

ESCOLA E SOCIEDADE: DISCURSO DOCENTE SOBRE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO ENSINO FUNDAMENTAL INICIAL

Rosângela Maria de Almeida Netzel^{*}

Marilu Martens Oliveira^{**}

David da Silva Pereira^{***}

Resumo: Este trabalho objetiva investigar o discurso docente sobre a relação escola e sociedade. A questão principal de investigação é a participação da Educação em Direitos Humanos (EDH) na formação continuada. Essa questão é relevante, pois a formação é considerada um dos desafios a serem enfrentados para sua consolidação (BRASIL, 2012b). Para tanto, foi empregada como instrumento metodológico a pesquisa qualitativa, com pesquisa de campo realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com cinco professores de anos iniciais do Ensino Fundamental em escola pública de uma cidade média do Norte do Paraná. Os pontos de partida foram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), as concepções do Programa Nacional de Direitos Humanos (BRASIL, 2012b) e das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2012a), bem como as considerações de Perrenoud (1999), Nóvoa (2013), e ainda de Nogueira & Nogueira (2002), sobre escola e profissão docente na sociedade contemporânea. Espera-se oferecer uma contribuição à organização da formação continuada dos professores, valorizando seu discurso.

Palavras-chave: Educação em Direitos Humanos. Formação continuada. Prática docente. Discurso docente.

Introdução

O ensino escolar deve considerar estudos das Ciências Sociais para melhor compreensão dos atuais fundamentos relacionados a direitos humanos, assim como de possíveis dificuldades enfrentadas pelos docentes em sua efetivação, para que assim as práticas se relacionem à vivência social crítica.

^{*} Mestranda em Ensino (UTFPR). E-mail: rosangmaria@hotmail.com

^{**} Profa. Dr. em Letras (UTFPR). E-mail: youmartens@hotmail.com

^{***} Prof. Dr. em Ciência Política (UTFPR). E-mail: davidpereira@utfpr.edu.br

O contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental configura-se como espaço privilegiado de formação cidadã quando coloca a criança em contato com estratégias socializantes. Os professores que lecionam nesse segmento precisam estar atualizados quanto aos fundamentos teóricos que direcionam a prática na educação básica, para tornar o ensino significativo. Diante disso, a formação continuada, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN - (BRASIL, 1996) ganha importância extrema na busca de superação de diferentes e novos desafios que se colocam diariamente no seio de uma sociedade dinâmica.

Os princípios da Educação em Direitos Humanos (EDH) são firmados no Parecer nº 8/2012, do Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno (Parecer nº 8 CNE/CP), com ênfase no caráter transversal do ensino escolar (BRASIL, 2012a) e, de acordo com o Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009, que trata do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3) e dá outras providências, a educação não formal em direitos humanos é direcionada pelos princípios da emancipação e da autonomia, com objetivo de alcançar a formação crítica (BRASIL, 2012b). Assim, o ensino deve assumir caráter democrático, voltado às práticas sociais, com professores bem formados, conhecedores da teoria e novas práticas, por isso a importância da participação do tema da EDH na formação continuada.

A investigação em pauta teve como ponto de partida os citados documentos e, diante dos dados apresentados recorreu-se a autores que abordam dilemas atuais da profissão docente, como Nóvoa (2013), Perrenoud (1999), além de Nogueira e Nogueira (2002).

A coleta de dados foi realizada em forma de entrevistas semiestruturadas, com cinco professores atuantes em turmas de 1º a 5º ano, de uma escola pública com aproximadamente 600 alunos, em uma cidade média no norte do Paraná (500 mil habitantes). A partir desse levantamento, foram identificadas algumas categorias a serem discutidas à luz das teorias inicialmente indicadas.

Esta pesquisa é justificada pela importância de ressaltar a voz dos professores, com o discurso docente como potente ferramenta no aprimoramento da formação continuada no que diz respeito à EDH. Optou-se pela definição de categorias de análise a fim de colaborar com a organização na apresentação e na discussão dos dados (MORAES; GALIAZZI, 2011). Assim, a estrutura do trabalho permite que o *corpus* seja, ao mesmo tempo, descrito e interpretado.

