

IDEAFor
Identities, Democracia,
Escola, Administração e
Formação

ESCOLA, IDENTIDADES E DEMOCRACIA

I CONGRESSO INTERNACIONAL
ESCOLA, IDENTIDADES E
DEMOCRACIA

LIVRO DE RESUMOS

CIIE – Centro de Investigação e
Intervenção Educativas,
FPCEUP

7, 8 e 9 de julho
2022





ESCOLA, IDENTIDADES E DEMOCRACIA: LIVRO DE RESUMOS

COORDENAÇÃO

Amélia Lopes, Elisabete Ferreira & Fátima Pereira (Coords.)

COMISSÃO ORGANIZADORA DO CONGRESSO

Amélia Lopes (Coord.)

Ana Maria Carolino

Elisabete Ferreira

Fátima Pereira

Filipa Soares

Inês Sousa

Leanete Thomas Dotta

Lucélia Anjos

Luciana Joana

Patrícia Alves

Paula Batista

Rita Tavares de Sousa

CAPA (IMAGEM)

Armando Bento

EDIÇÃO

CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

ISBN

978-989-8471-45-1

DATA DE EDIÇÃO

Julho 2022

© Autores/as e CIIE

CORRESPONDÊNCIA

Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Rua Alfredo Allen S/N, 4200-135 Porto, Portugal



TODO O CONTEÚDO DESTA PUBLICAÇÃO ESTÁ LICENCIADO COM UMA LICENÇA CREATIVE COMMONS – ATRIBUIÇÃO-NÃO-COMERCIAL-COMPARTILHA IGUAL 4.0 INTERNACIONAL.

OS CONTEÚDOS E PERSPETIVAS PRESENTES NESTA PUBLICAÇÃO SÃO DA RESPONSABILIDADE DOS AUTORES, QUE AUTORIZARAM A SUA PUBLICAÇÃO, E NÃO REFLETEM NECESSARIAMENTE A POSIÇÃO DO CIIE, DA FPCEUP, DAS COMISSÕES ORGANIZADORA E CIENTÍFICA DO CONGRESSO E DA COORDENAÇÃO/ORGANIZAÇÃO DESTA LIVRO DE RESUMOS.

COMISSÃO CIENTÍFICA

Albano Estrela, Universidade de Lisboa, Portugal
Alexandra Sá Costa, Universidade do Porto, Portugal
Amândio Graça, Universidade do Porto, Portugal
Amélia Lopes, Universidade do Porto, Portugal
Ana Amélia Carvalho, Universidade de Coimbra
Ana Mouraz, Universidade Aberta, Portugal
Ana Paula Caetano, Universidade de Lisboa, Portugal
Ana Paula Silva, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Portugal
Analia Mendez Leite, Universidade de Málaga, Espanha
Angélica Monteiro, Universidade do Porto, Portugal
Antonio Bolivar, Universidade de Granada, Espanha
António Fernando Silva, Instituto Politécnico do Porto, Portugal
António Magalhães, Universidade do Porto, Portugal
António Neto Mendes, Universidade de Aveiro
António Nóvoa, Universidade de Lisboa, Portugal
António Teodoro, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Portugal
Ariana Cosme, Universidade do Porto, Portugal
Assunção Flores, Universidade do Minho, Portugal
Assunção Folque, Universidade de Évora, Portugal
Carla Serrão, Instituto Politécnico do Porto, Portugal
Carlinda Leite, Universidade do Porto, Portugal
Dalila Andrade Oliveira, Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil
Domingos Fernandes, ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa, Portugal
Dora Fonseca, Universidade de Aveiro, Portugal
Elisabete Ferreira, Universidade do Porto, Portugal
Elizeu Clementino de Souza, Universidade do Estado da Bahia, Brasil
Estela Costa, Universidade de Lisboa, Portugal
Esther Prados Mejía, Universidade de Almeria, Espanha
Fátima Pereira, Universidade do Porto, Portugal
Feliciano Henriques Veiga, Universidade de Lisboa, Portugal
Fernanda Martins, Universidade do Minho, Portugal
Fernando Hernandez, Universidade de Barcelona, Espanha
Fernando Ilídio Ferreira, Universidade do Minho, Portugal
Fernando Pereira, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal
Flávia Vieira, Universidade do Minho, Portugal
Helena Araújo, Universidade do Porto, Portugal

Henrique Vaz, Universidade do Porto, Portugal
Hugo Cruz, Universidade do Porto
Ignacio Rivas Flores, Universidade de Málaga, Espanha
Isaac Paxe, ISCED Luanda, Angola
Joana Manarte, Universidade do Porto
Isabel Freire, Universidade de Lisboa, Portugal
Isabel Huet, Universidade Aberta, Portugal
Isabel Menezes, Universidade do Porto, Portugal
Isabel Viana, Universidade do Minho, Portugal
Jesus Maria Sousa, Universidade da Madeira, Portugal
Joana Manarte, Universidade do Porto
João Filipe Matos, Universidade de Lisboa
João Pedro da Ponte, Universidade de Lisboa, Portugal
Jorge Adelino Costa, Universidade de Aveiro, Portugal
José Carlos Morgado, Universidade do Minho, Portugal
Jose Correa Gorospe, Universidade do País Basco, Espanha
José Pedro Amorim, Universidade do Porto, Portugal
Juana Sancho Gil, Universidade de Barcelona, Espanha
Júlio Emílio Diniz-Pereira, Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil
Júlio Santos – CEAUP/ colaborador do CIIE, Universidade do Porto
Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino, Universidade Federal do Rio de Janeiro
Laurinda Leite, Universidade do Minho, Portugal
Karin Indart, Universidade de Lorosa, Timor-Leste
Leanete Thomas Dotta, Universidade do Porto, Portugal
Leonor Torres, Universidade do Minho, Portugal
Licínio Lima, Universidade do Minho, Portugal
Luciana Giovanni, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil
Luís Grosso, Universidade do Porto, Portugal
Manuel Matos, Universidade do Porto, Portugal
Margarida Marta, Instituto Politécnico do Porto, Portugal
Maria Figueiredo, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal
Maria João Carvalho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
Maria João Mogarro, Universidade de Lisboa, Portugal
Maria Teresa Estrela, Universidade de Lisboa, Portugal
Marília Castro Cid, Universidade de Évora, Portugal
Mário Azevedo, Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo
Marta Kowalczyk-Waledziak, Universidade de Białystok, Polónia
Nilza Costa, Universidade de Aveiro, Portugal

Pablo Cortez, Universidade de Málaga, Espanha
Paula Batista, Universidade do Porto, Portugal
Paula Queirós, Universidade do Porto, Portugal
Paulo Nogueira, Universidade do Porto, Portugal
Pedro Filipe Cunha, Instituto Piaget de Viseu, Portugal
Pete Boyd, Universidade de Cumbria, Reino Unido
Preciosa Fernandes, Universidade do Porto, Portugal
Prudência Coimbra, Instituto Politécnico do Porto, Portugal
Ricardo Vieira, Instituto Politécnico de Leiria, Portugal
Rosanne Dias, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Brasil
Rui Trindade, Universidade do Porto, Portugal
Samuel de Souza Neto, Universidade Estadual Paulista, Brasil
Sara Poças, Universidade do Porto
Sofia Marques da Silva, Universidade do Porto
Sofia Viseu, Universidade de Lisboa, Portugal
Sónia Rodrigues, Universidade do Porto, Portugal
Telmo Caria, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
Teresa Carvalho, Universidade de Aveiro
Valeska Fortes de Oliveira, Universidade Federal de Santa Maria, Brasil
Virgínio Sá, Universidade do Minho, Portugal

Índice

NOTA INTRODUTÓRIA	13
EIXO I – Administração, Gestão e Governo das Escolas	15
CIEID-11016 – Burocracia escolar e educação inclusiva: as percepções dos docentes portugueses.....	16
CIEID-14229 – Um contributo para a compreensão das influências de uma Agenda Política e Organizacional no Trabalho Docente – Um percurso desde 1980 até 2020	19
CIEID-19547 – Metamorfose Democrática Da Diretora Educacional: Pesquisadora Do Fazer Político Pedagógico Democrático	21
CIEID-22255 – Uma Construção Política da Educação: A Gestão das Escolasa	22
CIEID-23923 – A arquitetura escolar pública como instrumento político e de controle – uma análise a partir do conceito de dispositivo de poder de Michel Foucault.....	24
CIEID-25302 – Hermenêutica De Narrativas Autobiográficas: aproximações e distanciamentos.....	25
CIEID-34435 – Burocracia(s) na avaliação interna dos alunos: percepções de professores e diretores.....	27
CIEID-42446 – Desempenho académico no ensino superior durante a pandemia do COVID-19: Uma comparação entre cursos do Politécnico de Lisboa	31
CIEID-46312 – Liderazgo desde el medio en comunidades de práctica profesional. Revisión de la investigación y propuesta.....	33
CIEID-50517 – Voz dos/as Alunos/as do Ensino Secundário na Gestão Democrática da Escola: uma revisão sistemática da literatura.....	35
CIEID-65885 – Marketing Educacional: contributos para um plano de ação nas escolas públicas.	37
CIEID-72641 – A avaliação do desempenho dos professores e o seu desenvolvimento profissional	43
CIEID-77667 – Imaginarios socio-técnicos, mercados tecno-educativos y redes de gobernanza filantrópica digital Pospandémicas en las escuelas	46
CIEID-80224 – Educação Integral e(m) tempo integral no Brasil: Analisando Conceitos	48
CIEID-80520 – Políticas Educacionais No Mercosul (2005-2015): Aproximações Ao Debate Curricular	50
EIXO II – Biografias e Ciclos de Vida dos Professores: docência e investigação nos últimos 50 anos	53
CIEID-13551 – Perspetivas sobre a Profissão Docente: A Voz de Professores do 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico	54
CIEID-17444 – A reconfiguração do ensino primário/1.º CEB nos últimos 50 anos:um estudo exploratório baseado em autonarrativa.....	56
CIEID-19470 – Os Mestres da Identidade Docente: uma abordagem biográfico-narrativa sobre a influência de bons professores na construção da profissionalidade docente.....	57
CIEID-38875 – Narrativas de docentes sobre as escolas públicas e a violência armada.....	59
CIEID-41213 – 40 anos na Educação de Infância – uma aproximação a partir das histórias de vida de duas educadoras.....	60
CIEID-41898 – Vidas Entrelaçadas Na Luta Por Reconhecimento Da Educação Infantil.....	62
CIEID-43730 – Cartas de uma professora: narrativas da biografia docente	64
CIEID-79631 – Contar a história através das histórias de professores em fim de carreira: uma análise exploratória das possibilidades da metodologia das histórias de vida	65
CIEID-86835 – Narrativas (Auto)Biográficas Em Tempo De Pandemia: As Violências Nossas De Cada Dia EA Auto(Trans)Formação Docente.....	67
CIEID-87959 – Cartas Para Si Ou Para O Outro Em Nós? Narrativas (Auto)Biográficas Escritas E Auto(Trans)Formação Docente.....	71

EIXO III – Digitalização e Humanização: desafios em educação e formação	75
CIEID-10706 – A formação continuada de professores para o desenvolvimento de competências digitais: a experiência do Ceará – Brasil	76
CIEID-16581 – O Correio dos Afetos: a comunicação virtual entre pacientes de Terapia Intensiva e familiares em tempos de Pandemia COVID-19.....	79
CIEID-25709 – “Viver e aprender em pandemia”: as vivências académicas no Politécnico de Lisboa	81
CIEID-35683 – Tecnologia e complexidade: tecendo saberes para formação do sujeito glocal	83
CIEID-53831 – O interesse das tecnologias digitais para o desenvolvimento da consciência histórica: uma combinação desafiadora para a formação de alunos críticos e interventivos na sociedade	85
CIEID-61936 – Aprendizagem Docente Em Contexto De Aulas Remotas: Reaprendendo A Ser Professor	87
CIEID-64801 – A afirmação das bibliotecas enquanto centros de informação, conhecimento e democratização, na Escola do Século XXI.....	89
CIEID-70414 – A investigação e a práxis na formação inicial de professores na ESE do Porto: algumas linhas de investigação	91
CIEID-79485 – eTwinning Projects on Coding and Artificial Intelligence in Education During the COVID-19 Pandemic Crisis	93
EIXO IV – Ensino Superior e Identidades Académicas em mudança.....	95
CIEID-10486 – Identidades académicas de docentes do ensino superior nos últimos 30 anos: um estudo exploratório de natureza biográfico-narrativa	96
CIEID-13710 – Igualdade de género, bem-estar e inclusão no IPB	98
CIEID-13820 – What characterizes professional identity in physical education — a decade of research	100
CIEID-21596 – O uso de metodologias ativas para universitários do curso de enfermagem no período da Pandemia Covid-19.....	102
CIEID-21704 – Identidades académicas no Ensino Superior: pontes entre o campo profissional de referência, o académico e a ação pedagógica.....	104
CIEID-26990 – Sistemas de incentivación al profesorado universitario español: descripción y análisis de fortalezas y debilidades.....	106
CIEID-37226 – A educação doutoral na encruzilhada entre a massificação, democratização e inocuidade	107
CIEID-39181 – Who is the teacher educator? Discourses of a cohort of Portuguese faculty-tutors supervising Physical Education school placements	109
CIEID-46143 – Análisis Del Baremo De Evaluación De Las Diferentes Figuras Del Profesorado Universitario Andaluz	111
CIEID-46994 – Recomposições identitárias e estatutárias do profissional académico	113
CIEID-49799 – Los horrores de la Academia Neoliberal.....	116
CIEID-51108 – Experiências de cocriação. Dialética entre o papel docente/facilitador	118
CIEID-51448 – O futuro do Ensino Superior: Perspetivas de docentes sêniore.....	119
CIEID-51956 – El soma profesional. Programación disciplinar en el aprendizaje universitario.....	121
CIEID-53749 – Os impactos das políticas públicas de ações afirmativas de acesso e permanência no ensino superior brasileiro.	124
CIEID-57694 – Identidad profesional de una joven profesora universitaria: Un estudio piloto.....	126
CIEID-67636 – Do Circo De Astley Ao Novo Circo: Da Arena Como Escola À Academia Como Palco	128
CIEID-68483 – Perfil De Competências De Liderança A Desenvolver Na Formação Dos Oficiais Nas Academias Militares Das Forças Armadas Angolanas.....	130
CIEID-69805 – Políticas neoliberales e identidades académicas en transformación.....	133

CIEID-74908 – Motivações e dificuldades identificadas por estudantes que ingressam no ES através do regime maiores de 23 – uma revisão da literatura	135
CIEID-76202 – Propriedades Psicométricas da Escala de Suporte Docente no Ensino Superior	136
CIEID-77703 – Duas décadas de investigação sobre carreiras acadêmicas cartografadas: Um mapeamento sistemático da literatura	138
CIEID-81827 – Disputas de campo a partir das escolhas temáticas de teses e dissertações em Educação	140
EIXO V – Escolas e desafios atuais da Educação e Formação.....	142
CIEID-10016 – Por uma arquitetura democrática na construção de práticas educativas no 1º ciclo	143
CIEID-16010 – Aproximação das Escolas às Famílias: Uma Experiência Formativa e Reflexiva com Docentes	144
CIEID-17459 – Desafios da gestão em escolas de tempo integral no município de Santa Maria/RS	146
CIEID-17633 – Democracy At School: What Do Students Think About It?	148
CIEID-23533 – Educação para a cidadania democrática em tempos de crise – o valor do pensamento crítico na perspectiva de M. Nussbaum	149
CIEID-24090 – Construção de uma cultura democrática na escola – do modelo europeu às orientações nacionais	151
CIEID-31766 – O Campo Da Educação Física Escolar: repercussões na elaboração de textos/documentos curriculares no Brasil.....	152
CIEID-34485 – Biologia do Amar e Biologia do Conhecer: a democracia e o Amor como fundamentos epistemológicos do educar.....	154
CIEID-34509 – Cidadania e Desenvolvimento: uma prioridade para os cursos de ensino secundário...155	
CIEID-39584 – Quais são as ideias que sustentam a política de educação inclusiva?	156
CIEID-43724 – Ambientes de Aprendizagem Emergentes dos Processos de Autonomia e Flexibilidade Curricular: Um estudo na Região Autónoma da Madeira (RAM).....	157
CIEID-44219 – Desafios e adaptações de estudantes-estagiários:ensinar Educação Física através do Ensino a Distância em pleno contexto pandêmico.....	159
CIEID-46128 – Dados da desigualdade digital na escola pública do Brasil durante a pandemia da Covid 19: mapeando o Território do Sisal	161
CIEID-46773 – Diversidade nas escolas: uma oportunidade para uma educação inclusiva promotora de justiça social?.....	163
CIEID-55619 – Estágio Remoto Em Tempos Pandêmicos: Formação De Professores A Distância	165
CIEID-60053 – A construção da escola inclusiva: aproximações com desenho universal para aprendizagem	167
CIEID-71830 – Práticas de (re)existência de professoras(es): movimentos de (re)leitura curricular nos cotidianos das escolas	168
CIEID-75187 – Percursos biográficos e escolares de estudantes do Ensino Profissional: percepções de jovens e diretores escolares.....	170
CIEID-75819 – Inquietações De Professores Sobre O Conteúdo De Lutas Na Educação Física Escolar	172
CIEID-80193 – Educação física: um espaço de participação e reflexão no desenvolvimento de competências físicas, pessoais, sociais e cívicas	174
CIEID-26249 – Entre consensos e dissensos: orientações para a educação pública na Amazônia Paraense/Brasil em tempos de pandemia.....	175
EIXO VI – Formação de Professores e Prática Profissional.....	177
CIEID-11565 – School-based research to inform Teacher Education: Students 'Perception about Learning through Different Teaching Models	178
CIEID-12276 – Improving Preschool and Primary School teachers' professional practice in Digital Citizenship Education through a community-based action research project	180

