teoria e a prática, a fim de contribuir para uma formação docente sólida.

Palavras-chave: *Estágio supervisionado, formação docente, professor.*

Bibliografia:

LIMA, M.S.L. *Estágio e aprendizagem da profissão docente*. Brasília: Liber Livro, 2012.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

¹Graduanda da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro/Instituto Multidisciplinar, Curso de Licenciatura em Geografia; amanda.raso.geo@gmail.com

² Professora do DEGEO-IM/UFRRJ, Membro do GEPEADS e Doutoranda em Geografia-UFF; edileuzaqueiroz@gmail.com

12. RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO E NOVAS PRÁTICAS METODOLÓGICAS

Júlia Ananda Oliveira Canoza¹

Lisiane Rodrigues Frazão²

Edileuza Dias de Queiroz³

O presente trabalho tem como objetivo apresentar e refletir sobre uma das experiências vividas no período de Estágio Supervisionado em Geografia II, (durante o primeiro semestre de 2016) no Colégio Estadual Abdias Nascimento, localizado em Nova Iguaçu-RJ, com as turmas 802, 803 e 804. O estágio é um importante momento da graduação, pois o discente em muitos casos entra em contato com a sala de aula pela primeira vez durante o seu processo de formação e nessa ocasião, pode se deparar com a realidade de diversas escolas públicas, salas de aula precarizadas, alunos indisciplinados, professores faltosos, etc. Este é um momento fundamental, uma vez que é possível tomar a decisão de estar ou não em sala de aula. Segundo Pimenta (1995, p. 63) a atividade teórica é o que possibilita de modo indissociável o conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidades para sua transformação. Mas para produzir tal transformação não é suficiente a atividade teórica; é preciso atuar praticamente. Esta prática da construção da oficina foi interessante porque nos levou à compreensão de que o uso de metodologias simples tem grande relevância no desenvolvimento de um conteúdo. Na universidade a professora orientadora do estágio solicitou a elaboração de uma oficina, com a autorização do professor regente das turmas na escola, que foi receptivo para que fosse aplicada a atividade em uma das turmas acima mencionadas. Para desenvolver a atividade houve um diálogo prévio com o professor, que apoiou a iniciativa, da direção e grande empolgação por parte dos estudantes, o tema foi baseado nas aulas que foram ministradas no decorrer do bimestre. Na oficina foi abordado o continente americano, a partir de um vídeo para a compreensão da estrutura interna da Terra e para apresentação dos movimentos das placas tectônicas, que justifica a deriva continental, para isso utilizou-se data show com diferentes imagens. Ao fim da oficina os estudantes foram divididos em grupos, que deveriam responder as perguntas que foram previamente elaboradas, eles participaram ativamente da atividade proposta onde foi possível obter êxito. Este trabalho busca incentivar novas práticas metodológicas dentro de sala, para incentivar e despertar os estudantes, através de meios práticos e rápidos, como um vídeo e imagens, por exemplo. Dessa forma, tirar o conteúdo da abstração e aproximar dos estudantes pode representar uma maior facilidade para que os mesmos possam produzir conhecimentos.

Palavra-chave: *Estágio supervisionado, práticas escolares, formação docente.*

Bibliografia:

PIMENTA, S. G. *O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática?* Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/612.pdf> Acesso em: 20/09/2016.

¹Graduanda do curso de licenciatura em geografia e bolsista do PET-GEOGRAFIA / UFRRJ-IM. juliaananda@hotmail.com

²Graduanda do curso de licenciatura em geografia e bolsista do PIBID-GEOGRAFIA / UFRRJ -IM. frazao.lisiane@gmail.com

³Professora do DEGEO-IM/UFRRJ, Membro do GEPEADS e Doutoranda em Geografia-UFF. edileuzaqueiroz@gmail.com