A primeira hipótese era de que a formação continuada fosse “descontinuada”, ou seja, tivesse foco em temas recortados e não aprofundasse os estudos e, como segunda hipótese, a de que os projetos sobrecarregassem o contexto escolar, como afirmado nos documentos

relativos à EDH. Porém, no decorrer da pesquisa, as hipóteses foram analisadas e os dados apontaram maior complexidade no contexto.

1 Educação em Direitos Humanos, reflexão e criticidade docente

A formação continuada é citada na LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996), em seu artigo 67, como responsabilidade dos sistemas de ensino, que deverão promover a valorização dos profissionais da educação, assegurando, entre outros direitos, aperfeiçoamento profissional continuado e período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho. Tal afirmação refere-se, portanto, a estudos contínuos como caminho à valorização docente. Dar abertura ao discurso docente sobre desafios que encontram na prática é reafirmar a importância da formação contínua e consequente valorização.

A formação na educação básica é enfatizada no PNDH-3 como aquela que visa possibilitar, desde a infância, a formação de sujeitos de direito, no combate a formas de preconceito, prioriza o respeito às diversidades ao apontar rumos para a EDH com propostas de mudanças curriculares a partir da educação transversal e permanente nos temas ligados aos Direitos Humanos, além de apontar estratégias para a formação continuada no tema, com recortes de gênero, relações étnico-raciais e de orientação sexual, em todo o serviço público (BRASIL, 2012b).

O Parecer nº 8 CNE/CP faz referência aos seguintes valores: dignidade humana; igualdade de direitos; reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; laicidade do Estado; democracia na educação; transversalidade; vivência e globalidade; bem como sustentabilidade socioambiental, além de sugerir uma abordagem que privilegie estratégias no trabalho com a EDH “a partir do diálogo interdisciplinar”, além de ser vivencial, “sendo-lhe necessária a adoção de estratégias metodológicas que privilegiem a construção prática destes valores” (BRASIL, 2012a, p. 20).

Ao idealizar uma “cultura dos Direitos Humanos”, o Parecer aponta, ainda, que é necessário vencer obstáculos. Entre os oito desafios citados, o primeiro deles é “a formação, pautada nas questões pertinentes aos Direitos Humanos, de todos/as os/as profissionais da educação nas diferentes áreas do conhecimento”, que venha a “contemplar o conhecimento e o reconhecimento dos temas e questões dos Direitos Humanos” e busque desenvolver visões críticas quanto ao papel desses direitos na sociedade (BRASIL, 2012a, p. 17).

Esclarecida a relação entre leis que determinam a inclusão do tema no ensino e a importância social da questão, estabelece-se a problemática de investigar quais os desafios que os docentes evidenciam sobre o tema da EDH e como acreditam ser possível melhorar a formação continuada em tais temas.

Perrenoud (1999) pondera que a problemática do ensino relaciona-se à formação docente, com instituições formativas que priorizam a pesquisa em detrimento da profissionalização voltada ao campo educacional. Defende ainda a necessidade de uma definição de competências profissionais que fortaleçam a prática, a ser realizada a partir do diálogo entre profissionais da educação, que adotem postura reflexiva e participação crítica.

Na mesma linha de pensamento, Nóvoa (2013) critica ideias salvacionistas que inflam o currículo e dificultam o ensino em sua essência. Diante das configurações que o ensino tem tomado ao redor do mundo, aponta duas tendências: uma que defende a reconstrução da educação como espaço privado e outra que defende a renovação da educação como espaço público, visto que, segundo ele, foram os métodos institucionais, ao longo da história, que afastaram a família e a sociedade da vida escolar. Além disso, pondera que o docente é ao mesmo tempo objeto e sujeito de formação e, por esse motivo, necessita desenvolver competências que colaborem na superação de dilemas contemporâneos relativos à comunidade (relação entre docentes e sociedade), à autonomia (abandono de modelos pré-estabelecidos de instituição) e ao conhecimento (valorização do conhecimento docente duplamente importante, no que diz respeito aos saberes especializados e às didatizações).