CIEID-12962 – Ressignificando Concepções e Práticas Formativas no INSS: um projeto piloto na Superintendência Regional do Nordeste Brasileiro.....	182
CIEID-14256 – Humanização da Formação Inicial de Professores a partir de abordagens baseadas em mindfulness: uma revisão sistemática da literatura.....	184
CIEID-14695 – Efeitos das mobilidades internacionais na prática curricular dos professores.....	186
CIEID-15788 – Formação Continuada De Professores No Contexto Da “Aprendizagem Ao Longo Da Vida”.....	188
CIEID-19420 – A construção da profissionalidade docente em diálogo intergeracional.....	191
CIEID-21507 – A Abordagem Biográfica E A Pesquisa Como Estratégias Formativas.....	193
CIEID-25592 – Da formação contínua ao desenvolvimento profissional: de um imperativo laboral, a uma necessidade intrínseca – a estratégia co desenhada do Planetário do Porto – Centro Ciência Viva.....	196
CIEID-26198 – [Re]Inventar A Formação De Professores: Perspectivas Curriculares Em Contextos Emergentes.....	198
CIEID-26371 – Rosácea Formativa: A Prática Narrativa De Tertúlias Pedagógicas Em Reuniões Docentes.....	200
CIEID-26491 – A formação de professores em análise sustentada em projetos de investigação em contexto de estágio profissional em Educação Física.....	202
CIEID-27810 – Programa de Mentoria Interna do INSS – Projeto Anjos: uma experiência significativa no âmbito da administração pública brasileira.....	204
CIEID-28003 – Cuidar dos Animais e da Natureza – Estratégias de Sensibilização na Educação Pré-Escolar.....	206
CIEID-30082 – Pandemia E Narrativas (Auto)Biográficas: Relatos De Processos Avaliativos E Fracasso Escolar.....	207
CIEID-30454 – Roteiro Didático Para A Produção De Vídeo-Minuto: a convergência entre propostas pedagógicas para atender a novas necessidades de ensino.....	209
CIEID-33407 – A Formação Contínua dos Professores na Província do Cuanza-Sul: funcionamento do sistema e aspetos da vida pessoal, profissional e social dos professores.....	211
CIEID-37031 – Pensar a educação para a sustentabilidade na infância em comunidade de prática: perspectivas iniciais de um caminho partilhado.....	213
CIEID-40544 – The influence of collaborative learning in the practicum on the development of physical education pre-service teachers' reflective skills.....	215
CIEID-40917 – Aproximando a escola da universidade: um estudo em contexto escolar com um investigador, dois professores e um professor estagiário.....	216
CIEID-43031 – As políticas educativas e a formação pós-graduada de professores: um estudo sobre professores com doutoramento no sistema de ensino não superior.....	218
CIEID-46932 – Da construção dos jogos didáticos à sua utilização no Jardim de Infância: percepções de diversos intervenientes.....	220
CIEID-48819 – Aprendizagem e Identidade Profissional: o que pensam os professores?.....	221
CIEID-54971 – Formação Contínua: Contributos para o Desenvolvimento Profissional Docente.....	226
CIEID-58227 – Formação de professores na Universidade da Madeira: percurso, identidade e transformação.....	228
CIEID-60880 – Formação Inicial e Continuada de professores na Bahia.....	231
CIEID-61439 – A articulação entre o ensino e a investigação na formação inicial de professores no ensino superior: um estudo realizado em Portugal e Inglaterra.....	233
CIEID-63635 – O Processo Histórico Da Formação Inicial De Professores Na Realidade Brasileira.....	235
CIEID-63858 – Escola Professor Sérgio Lopes – um caso de resistência, autoria e criação no sul do Brasil.....	237
CIEID-66125 – Para uma pedagogia de formação de professores de Educação Física na perspetiva de dois doutorandos.....	238

CIEID-69958 – A contribuição de práticas inclusivas para a elaboração conceitual de uma criança cega da Educação Infantil, em uma Escola privada de Florianópolis/Brasil.	240
CIEID-72817 – A formação inicial de professores e a construção da identidade profissional docente – que relação?	242
CIEID-74061 – O ensino dos desportos coletivos numa perspectiva inclusiva: a voz dos/as alunos/as com menos competências de jogo.....	244
CIEID-74354 – Tecnologias de informação e comunicação: uma pesquisa com docentes do Ensino Profissional e Tecnológico	246
CIEID-74727 – Democratização Da Educação: Práticas Docentes E Políticas Em Formação Inicial.....	248
CIEID-74893 – Nuevos Pilares Socioemocionales Para El Prácticum Del Siglo Xxi En La Formación Inicial Docente.....	250
CIEID-81283 – Noções De Infância A Partir Das Narrativas De Professores Indígenas Em Formação, No Vale Do Javari Amazonas.....	252
CIEID-82015 – Contributos de um programa de formação contínua com professores formadores do Magistério Primário do Kuito-Bié.....	254
CIEID-84135 – O processo de elaboração de conceitos por uma criança cega do Núcleo de Educação Infantil Municipal (NEIM), da rede pública de Florianópolis/Brasil.....	256
CIEID-84635 – Práticas pedagógicas para iniciação da leitura e da escrita no 1º ciclo do ensino básico em Portugal: intenções, trilhos e transgressões da liberdade para autonomia profissional	258
CIEID-87305 – Dificuldade Dos Professores Angolanos Na Avaliação Das Aprendizagens No Ensino Primário.....	261
CIEID-87763 – Preparar professores para uma abordagem salutogénica da Educação Física: Implementação de um programa de aptidão física em contexto de estágio profissional	262
CIEID-88835 – Consciência Negra: relato de uma ação pedagógica mediada pela pedagogia histórico-crítica.....	264
CIEID-89347 – Teoria e prática no estágio em formação de professores.....	266
EIXO VII – O Lugar e Tempo da Arte na Educação	269
CIEID-11990 – El collage como estrategia de exploración de vínculos identitarios y de conocimiento artístico en la formación de futuros docentes.....	270
CIEID-12395 – As Expressões Artísticas no 1.º CEB em Tempos de Pandemia	272
CIEID-29502 – Potências do cinema à educação: a criação de documentário em tempos de pandemia	274
CIEID-38362 – O lugar das Artes Visuais para uma Educação Transformadora.....	275
CIEID-42238 – LAC – Laboratórios de Aprendizagens Criativas	277
CIEID-67316 – A situação da História da Arte na Educação em Portugal e os impactos para a inclusão e a cidadania.....	278
CIEID-69990 – Conteúdo e forma artística como evento pedagógico na escola: experiências educativas de crianças e de adultos para a mudança de premissa	279
CIEID-73983 – A ocupação dos tempos livres.....	281
CIEID-74058 – A Educação de Infância: O lugar da educação artística em tempos de pandemia.....	282
CIEID-76276 – A inclusão do Design nos processos de participação e mediação cultural dentro da escola.....	284
CIEID-89171 – La fotografía hermenéutica y el análisis epistolar como estrategias educativas para la configuración de identidades compartidas mediante el aprendizaje patrimonial.....	287
EIXO VIII – Outras Geografias em Educação: descolonizar a escola e as identidades.....	290
CIEID-14560 – Práticas de investigação sobre educação de Surdos/as: uma relação que se quer mais cultural e alter.....	291
CIEID-23331 – A ausência de dignidade humana sob a perspectiva do racismo experienciado por crianças em idade escolar.....	293

CIEID-23676 – Geografias pedagógicas – A construção da experiência escolar em contextos periféricos	295
CIEID-36206 – Interferências da branquitude nas práticas pedagógicas: o que sabemos e fazemos sobre o tema?	297
CIEID-37284 – À procura de uma horizontalidade pedagógica dentro da esmagadora máquina escolar	299
CIEID-47040 – A Favela Da Rocinha E A Universidade: Um Projeto De Desenvolvimento E Qualidade De Vida	300
CIEID-51218 – Educação e reconciliação: percepções sobre o professor como agente de paz no Bié ...	302
CIEID-57427 – Ensino Das Culturas Étnicas No Livro Didático: O Viés Decolonial E As Novas Possibilidades Para O Ensino De História	306
CIEID-74464 – Educação para a cidadania no contexto dos valores europeus: perspetivas do sul da Europa.....	309
CIEID-76755 – Decolonizar o corpo na educação em ciências: por uma biologia queer	311

NOTA INTRODUTÓRIA

Este livro abrange os resumos das comunicações a apresentar no I Congresso Internacional Escola, Identidade e Democracia, realizado nos dias 7, 8 e 9 de julho de 2022.

Este Seminário é organizado pela comunidade prática de investigação IDEAFFor do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da FPCEUP. A IDEAFFor tem como principais atividades a organização de projetos, o debate da investigação, a publicação em revistas científicas e de divulgação, a promoção de iniciativas no domínio das políticas e práticas de inovação escolar, o desenvolvimento da ação e do pensamento democrático e a formação de professores para a comunicação intercultural e a justiça social.

Os resumos encontram-se divididos em oito eixos temáticos:

Eixo I – Administração, Gestão e Governo das Escolas

Eixo II – Biografias e Ciclos de Vida dos Professores

Eixo III – Digitalização e Humanização: desafios em educação e formação

Eixo IV – Ensino Superior e Identidades Académicas em mudança

Eixo V – Escolas e Desafios atuais da Educação e Formação

Eixo VI – Formação de Professores e Prática Profissional

Eixo VII – O Lugar e Tempo da Arte na Educação

Eixo VIII – Outras Geografias em Educação: descolonizar a escola e as identidades

EIXO I – Administração, Gestão e Governo das Escolas

CIEID-11016 – Burocracia escolar e educação inclusiva: as percepções dos docentes portugueses

Pedro Araújo – ESE-IPP

Raul Alonso – ESE-IPP / Universidade de Santiago de Compostela

Paulo Delgado – ESE-IPP

Resumo:

Este trabalho, que se insere num projeto alargado de investigação, sobre burocracia escolar em Portugal, do inED (Centro de Investigação e Inovação em Educação, da ESE do IPP), apresenta dados sobre o impacto das questões burocráticas associadas à implementação do Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho, (DL 54/2018) na eficiência, eficácia e efetividade da educação inclusiva. A partir da teoria burocrática da administração, de Max Weber (1947), e das críticas a que foi sujeita posteriormente, no trabalho de Merton (1970) e em teorias organizacionais mais recentes, desembocamos nos conceitos de eficiência, eficácia e efetividade, associados à investigação em educação, mobilizando o necessário enquadramento legal consubstanciado no DL 54/2018. Do ponto de vista metodológico, os dados a apresentar correspondem às percepções dos docentes portugueses sobre o impacto das questões burocráticas na implementação da educação inclusiva no nosso país, recolhidas através de dois inquéritos por questionário (IQ) de âmbito nacional, um para professores e outro para diretores. Esses IQ foram elaborados pelos investigadores, validados por especialistas externos à equipa, tendo posteriormente sido aprovados pela Comissão de Ética do inED e pela equipa da Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar (MIME), da DGE. Entre professores e diretores, obtivemos cerca quatro mil respostas, o que significa que é provavelmente o estudo mais alargado feito até hoje, sobre esta temática, em Portugal. Os dados já analisados revelam uma significativa diferença de percepções entre professores e diretores. Por exemplo, a maioria dos diretores (69%) entende que a burocracia usada na sua escola para implementação do DL 54/2018 garante que os objetivos da educação inclusiva são atingidos, enquanto a maioria dos professores (64%) entende exatamente o contrário. Estão previstas novas etapas no projeto inED que permitirão aos investigadores identificar as razões que possam explicar essa e outras constatações, nomeadamente através da realização de entrevistas a atores educativos.

Palavras-chave: burocracia escolar; educação inclusiva; eficiência; eficácia; efetividade

Alonso, R. (2018). Burocracia docente: percepções, implicações e expectativas. Projeto de Investigação de Mestrado em Educação. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

Azevedo, J. (coord.), Veiga, J., & Ribeiro, D. (2016). As preocupações e as motivações dos professores. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão – Centro de Estudos Sociais.

Carvalho, M. J., Loureiro, A. (2021). As plataformas informáticas na organização escolar: modernização ou burocratização? Revista Exitus, 11, 01-19. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2015v1n1ID1555>

Chiavenato, I. (2004). Introdução à Teoria Geral da Administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações. 7ª ed. Rev. e atual. Rio de Janeiro: Elsevier / Editora Campus.

Crespo, M., & Ruiz, L. (2021). La Universidad en estado (a)crítico. Entre la tecnocracia y la burocracia. Estudios, 138, XIX, 131-146. DGEEC (2021). Perfil do Docente 2019/2020 Lisboa: Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência.

Estrada, A., Viriato, E. (2012). A Escola enquanto organização burocrática: A Gestão Escolar na perspectiva dos diretores Escolares. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, pp. 18-33, mai2012

Estrela, M. T. (2007). Notas sobre as possibilidades de construção de uma teoria da educação. In J. Boavida & A. García del Duj (Orgs.), Teoria da educação: Contributos ibéricos (pp. 21-44). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Lima, L. (2002) "Reformar a administração escolar: a recentralização por controlo remoto e a autonomia como delegação política", in Reformas da educação pública – democratização, modernização, neoliberalismo (pp. 61–73). Edições Afrontamento.

Lima, L. (2012). Elementos de hiperburocratização da administração educacional. In Lucena, Carlos & Silva Júnior, João dos Reis (Orgs.). Trabalho e Educação no Século XXI: Experiências Internacionais. São Paulo: Xamã, pp. 129-158

Lima, L. (2021). Máquinas de administrar a educação: dominação digital e burocracia aumentada, in Educação & Sociedade – Revista de Ciência da Educação. Campinas, SP. Brasil <https://doi.org/10.1590/ES.249276>

Lima, L., & Torres, L. (2020). Políticas, dinâmicas e perfis dos agrupamentos de escolas em Portugal. Análise Social, 237, IV (4), 748-774. <https://doi.org/10.31447/as00032573.2020237.03>

Marinho, P., Leite, C., & Preciosa, F. (2019). O Papel dos Órgãos de Gestão da Escola na Avaliação da Aprendizagem: entre a burocracia e a melhoria Meta: Avaliação, 11 (33), 589-610. <http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v11i33.2177>

Meira, M. (2018). A burocracia electrónica: um estudo sobre as plataformas electrónicas na administração escolar. Tese de Doutoramento. Universidade do Minho. Braga. <http://hdl.handle.net/1822/50877>

Merton, R. (1970) Sociologia: Teoria e Estrutura. Tradução de Miguel Maillat. São Paulo: Mestre Jou. Merton, R. (1978). Estrutura burocrática e personalidade. In: Campos, E. (1978), Edmundo (org.). Sociologia da burocracia. 4.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. P. 107-124.

Palikara, O., Castro, S., Gaona, C. & Eirinaki, V. (2019) Professionals 'views on the new policy for special educational needs in England: ideology versus implementation,

European Journal of Special Needs Education, 34:1, 83-97, doi:10.1080/08856257.2018.1451310

Quivy, R., Campenhoudt, LV. (2008). Manual de Investigação em Ciências Sociais. Lisboa: Gradiva.

Sanches-Ferreira, M., Lopes-dos-Santos, P., Alves, S., Santos, M. and Silveira-Maia, M. (2013). How individualised are the Individualised Education Programmes (IEPs): an analysis of the contents and quality of the IEPs goals. European Journal of Special Needs Education, Vol. 28, No. 4, 507–520, <http://dx.doi.org/10.1080/08856257.2013.830435>

Sanches-Ferreira, M, Silveira-Maia, M, Alves, S. and Simeonsson, RJ (2018). Conditions for Implementing the ICF-CY in Education: The Experience in Portugal. Front. Educ. 3:20. Doi: 10.3389/feduc.2018.00020

Santos Silva, A. e Madureira Pinto, J. (Orgs.) (1990). Metodologia das Ciências Sociais. 4ª Edição, Porto: Edições Afrontamento.

Varela, R. (coord)., della Santa, R., Silveira, H., Matos, C, Rolo, D. et al. (2018). Inquérito Nacional sobre as Condições de Vida e Trabalho na Educação em Portugal (INCVTE).

Jornal da Fenprof, outubro de 2018, nº294. Weber, M. (1947) The Theory of Social and Economic Organization, Talcott Parsons, org., Nova York: Oxford University Press, 1947. Weber, M. (1991). O que é a Burocracia. Conselho Federal de Administração.