13. RELATÓRIO DA ATIVIDADE DO LIVRO A MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA

Daiane Barbosa¹
Janete S. de Almeida²
Sandra Bréa de O.Vidal³

Após uma conversa amigável com as Coordenadoras responsáveis pelo Grupo do Pibid na Escola Municipal José de Abreu, coordenado pela professora orientadora Juaciara Barrozo Gomes na UFRRJ, nós percebemos um campo fértil para viajar com os educandos; da turma do 1º ano escolar do Ensino Fundamental desta unidade de ensino, logo entramos no universo do saber por meio da literatura infantil e fomos inteiramente apoiadas por nossa orientadora. Percebe-se que o mundo contemporâneo está repleto de incertezas, injustiças sociais, desigualdades provocadas pelo reflexo do contexto mercadológico, gerado pelo capitalismo: disputas acerbadas, individualismo, ambições que separam, que agridem, aprisionam o indivíduo; exaltando poucos e excluindo a maioria. Analisando este ambiente real do universo atual, incentivadas por nossa professora orientadora selecionamos e nos apropriamos das possibilidades que o livro infantil “A menina bonita do laço de fita” oferece para qualquer leitor sedento de aventura. Conversamos sobre o que continha o livro, a ideia e o encanto contido no exemplar. Separamos materiais próprios: o exemplar literário, papel cartão para moldes de bonecas negras, tecido, cola, fitas, lã e muita fantasia. Optamos por fazer “Roda de Leitura”, no nosso imaginário, um momento mágico para mergulhar no universo literário, na verdade um caminho para inclusão, descoberta de saberes, trocas e fazer do poder da fala e da cor, da admiração e da amizade contidas no enredo do livro uma oportunidade para trabalhar questões como preconceito, respeito e relações de afetividade. O objetivo não foi apenas mostrar que o mundo das letras nos oferece uma viagem fantástica e inesquecível, mas tratar também questões éticas e morais como: respeito, amizade e preconceito. Antes da contação da história fizemos uma viagem na história dos negros, seu continente originário cheios de riquezas, sua vinda para o Brasil, sua luta e sua dor para reconquistar sua liberdade. Realizamos a contação da história “A menina bonita do laço de fita” fazendo pequenas intervenções, questionamentos como: O que será que acontecerá agora? Será que o coelhinho ficará preto? Tratamos ainda questões como herança genética e tivemos o cuidado de destacar a presença do negro na formação do povo brasileiro. Os pequenos curtiram muito a contação. Dialogamos com os pequenos a todo o momento. Após a contação, as crianças construíram bonecas negras feitas de papel cartão, tecido, fitas, cola e lã. A atividade foi realizada em dupla e em trio. Depois cada grupo escolheu um nome para a sua menina negra. Eles curtiram muito. Esta foi à primeira parte. A segunda parte se deu na semana subsequente, quando houve um desfile das meninas da classe que foram enfeitadas com fitas coloridas. Os meninos, que cavalheiros aplaudiram todas. Tanto na ocasião da primeira semana de atividades, quanto na segunda semana, à questão da autoestima também foi trabalhada. Foi mágica a participação e alegria das crianças em todas as atividades.

Palavras-chave: *Contação de história, PIBID, escola.*

¹Daiane Barbosa, Graduada do Curso de Pedagogia, UFRRJ. daiane-barbosa8@hotmail.com

²Janete Soares de Almeida, Graduada do Curso de Pedagogia, UFRRJ. jimmyejennifer@hotmail.com

³Sandra Bréa de Oliveira Vidal, Graduada do Curso de Pedagogia, UFRRJ Professora do de Itaguaí. sandrabrea-20@hotmail.com

14. RODAS DE CONVERSA: UMA EXPERIÊNCIA PIBID¹

Isabella de Carvalho Cásseres e Moraes²
Edvaldo de Souza Pereira Júnior³

INTRODUÇÃO: O presente trabalho objetiva descrever o relato de experiência das reuniões semanais dos bolsistas e supervisores do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Educação Física da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, coordenados pela professora Dra. Amparo Villa Cupolillo durante o ano de 2016. As reuniões são realizadas no formato de “Círculo de Cultura” (FREIRE, 1987; 2003). O Círculo de cultura é realizado no formato de um círculo, porque tal formato permite os participantes a visualização de todos, visto que a simbologia do círculo remete a igualdade, porquanto não há um ditador no encontro, mas alguém com a responsabilidade de mediar as discussões e debater junto com o grupo a temática em questão. **MÉTODOS:** A metodologia utilizada foi a observação das reuniões. Os mediadores eram professores e alunos da universidade, especialistas da temática a ser discutida, que foram convidados a se reunir com o grupo do PIBID nas rodas de conversas semanais. **TEMAS DAS RODAS DE CONVERSA:** O primeiro tema a ser escolhido para debate na roda de conversa foi sobre os abusos contra as mulheres, discussão de grande interesse dos bolsistas em função dos vários acontecimentos ocorridos ao longo dos anos dentro da própria comunidade acadêmica. O segundo tema a ser debatido em reunião foi sobre as doenças psicossomáticas e estresse dos professores relacionados ao cotidiano escolar. A professora mediadora apresentou os conceitos de estresse e foram discutidas a relação das doenças psicossomáticas com as tensões envolvidas nas relações entre os docentes e os alunos no ambiente escolar. Na roda de conversa sobre Bullying, as várias formas de discriminação que acontecem dentro da escola foram debatidas de forma ampla e esclarecedora, trazendo questionamentos sobre o papel do professor diante de tais acontecimentos. O racismo foi mais um tema escolhido para a roda de conversa. No debate, temas relacionados à história do movimento negro no Brasil e do racismo na atualidade trouxeram para o grupo questionamentos sobre os múltiplos fatores que cerceiam este assunto. O racismo no futebol foi o último tema a ser debatido neste ciclo de rodas de conversa. A discussão teve início com a abordagem sobre a história social do futebol, bem como a trajetória de jogadores negros e mestiços dentro do esporte. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** As rodas de conversa no modelo “Círculo de Cultura” se mostraram um método significativo e de grande importância na experiência do grupo PIBID de Educação Física e demonstrou ser um meio para a socialização de conhecimentos, onde se conseguiu discutir temas transversais no âmbito universitário. O aprofundamento dessas questões traz uma reflexão importante para os alunos de graduação que se formarão professores e que visam incluir em suas aulas métodos de ensino que estejam relacionados com as práticas sociais de seus futuros alunos no ambiente escolar.

Palavras-chave: *Círculo de cultura; debate; diálogo; Educação Física.*

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 27 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2003.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

¹ Este trabalho contou com o financiamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

² Graduanda em Educação Física (UFRRJ) e bolsista PIBID. isbellacasseres@gmail.com

³ Graduando em Educação Física (UFRRJ) e bolsista PIBID. edvaldo_souza14@hotmail.com

Organização

DTPE
DECAMPD



Apoio