Calcados em Bourdieu, Nogueira e Nogueira (2002) defendem que as classes sociais investem na educação de acordo com diferentes objetivos, e por isso há diversidade quanto à valorização da escola, visto que origem cultural do aluno, em alguns casos, é uma ponte entre o indivíduo e a cultura escolar eleita, retratada na avaliação escolar, que não é só da aprendizagem, mas também de aspectos culturais, morais, entre outros. Enfatizam que, devido a críticas a tal teoria, talvez faça sentido em certos tipos de sociedade, e que, ainda assim, refletir sobre essa versão é importante por seu potencial de gerar postura crítica e empática, pois devem ser considerados diversos fatores ao analisarem-se as múltiplas realidades.

Reconhecida a necessidade de professores capazes de refletir constantemente sobre seus fazeres pedagógicos, com a EDH como quesito ao ensino voltado a práticas sociais reflexivas, espera-se chegar à participação crítica eficaz, com o diálogo como ponte entre os direcionamentos e realidade educacional.

Para tanto, buscou-se fazer uso de uma metodologia que privilegiasse profundidade nos dados, por esse motivo a opção foi pela coleta em forma de entrevista semiestruturada, que segundo Minayo (2013), é a técnica privilegiada de comunicação nas pesquisas qualitativas. Desta forma, foram ouvidos cinco professores de uma mesma escola pública, que lecionam de 1º a 5º anos, em uma cidade média no norte paranaense, com horários previamente estabelecidos pelos participantes. As informações foram transcritas por meio de notas escritas, a pedido dos entrevistados, que se apresentaram reticentes quanto ao uso de gravador.

A instituição na qual se realizou a pesquisa é a mesma em que a pesquisadora atua e por isso estabeleceu-se entre os envolvidos um clima de confiabilidade, o que possibilitou certo aprofundamento nas respostas. A partir da mediação, ficou claro para os entrevistados que se trata de uma pesquisa séria, vinculada a uma instituição, e que suas respostas deveriam expressar experiências vividas quanto ao tema investigado, distante de uma conversa informal entre colegas.

As questões abertas que constituíram a entrevista somaram-se a explicações iniciais sobre o caráter qualitativo da pesquisa, o compromisso de não expor dados sobre os entrevistados e apontamentos sobre o que vem a ser a EDH. Foram apresentadas, ainda, citações do Parecer e do Decreto que embasam este trabalho.

2 Resultados

Os dados obtidos na pesquisa de campo, por meio da entrevista semiestruturada, foram organizados com duas finalidades: traçar os perfis dos participantes e identificar “categorias de análise” em suas respostas (MORAES e GALIAZZI, 2011). Nos Apêndices encontra-se descrição de questões da entrevista semiestruturada (Tabela 1) e respostas dos participantes (Tabela 2), destacados em negrito os termos que embasam a discussão aqui apresentada. As abreviações P1, P2, P3, P4 e P5 representam a numeração que foi dada ao participante e Q1, Q2, Q3, Q4, Q5 a que foi dada à questão.

A partir das respostas dos participantes, foram traçados seus perfis e depois elencadas duas categorias de análise: Educar x Ensinar e Consciência da Necessidade de Aprofundamento Teórico.

Os participantes, como já citado, foram professores do Ensino Fundamental Inicial (1º a 5º anos), todos formados em curso superior, com P1, P2 e P3 graduados em Pedagogia, P4

em Matemática e Ciências e P5 em Filosofia. Quanto a cursos de pós-graduação, P1, P2 e P4 são especialistas em Psicopedagogia, enquanto que P3 é especialista em Gestão Escolar e P5 em Filosofia da Ciência e em Supervisão e Administração Escolar.

As respostas do P1, atuante no segmento há 6 anos, levam a crer que se trata de um docente reflexivo, que busca autonomamente embasamentos teóricos e novas técnicas para acrescentar à sua prática quando sente necessidade, desacreditado do cumprimento dos deveres das famílias e com expectativas de que a formação continuada seja melhor organizada, com aprofundamento de estudos sobre leis da educação (como as da EDH) e com prioridade nas discussões e planejamentos conjuntos.