CIEID-14229 – Um contributo para a compreensão das influências de uma Agenda Política e Organizacional no Trabalho Docente – Um percurso desde 1980 até 2020

Ana Paula Pereira – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

Elisabete Ferreira – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

Resumo:

Este estudo está inserido num trabalho mais vasto, de pendor político-administrativo, e ainda em fase de investigação, sobre a influência das políticas neoliberais na compreensão do trabalho docente na escola contemporânea. Nesta comunicação procura-se apresentar contributos para a compreensão da influência das referidas políticas, descrevendo ainda a complexa relação entre globalização neoliberal e políticas educativas (Cagan, 1990; Correia, 1999 e Olssen et al., 2004). Pretende-se ainda, entender de que forma a resignificação de teorias e práticas no campo económico influenciaram e influenciam, direta e indiretamente, um discurso neoliberal na educação e a sua possível relação com o trabalho docente (Lima, 2011 e Mainardes, 2006). Para a compreensão dessas relações procurámos clarificar esse discurso, que centra no indivíduo a sua responsabilidade dos fracassos e sucessos naturalizando-os e que acaba por influenciar a elaboração de políticas públicas para a educação. Este enquadramento teórico será mobilizado na análise dos normativos em vigor sobre o trabalho docente e de alguns discursos recolhidos nas entrevistas realizadas a docentes. Esta articulação teórico-metodológica procura: (i) demonstrar que subjacente a uma “tecnologia de controlo” que conjuga “hiper-liberalismo, governação sem governo e mercadorização e consumismo” (Dale, 2001), a globalização neoliberal produz uma racionalidade instrumental que a justifica e legitima (Dardot e Laval, 2016) e (ii) perceber a influência das políticas neoliberais nos discursos dos docentes sobre o seu quotidiano de trabalho. Por fim, pretende-se conhecer implicações da influência da globalização neoliberal e de seus modos de regulação, nas organizações escolares e na reconfiguração do trabalho docente no período de 1980 – 2020 (Olssen, M., John Codd, & Anne-Marie O’Neill, 2004).

Palavras-chave: políticas neoliberais (economia em educação), políticas educativas, trabalho docente escola contemporânea, educação

Cagan, P. (1990). Monetarism. In Eatwell, J.; Milgate, M.; Neuman. The New Palgrave Money London: The Mac Millan Press.

Correia, J. A. (1999). Ideologias educativas em Portugal nos últimos 25 anos. Minho: IEP.

Dale, R. (2001). Globalização e educação: demonstrando a existência de uma "cultura educacional mundial comum" ou localizando uma "agenda globalmente estruturada para a educação"? *Educação, Sociedade & Culturas*, 16, 133-169.

Dardot, P.,Laval,C.(2016). A Nova Razão do Mundo – Ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: BOITEMPO EDITORIAL

Lima, L. (2011). Políticas educacionais, organização escolar e trabalho dos professores. *Educação: teoria e prática* 21 (38).

Mainardes, J. (2006). Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. In *Educação e Sociedade*, Campinas, 27(94), pp. 47-69.

Olssen, M., John Codd, & Anne-Marie O'Neill. (2004). *Education Policy Globalization, Citizenship & Democracy*. Londres: SAGE Publication.

CIEID-19547 – Metamorfose Democrática Da Diretora Educacional: Pesquisadora Do Fazer Político Pedagógico Democrático

ROSANE GARCIA DORAZIO NOGUEIRA – UNICAMP-Universidade Estadual de Campinas

Resumo:

A democratização da gestão escolar é um desafio para os gestores educacionais no governo da escola pública (PARO, 2010; LIMA, 2014). Essa comunicação tem por objetivo analisar a metamorfose vivenciada pela diretora educacional na construção da gestão democrática em uma escola que incorporou a educação integral como organização político-pedagógica. A pesquisa foi desenvolvida em uma unidade escolar da rede municipal no período de 2012 a 2019. Analisaremos os elementos-chave que influenciaram o processo de transformação do fazer político-pedagógico da diretora, compreendidos como experiências pessoais que possibilitaram um novo plano de análise da realidade escolar. A metodologia utilizada foi a Pesquisa-Ação (MORIN, 2004), conjugada com Memorial (SEVERINO, 2007). Destacamos dois elementos-chave que se mostraram-se fundamentais nesse processo: formação continuada e a necessidade de produzir um conceito de educação integral de forma coletiva entre os gestores e docentes, superando a separação entre a concepção e a ação, delineando um projeto político pedagógico participativo e democrático. A metamorfose compreendeu: de diretora aprendiz para diretora orientadora; e de diretora orientadora para diretora pesquisadora do próprio fazer político-pedagógico na perspectiva democrática.

Palavras-chave: Gestão Democrática; Diretor Educacional; Escola Pública Democrática

Lima, Licínio C. A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? Educ. Soc., Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1067-1083, 2014.

Morin, A. Pesquisa-ação integral e sistêmica: uma antropopedagogia renovada Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2004.

Paro, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v.36, n.3, p.763-778, 2010.

Severino, Antonio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. 23ª Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

CIEID-22255 – Uma Construção Política da Educação: A Gestão das Escolas

João Moisés Cruz – FPCEUP

Alexandra Sá Costa – CIIE/FPCEUP

Resumo:

O trabalho que se apresenta analisa os discursos políticos sobre a gestão democrática das escolas, produzidos pelos partidos com assento parlamentar na Assembleia da República, na primeira sessão legislativa da Legislatura 2019-2023. Recorrendo a uma metodologia de Análise de Discurso, mais concretamente, à Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe e aos conceitos de ponto nodal, momentos e articulações (Laclau e Mouffe, 2014), discutimos a forma como cada partido constrói discursivamente a sua perspetiva da gestão das escolas. Partindo de um olhar para a política como campo de contingência (Laclau e Mouffe, 2014) e de mudança social (Cortesão, Magalhães e Stoer, 2001), a análise dos discursos permite-nos argumentar que os diferentes partidos constroem discursivamente perceções da gestão das escolas, procurando que a sua visão prevaleça perante as outras, o que confere ao campo da política educativa um carácter de contingência que nos permite pensar a mudança social. A luta discursiva para fixar o sentido da gestão das escolas, divide os partidos, essencialmente, em duas perspetivas. A primeira é uma lógica de liderança unipessoal, baseada na autoridade de uma pessoa, que permita aferir responsabilidades e controlar a qualidade, ou seja, baseada numa “técnica de liderar” (Ferreira, Lopes e Correia, 2015). A segunda é a eleição de órgãos de gestão colegiais, que envolvam a participação de alunos/as, professores/as, funcionários/as e comunidades nas tomadas de decisão relativamente à escola (Ferreira e Lopes, 2011). Concluimos com a identificação da “geografia ideológica” das perspetivas anteriormente enunciadas, a primeira mais à direita do espetro político e a segunda mais à esquerda, bem como com a interpretação da perspetiva de mudança social que elas implicam, argumentando a favor de uma gestão mais democrática e participada das escolas.

Palavras-chave: Gestão das Escolas; Análise de Discursos Políticos; Contingência; Mudança Social.

Cortesão, Luiza, Magalhães, António & Stoer, Stephen (2001). Mapeando decisões no campo da educação no âmbito do processo da realização das políticas educativas. *Educação, Sociedade e Culturas*, nº15, 45-58.

Ferreira, Elisabete & Lopes, Amélia (2011). *O Gosto e o Desgosto da Escola – Cidadania, Democracia e Lógicas de Participação Juvenil nas Escolas*. Guimarães: Centro de Formação de Professores Francisco da Holanda.

Ferreira, Elisabete, Lopes, Amélia & Correia, José A. (2015). Repensar as Lideranças Escolares em Questões de Aprendizagem e Equidade. Revista Lusófona de Educação, nº30, 59-72.

Laclau, Ernesto & Mouffe, Chantal (2014). Hegemony and Socialist Strategy. Towards a Radical Democratic Politics. London: Verso.

CIEID-23923 – A arquitetura escolar pública como instrumento político e de controle – uma análise a partir do conceito de dispositivo de poder de Michel Foucault

Cassio Carvalho – Faculdade de Arquitetura da Universidade de Lisboa

Resumo:

O artigo aborda a relação entre arquitetura escolar, poder, governabilidade e sistema educacional e reflete sobre a ação de mecanismos políticos de controle que podem ser impostos através da arquitetura das escolas. Apoiando-se na teoria de Michel Foucault (2014) sobre a dialética entre saber e poder, o edifício escolar é entendido como um elemento de um dispositivo. Desta forma o edifício tem como objetivo não apenas acolher as atividades escolares, mas também governar e orientar de forma útil os comportamentos, gestos e pensamentos dos usuários no espaço. Semelhante aos discursos, às instituições, aos regulamentos, às leis, às proposições filosóficas e morais, supõe-se também ter a arquitetura uma capacidade reguladora e normalizadora do ensino e da prática docente e discente. O artigo faz um paralelo entre o processo da normalização da medicalização, conceito defendido por Foucault (1977), e a normalização da arquitetura dos espaços escolares para assim demonstrar que através do planeamento desses espaços ocorre uma atividade governamental. A escola pública está sujeita à observação constante e sistemática das autoridades que podem através dela orientar comportamentos. Controlar a arquitetura escolar significa controlar o corpo no espaço como objeto e alvo do poder. Significa também uma possibilidade de disciplinar movimentos, ações, definir rotas e encontros no espaço vivido.

Palavras-chave: Arquitetura escolar, Dispositivo de poder, Controle, Poder, Governo das escolas, Michel Foucault

Foucault, M. (1977). Historia de la medicalización, *Educación Médica y Salud*, 11, (1), 3-26. Foucault, M. (2014). *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. (42a. ed.). Petrópolis: Vozes. Página | 209

CIEID-25302 – Hermenêutica De Narrativas Autobiográficas: aproximações e distanciamentos

ANA LUCIA DA LUZ MAZZARDO – Universidade Federal de Santa Maria – UFSM

ROSANE CARNEIRO SARTURI – Universidade Federal de Santa Maria – UFSM

ANTÔNIO CARLOS MINUSSI RIGHES – Universidade Federal de Santa Maria – UFSM

Resumo:

Este trabalho, realizado junto ao Grupo de Estudos Elos articulado com o Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), abarca a hermenêutica como temática e tem como objetivo compreender as aproximações e os distanciamentos do pesquisador em narrativas autobiográficas, realizadas com estudantes do Ensino Médio, em Círculos Dialógicos Investigativos – Formativos na produção da dissertação no ano de 2019. Assim, delimitou-se o trabalho em um recorte pensando a hermenêutica dos movimentos narrados pelos colaboradores da pesquisa: a intersubjetividade, os sentidos e os silêncios observados. Foi possível realizar a hermenêutica dos posicionamentos singulares no coletivo de doze (12) estudantes do Ensino Médio durante seis (6) encontros nos Círculos Dialógicos, suas subjetividades, experiências vividas, seus contextos atuais e suas prospecções de futuro. Observou-se os distanciamentos, silêncios de alguns e aproximações de outros em narrativas autobiográficas. O aporte epistemológico da pesquisa está centrado em Jürgen Habermas que contribui com suas teorias do agir comunicativo; Celso Ilgo Henz para sustentar a metodologia dos círculos dialógicos Investigativos – Formativos e, Marie-Christine Josso e Maria Helena Abrahão com a abordagem teórico-metodológicas da pesquisa (auto) biográfica a partir de narrativas. Com este trabalho foi possível compreender as aproximações e distanciamentos de diferentes realidades vivenciadas pelos estudantes do Ensino Médio, possibilitando uma ação ampla e qualificada para o trabalho da Orientação Educacional na Educação Básica, amparada na hermenêutica das narrativas.

Palavras-chave: Hermenêutica. Narrativas autobiográficas. Estudantes do Ensino Médio.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memórias, narrativas e pesquisas autobiográficas. Revista História e Educação, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n.14. p. 79-95. Set. 2003.

CARRANO, Paulo. Ensino Médio e Juventudes. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 7-13, jan./mar. 2016. FREIRE, Paulo. Educação como Prática da Liberdade. 14 ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1983.

HABERMAS, Jürgen. Consciência moral e agir comunicativo. Tradução de Guido A. de Almeida. — Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

HENZ, Celso Ilgo; FREITAS, Larissa Martins; SILVEIRA, Melissa Noal. Círculos dialógicos investigativo-formativos: uma metodologia de pesquisa inspirada nos círculos de cultura freireanos. Revista Perspectiva do Centro de Ciências da Educação. Florianópolis, n 3, v.36, p. 835-850,jul/set. 2018.

JOSSO, Marie-Christine. Caminhar para si. Porto Alegre. EDIPUCRS, 2010.

CIEID-34435 – Burocracia(s) na avaliação interna dos alunos: percepções de professores e diretores

Alberto Oliveira – inED – Centro de Investigação e Inovação em Educação, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto

Raul Alonso – Universidade de Santiago de Compostela; inED – Centro de Investigação e Inovação em Educação, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto

Paula Romão – inED – Centro de Investigação e Inovação em Educação, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto

Resumo:

Partindo das percepções de diretores(as) e professores(as) do ensino público português, pretende-se verificar as implicações da implementação do Decreto-Lei 55/2018 a nível da carga burocrática e o seu impacto na avaliação interna das aprendizagens dos alunos. No campo educativo, com enfoque nas comunidades escolares, os últimos anos têm sido marcados por vários aportes documentais legislativos em áreas de intervenção distintas, mas que se intercetam na sua implementação, o que tem trazido implicações no modus operandi de funcionamento das escolas. Lima (2011) faz referência ao facto de as mudanças em educação não ocorrerem simplesmente aos ritmos dos ofícios burocráticos, nem apenas sob as orientações dos oficiais superiores. Perrenoud (2002) afirma que a escola não mudará contra a vontade dos seus atores ou fá-lo-á apenas superficialmente, sendo que a mudança deverá ter impactos na aprendizagem de todos os alunos (Bolívar, 2017). Por seu lado, Batista e Alves (2019) questionam se a gramática escolar instituída na ação concreta cumpre as promessas enunciadas. Nesta investigação partilham-se estas preocupações, pelo que este estudo (integrado numa investigação, sobre burocracia do trabalho docente), incide sobre o impacto dos procedimentos burocráticos associados ao DL 55/2018 na efetividade da avaliação interna das aprendizagens dos alunos, comparando as percepções dos diretores e dos professores. A metodologia seguida, de cariz quantitativo (iQUAN), partiu da aplicação de inquéritos por questionário, tendo sido aferidas estatísticas descritivas e usado o software SPSS. Num Universo de 130430 professores e 811 diretores, obtiveram-se respetivamente 3913 e 81 respostas, provindas de todos os distritos. Conclui-se que o recente enquadramento legal tem dificultado o trabalho letivo, verificando-se um acréscimo de tarefas administrativas e de reuniões, o qual tem assumido um impacto ao nível das tarefas burocráticas. Ressaltam as diferentes percepções sobre este impacto entre diretores e professores, bem como, a necessidade de valorizar a avaliação formativa.