O P2, que leciona há 15 anos no segmento, também aparenta ser reflexivo e autônomo, critica a falta de participação das famílias, considera os cursos de formação como fonte de pesquisa, enfatiza as trocas entre colegas como importante meio de reflexão, e vê o desconhecimento de regimentos como um problema, assim como o preconceito advindo das famílias e da mídia. Aponta que a formação continuada deveria ser mais focada e aprofundada, critica a atitude de se preparar somente quando o problema surge na turma e menciona tempos antigos em que os cursos eram organizados de forma diferente e, por fim, justifica a falta de qualidade pela insuficiente carga horária semanal.

O perfil do P3, atuante há 2 anos no segmento, de acordo com os dados apresentados, parecer ser de um professor interessado, crédulo de que a escola tem muitas responsabilidades e que somente com o apoio familiar é que seus papéis serão cumpridos. Sobre formação continuada, aponta que deveria ser melhor organizada, ao mesmo tempo aberta mas bem planejada, com bases teóricas seguras.

Com sua experiência de 28 anos no segmento, o P4 demonstra ser autônomo em suas pesquisas, interessado em melhorias, afirma que a escola assumiu funções extras que atrapalham sua função, além de criticar atitudes das famílias quanto à intolerância religiosa. Deseja que a formação continuada esclareça leis, sugira e padronize orientações e faz comentários sobre outros tempos em que atuou, cita, ainda, o distanciamento entre a escola e a equipe de assessoria do município na atualidade.

Também muito experiente, com 28 anos de atuação, o P5 demonstra-se interessado em melhorias, com visão da escola como fundamental para cidadão, em conjunto com a família. Pesquisador autônomo, que duvida do cumprimento das responsabilidades familiares, sente que a teoria e a prática têm caminhado separadas e que algumas mudanças na organização interna da escola poderiam gerar frutos diante da cobrança de resultados.

Na primeira categoria identificada no discurso docente, aqui chamada Educar x Ensinar, pode-se perceber que é evidente a desconfiança que os docentes têm sobre as famílias, que deveriam ser vistas como parceiras no processo de ensino e aprendizagem. A falta de expectativas quanto à harmonia familiar é enfatizada e a experiência pedagógica revela que, na atualidade, o docente sente-se solitário e sobrecarregado na tarefa de formação cidadã.

Os participantes apontam, alguns explícita (P1, P2, P4) e outros implicitamente (P3 e P5), que o papel da escola na sociedade atual, que seria o de ensinar os conteúdos básicos do currículo de forma crítica, não é bem cumprido devido à necessidade de suprir, no ambiente escolar, carências que seriam responsabilidade das famílias.

Todos os entrevistados manifestam grande confiança na missão da escola enquanto redentora e criticam as famílias que não compartilham da mesma visão. Enfatizam que o nela deve-se ensinar os conteúdos sistematizados e família é que deve educar. Demonstram-se desmotivados pela multiplicidade de funções que a escola confere a eles e que eles têm de desempenhar. Os participantes mostram-se conscientes de que a escola é importante na formação da cidadania, mas como complemento às ações familiares.

A maior parte dos participantes (P2, P3, P4 e P5) indica que percebe na prática, quanto ao respeito às diversidades, desafios que também se relacionam aos desvios nas responsabilidades da escola e revelam entraves na relação família/escola.

Ao comentar suas experiências, defendem que o conhecimento recortado dos regimentos, somado a problemas de ordem familiar do educando (deseestrutura, intolerância étnica e religiosa, falta de apoio dos pais), gera preconceitos e traumas que são grandes desafios à prática da EDH (ênfatizado por P4, Q 4).

Nóvoa (2013) trata de constatações como as indicadas pelos participantes, ao citar o dilema da comunidade a ser superado por meio da reconstrução da relação entre professores e o espaço comunitário e coloca ainda o desafio de se dar à escola um caráter autônomo, dentro de uma lógica de projeto e colegialidade. Dessa forma, a escola superaria a dificuldade de cumprir o seu papel, iniciaria um processo de conscientização social quanto às diferenças entre o educar e o ensinar e de abandono de ideias salvacionistas e projetos que inflam o currículo, com prioridade ao ensino em sua essência.