Palavras-chave: Avaliação interna das aprendizagens; Burocracia; Decreto-Lei 55/2018; escola

- Alonso, R. (2018). Burocracia docente: percepções, implicações e expectativas. Projeto de Investigação de Mestrado em Administração das Organizações Educativas. Porto: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.
- Azevedo, J. M. (2007). Avaliação das escolas: fundamentar modelos e operacionalizar processos. Em Conselho Nacional de Educação, (Org.), Avaliação das escolas, modelos e processos (pp. 13-99). Lisboa: Conselho Nacional de Educação – Ministério da Educação.
- Azevedo, J., Veiga, J., Ribeiro, D. (2016). As preocupações e as motivações dos professores. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão | Centro de Estudos Sociais.
- Baptista, C., Alves, J.M. (2019). Mudanças decretadas e os efeitos na ação organizacional escolar. In I. Cabral, J. Machado, C. Palmeirão, I. Baptista, J. Azevedo, J.M. Alves, M.C. Roldão (orgs.), Educação, territórios e desenvolvimento humano: atas do III seminário internacional, Porto, Portugal, 18-19 Julho, 2019. (pp. 187-202). Porto: Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Educação e Psicologia, Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano
- Bolívar, A. (2017). School improvement: current lines of research. Revista Portuguesa de Pedagogia, 51,5-27.
- Borg, W., Gall, M. (2003). Educacional Research: an introduction (7ªed.). Nova Iorque: Longman.
- Chiavenato, I. (2003). Introdução à teoria geral da administração. (7ª edição revista e atualizada ed.). Rio de Janeiro: Elsevier Editora.
- Cohen, A., Fradique, J. (2018). Guia da Autonomia da Flexibilidade Curricular. Lisboa: Raiz Editora.
- Costa, J., et al. (2018). Educação para um mundo melhor: um debate em curso a uma escala global. Público.
- Coutinho, C. P. (2011). Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática. Coimbra: Almedina.
- De Ketele, j., Roegiers, X. (1996). Méthodologie du recueil d'informations: fondements des méthodes d'observations, de questionnaires, d'interviews et d'études de documents . De Boeck Université.
- Fernandes, D. (2019). Critérios de avaliação. Lisboa: Universidade de Lisboa / Instituto de Educação.
- Fernandes, D. (2021 a). Avaliação Formativa. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Fernandes, D. (2021 b). Avaliação Pedagógica, Classificação e Notas: Perspetivas Contemporâneas. Projeto MAIA: Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica, p. 4.
- Fernandes, D. (2021). Avaliação Sumativa. Em D. Fernandes, P r o j e t o M A I A (p. 3). Lisboa: Universidade de Lisboa | Instituto de Educação.
- Ferraz, M.,(1994). Avaliação criterial / avaliação informativa. Em D. Fernandes, Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- Fortin, M. (2009). Fundamentos e Etapas no Processo de Investigação. Lusodidacta.
- Gérard, F., & Rogiers, X. (2011). Currículo e avaliação: ligações que nunca serão suficientemente fortes. Em M. Alves, & J. De Ketele, Do currículo à avaliação, da avaliação ao currículo (pp. 143-158). Porto: Porto Editora.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (2001). O inquérito. . Oeiras: Celta Editora.
- Gil, A. (2008). Métodos e técnicas de Pesquisa Social. São Paulo: Atlas Editora.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2015). Administração educacional: teoria, pesquisa e prática. AMGH, 9ª Edição.
- Lima, L. (2011). Administração Escolar: Estudos. Porto: Porto Editora
- Lima, L. (2001). A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica. São Paulo: Cortez.
- Machado, E. (2019). Feedback. Texto de apoio à formação – Projeto MAIA. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério de Educação.
- Machado, M. (2018). Avaliar para melhorar a aprendizagem ou para classificar? Projeto de investigação de Mestrado em Administração das Organizações Educativas. Porto: Escola Superior de Educação. Instituto Politécnico do Porto.
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2001). Research in education: A conceptual introduction. Nova Iorque: Longman.
- ME-GTAE. (2011). Propostas para um novo ciclo de avaliação externa de escolas – relatório final. Grupo de trabalho para a Avaliação Externa das Escolas. Lisboa: Ministério da Educação. Obtido em 29 de novembro de 2019, de https://www.igec.mec.pt/upload/Relatorios/AEE_2011-2012_RELATORIO.pdf
- Merton, R. (1968). Sociologia: Teoria e Estrutura. São Paulo: Mestre JOURN.
- Nóvoa, A. (1995). Para uma análise das instituições escolares. Em A. Nóvoa, As Organizações Escolares em Análise. (pp. 13-43). Lisboa: Dom Quixote, Instituto de Inovação Educacional.
- Olsen, O. (2005). Quizás sea el momento de redescubrir la burocracia. Reforma Y Democracia, n. 31, pp. 1-24.
- Peralta, H., Roldão, M., & Martins, I. (2017). Currículo do Ensino Básico e do Ensino Secundário para a construção de aprendizagens essenciais baseadas no perfil dos Alunos. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Educação.
- Peralta, M. H. (2002). Como Avaliar competência(s)? Algumas considerações. Em P. Abrantes(Coord.), Reorganização Curricular do Ensino Básico. Avaliação das Aprendizagens. Das concepções às práticas. (p. 27). Lisboa: Antunes & Amílcar, Lda.
- Perrenoud, P. (2002). Aprender a negociar a mudança em educação. Porto: Edições Asa
- Pinto, J. (2016). A Avaliação em Educação: Da Linearidade dos usos à Complexidade das práticas. Em L. & Amante, Avaliação das Aprendizagens: Perspetivas, contextos e práticas. Lisboa: Universidade Aberta. Obtido em junho de 2021, de

https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/6114/1/ebookLEaD_3%20%282%29.pdf

Pires, F. (2021). Obtido em novembro de 2021, de https://padlet.com/mfatimapires/ProjetoMAIA_textosdeApoio

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1998). Manual de Investigação em Ciências Sociais. Lisboa: Gradiva.

Torres, L. L., & Neto-Mendes, A. (2011).

LIMA, Licínio C. (2011). Administração Escolar: Estudos. Porto: Porto Editora. Revista Portuguesa De Educação, 24(1), 249–257. <https://doi.org/10.21814/rpe.3047>

Tuckman, B. w. (2002). Manual de Investigação em Educação (2º Edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Varela, R., della Santa, R., Silveira, H., Matos, C., & Rolo, D. (2018). Inquérito Nacional sobre as Condições de Vida e Trabalho na Educação em Portugal (INCVTE). Jornal da Fenprof, Outubro de 2018, nº 294.

Weber, M. (1947). The Theory of Social and Economic Organization. Nova York: Oxford University Press, 1947, p. 320-329.

CIEID-42446 – Desempenho académico no ensino superior durante a pandemia do COVID-19: Uma comparação entre cursos do Politécnico de Lisboa

Carla Martinho – ISCAL|Instituto Politécnico de Lisboa

David Tavares – ESTESL|Instituto Politécnico de Lisboa

Cristina Borges – ISEL|Instituto Politécnico de Lisboa

Rute Agostinho – Instituto Politécnico de Lisboa

Resumo:

A pandemia provocada pelo COVID-19 obrigou as instituições de ensino superior, durante os anos letivos 2019/2020 e 2020/2021, a adotar um novo paradigma de ensino e aprendizagem. São diversos os estudos que evidenciam as respostas institucionais face a esta transição (rápida implementação de soluções tecnológicas de emergência, a capacidade do corpo docente se adaptar e de trabalhar em ambientes virtuais) e a capacidade de adaptação dos estudantes, como fatores que influenciam os processos de ensino, aprendizagem e avaliação. Neste contexto, torna-se relevante comparar os resultados académicos obtidos pelos estudantes em cada um destes cenários. Nesta comunicação, procede-se a uma análise quantitativa comparativa entre os resultados obtidos pelos estudantes do ensino superior, nos anos em que o ensino e as avaliações foram presenciais e nos subsequentes anos, em que, maioritariamente, aulas e avaliações foram online, com o objetivo de verificar eventuais diferenças no desempenho académico nos anos letivos em pandemia relativamente aos anteriores. Foi considerada uma amostra de 5772 estudantes distribuídos por cursos de 1º ciclo, das áreas de artes, ciências sociais e tecnologias do Politécnico de Lisboa, inscritos a pelo menos quatro unidades curriculares, nos anos de 2018/19, 2019/2020 e 2020/2021. Constatou-se que os resultados médios das avaliações subiram nas diversas áreas do ciclo de estudos, sendo esta subida mais significativa nos cursos de tecnologias e nos estudantes do regime diurno. Não se verificaram diferenças significativas relativamente à evolução dos resultados escolares em contexto de pandemia, em termos de sexo, idade, rendimento familiar e local de residência. A diversidade de cursos, unidades curriculares e resultados académicos de estudantes envolvidos neste estudo contribui para uma perceção alargada de mais um dos impactos da pandemia do COVID-19, nomeadamente nas avaliações do ensino superior em Portugal e permite aos diferentes atores envolvidos adotar medidas na melhoria das práticas de avaliação no ensino online.

Palavras-chave: avaliação online, avaliação presencial, análise comparativa, ensino superior

Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., Tomažević, N., and Umek, L. (2020). Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. *Sustainability*, 12(20), 8438. <https://doi.org/10.3390/su12208438>

Cho, H.J.; Levesque-Bristol, C.; Yough, M. (2021). International Students 'Self-Determined Motivation, Beliefs about Classroom Assessment, Learning Strategies, and Academic Adjustment in Higher Education. *High Educ.* 81, 1215–1235.

Iglesias-Pradas, S., Hernández-García, A., Chaparro-Peláez, J., Prieto, J., (2021). Emergency remote teaching and students 'academic performance in higher education during the COVID-19 pandemic: A case study, *Computers in Human Behavior*, 119, <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106713>.

Lopes, J. T. (2020). Elogio da Co presença no Ensino Superior: breve notas In: R. Carmo, I. Tavares & A. Cândido, A., *Um Olhar Sociológico sobre a Crise Covid-19 em Livro* (pp.78-82).

Observatório das Desigualdades, CIES-Iscte. Marioni, G., Hilligje van't, L., & Land, J.(2020). The Impact of COVID-19 on higher education around the world. *IAU Global Survey Report.* , International Association of Universities.

Martins, S. (2020). A educação e a COVID-19: Desigualdades, experiências e impactos de uma pandemia não anunciada. In: R. Carmo, I. Tavares & A. Cândido, A., *Um Olhar Sociológico sobre a Crise Covid-19 em Livro* (pp.37-55). Observatório das Desigualdades, CIES-Iscte.

Paudel, P. (2021). Online Education: Benefits, Challenges and Strategies During and After COVID-19 in Higher Education. *Int. J. Stud.Educ.*, 3, 70–85.

Sá, M.J.; Serpa, S. (2020) The COVID-19 Pandemic as an Opportunity to Foster the Sustainable Development of Teaching in Higher Education. *Sustainability*, 12, 8525.

**CIEID-46312 – Liderazgo desde el medio en comunidades de práctica profesional.
Revisión de la investigación y propuesta**

Jesús Domingo Segovia – Universidad de Granada
Antonio Bolívar Botía – Universidad de Granada
Carmen Lucena Rodríguez – Universidad de Granada
Cristina Cruz González – Universidad de Jaén

Resumo:

El estudio muestra resultados de investigación procedente de una revisión de la literatura y de estudios de caso sobre liderazgo pedagógico en comunidades de práctica profesional ampliadas para la mejora de los aprendizajes. Parte de la idea de que en contextos complejos, se requiere una nueva gobernanza de la escuela, con liderazgos horizontales (leadership from the middle) que construyan proyectos, culturas y entornos con vocación comunitaria de compromiso con la mejora educativa, al tiempo que amplían el capital social de las escuelas, mediante redes de colaboración profesional, tanto al interior de la escuela, como al exterior. Se propone un diseño metodológico mixto de investigación para comprender cómo se conforman, articulan y optimizan productivamente las escuelas como comunidades ampliadas de práctica profesional, y qué roles de liderazgo son necesarios para ello. Analiza centros educativos, reconocidos con valor añadido, en un proceso secuencial de profundización reflexiva. Se combinan varios planos paralelos, conjuntados progresivamente, para alcanzar la comprensión del contexto, la geografía social, cultural y profesional de la CdP, su foco de mejora y el stock de capital social y profesional que utilizan. Se dimensionan y caracterizan los factores y temáticas sobre las que focalizan los líderes la construcción conjunta de sentido de la mejora, así como las acciones para incrementar el capital social que movilizan y la calidad de los procesos de interacción en los que participan. Se presta una especial atención al liderazgo (conectivo, compartido y de cuidado) de redes de colaboración e interrelación profesional al interior y con el exterior de la comunidad. Desde un conocimiento situado, pretende contribuir a articular una propuesta de desarrollo de liderazgo pedagógico, compartido y de interrelación, en las escuelas, coherente con el desarrollo de comunidades de práctica profesional ampliadas.

Palavras-chave: Calidad de la educación, Liderazgo, Comunidades de práctica profesional, Gestión del centro de enseñanza

Barrero, B., Domingo, J., & Fernández, J.D. (2020). Liderazgo intermedio y desarrollo de comunidades de práctica profesional: Lecciones emergentes de un estudio de caso. *Psicoperspectivas*, 19(1), 1-13.

Bolívar, A. (2019). Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico. Madrid: La Muralla.

- Bolívar, A. (2020). Otra gobernanza para dinamizar la organización de los centros. En M. Fernández-Enguita (coord.) *La organización escolar. Repensando la caja negra para poder salir de ella. Una acción educativa comprometida con el desarrollo humano* (pp. 37-47). Madrid: REDE/ANELE
- Bolívar, A., Muñoz, G. Weinstein, J. & Domingo, J. (Coords.). *Liderazgo educativo en tiempos de crisis. Aprendizajes para la escuela post-COVID*. Editorial Universidad de Granada
- Day, C. & Grice, C. (2019). *Investigating the influence and impact of Leading from the Middle*. Sydney, Australia: The University of Sydney.
- Fullan, M. (2015). *Leadership from the Middle*. *Education Canada*, 55 (4), 22-26.
- Grootenboer, P. (2018). *The Practices of School Middle Leadership. Leading Professional Learning*. London: Springer.
- Hargreaves, A., Shirley, D., Wangia, S., Bacon, C. & D'Angelo, M. (2018). *Leading from the middle: spreading learning, well-being, and identity across. Ontario*. Toronto: CODE Consortium
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2020). *Profesionalismo colaborativo. Cuando enseñar juntos supone el aprendizaje de todos*. Madrid: Morata.
- Hargreaves, A., Shirley, D. (2020). *Leading from the middle: its nature, origins and importance*. *Journal of Professional Capital and Community*, 5 (1), 92-114.
- Harris, A. & Jones, M. (2017). *Middle leaders matter: reflections, recognition, and renaissance*. *School Leadership & Management*, 37 (3), 213–216.
- Harris, A. (2012). *Liderazgo y desarrollo de capacidades en la escuela*. Santiago de Chile: Fundación Chile. Área de Educación.
- Harris, A., Jones, M., Ismail, N. & Nguyen, N. (2019). *Middle leaders and middle leadership in schools: exploring the knowledge base (2003–2017)*. *School Leadership & Management*, 39:3-4, 255-277
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). *Seven strong claims about successful school leadership revisited*. *School leadership & Management*, 40(1), 5-22.
- Stoll, L. & Louis, K.S. (2007). *Professional learning communities: Divergence, depth and dilemmas*. McGraw-Hill
- Education.Townsend, T. (Ed.) (2019). *Instructional Leadership and Leadership for Learning in School*. Cham (Suiza): Springer Nature/Palgrave, Macmillan.

CIEID-50517 – Voz dos/as Alunos/as do Ensino Secundário na Gestão Democrática da Escola: uma revisão sistemática da literatura

Inês Sousa – Doutoranda Bolsa FCT (2021.06911.BD) Programa Doutoral em Ciências da Educação, CIIE/FPCEUP

Elisabete Ferreira – Professora Auxiliar e Investigadora CIIE/FPCEUP

Resumo:

A voz dos/as alunos/as e as suas práticas e experiências democráticas de participação na decisão escolar têm sido recorrentemente referenciadas nos discursos políticos e em estudos nacionais e internacionais, salientando-se desde logo a preocupação em escutar os/as alunos/as e conhecer as suas práticas de participação e influência nos ambientes escolares. Esta preocupação em relação à auscultação dos/as alunos/as será respondida através da investigação a desenvolver, no âmbito do Programa Doutoral em Ciências da Educação, na FPCEUP, numa lógica quantitativa, através de um inquérito por questionário a todos/as os/as alunos/as do ensino secundário; e qualitativa, a partir de estudos de casos, sobre atividades e projetos de iniciativa discente e pesquisa em políticas educativas e estudos científicos (inter)nacionais. Desta forma considera-se essencial, ainda numa primeira fase, a concretização de uma revisão sistemática da literatura (RSL), com o objetivo de (1) identificar diferentes conceitos e perspetivas teóricas mobilizadas em outros estudos; (2) compreender a influência do enquadramento normativo nacional e internacional, conforme o país onde se desenvolve a investigação; (3) perceber as várias metodologias e métodos adotados; (4) mapear as oportunidades dos/as alunos/as participarem e influenciarem a decisão escolar já investigadas, como forma de uma gestão democrática nas escolas (Dewey, 1979; Lima, 1998, 2005, 2017; Menezes, 2005, 2011; Mager & Nowak, 2012; Ekman & Amna, 2012; Ferreira, 2007, 2012; Carvalho, 2017a, 2017b). Neste sentido, esta comunicação centra-se num procedimento de RSL, que servirá como um meta-estudo, para a identificação, resumo e síntese das conclusões de pesquisas anteriores (Boell & Kecmanovic, 2015; Boland, Cherry & Dickson, 2014), sendo que este processo de análise aprofundada dos artigos ainda está em desenvolvimento, mas pode-se desde já referir que surgiram nesta RSL estudos e investigações sobre: o envolvimento dos/as jovens na tomada de decisão escolar; sentidos de agência na participação dos/as jovens; experiências de democracia nas salas de aula; participação e influência democrática na política.

Palavras-chave: Gestão Democrática; Alunos/as; Ensino Secundário; Revisão Sistemática da Literatura

Boell, Sebastian & Cecez-Kecmanovic, Dubravka (2015). On being 'systematic 'in literature reviews in IS. *Journal of Information Technology*, 30, 161-173.

Carvalho, Maria João de (2017a). A decisão na escola: um jogo de racionalidades. Santo Tirso: Whitebooks.

Carvalho, Maria João de (2017b). Democracia em Crise na Escola Pública Portuguesa?. In Licínio Lima & Virgínio Sá (Orgs.) O Governo das escolas: Democracia, controlo e performatividade (pp. 195-212). V. N. Famalicão: Edições Húmus.

Dewey, John (1979). Democracia e Educação: Introdução à Filosofia da Educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Dickson, Rumona, Cherry, M. Gemma, & Boland, Angela (2017). Carrying Out a Systematic Review as a Master's Thesis. In Angela Boland, M. Gemma Cherry e Rumona Dickson (Eds.) Doing a Systematic Review: A student's guide (pp. 1-20). London: SAGE Publications.

Ekman, Joakim & Amna, Erik (2012). Political participation and civic engagement: towards a new typology. *Human Affairs*, 22, 283-300.

Ferreira, Elisabete (2007). A hipocrisia reina nas escolas: A propósito da autonomia e da tomada de posse dos jovens na escola. In Leite, Carlinda & Lopes, Amélia (Orgs.) Escola, currículo e formação de identidades: Estudos investigativos (pp.73-92) Porto: Asa.

Ferreira, Elisabete (2012). (D)Enunciar a Autonomia: Contributos para a compreensão da génese e da construção da autonomia escolar. Porto: Porto Editora.

Lima, Licínio (1998). A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar: Um estudo da Escola Secundária em Portugal (1974-1988). Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

Lima, Licínio (2005). Cidadania e Educação: Adaptação ao mercado competitivo ou participação na democratização da democracia?. *Educação, Sociedade & Culturas*, 23, 71-90.

Lima, Licínio; Sá, Virgínio & Silva, Guilherme Rego (2017). O que é a democracia na "gestão democrática das escolas"? In Licínio Lima e Virgínio Sá (Orgs.) O Governo das escolas: Democracia, controlo e performatividade (pp. 213-258). V. N. Famalicão: Edições Húmus.

Mager, Ursula & Nowak, Peter (2012). Effects of student participation in decision making at school. A systematic review and synthesis of empirical research. *Educational Research Review*, 7, 38-61.

Menezes, Isabel (2005). De que falamos quando falamos de cidadania? In Carolina Carvalho; Florbela de Sousa & Joaquim Pintassilgo (Eds.) A educação para a cidadania: como dimensão transversal do currículo escolar (pp.13-22). Porto: Porto Editora.

Menezes, Isabel (2011). Da (inter)acção como alma da política: para uma crítica da retórica "participatória" nos discursos sobre os jovens. In José Machado Pais, René Bendit e Vítor Sérgio Ferreira (Orgs.) Jovens e rumos (pp.333-351). Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.

CIEID-65885 – Marketing Educacional: contributos para um plano de ação nas escolas públicas.

Maria Olinda Marques – Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto
Paula Romão – Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto

Resumo:

Esta comunicação faz parte do estudo realizado em finais de 2020, junto do(a)s diretores(as) escolares, sobre as práticas de Marketing Educacional nas escolas públicas, no âmbito do projeto de Mestrado em Educação: Especialização em Administração de Organizações Educativas. Tem como objetivo contribuir para o conhecimento de contributos de marketing ao nível da gestão educacional e identificar essas práticas como suporte ao plano de ação. Partindo do Marketing 3.0, era dos valores, e do Marketing 4.0, era digital (Kotler, Kartajaya e Setiawan, 2010, 2017), exploram-se as abordagens estratégica e funcional do marketing educacional (Booms & Bitner, 1981; Kotler & Fox, 1994; Kotler, 1985; Lendrevie et al., 2015; Mintzberg, 1994). O marketing acompanha a humanidade e surgiu como ciência no início do séc. XX, com a Escola Commodity, tendo-se expandido para além da perspetiva económica, clamando os gostos e necessidades do mercado e da sociedade como campo de ação, em vários setores e áreas de saber. Surge, então, o marketing mais holístico, com preocupações éticas e o marketing societal, marketing educacional, (etc.) (Carneiro, 2015). Nesta evolução, a base do marketing é constantemente adaptada às diferentes áreas e setores, de acordo com as respetivas especificidades. O enfoque da gestão passa da produção para o mercado, procurando conhecer e satisfazer, inicialmente, as necessidades dos públicos-alvo (Drucker, 1986) e, agora, participar na concretização dos seus propósitos de vida, tornando-os parte ativa e coautores dos serviços prestados. Optou-se, metodologicamente, por implementar uma pesquisa quantitativa através de um inquérito por questionário realizado junto dos(as) diretores(as) dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas de Portugal Continental. Quanto aos resultados obtidos é possível identificar um conjunto de contributos de suporte ao planeamento e ao plano de ação de marketing educacional. Assim, com base nas opções de concordância do(a)s diretores(as), é delineado um plano de ação de Marketing Educacional.

Palavras-chave: Marketing; Educacional; Plano; Ação; Escolas Públicas

American Association of Marketing (AMA) (2017). <https://www.ama.org/the-definition-of-marketing-what-is-marketing/>

Arambewela, R., Hall, J. (2009). An Empirical Model of International Student Satisfaction. *Asia Pacific Journal of Marketing and Logistics*, 21(4), p. 555–569. <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/13555850910997599/full/html>

- Araujo, N..(2019). “Fatores críticos de sucesso que melhoram a gestão escolar”, *Sistemas & Gestão*, Vol. 14, No. 3. <http://www.revistasg.uff.br/index.php/sg/article/view/1582>
- Baptista, M. (1995). O planejamento estratégico na prática profissional cotidiana. *Serviço Social e Sociedade*. N.º 47, p. 110-119. <http://www.unirio.br/cchs/ess/Members/altineia.neves/planejamento-egestao-em-servicosocial/baptista-myrian-veras-planejamento-social-aracionalidade-do-planejamento/view>
- Blois, K. (1993). *Marketing and non-profit organizations*. Management Research Papers, Templetoncollege, the Oxford Centre for Management Studies.
- Booms, B., Bitner, M. (1981). Estratégias de marketing e estruturas organizacionais para empresas deserviços. *Marketing de Serviços*, James H. Donnelly e William R. George, eds. Chicago: American Marketing Association, p. 47-51. <https://port.rl.talis.com/items/23AB183B-6EF8-40F8-02EA-5827AD9928C5.html>
- Las Casas, A. (2006). *Plano de marketing para micro e pequena empresa*. São Paulo: Editora Atlas.
- Brito, C. (1998). *Gestão Escolar participada – Na escola todos somos gestores*. Lisboa: Texto Editora.
- Carneiro, M. (2015). Tese de Doutorado, *Marketing Educacional: Um estudo comparativo das atividades de Marketing*. São Paulo: Universidade de São Paulo. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-22022016-130911/pt-br.php>
- Churchill, G.; Peter, P. (2000). *Marketing: criando valor para o cliente*. São Paulo: Saraiva.
- Cobra, M., Braga, R. (2004). *Marketing educacional: Ferramentas de Gestão para Instituições de Ensino*. São Paulo: Cobra.
- Cronbach, L. (1951). Coeficiente alfa and internal structure of tests. *Ver. Psycometrika*. VOL. 16, N. 3. http://psych.colorado.edu/~carey/Courses/PSYC5112/Readings/alpha_Cronbach.pdf
- Cruz, C., Scur, G. (2016). Alinhamento do PMO à gestão organizacional: Estudo dos elementos do PMO sob as dimensões estratégica, tática e operacional. *São Paulo: Revista de Gestão e Projetos*, 7(1), p. 32-40. https://www.researchgate.net/publication/306055761_Alinhamento_do_PMO_a_Gestao_Organizacional_Estudo_dos_Elementos_do_PMO_sob_as_Dimensoes_Estrategica_Tatica_e_Operacional
- Daniel, D. (1961). “Management Information Crisis,” *HBR* setembro – outubro 1961, p. 111-125.
- Drucker, P. (2003). *Práticas de Administração de Empresas*. São Paulo: Pioneira.
- Drucker, P. (1999). *Administrando em Tempos de Grandes Mudanças*. São Paulo: Pioneira.
- Drucker, P. (1986). *Management: tasks, responsibilities, practices*. New York: Truman Talley Books / E.P. Dutton. <http://irpublicpolicy.ir/wp-content/uploads/2018/05/Management-TasksResponsibilities-Practices-byPeter-Drucker-irpublicpolicy.pdf>

- Echauri, A., Minami, H. & Sandoval, M. (2013). La Escala de Likert en la evaluación docente: acercamiento a sus características y principios metodológicos, Textos y Contextos. file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/589-Texto%20del%20art%C3%ADculo-2095-1-10-20141211%20(1).pdf
- Eiglier, P., Langeard, E. (1990). Servuction, A Gestão Marketing de Empresas de Serviços. Lisboa: McGraw-Hill.
- Estevão, C. (2011). Gestão Estratégica nas Escolas, Cadernos de Organização e Gestão Curricular. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Hill, F., (1995). Managing service quality in higher education: the role as primary consumer. Quality Assurance in Education, 3, p. 10-21. <https://pt.scribd.com/document/158236421/1995-Managing-Service-Quality-in-Higher-Education-the-Role-of-the-Student-as-Primary-Consumer>
- International Organization for Standardization (ISO) (2019). <https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:20671:ed-1:v1:en>
- Ivy, J., Naude, P. (2004). Succeeding in the MBA Marketplace: Identifying the Underlying Factors”, Journal of Higher Education Policy & Management, 26(3), p. 401-417. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/136008004200>
- Kotler, P., Armstrong, G. (1993). Princípios de Marketing. 5ª ed., Rio de Janeiro: Prentice-Hall.
- Kotler, P., Bowen, J. & Makens, J. (1996). Marketing for Hospitality and Tourism. USA: Prentice Hall, Inc.
- Kotler, P., Fox, K. (1995). Strategic Marketing for Educational Institutions. (2nd ed.). New Jersey: Prentice
- Hall.Kotler, P., Fox, K. (1994). Marketing Estratégico para Instituições Educacionais. São Paulo: Editora Atlas.
- Kotler, P., Levy, S. (janeiro de 1969). “Broadening the concept of Marketing”, Journal of Marketing. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/002224296903300103>
- Kotler, P. (2000). Administração de Marketing, 10ª Edição, 7ª reimpressão São Paulo: Prentice
- Hall.Kotler, P., Hayes, T., Bloom, P. (2002). Marketing de Serviços Profissionais: estratégias inovadoras para impulsionar sua atividade, sua imagem e seus lucros, 2. ed. São Paulo: Editora Manole.
- Kotler, P. (1991). Marketing Management, Analysis, Planning, Implementation and Control, Seventh Edition. USA: Prentice Hall, International Editions.
- Kotler, P. (1985). Marketing, Edição Compacta. São Paulo: Editora
- Atlas.Kotler, P., Kartajaya, H. & Setiawan, I. (2017). Marketing 4.0: Do tradicional ao Digital. Rio de Janeiro: GMT Editores, Ltda. [http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/17352/material/Marketing-4-0-Do-tradicional-ao-digital%20\(1\).pdf](http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/17352/material/Marketing-4-0-Do-tradicional-ao-digital%20(1).pdf)

- Kotler, P., Kartajaya, H. & Setiawan, I. (2010). Marketing 3.0: As forças que estão definindo o novo marketing centrado no ser humano, 4ª impressão. Rio de Janeiro: Elsevier
- Kotler, P., Keller, K. (2006). Administração de marketing. 12º ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Learned, E., Christensen, C.; Andrews, K. & Guth, W. (1965). Business Policy, Text and Cases. Illinois: Richard D. Irwin.
- Lendrevie, J., Lindon, D., Dionísio, P. & Rodrigues, V. (2015). Mercator – Teoria e Prática do Marketing, Coleção Gestão & inovação. Ciências de gestão. 16ª Edição atualizada. Lisboa: Dom Quixote.
- Lendrevie, J., Lindon, D., Dionísio, P. & Rodrigues, V. (1996). Mercator – Teoria e Prática do Marketing, Coleção Gestão & inovação. Ciências de gestão. 6ª Edição. Lisboa: Dom Quixote.
- Levitt, T. (2004). Marketing Myopia, Best of HBR 1960. Harvard Business Review, p. 1-15. <file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/Marketing%20Myopia.pdf>
- Lima, G., Carvalho, D. (2011). Plano Estratégico de Marketing: Proposta de uma Análise Teórica, Revista Brasileira de Marketing, vol. 10, núm. 2. São Paulo: Universidade Nove de Julho, p. 163-187. <https://www.redalyc.org/pdf/4717/471747525009.pdf>
- Lisboa, P., Vidigal, F. & Tavares, M. (2016). Posicionamento de Marca: Um Estudo de Caso de seus Elementos em Uma Organização de Serviços Educacionais no Brasil – Atas Investigação Qualitativa em Ciências Sociais, Volume 3. Porto: 5.º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa. p. 433-442.
- LÜCK, H. (2000). Aplicação do Planejamento Estratégico na Escola. Revista Gestão em Rede, p. 8-13. http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/luck_planejamento.pdf
- Malhotra, N. (2006). Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada, 4.ª Edição. Porto Alegre: Bookman.
- Maroski, A. (2011). Plano de Marketing para a Escola Infantil Meus Baixinhos, Trabalho de conclusão de curso de graduação. Porto Alegre: Departamento de Ciências Administrativas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/158608/000786600.pdf?sequence=1>
- Marques, M. (2005). Turismo e Marketing Turístico. Mem Martins: Editora CETOP.
- McCarthy, E. (1960). Marketing Básico. A Managerial Approach. Illinois: Richard D. Irwin, Inc.
- McDonald, M. (2008). Malcolm McDonald on marketing planning – Understanding Marketing Plans and Strategy (3th Ed.). London e Philadelphia: Kogan Page.
- Mintzberg, H. (2004). Ascensão e queda do Planejamento Estratégico. Porto Alegre: Bookman.
- Mintzberg, H. (1994). The Rise and Fall of Strategic Planning. New York: Prentice-Hall.

Miranda, D., Arruda, C. (2015). A Evolução do Pensamento de Marketing: Uma Análise do Corpo Doutrinário Acumulado no Século XX. *Revista Interdisciplinar de Marketing*, 3(1), p. 40-57. <https://doi.org/10.4025/rimar.v3i1.26754>

Miranda, D., Arruda, C. (2004). A Evolução do Pensamento de Marketing: uma análise do corpo doutrinário acumulado no século XX. *RIMAR – Revista Interdisciplinar de Marketing*, v.3, n.1, p. 40-57. <https://www.ufjf.br/danilosampaio/files/2017/05/A-evolucao-cc%a7a-cc%83o-do-pensamentodemarketing.pdf>

O`Shaughnessy, J. (1991). *Marketing Competitivo. Um enfoque estratégico*. Madrid: Ediciones Diaz de Santos, SA.

Pearce, J., David, F. (1987). *Corporate Mission Statements: The Bottom Line*. Academy of Management Executive. https://www.researchgate.net/publication/277424432_Corporate_Mission_Statements_The_Bottom_Line

Perfeito, C. (2007). Planejamento Estratégico como Instrumento de Gestão Escolar. – *Brasília: Educação Brasileira*, v. 29, 49-61. <https://br.123dok.com/document/y6i5rr7qplanejamentoestrategicocomoinstrumentode-gestao-escolar.html>

Pestana, M., Gageiro, J. (2008). *Análise de Dados para Ciências Sociais. A complementaridade do SPSS, 5ª edição revista e corrigida*. Lisboa: Edições Sílabo.

Peter, J. (1992). *Marketing for the Manufacturer*. Illinois: Business on Irwin. Reis, E. (2008). *Estatística Descritiva, 7.ª Edição*. Lisboa: Edições Sílabo.

Richards, M. (1987). *Setting Strategic Goals and Objectives, 2.ª Edição*. St. Paul, Minn.: West Publishing Co.

Ribeiro, Á. (2015). Os 8P's do Marketing Contemporâneo, Artigo Científico. Porto: IESF – Instituto de Estudos Superiores Financeiros e Fiscais, Atlântico Business School. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/37803191/Artigo_Cientifico_Os_8Ps_do_Marketing_Contemporaneo_Rui_Ribeiro.pdf?1433245474=&response

Rockart, J. (1979). Chief Executives Define Suas Próprias Necessidades de Dados. *Harvard Business Review*, 57, p. 81-93. <https://hbr.org/1979/03/chief-executives-define-their-own-data-needs>

Rowe, A., Mason, R. & Dickel, K. (1986). *Strategic Management. A Methodological Approach*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.

Silva, E. (2011). *Marketing Educacional 3.0 nas instituições de ensino em Portugal – caso: ISEC. Dissertação de Mestrado*. Coimbra: Universidade de Coimbra. <file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/TeseEstela%20Silva.pdf>

Soedijati, E., Pratminingsih, S. (2011). “The Impact of Marketing Mix on Students Choice of University Study Case of Private University”, in Bandung, Indonesia. *Proceeding of the 2nd International Conference on Business and Economic Research (2nd ICBER 2011)*. <https://repository.widyatama.ac.id/xmlui/handle/123456789/3406>

Tavares, M. C. (2008). *Gestão de Marcas: construindo marcas de valor*. São Paulo: Harbra.

Torres, L., Palhares, J., & Afonso, A. (2018). Marketing accountability e excelência na escola pública portuguesa: A construção da imagem social da escola através da performatividade académica. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, V. 26, N.º 134. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/56259>

Legislação Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 julho. Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens. *Diário da República*, 1.ª série, N.º 129, 6 de julho de 2018, 2928. Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 julho. Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva.

Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, homologa “O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” que se afirma “como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas, constituindo-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem.