Bourdieu (*apud* NOGUEIRA & NOGUEIRA, 2002) discorre sobre a relação de familiares com o meio escolar e leva a inferir que, devido às diferentes visões que as classes sociais têm da escola, para algumas famílias a instituição atua como espaço em que as

crianças passam uma parte do dia em que os pais ou responsáveis não podem estar com ele, sem ter papel formador, ou ainda, para outros, a escola é a única responsável pela formação integral. Segundo Nóvoa (2013), somente a partir de um consenso entre pais e professores sobre os objetivos do ensino é que tais problemas poderão ser solucionados, a partir da devida abertura da escola à comunidade e a discussão social mais aprofundada.

A segunda categoria estabelecida, aqui denominada “Consciência da necessidade de aprofundamento teórico”, diz respeito à necessidade, consciente ou inconsciente, de embasamento consistente que relacione teorias e práticas, tanto no tema da EDH quanto em outras questões que angustiam o professor

Sobre planejamento e prática docentes, os entrevistados revelaram que se pautam em pesquisas autônomas, nos cursos que fizeram além da formação. Apenas um deles (P4) citou a Proposta Pedagógica (Projeto Político Pedagógico da instituição) como fonte de consulta

Ao apontar sugestões para a ampliação dos estudos no tema da EDH, os docentes participantes demonstram que há pontos a aprofundar e alguns até vão além, comentam desafios que fazem parte de sua prática. Os mais experientes (P2, P4 e P5) estabelecem ainda comparação com outras épocas em que a formação continuada era feita de maneira diferente.

Todos os participantes apontaram necessidade de melhoria na participação do tema da EDH e de outros tópicos importantes na formação continuada, o que mostra suas angústias e os desafios que percebem cotidianamente, inclusive o desafio de se relacionarem bem com as famílias em desafios como os da inclusão (implícito na fala do P3, Q5).

Percebe-se, ainda, a preocupação com a organização desses cursos de formação, o que indica que os temas globais, como a EDH, poderiam ter abordagem constante e já prevista em calendário.

A necessidade de uma padronização nas orientações é outro ponto a ser enfatizado no discurso dos participantes, além da busca de alternativas aos estudos, mesmo que consistam em trocas de experiência. Críticas à atual equipe de assessoria das disciplinas são também percebidas, pois na opinião do P4, deveriam estar mais presentes no cotidiano escolar.

Questões como acompanhamento de turma de uma série a outra, cobranças apenas na última série, fazem parte da fala de um dos participantes (P5), mostram que diálogos internos poderiam facilitar o desempenho dos alunos, desde que o grupo conseguisse unir capacidades de pesquisadores e profissionais, e trabalhasse em equipe, abertos a opiniões e dados quanto à aprendizagem para embasar ajustes dentro da própria instituição. Ao retomar Perrenoud (1999), pode-se apontar o papel passivo que os docentes têm assumido, na contramão de uma

participação crítica. A voz dos profissionais parece continuar sem eco nas decisões pedagógicas que envolvem equipes. Superar tal embate equivaleria a vencer o desafio da autonomia, também apontado por Nóvoa (2013).

Os entrevistados manifestam acreditar que os estudos contínuos precisam ser melhor conduzidos, com objetivos de instrumentalizá-los no trabalho com as diversidades. Sobre essa questão, Nóvoa (2013) aponta o dilema do conhecimento, que precisa ser enfrentado a partir da mobilização de competências como “saber analisar e saber analisar-se”, que consiste em procurar reconstruir o conhecimento profissional a partir de uma reflexão prática e deliberativa, com ênfase no caráter duplo do saber docente, enquanto profissional reflexivo e pesquisador ativo.

Conclusão

As hipóteses iniciais de que a formação continuada é feita de forma recortada e o currículo encontra-se imerso em projetos múltiplos que desviam o papel principal do ensino foram confirmadas. Os dados, entretanto, vão além, pois apontam a participação deficiente das famílias no processo educacional e a descontinuidade também nas práticas de uma série a outra, com cobranças de resultados finais que não condizem com o trabalho cotidiano em todas as séries.