CIEID-72641 – A avaliação do desempenho dos professores e o seu desenvolvimento profissional

Fernando Oliveira – Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto
Paula Romão – Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto

Resumo:

O presente estudo exploratório, enquadrado num projeto mais abrangente desenvolvido por uma equipa de trabalho no âmbito do projeto denominado P. ADD, teve como principal objetivo compreender em que medida o atual sistema de avaliação de desempenho docente (Decreto Regulamentar n.º 26/2012, Despacho n.º 12567/2012), contribui para o desenvolvimento profissional dos docentes, identificando os seus aspetos positivos e negativos. Estudos recentes (Lapo, J., Flores, A., 2016), consideram necessário questionar os princípios e pressupostos da ADD, os seus procedimentos e métodos, os fins a que se destina e os seus efeitos bem como a conceção de professor que lhe está subjacente. Em termos metodológicos, foi elaborado um inquérito por questionário (IQ), tendo respondido 88 docentes, de um Agrupamento de Escolas de Vila Nova de Gaia, num universo 218 professores. Procedeu-se à análise estatística das perguntas fechadas e à análise de conteúdo das questões abertas. Os resultados revelaram que os inquiridos consideram necessária e importante a avaliação do desempenho docente, mas não se reveem no atual sistema ADD, assumindo que o mesmo pouco contribuiu para o seu desenvolvimento profissional. Como aspetos positivos do atual sistema ADD emergiram-se os seguintes: “A promoção do envolvimento docente na vida da escola” e a “A partilha de boas práticas”. Como aspetos negativos destacaram-se os seguintes: “Promove sentimentos negativos (desconfiança, stress, desmotivação, mal-estar)”, “Em nada contribuiu para a melhoria dos resultados dos alunos e dos intervenientes na ADD” e “Provocou um falso envolvimento na vida da escola, com atividades desajustadas”. Os resultados evidenciaram que os inquiridos concordam com um sistema ADD mais formativo, de proximidade, com tempos semanais atribuídos no horário destinados ao seu desenvolvimento profissional e de progressão automática.

Palavras-chave: Avaliação do Desempenho Docente; Desenvolvimento Profissional.

Alves, M., Cunha, P., Lourenço, A., & Monteiro, A. (2018). Perceção dos professores sobre a avaliação do desempenho docente. *Revista Portuguesa de Educação*, 31(1), 61-78

Alves, M., Figueiredo, L. (2011). A avaliação de desempenho docente – Quanto vale o que fazemos. *Educação, Sociedade & Culturas*, nº33, 123-140

Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora

- Carreiras, M. (2012). O Impacto da Avaliação do Desempenho Docente na Função Docente e no Desenvolvimento Organizacional da Escola. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação de Lisboa
- Casanova, M. (2011). Desafios da avaliação do desempenho docente. 8º Congresso Nacional da Administração Pública. Desafios e Soluções, 99-111
- Costa, N., Ventura, A., Barreira, C., Machado, E., & Leal, R. (2010). Avaliação do desempenho docente: Compreendendo a sua complexidade para a tomada de decisões fundamentais na investigação (pp. 1-17). 2º Congresso Internacional de Avaliação em Educação. Braga. Universidade do Minho.
- Danielson, C. (2001). New trends in teacher evaluation. *Education Leadership*, 58(5), 12-15
- Danielson, C., McGreal, T. (2000). *Teacher evaluation: To enhance professional practice*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum development
- Fernandes, D. (2008). *A Avaliação do Desempenho Docente: desafios, Problemas e Oportunidades*. Lisboa: Texto Editores
- Fernandes, D. (2009). Para uma avaliação de professores com sentido social e cultural. ELO 16 – Avaliação do desempenho docente, maio, 19-24
- Flores, M. (2009). Da avaliação de professores: Reflexões sobre o caso português. *Revista Iberoamericana de Evaluation Educativa*, 2(1), 239-256. <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol2-num1/art13.pdf>
- Jardilino, J., Sampaio, A. & Oliveri, A. (2021). Avaliação de desempenho docente: culpar, punir ou desenvolver profissionalmente? *Revista Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação*. 29(111), 318-337
- Lapo, J., Flores, A. (2016). Formação e(m) avaliação do desempenho docente: Contributos para o desenvolvimento profissional, in M. A. Flores; M. L. Carvalho, e C. Silva, (Orgs) *Formação e aprendizagem profissional de professores: contextos e experiências*, Santo Tirso: De Facto Editores, 189-203
- Queiroga, L. (2015). *Avaliação do Desempenho Docente – Contributo da avaliação pelos pares para o desenvolvimento profissional dos professores*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Coimbra
- Santos, M. (2011). *Textos de apoio sobre o método dos cenários – compilações. Texto em construção*. Évora. Universidade de Évora
- Santos, M. (2013). *O planeamento por cenários como resposta das organizações a desafios colocados na época actual*. Évora. Universidade de Évora
- Varela, R. (2021, maio, 25). O centro do processo de ensino deve ser o professor, não o aluno. <https://vilanovaonline.pt/2021/05/25/o-ranking-das-escolas-a-mota-de-agua-o-palheiro-e-a-garagem/>

Veloz, H. (2000). Encuentro iberoamericano sobre evaluación del desempeño docente.
<https://pt.scribd.com/doc/260549939/Encuentro-Iberoamericano-Sobre-Evaluacion-Del-Desempeno-Docente>

CIEID-77667 – Imaginarios socio-técnicos, mercados tecno-educativos y redes de gobernanza filantrópica digital Pospandémicas en las escuelas

Geo Saura – Universitat de Barcelona

Ekaitz Cancela – Universitat Oberta de Catalunya

Resumo:

La pandemia global Covid-19 ha perpetuado las políticas de austeridad implementadas tras el rescate financiero de los países europeos, caracterizada por la privatización de cada vez más áreas de los antiguos Estados de bienestar socialdemócratas, especialmente en el ámbito de la educación. Las tecnologías digitales se presentan como la solución a la transformación educativa en líneas capitalistas, pero lo cierto es que no han hecho más que generar más problemas, como la brecha digital o la falta de acceso a infraestructuras básicas. En esta comunicación analizamos procesos de neoliberalización de la gobernanza educativa en el contexto español, concretamente a raíz de la llegada de los fondos europeos NextGenerationEU. El hecho de que todas las regiones españolas dependan de Google y Microsoft evidencia la nueva gobernanza: Silicon Valley ofrece cada instante de la vida educativa como un servicio privado. A nivel metodológico, la hibridación de enfoques entre la “Etnografía en Red” (Howard, 2002) y el “Análisis Crítico del Discurso” (Fairclough y Fairclough, 2011) nos permitirá arrojar luz sobre las tres dinámicas principales en la privatización educativa mediante tecnologías digitales. La primera tendencia corresponde a los “imaginarios socio-técnicos” (Jasanoff y Kim, 2009), o la agenda tecno-educativa global, que imponen las GAFAM en las escuelas. La segunda se refiere a los nuevos mercados tecnológicos que se han creado a raíz de la pandemia para lucrar a las corporaciones tecnológicas, “unicornios tecnológicos” o las start-ups de “edu-business”, quienes ofrecen a los Estados soluciones privadas para digitalizar las escuelas: ordenadores, tablets, servidores, plataformas digitales, programas de big data e inteligencia artificial que han sustituido al sector público. La tercera tendencia muestra cómo las alianzas público-privadas (APP) otorgan la forma jurídica a la gobernanza educativa en líneas de la neoliberalización contemporánea.

Palavras-chave: gobernanza educativa; neoliberalización; redes filantrópicas; capitalismo digital

Birch, K., Chiappetta, M., & Artyushina, A. (2020). The problem of innovation in technoscientific capitalism: data rentiership and the policy implications of turning personal digital data into a private asset. *Policy Studies*, 41(5), 468–487. <https://doi.org/10.1080/01442872.2020.1748264>.

Cancela, E., & Jiménez, A. (2020). La economía política del capitalismo digital en España. Instituto 25M. <https://instituto25m.info/wp-content/uploads/2020/12/Ekonomi%CC%81a-Poli%CC%81tica-del-Capitalismo-Digital.pdf>.

Howard, P. H. (2002). Network Ethnography and the Hypermedia Organization: New Media, New Organizations, New Methods. *New Media Society*, 4(4), 550-574.

Fairclough, I., & Fairclough, N. (2011). Practical reasoning in political discourse: The UK government's response to the economic crisis in the 2008 Pre-Budget Report. *Discourse & Society*, 22(3), 243–268. <https://doi.org/10.1177/0957926510395439>.

Jasanoff, S., & Kim, S. H. (2009). Containing the Atom: Sociotechnical Imaginaries and Nuclear Power in the United States and South Korea. *Minerva*, 47(2), 119–146. <https://doi.org/10.1007/s11024-009-9124-4>.

Saura, G. (2020). Filantropocapitalismo digital en educación: Covid-19, UNESCO, Google, Facebook y Microsoft. *Teknokultura. Revista de Cultura Digital y Movimientos Sociales*, 17(2), 159–168. <https://doi.org/10.5209/tekn.69547>.

Williamson, B., & Hogan, A. (2020). Commercialisation and privatisation in/of education in the context of Covid-19. Education International Press.

CIEID-80224 – Educação Integral e(m) tempo integral no Brasil: Analisando Conceitos

Amanda Moreira Borde da Costa Marques – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Elisângela da Silva Bernado – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Resumo:

O presente trabalho tem por objetivo compreender a concepção de educação integral e em tempo integral no território brasileiro, ele está embasado na metodologia qualitativa com foco na pesquisa bibliográfica. As discussões acerca da educação integral compõem os cenários das políticas educacionais brasileiras, evidenciando, inclusive, a ampliação do tempo escolar como bandeira de eficácia escolar e formação integral do educando. Destarte, especialistas como Coelho (1998) e Cavaliere (2009) elucidam o fato de que mais tempo na escola não é sinônimo de educação integral. É nesse sentido que trazemos Paro (2009) para discussão, pois para o autor, a educação integral é um pleonasma. Nessa lógica, caminha o pensamento de Gadotti (2013), uma vez que ele considera que o ser humano se educa ao longo da vida, portanto não se pode pensar em um período em que somos educados e em outro em que não somos, pois somos educados o tempo todo. Para Cavaliere (2015), a educação integral é algo inerente à vida humana, que está nos diferentes movimentos diários e se encontra no ambiente familiar, com a religião, com o contato com os mais velhos, na vida em sociedade como um todo. Na educação escolar, os indivíduos não se desvinculam dos aprendizados que trazem consigo diante da comunidade na qual estão inseridos. A escola de tempo integral nos leva a pensar em um projeto educativo para o aluno em tempo integral, deixando o pensamento hierarquizado de escolas, nas quais o aluno se encontra nas “gavetas fechadas” do turno e do contraturno (GUIMARÃES, 2019), para se pensar em uma escola de turno completo, na qual o tempo é o fator primordial da expansão da oferta educativa. Em suma, no contexto educacional do século XXI no Brasil, podemos perceber que a educação integral, por vezes está intimamente associada à ampliação da jornada escolar.

Palavras-chave: Educação Integral; Tempo Integral; Educação em tempo integral; Políticas Educacionais.

COELHO, Ligia Martha C. da Costa. In: BRAMOWICZ, Anete; MOLL, Jacqueline (orgs). Para além do fracasso escolar. São Paulo: Papyrus Editora, 1998.p. 191-208.

CAVALIERE, Ana Maria Cavaliere. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. Em Aberto, Brasília, v.22, n. 80, abr. 2009, p.51-63.

CAVALIERE, Ana Maria. Escolas do Amanhã: diferenciação e desigualdade na rede escolar da cidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2015. p. 93-110

GADOTTI, Moacir. Educação Integral no Brasil: inovações em processo. São Paulo: Editora Livraria Instituto Paulo Freire, 2013.

GUIMARÃES, Tereza Cristina de Almeida. Entre Ponteiros: a gestão do tempo em uma escola de tempo integral de São Gonçalo. Dissertação de Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEduc. Unirio. Rio de Janeiro, 2019.

PARO, Vitor Henrique. Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, Lúcia Martha Coimbra da Costa. Educação Integral em tempo integral: estudos e experiências em processo. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

CIEID-80520 – Políticas Educacionais No Mercosul (2005-2015): Aproximações Ao Debate Curricular

FABIANY DE CÁSSIA TAVARES SILVA – UFMS – Faculdade de Educação
MAURINICE EVARISTO WENCESLAU – UFMS – Faculdade de Direito

Resumo:

Desde o início deste século, temos nos aproximado no plano político, da intensificação das estratégias de controle da gestão e, no plano econômico, a edificação de pontos de proliferação e ampliação dos modos de produção e circulação de mercadorias. Tal aproximação encontra-se refletida em projetos educacionais pautados na transformação e intensificação das formas de governo, particularmente sentidas, nas inovadoras funções propostas às diferentes etapas de escolarização (da educação infantil ao ensino superior). No caso específico dos Países que compõem o Bloco Mercosul, estas propostas são justificadas pela equidade em nome da qualidade, delineada por uma cidadania global, fundada em bons resultados nas avaliações em larga escala, que parece não garantir os princípios de cidadania, o respeito à cultura e o alcance dos conhecimentos científicos capazes de romper com a reprodução das desigualdades, mesmo parte da composição das políticas oficiais curriculares desenvolvidas desde 2005. Neste contexto, este texto analisa as políticas educacionais, desenvolvidas no contexto do Mercosul, aproximadas do debate curricular de recomposição da função social da escola, diante dos processos de integração e democratização, operados desde o início do século XXI, nos/dos Países do bloco. Função essa para a qual hipotetizamos que as estratégias de proposições, tipicamente neoliberais e gerencialistas, submetem a escola e o currículo aos interesses do mercado. Para refutar os consolidar tal hipótese tomamos como fontes os Planos de Ação do Setor Educacional, de 2005 a 2015, submetidos à comparação proposta por Silva (2016, 2019). Em conclusão evidenciamos comparações que dão conta de que as ações do bloco, no plano educacional, são parte da regulação da educação e do trabalho nas escolas públicas, coerentes com as formulações gerencialistas, dominadas pela esfera econômica, tornam-se ferramentas para a discussão da equidade, da cidadania, da competitividade e a formação de recursos humanos.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Currículo. Mercosul. Gestão

MERCOSUL. Setor Educacional do Mercosul. Plano Trienal do Setor Educacional do Mercosul (1998-2000). Buenos Aires, Argentina. <http://edu.mercosur.int/pt-BR/component/downloads/finish/7/410.html>

MERCOSUL. Setor Educacional do Mercosul. Plano do Setor Educacional do Mercosul (2001-2005). Buenos Aires, Argentina. <http://edu.mercosur.int/pt-BR/component/downloads/finish/7/411.html>

MERCOSUL. Setor Educacional do Mercosul. Plano do Setor Educacional do Mercosul (2006-2010). Buenos Aires, Argentina. <http://edu.mercosur.int/pt-BR/component/jdownloads/finish/7/412.html>

Plano do Setor Educacional do Mercosul (2011-2015). Buenos Aires, Argentina. <http://edu.mercosur.int/pt-BR/component/jdownloads/finish/7/413.html>

MERCOSUL EDUCACIONAL, 1991. <http://edu.mercosur.int/pt-BR/institucional/o-que-e.html>

PROTOCOLO DE USHUAIA, 1998. Compromisso Democrático no Mercosul, Bolívia e Chile.

http://www.mercosur.int/msweb/portal%20intermediario/Normas/Tratado%20e%20Protocolos/1998_PROTOCOLO%20DE%20USHUAIA-Compromiso%20democr%C3%A1tico_port.pdf

RAWLS, J. O liberalismo político. 2 ed. São Paulo: Ática, 2000.

TRATADO DE ASSUNÇÃO, 1998. Tratado para a constituição de um mercado comum entre a República Argentina, a República Federativa do Brasil, a República do Paraguai e a República do Uruguai. http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/processoAudienciaPublicaAdpf101/anexo/Tratado_de_Assuncao.pdf

SILVA, F. C. T. Comparative study: theoretical foundations and research tools. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 45, e193081, 2019.

SILVA, F. C. T. Estudos comparados como método de pesquisa: a escrita de uma história curricular por documentos curriculares. Revista Brasileira Educação, Rio de Janeiro, v. 21. n. 64, p. 209-222, jan./mar. 2016.

**EIXO II – Biografias e Ciclos de Vida dos Professores:
docência e investigação nos últimos 50 anos**

CIEID-13551 – Perspetivas sobre a Profissão Docente: A Voz de Professores do 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico

Tatiana Patrícia Jesus Almeida – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação do Porto

Leanete Thomas Dotta – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

Resumo:

A presente investigação desenvolveu-se a partir da questão: Como é que um conjunto de professores do 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico perspetivam a sua profissão e os desafios que são colocados ao trabalho na escola, em relação com as questões do desenvolvimento profissional e do envelhecimento? O objetivo foi conhecer as perspetivas sobre a profissão docente e a sua relação com o desenvolvimento profissional, a partir das vozes de professores com menos de 20 anos de experiência e de professores veteranos que atuam no 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico. Trata-se de um estudo qualitativo fenomenológico interpretativo. Os instrumentos de recolha de dados foram entrevistas de natureza biográfica a nove professores dos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico de diferentes áreas disciplinares, com menos de 20 anos de experiência e com mais de 20 anos de experiência (veteranos), numa escola da Região do Algarve. Foi garantida a validação dos instrumentos e a confidencialidade dos dados. Os dados foram tratados com recurso ao software Nvivo 12 e analisados sob os fundamentos da análise de conteúdo. A articulação e o diálogo entre os fundamentos teóricos e os dados empíricos deste estudo revelaram as perspetivas dos participantes sobre a profissão docente. Dentre, os resultados destaca-se o sentimento de realização profissional na maioria dos participantes, apesar dos desgastes gerados pelo excessivo trabalho burocrático, pelas condições de trabalho nem sempre favoráveis, pelas recorrentes ampliações do tempo para a reforma e pela desvalorização profissional sentida.