A participação dos docentes entrevistados comprovou, portanto, a existência de desafios à formação continuada, o que reafirma a necessidade de uma redefinição da relação entre escola e sociedade, com ações de integração entre família e instituição e foco na retomada dos papéis educativos dos diferentes agentes. A investigação, à luz dos teóricos eleitos na discussão, demonstrou, que as melhorias no setor de ensino devem caminhar no sentido de sanar os problemas de relacionamento com base na confiabilidade entre os envolvidos, em um processo de participação conjunta, a fim de alcançar na prática atitudes defendidas pela EDH.

Além disso, na fala dos entrevistados transparecem preocupações de diferentes ordens, o que indica que o contexto de trabalho docente é muito complexo e precisa ser minuciosamente organizado e seu objeto definido. Como ponte entre vida social e escola, a própria EDH pode ser um caminho para a superação dos dilemas docentes aqui apontados, desde que a formação continuada seja reorganizada com base em conhecimentos teóricos. Logo, a reflexão sobre o que ficou evidenciado pelos docentes pode ajudar na busca conjunta

de estratégias de superação aos desafios à efetivação de práticas verdadeiramente democráticas, por meio do diálogo entre professores e coordenadores de ensino, em um primeiro momento com a participação crítica dos docentes para posterior integração das demais instâncias sociais.

Pela ótica docente, muitos ainda são os obstáculos que se colocam à efetivação da EDH como tema transversal prioritário para a formação crítica e cidadã do educando. Desafios que vão desde o cumprimento da tarefa básica de ensino de conteúdos até a visão dos familiares enquanto parceiros no processo educativo. Considera-se, portanto, importante dar continuidade a ações que valorizem o discurso docente como fonte de melhorias na formação continuada, tanto por meio de investigações, quanto por meio de divulgação de estratégias pedagógicas que busquem aliar teoria e prática, ou mesmo por ações que mobilizem os docentes à discussão contínua de temas por meio de novas tecnologias. Enfim, os teóricos motivam a pensar em caminhos possíveis no enfrentamento de tais desafios, que podem ser objeto de outras pesquisas na área.

Reafirma-se, portanto, como considerações finais, a importância de se relacionar Ciências Sociais e Educação ao repensar uma redefinição da formação continuada. O aprofundamento em conhecimentos provenientes do campo das Ciências Sociais, como os relativos à EDH e também aqueles que tratam de dilemas docentes da contemporaneidade, seria uma importante contribuição para a motivação dos professores e a melhor organização de suas práticas.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer n. 08/2012 – Princípios da Educação em Direitos Humanos (EDH)**. Brasília, Pleno do Conselho Nacional de Educação, 2012a, p. 1-18. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17631&Itemid=866>. Acesso em: 28 jul. 2014.

_____. Presidência da República. **Decreto Federal n. 7.037, de 21 dez. 2009 e seu anexo-Programa Nacional de Direitos Humanos III**. Brasília, Presidência da República, anexo pleno do Conselho Nacional de Educação, 2012b, p. 1-18. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm>. Acesso em: 28 jul. 2014.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 21 set. 2014.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: _____. **Pesquisa social**. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2013, p. 9-29.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. 2. ed. rev. Ijuí: Unijuí, 2011.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. A Sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. In: **Revista Educação e Sociedade**, ano XXIII, n. 78, br. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378.pdf>> Acesso em: 28 jul. 2014.

NÓVOA, A. Os professores e o ‘novo’ espaço público da Educação. In: TARDIF, M.; LESSARD, C. **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. 5. ed. Petrópolis, Vozes, 2013, p. 217-33.

PERRENOUD, P. Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. In: **Revista Brasileira de Educação**. Tradução de Denice Bárbara Catani. Campinas – SP: ANPED, 1999.