Palavras-chave: Profissão docente; Desenvolvimento Profissional; Professores dos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico; Envelhecimento docente; (In)satisfação profissional.

Almeida, Laurinda Ramalho de & Sá, Maria Auxiliadora Ávila dos Santos (2015). Envelhecimento Profissional nas Trajetórias de Professores Engenheiros. (40), (59-76). *Psic. da Ed.*, São Paulo, doi:10.5935/2175-3520.20150005.

Alves, Kelly (2016). Envelhecer na docência: percepções dos professores de diversos níveis de ensino. Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Porto, Portugal.

Amado, João (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*.(1). Coimbra: Universidade de Coimbra.

- Bardin, Laurence (2011). Análise de Conteúdo. (4). Lisboa: Edições 70.
- Bolívar, Antonio; Domingo, J.; Fernández, M. (2011). La investigación biográfico-narrativa em educación: enfoque e metodologia. Madrid: La muralla.
- Conselho Nacional de Educação – CNE (2019). Relatório Estado da Educação. https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/CNE-EE2016_web_final.pdf
- Cordeiro-Alves, Francisco. (1997). A (in) satisfação dos professores. In: M. T. Estrela (org.) Viver e Construir a Profissão Docente. (81-116). Porto: Porto Editora
- Day, Christopher (2001). Desenvolvimento Profissional de Professores – os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto Editora.
- Day, Christopher, Stobart, Gordon, Sammons. Pam., Kington. Alison., Gu. Qing., Smees. Rebecca., & Mujtaba. Tamjid (2016). Variations in Teachers 'Work, Lives and Effectiveness. Department for education and skills.
- Dotta, Leanete Thomas (2011). Percursos Identitários de Formadores de Professores: o papel do contexto institucional, das diferentes áreas do conhecimento e das disciplinas. Editora CRV: Curitiba – Paraná.
- Dotta, Leanete Thomas; Monteiro, Angélica & Mouraz, Ana(2019). Professores experientes e o uso das tecnologias digitais: mitos, crenças e práticas Experienced teachers and the use of digital technologies: myths, beliefs and practices. EDUSER: revista de educação, (11), (1), Instituto Politécnico de Bragança: Escola Superior de Educação.
- Formosinho, João, (2009). Formação de Professores – Aprendizagem profissional e acção docente. Porto: Porto Editora.
- Herdeiro, Rosalinda & Silva, Ana Maria Costa. (2014). As políticas educativas e a motivação dos professores para o trabalho docente. Atas do congresso Formação e trabalho da aprendizagem. Braga: CIEC Universidade do Minho.
- Jesus, Saul Neves. (2000). Motivação e formação de professores. Coimbra: Quarteto Editora
- Lopes, Amélia (2004). Motivação e Mal-Estar Docente. In Á. Adão, & É. Martins, Os Professores: Identidades (Re)construídas (93-108). Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.
- Marcelo, Carlos. (2009). Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, (08). (7-22). Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Marques, Ramiro (2003). Motivar os Professores – um guia para o desenvolvimento profissional. Lisboa: Editorial Presença.
- Nóvoa, António (2018). Os professores e as histórias da sua vida. In Nóvoa, António (org). Vidas de Professores (2ª ed.). Porto. Porto Editora.

CIEID-17444 – A reconfiguração do ensino primário/1.º CEB nos últimos 50 anos: um estudo exploratório baseado em autonarrativa

Ana Maria Carolino – Agrupamento de Escolas Frei João de Vila do Conde
Amélia Lopes – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Universidade do Porto da Educação da Universidade do Porto

Leanete Thomas Dotta – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Universidade do Porto

Resumo:

Desde há 50 anos que a escola em Portugal, no que concerne aos professores, aos alunos, às famílias e demais intervenientes, tem vindo a viver diferentes mudanças. Também em relação aos professores se observam diferentes facetas na sua forma de ser e estar na profissão que importa analisar. E menos de cinco décadas, o nosso país, conheceu a democracia e, fruto desta transformação, diversas mudanças significativas ocorreram que se refletiram na instituição escolar e no todo que a comporta. As mudanças ocorreram em todos os níveis de ensino, mas fizeram-se sentir de forma particular em cada um deles. Neste estudo, focalizamos os professores do 1º ciclo do ensino básico (1º CEB), com o objetivo de dar conta de como as transformações ocorridas foram vividas por professores que as viveram. Teoricamente serão focalizados duas dimensões: as mudanças na organização da escola primária/do 1º ciclo e as mudanças na identidade e profissionalidade do professor primário/1º ciclo (professor monodocente) (Lopes, et al. 2007). Na perspetiva metodológica, analisaremos a autonarrativa da investigadora, enquanto professora do 1º ciclo, desde 1988. Segundo Goodson (2019, p. 5) as Histórias de Vida são “uma maneira eficaz de ver a vida de um indivíduo num nível social e de investigar a experiência humana no seu contexto político, socioeconómico e histórico mais amplo”. Argumentaremos sobre a nossa tomada de decisão referente ao nosso posicionamento metodológico, alegando a opção pelo método biográfico-narrativo.

Palavras-chave: escola, identidades, autonarrativa, professor

Lopes, Amélia; Pereira, Fátima; Ferreira, Elisabete; Silva, Manuel António & Sá, Maria José. (2007). Fazer da Formação um Projecto – Formação inicial e identidades Profissionais docentes. Livrosic.Sadam, Mare; Jögi Larissa & Goodson, Ivor, Frederick. (2019). Melhorando a Transparência do Processo de Análise de Dados do Método de História de Vida em Pesquisa Biográfica Qualitativa. In *Pedagogika/Pedagogy*. No. 2, pp. 5-24 ISSN 1392-0340 (impresso) ISSN 2029-0551 (online) <https://doi.org/10.15823/p.2019.134.1>

CIEID-19470 – Os Mestres da Identidade Docente: uma abordagem biográfico-narrativa sobre a influência de bons professores na construção da profissionalidade docente

Maria da Conceição Azevedo – CIIE/FPCEUP & UTAD

Andreia Ribeiro – UTAD

Resumo:

Todos os professores foram estudantes e, enquanto tal, desenvolverem pré-conceitos sobre a profissão docente, muito antes de terem decidido ser professores. Essa concepção inicial de docência é em muito devedora da qualidade das relações pedagógicas que estabeleceram com os seus professores e, fundamentalmente, das boas práticas que estes deram a testemunhar. Partindo deste pressuposto, podemos questionar se o professor pode entender integralmente o sentido da sua profissionalização, identidade profissional, profissionalidade e profissionalismo, sem se apropriar retrospectivamente dessas aprendizagens. O Perfil Geral de Desempenho Profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos Básico e Secundário situa, atualmente, o docente entre o seu papel de ator do vivido e autor reflexivo das suas práticas e dos seus saberes profissionais, pelo que os bons professores que teve parecem assumir-se como um modelo para o bom desempenho das suas funções profissionais. O conteúdo desta comunicação é produto de uma Investigação de Doutoramento qualitativa que procurou identificar e desconstruir determinadas influências que motivaram os professores para optarem pela profissão e desejarem exercê-la de forma excelente. Essas influências estudadas restringem-se às pessoas e às profissionalidades de outros (seus) professores. Por ser assim, pretende-se averiguar se a escolha da profissão docente e a construção da identidade profissional (individual e coletiva), da profissionalidade e do profissionalismo, podem ser influenciadas pela relação estabelecida, durante o percurso escolar, entre o aluno ou discípulo e um bom professor ou Mestre. Para esta averiguação, foram realizadas dez entrevistas que constituem um estudo de caso, numa vertente biográfico-narrativa.

Palavras-chave: identidade profissional; profissionalidade; relação pedagógica; influencia

Bara, F. E. & Vinagre, T. M. (2016). ¿Por qué quieres ser maestro?, ¿Cómo es un buen maestro? Ideas para la formación universitária, Bordón, Revista de Pedagogía, 68, (2), 185-198.

Beijaard, D.; Meijer, P. C. & Verloop, N. (2004). Reconsidering Research On Teachers ' Professional Identity. In Teaching and Teacher Education, 20, 107-128.

Buxarrais, M. R. & Tey, A. (2020). La cara ètica del «bon» mestre : ethos docent, identitat professional i lideratge moral, In Temps d'Educatió, 57, 91-109.

- Caria, T. (ed.) (2005). *Saber profissional*. Coimbra: Almedina.
- Croce, M. (2019). Exemplarism in moral education: problems with applicability and indoctrination. *Journal of Moral Education*, 48(3), 291-302.
- Dubar, C. (1997). *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Porto: Porto Editora.
- Gusdorf, G. (1970). *Professores para quê?* Lisboa: Moraes Editores.
- Mèlich, J. C. (2006). El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (5), 115-124.
- Nóvoa, António (1987). *Le Temps des Professeurs: analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIIe-XXe siècle)*. Lisboa : Instituto Nacional de Investigação Científica
- (1988). Pour l'étude socio-historique de la profession enseignante au Portugal. Conference papers for the 10th session of the International Standing Conference for the History of Education. Joensuu: University of Joensuu, 248-263.
- (1992). Os professores e as suas histórias de vida. In Nóvoa, A. (org.) *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora.
- (2002a). As minhas lições de escola. In Pereira, S. M. (coord.). *Memórias da escola primária portuguesa*. Lisboa: Livros Horizonte. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4814/1/9722411829_1_2.pdf
- (2002b). Os professores e o “novo” espaço público da educação.
- Nóvoa, A. (Ed.) (2002). *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: EDUCA.
- (2009). Para uma formação de professores construída dentro da profissão. In *Revista de Educación*, (350), 1-10. http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09por.pdf
- Nóvoa, A. & Finger, M. (1988). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: MS/DRHS/CFAP.
- Nora, P. (1997). *Les lieux de mémoire*. Paris: Gallimard.
- Roldão, M. C.; Figueiredo, M.; Campos, J., & Luís, H. (2009). O Conhecimento Profissional dos Professores – especificidade, construção e uso. Da formação ao reconhecimento social. *Revista Brasileira de Formação de Professores*, 1 (2), 138-177.
- Roldão, M. C. (2000). *Formar professores: os desafios da profissionalidade e o currículo*. CIFOP: Universidade de Aveiro.
- (2005). Profissionalidade docente em análise – especificidades dos ensinos superior e não superior. In *Revista Nuances*, UNESP (Universidade do Estado de São Paulo), XI (13), 108-126.
- Shulman, L. (1986). Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- (1987). Knowledge and teaching: foundations of a new reform. *Havard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.

CIEID-38875 – Narrativas de docentes sobre as escolas públicas e a violência armada

Maria Elisabete do Valle Mansur – Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

Resumo:

Este estudo reflete sobre o docente que vivencia experiências em escolas públicas localizadas em ambientes conflagrados pela violência associada ao tráfico de drogas e de armas na cidade do Rio de Janeiro. A pesquisa aborda a docência na perspectiva da História da Educação, incluindo-a no estudo da história da profissionalização docente que inicia na academia e se desenvolve na prática cotidiana. A proposta de investigação consiste em compreender como a violência das armas de fogo presente no entorno da escola afeta o trabalho, as identidades professorais, as práticas pedagógicas, administrativas e, enfim, a trajetória profissional. A expectativa do estudo foi de ouvir dez docentes em dez escolas públicas, sendo cinco estaduais de Ensino Médio e cinco municipais de Ensino Fundamental, que funcionam sob o sistema de compartilhamento de prédio escolar. O método de análise se desenvolveu na perspectiva da história oral, pois, tal modelo investigativo aproxima o pesquisador de seu interesse em conhecer, identificar e aprofundar suas reflexões sobre os fatos que cercam a história da profissão. A pesquisa indica que os desafios pessoais e profissionais do docente designado como diretor escolar se tornam críticos em escolas situadas em áreas conflagradas pelo tráfico de drogas ou pelas milícias, na medida em que requer desse diretor a capacidade de articulação e empatia de quem exerce essa função, bem como o aprimoramento da capacidade de mediar conflitos. Trata-se de entender, na história da educação brasileira, o papel do professor para além de sua atuação na sala de aula, como ator que representa uma profissão em movimento, viva e sujeita a mudanças, assim como os seus usuários e praticantes ordinários.

Palavras-chave: Docentes, narrativas, escola pública, violência armada

MANSUR, Maria Elisabete do Valle. Outras faces da docência: um estudo sobre astrajetórias profissionais de diretores de escolas públicas em meio violência armada na cidade do rio de janeiro / UFRJ. 2020

CIEID-41213 – 40 anos na Educação de Infância – uma aproximação a partir das histórias de vida de duas educadoras

Leanete Thomas Dotta – CIIE/FPCEUP

Margarida Marta – CIIE/FPCEUP & ESE-P.Porto

Fátima Pereira – CIIE/FPCEUP

Resumo:

Em Portugal mais de metade dos docentes da educação de infância e ensinos básico e secundário tem 50 ou mais anos de idade [1]. Esta situação prende-se, em grande parte, com o aumento da idade da reforma, e correspondente tempo de serviço, que vem crescendo gradualmente nos últimos anos. Deste grande grupo dos “mais de 50” fazem parte aqueles que iniciaram a sua carreira profissional logo após a revolução democrática do 25 de abril de 1974, e que agora aproximam-se da reforma. São docentes que acumulam um património de muitos anos de experiência que configura, segundo Ben-Peretz (p. 214) [2], as suas “memórias profissionais” que, quando narradas, servem para tornar o conhecimento tácito explícito e podem ser consideradas uma forma de difusão do conhecimento sobre o ensino. Esta proposta decorre de um projeto mais amplo com foco no profissionalismo docente e inovação educativa, no rejuvenescimento do corpo docente e diálogo intergeracional e na investigação biográfico narrativa. Foram realizadas entrevistas exploratórias com professores da educação de infância, do ensino básico e secundário. A partir de duas entrevistas recolhidas com educadoras de infância, esta comunicação tem por objetivo discutir os processos de mudança, reprodução ou inovação e seus fatores (humanos e materiais), especificamente no caso de docentes que viveram um período crucial da mudança educativa e social em Portugal. Por meio da análise narrativa [3] e da transformação de “life stories” em “life histories” [4, 5] foi possível identificar experiências vividas [6] marcadas pelas dimensões sociais, pessoais e políticas, que impulsionaram processos de mudanças e/ou estados de paralisação. Ligada a abordagem metodológica são identificados “estilos de narratividade” [5] e é discutida a relação entre estes estilos e as diferentes formas como as experiências são vividas.

Palavras-chave: Educação de Infância; educadoras; ciclos de vida; narrativas biográficas

[1] OECD (2019), TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, TALIS, OECD Publishing, Paris.

[2] Ben-Peretz, M. (2002) Retired Teachers Reflect on Learning from Experience. *Teachers and Teaching*, 8(3), 313-323.

[3] Polkinghorne, D. E. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 8(1), 5-23. <https://doi.org/10.1080/09518399500801034>

[4] Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (1998). Stories to live by: narrative understandings of school reform [Article]. *Curriculum Inquiry*, 28(2), 149-164. <https://doi.org/10.1111/0362-6784.000825>

[5] Goodson, I. (2013). *Developing narrative theory: life histories and personal representation*. Routledge. 6 Bruner, J. (1999). *The Process of Education*. Cambridge: Harvard University Press.

CIEID-41898 – Vidas Entrelaçadas Na Luta Por Reconhecimento Da Educação Infantil

Roseli Gonçalves Ribeiro Martins Garcia – CRIEI UFSCar campus Sorocaba/SP
Maria Walburga dos Santos – CRIEI UFSCar campus Sorocaba/SP

Resumo:

Neste trabalho pesquisa pós doutoral procurou-se compreender que relação se estabelece entre as memórias e narrativas de profissionais e demais pessoas envolvidas com a educação da primeira infância a respeito de brincadeiras e interações e a luta por reconhecimento da educação infantil, da infância e da criança como sujeito de direitos. A pesquisa narrativa, de abordagem qualitativa, buscou, a partir de histórias de vida, de fontes documentais, imagéticas, e de narrativas do Centro de educação infantil CEI 43 “Profª Vera Lúcia Momesso Maldonado”, na cidade de Sorocaba / SP, atender aos objetivos propostos de compreender as histórias de vida que concorrem com a formação, interações sociais, atuação na educação da primeira infância e a luta por reconhecimento e, conseqüentemente, reconhecimento da infância e da educação infantil; e a responder à questão central – porque e como acontecem as reflexões sobre as práticas educacionais e as especificidades da infância relacionadas ao brincar na luta por reconhecimento social da educação infantil, da infância e da criança como sujeito de direitos? Em abordagem qualitativa este trabalho investigativo teve três frentes de pesquisa de campo, convergentes e entrelaçadas de certa forma. A própria pesquisadora busca narrar sua (auto)biografia para compor o estudo, enquanto educadora da infância na cidade de Sorocaba desde 1991, inclusive como Diretora de Escola de Educação Infantil na rede pública municipal de Sorocaba desde 1992, e recém aposentada. Mulheres, em seus diversos papéis profissionais e sociais em sua luta cotidiana, muitas histórias memoradas e narradas, dos estranhamentos, das alegrias, dos medos, dos desafios, de um mundo de possibilidades com que se deparam. As especificidades da educação infantil, as conquistas e desafios na cidade de Sorocaba/SP desde meados do século XX, se revelam a partir das histórias de vida e identidades dos que nela atuam.