Apêndices

Apêndice 1: Questionário usado na entrevista semiestruturada

1. Qual é a sua formação inicial e há quanto tempo leciona nos anos iniciais do Ensino Fundamental?
2. Qual é a sua visão sobre o papel da escola na sociedade atual?
3. Onde busca fundamentos para seu planejamento e prática docentes?
4. Sabendo que a EDH enfatiza a importância do respeito às diversidades, quais os desafios que identifica na sua prática?
5. A formação continuada tem colaborado na superação de possíveis desafios quanto à EDH? Justifique:

Apêndice 2: Dados apresentados por participantes

Participante 1 (P1)

Q1: Graduação em **Pedagogia**, especialista em **Psicopedagogia** e Educação Especial. Leciono há **6 anos**, sempre com primeiro ano do EF.

Q2: Eu penso que a escola tem que ser uma norteadora de valores, porque a **família perdeu essa noção**, essa visão, e acaba confundindo o verdadeiro sentido da escola, que seria o ensinar, acham que a escola tem que cuidar, temos que **resgatar o papel de ensinar**. A família educa e a escola ensina. Tendo que suprir a função emocional o ensino fica em segundo plano, não sendo bem cumprida a função de ensinar, devido à **sobrecarga**.

Q3: Na minha pós, na **Psicopedagogia**, que tem atividades para alunos com dificuldades, na literatura teórica, Piaget.

Q4: Procuro trabalhar como um todo, sem pontuar as diferenças, **trabalhar por igual**, usando **literatura infantil, com ênfase no respeito**. De acordo com a **dificuldade que surge**

na turma; quando não surge, trabalho livrinhos perguntando a eles o que acham.

Q5: Poderia haver **estudos e discussões sobre as leis** em Educação em Direitos Humanos, aprofundando o tema para melhorar nossa prática. Depois de conhecer, **propor dinâmicas, basear o planejamento da EDH**. Passando para os alunos a base de lei que fundamenta o que se faz na escola e em casa.

Participante 2 (P2)

Q1: Graduação em **Pedagogia**, com especialização em **Psicopedagogia** institucional. Atuo no EF há **15 anos**, fiz magistério anteriormente.

Q2: O papel da escola é trabalhar os conteúdos com o aluno, a formação intelectual, mas não é o que a gente vê hoje. A parte emocional que **a família não trabalha**, ensinar os pais para dar educação aos filhos, ensinar que a família precisa dar os cuidados para a saúde da criança, ensinar regras de convivência...

Q3: **Livros, pesquisa, internet, cursos de formação** quando acontecem, troca de experiências, o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa) e seus materiais. **As trocas fazem a gente pensar de maneira diferente** sobre assuntos que já conhece, refletir sobre maneiras diferentes de trabalhar.

Q4: Os desafios começam por **não conhecer todos os “regimentos”** a fundo, mas o maior desafio é a família mesmo, o desrespeito, a intolerância que já vem porque “ouve dos adultos”, o **preconceito que vem da família**, de acordo com a realidade que vivem em casa. A questão **da mídia** com os padrões de beleza...

Q5: Nos ajudando a ficar **mais conscientes sobre a forma como devemos trabalhar**, por exemplo a religião, seria mesmo uma ajuda de como trabalhar isso. **Falta formação aprofundada**, pois ouvimos falar em pequenos momentos, precisamos nos aprofundar em assuntos como o trabalho com alunos especiais, cegos, por exemplo, deficientes intelectuais. **O professor deixa para procurar sobre o assunto quando recebe um aluno com aquele problema, mas deveríamos estar preparados para tudo**. A falta de tempo e a **condição de ser humano** tornam impossíveis desafios como esse. A formação continuada, **como já ocorreu há um tempo atrás**, deveria ser quinzenal, para que os professores fizessem um “grupo de estudo”, vindo da secretaria municipal materiais para estudo teórico e a escola tendo autonomia para discutir assuntos internos pedagógicos, por duas horas por quinzena, ou ao menos uma vez ao mês para não atrapalhar o número de dias letivos. Até mesmo um site da secretaria, com formação continuada, uma formação à distância mais direcionada para

a prática do cotidiano pedagógico. Uma fonte segura de informação. **Outra alternativa seria trabalharmos por seis horas diárias**, quatro para dar aula e duas para planejarmos juntos.

Participante 3 (P3)

Q1: Fiz Normal Superior depois me formei em **Pedagogia** e fiz também especialização em Gestão Escolar. **Atuo há 2 anos** nas séries iniciais.

Q2: A escola faz **toda a diferença na vida de um ser humano**, pois além dos conteúdos, **a escola ensina a ser cidadão**.

Q3: Pesquisa **em livros didáticos, troca de experiências**, entre outros.

Q4: Penso que é tranquilo. Talvez por serem ainda do terceiro ano, pelo local, pelo que já trazem de casa. A diversidade de níveis de aprendizagem, percebo que quando a família acompanha a criança, é mais tranquilo... **se a família não colabora, a criança “estaciona”**, o desenvolvimento é muito lento.

Q5: Penso que a formação continuada pode **nos ajudar a nos relacionar melhor com as famílias e compreender melhor as dificuldades**, dar **mais bases teóricas** para compreender as dificuldades mais rapidamente. Têm que ouvir os professores sobre os problemas imediatos, em parte como tem acontecido, mas **também de forma planejada desde o início do ano, bem organizada**.

Participante 4 (P4)

Q1: Graduação em Matemática e Ciências. Leciono há 28 anos nas séries iniciais. Com pós **em Psicopedagogia** e em Gestão Escolar.

Q2: Eu acho que a **escola está assumindo muitas funções que não são dela**, se preocupando muito com o lado familiar, social, e acaba **não sobrando tempo para o lado pedagógico**.

Q3: Na **proposta pedagógica, pesquiso em literatura teórica, eu procuro participar de cursos** quando é do interesse da minha área, Ensino Fundamental.

Q4: Sobre o respeito à diversidade, a maior dificuldade é o respeito à etnia e à religião. **Intolerância religiosa de familiares** que querem o respeito à sua crença, mas não sabem respeitar as demais.

Q5: **Com esclarecimentos sobre as leis**, para termos conhecimento da lei, principalmente por ser uma escola pública. **Com sugestões metodológicas fundamentadas e padronizadas**, para todos seguirem as mesmas orientações. Os grupos de estudo quinzenais

foram bons, os alunos eram dispensados por duas horas, sem precisar de reposição. Às vezes nos juntávamos por séries para apresentar temas ou experiências e outras vezes vinham pessoas da assessoria das disciplinas, vinham até a escola, para sanar dúvidas e dar sugestões. **A assessoria era mais presente.**

Participante 5 (P5)

Q1: Filosofia, com especialização em Filosofia da Ciência e em Supervisão e Administração Escolar. Leciono há 28 anos nas séries iniciais.

Q2: A escola é **fundamental na formação do cidadão, em conjunto com a família**, a escola é o complemento, tudo começa com a família.

Q3: Pesquiso muito **em livros e internet**, tudo com base em coisas novas, sem usar diários antigos. Vou para a internet para ver planos de aula, não gosto de mesmice.

Q4: Vejo muitos desafios, porque **está muito difícil trabalhar com a família contemporânea**, desestruturada, com outras maneiras de pensar, a vida mudou.

Q5: Para 4º e 5º anos têm **faltado cursos que tenham a ver com a prática**. A formação continuada nas práticas pedagógicas é muito **recortada**, sendo abordados assuntos sem uma continuidade, devido à **falta de planejamento prévio** e a distância entre os assuntos tratados. Sinto falta do ciclo básico, em que **o professor podia acompanhar o aluno**. Nessa época havia muitos cursos em fim de semana ou à noite, a **equipe pedagógica da prefeitura era muito bem preparada**, davam os cursos e ficávamos motivados, mesmo no fim de semana. A troca de professores de uma série a outra é um problema, pelo menos no 1º e 2º precisava haver um acompanhamento do mesmo professor, assim como no 4º e 5º anos. Os resultados bons do IDEB foram devidos a essa continuidade. **Devemos ter um olhar diferenciado desde o 1º ano**, não deixando só para o 5º ano essa cobrança. Outra coisa, teoria tem que estar ligada com a prática.