Palavras-chave: Luta por reconhecimento; Brincar; Educação infantil; Narrativas; (Auto)biografia.

ALMEIDA, J. S. de. Mulheres na Educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANI et al. O legado Educacional do século XX no Brasil. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2014.

AGUIAR, A. L. O.; MEDEIROS, E. A. de. O método, (auto) biográfico e os estudos com histórias de vida: configurações teóricas-metodológicas na pós-graduação em educação. In: NAKAYAMA, B. C. M. S.; PASSOS, L. F. (Orgs.). Narrativas, pesquisa e formação de professores: dimensões epistemológicas, metodológicas e práticas. Curitiba: CRV, 2018.

- BARBOSA, M. C. S. Pedagogia da infância. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: Ed. da UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. <http://www.gestrado.org/pdf/312.pdf>
- CRECCI, V. M. Pesquisa narrativa e seus entrelaçamentos. In: NAKAYAMA, B. C. M. S.; PASSOS, L. F. (Orgs.). Narrativas, pesquisa e formação de professores: dimensões epistemológicas, metodológicas e práticas. Curitiba: CRV, 2018.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de. A contribuição dos parques infantis de Mário de Andrade para a construção de uma pedagogia da educação infantil. *Educação e Sociedade*, v. 20, n. 69, p. 60-91, dez. 1999.
- FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era “pós-socialista”. *Cadernos de campo*, São Paulo, n. 14/15, p. 231-239.
- HONNETH, Axel. Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais. Apresentação de Marcos Nobre. Trad. Luiz Repa. São Paulo: Ed. 34, 2003.
- _____. A dimensão moral. Entrevista. Folha de S. Paulo, São Paulo, 27 set. 2009. *Caderno Mais!*. p. 10.
- HUIZINGA, J. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. Trad. João paulo Monteiro, revisão de tradução Newton Cunha. 9ª ed. Ver. E atual. São Paulo: Perspectiva, 2019.
- MARCILIO, M. L. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil: 1726-1950. In: FREITAS, M. C. D. (Org.). *História social da infância no Brasil*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- MINAYO, M. C. D. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- MONARCHA, C. Arquitetura escolar republicana: a escola normal da praça e a construção de uma imagem de criança. In: FREITAS, M. C. D. (Org.). *História social da infância no Brasil*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- ROSEMBERG, Fúlvia. Sísifo e a educação infantil brasileira. *Pro-Posições*, v. 14, n. 1 (40), p. 177-194, jan./abr. 2003.
- ROSEMBERG, F. A cidadania dos bebês e os direitos de pais e mães trabalhadoras. In: FINCO, D.; GOBBI, M. A., FARIA, A. L. G. de. (Orgs.). *Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora*. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas – FCC, 2015.
- SAMPIERI, R. H.; COLLADO, Carlos F.; LUCIO M. del P. B. *Metodologia de pesquisa [recurso eletrônico]; 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Penso, 2013.*
- TELES, Maria Amélia de Almeida. A participação feminista na luta por creches! FINCO, D.; GOBBI, M. A., FARIA, A. L. G. de. (Orgs.). *Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora*. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas – FCC, 2015.

CIEID-43730 – Cartas de uma professora: narrativas da biografia docente

Rosane Carneiro Sarturi – Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

Resumo:

Este estudo apresenta a biografia de uma professora universitária que percorre os caminhos da formação e atuação profissional, objetivou organizar as memórias profissionais mais significativas de uma carreira que atingirá, em março de 2022, 40 anos de atuação. A inspiração para organizar as memórias basearam-se nas palavras de Paulo Freire, no seu Livro “Cartas a Cristina”, quando ele rememora as experiências de vida que contribuíram para fortalecer as práticas e a própria condição humana, tomando como referência os pressupostos de Freire e Nóvoa para subsidiar as análises realizadas. A metodologia pautou-se na organização em formato de cartas para amenizar o caráter formal da ascensão ao cargo de Titular da Carreira do Magistério Superior de uma universidade pública brasileira, pois, como nos diz Freire [...] não podemos nos eximir à condição de seres históricos que somos. De seres inseridos nas tramas sociais de que participamos como objetos e sujeitos. (2003, p. 19). Tramas sociais que foram promovendo a redação de cada carta, que tomaram como referência os estudos de Bolívar (2002). O texto foi organizado em cinco cartas, a primeira realiza uma viagem no túnel do tempo, rememorando as experiências desde a infância e os caminhos percorridos no decorrer da formação permanente. A segunda: resgata o verdadeiro significado da docência, os orientados. A terceira: apresenta o grupo de pesquisa e as produções coletivas que fizeram destas produções, saberes nada solitários, emaranhados nas teias das parcerias construídas no contexto ibero-americano. A quarta carta: apresenta a gestão como parte inerente da constituição profissional, construídas sob a égide dos conceitos de participação, compromisso, coerência e diálogo. A quinta: relata os caminhos percorridos e as parcerias, as lembranças das “aglomerações” do calor da “humana docência”. Conclui-se que a consciência do inacabamento é a única certeza que podemos ter em tempos de tantas incertezas.

Palavras-chave: Biografia; Formação Docente; Narrativas; Experiência profissional

BOLÍVAR, A. “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 2002. <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>

FREIRE, Paulo. Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e própria prática. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2003.

NÓVOA, António. Tres tesis para una tercera visión: Repensando la formación docente, Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado, vol. 23, n.º 3, 2019. pp. 211-222. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/10280/9306>

CIEID-79631 – Contar a história através das histórias de professores em fim de carreira: uma análise exploratória das possibilidades da metodologia das histórias de vida

Amélia Lopes – CIIE/FPCEUP

Paula Batista – FADEUP

Luís Grosso – CIIE/FPCEUP & FLUP

Resumo:

Os professores que iniciaram a sua vida profissional no período do 25 de abril estão agora a terminar o seu ciclo de vida profissional. Levarão consigo conhecimentos sobre processos e práticas pedagógicas, relações escolares, formação de professores, mudança educativa e valorização progressiva da docência e da profissão docente. As transformações vivenciadas pelos professores nas últimas décadas são referidas em vários estudos (Lopes, Marta, Matiz & Thomas Dotta; Lopes & Pereira, 2012; Carvalho & Folgado, 2017), mas é raro recolherem-se depoimentos de professores que estão a reformar-se: “Infelizmente, é comum professores a se aposentarem ou deixarem a profissão sem contar suas histórias” (Rabin & Smith, p.382). Inspirados por Goodson e Ümarik (2019) e Santoro, Pietsch e Borg (2012), com a pesquisa que subjaz a esta proposta, pretende-se contribuir para a compreensão de principais condições da inovação educativa, através da recolha e análise de histórias de vida (HV) de professores nas condições acima referidas, e partilhá-las com estudantes em processos de formação inicial. Com caráter exploratório, foram recolhidas HV de professores de diferentes níveis de ensino mediante entrevista semidirigida. Com o objetivo específico de refletir sobre potencialidades analíticas desta metodologia para atingir os objetivos pretendidos, nesta comunicação focalizam-se duas entrevistas recolhidas com professores do ensino secundário, um da área da Educação Física e outro de Português. Foi realizada uma análise paradigmática (Polkinghorne, 1995). É comum aos entrevistados a identificação de um primeiro período de grande dinâmica inovadora e trabalho em colaboração e um segundo de isolamento e uniformização. Num caso dá-se conta de como a educação física foi ganhando reconhecimento na escola e na sociedade; no outro da relevância das mudanças na relação educativa que decorrem das mudanças sociais e dos alunos.. Termina-se refletindo sobre as potencialidades da metodologia utilizado para os objetivos do estudo.

Palavras-chave: histórias de vida; metodologia biográfico narrativa; ciclos de vida dos professores

Goodson, I. F., & Ümarik, M. (2019). Changing policy contexts and teachers' work-lifenarratives: the case of Estonian vocational teachers. *Teachers and Teaching*, 25(5), 589-602.

Carvalho, M. J., & Folgado, C. (2017). Autoavaliação na Construção da Escola Democrática. *Revista Lusófona de Educação*, 35, 83-98. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle35>

Lopes, A., Marta, M., Matiz, L., & Thomas Dotta, L. (2016). Formação de professores e primeiros anos de ensino: cruzando níveis de ensino e gerações de professores. In A. Marin & L. M. Giovanni (Eds.), *Práticas e saberes docentes: Os anos iniciais em foco* (pp. 55-73). Araraquara: Junqueira & Marin.

Lopes, A., & Pereira, F. (2012). Everyday life and everyday learning: the ways in which pre-service teacher education curriculum can encourage personal dimensions of teacher identity. *European Journal of Teacher Education*, 35(1), 17-38. doi:10.1080/02619768.2011.633995

Polkinghorne, D. E. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 8(1), 5-23. <https://doi.org/10.1080/0951839950080103>

Rabin, C., & Smith, G. (2012). Stories from Five Decades: How One Teacher's Theatricality, Courage, and Creativity Shaped a Life's Work. *Action in Teacher Education*, 34(4), 381-391. doi:10.1080/01626620.2012.712744

Santoro, N., Pietsch, M., & Borg, T. (2012). The passion of teaching: learning from an older generation of teachers. *Journal of Education for Teaching*, 38(5), 585-595. doi:10.1080/02607476.2013.739796

CIEID-86835 – Narrativas (Auto)Biográficas Em Tempo De Pandemia: As Violências Nossas De Cada Dia EA Auto(Trans)Formação Docente

Viviane Martins Vital Ferraz – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Estefani Baptistella – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Cádia Carolina Morosetti Ferreira – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Rosane Carneiro Sarturi – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Resumo:

O presente estudo está vinculado ao Grupo de pesquisa Elos do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). O objetivo do estudo é compreender o impacto das violências e o processo de auto(trans)formação docente durante o período da pandemia. O estudo foi desenvolvido a partir dos escopos das pesquisas qualitativas tendo como método as pesquisas narrativas (auto)biográficas. O referencial teórico pautou-se em: Abrahão (2003; 2005); Josso (2007; 2010a; 2010b; 2012; 2016); Bolívar (2002); Ricoeur (1991; 1994; 1995; 2006; 2007); Chauí (1999; 2011; 2017); Charlot (2002; 2020); Freire (1979a; 1979b; 1989; 1991; 1997; 2000a; 2000b; 2007); Henz e Toniolo, (2015); Abrahão, Cunha e Bôas (2018). Fundamentou-se na Constituição Federal (1988) e nas Políticas Públicas (BRASIL, 1990; 1996; 2007; 2014; 2018). As narrativas (auto)biográficas orais (entrevistas) e escritas (cartas (auto)biográficas) foram desenvolvidas a partir da história de vida de quatro professoras que sofreram violências. O período de construção das narrativas ocorreu durante o período da pandemia, de agosto de 2020 a março de 2021. As narrativas evidenciaram que as violências nossas de cada dia sempre existiram no contexto histórico, social, cultural e cotidiano brasileiro, mas no período da pandemia essas violências ficaram ainda mais alarmantes como violações dos Direitos Humanos, dentre eles o direito à vida e o direito à educação. As educadoras narraram situações cotidianas das violências, exclusões de direitos e a não implementação efetiva de Políticas Públicas Educacionais e Sociais. Fatores que provocaram um distanciamento ainda maior na igualdade de oportunidades entre os estudantes de ensino público e privado, além de ampliar visivelmente a não aprendizagem e conseqüentemente, o aumento da vulnerabilidade social em que estudantes de escolas públicas estão submetidos. Relataram a importância das cartas (auto)biográficas para o desenvolvimento do autoconhecimento e da emancipação e da problematização da auto(trans) formação.

Palavras-chave: políticas públicas educacionais; narrativas (auto)biográficas; violências; auto(trans)formação docente

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Pesquisa Autobiográfica: contribuição para a História da Educação e de educadores no Rio Grande do Sul. Revista Educação. UFSM. Santa Maria, v. 30, n.02, p.139-156, 2005.
<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3743/2147>

_____. Memória, narrativa e pesquisa autobiográfica. In: História da Educação. Pelotas: ASPHE/FaE/UFPEL, set. 2003, n. 14, p. 79-95. <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30223/pdf>

ABRAHÃO, Maria Menna Barreto; CUNHA, Jorge Luiz; BÔAS, Lúcia Villas (Org.). Pesquisa (auto)biográfica: diálogos epistêmicos-metodológicos. Curitiba: CRV, 2018.

BOLÍVAR, Antonio. “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, v. 4, n. 1, 2002. p. 2-26. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/49/91>

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF, 5 de outubro de 1988. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-norma-pl.html>

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990a. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm

_____. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

_____. Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018. Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino, 2018. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13663.htm

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. <http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>

_____. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007. <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>

CHARLOT, Bernard. As violências nas escolas: como os sociólogos franceses abordam esta questão. Interface Sociologias, Porto Alegre, ano 4, n. 8, jul/dez, p. 432-443, 2002. <http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>

_____. Educação ou barbárie? Uma escolha para a sociedade contemporânea. São Paulo: Cortez, 2020. CHAUI, Marilena. Uma Ideologia Perversa. Folha de São Paulo, São Paulo, Caderno + Mais!, p. 3, 14 de março, 1999. <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs14039904.htm>

_____. Ética e violência no Brasil. Revista Bioethikos. Centro Universitário São Camilo. 5 (4), 2011, p. 378-383. <http://www.saocamilo-sp.br/pdf/bioethikos/89/A3.pdf>

_____. Sobre a violência. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____. Conscientização, teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979a. https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/Paulo%20Freire%20-%20Conscientiza%C3%A7%C3%A3o_pp.5-19.pdf

_____. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000a.

_____. Pedagogia da indignação: cartas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000b. <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Paulo-Freire-Pedagogia-da-indigna%C3%A7%C3%A3o.pdf>

_____. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1989. https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf

_____. A educação na cidade. São Paulo: Cortez, 1991

_____. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1997. <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/10.-Pedagogia-da-Esperan%C3%A7a.pdf>

_____. Educação e mudança. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979b. <https://ifbaiano.edu.br/portal/pos-eja-santa-ines/wp-content/uploads/sites/99/2020/07/Educa%C3%A7%C3%A3o-e-Mudan%C3%A7a.pdf>

HENZ, Celso; TONIOLO, Joze Medianeira dos Santos de Andrade (Org.). Dialogus: círculos dialógicos, humanização e auto(trans)formação de professores. São Leopoldo: Oikos, 2015.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. In: Educação. Porto Alegre, RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007. <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2741/2088>

_____. O Corpo Biográfico: corpo falado e corpo que fala. Educ. Real. Porto Alegre, RS, v. 37, n. 1, p. 19-31, jan./abr. 2012. <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n1/2175-6236-edreal-37-01-19.pdf>

_____. Experiência de Vida e Formação. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2010a.

_____. Caminhar para si. Tradução Albino Pozzer. Coordenação Maria Helena Menna Barreto Abrahão. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010b.

_____. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos socioculturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). Tempos, narrativas e ficção: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEP, 2016. E-book Kindle, posição. 279-294. RICOEUR, Paul. O si-mesmo como um outro. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

_____. Tempo e narrativa. Tomo I. Campinas: Papyrus, 1994. <https://bibliotecaonlinedahisfj.files.wordpress.com/2015/02/ricoeur-p-tempo-e-narrativa-tomo-i.pdf>

_____. Tempo e narrativa. Tomo II. Campinas, SP: Papyrus, 1995.
<https://teoliteraria.files.wordpress.com/2013/02/ricouer-paul-tempo-e-narrativa-tomo-2.pdf>

_____. A memória, a história, o esquecimento. Campinas. SP: Editora da Unicamp, 2007.

_____. Percurso do reconhecimento. São Paulo. Edições Loyola, 2006.

CIEID-87959 – Cartas Para Si Ou Para O Outro Em Nós? Narrativas (Auto)Biográficas Escritas E Auto(Trans)Formação Docente

Viviane Martins Vital Ferraz – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Juliana Vaz Paiva – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Antônio Carlos Minussi Righes – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Rosane Carneiro Sarturi – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Resumo:

O presente estudo está vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) pelo Grupo de Pesquisa Elos. O objetivo foi compreender como as cartas (auto)biográficas contribuem com o processo de formação permanente e de auto(trans)formação docente. O termo formação permanente está enraizado nos estudos de Freire(1979a; 1979b; 1989; 1991; 1997; 2000a; 2000b; 2007); Auto(trans)formação de Henz e Toniolo, (2015). O referencial teórico pautou-se em: Abrahão (2003; 2005); Josso (2007; 2010a; 2010b; 2012; 2016); Bolívar (2002); Ricoeur (1991; 1994;1995; 2006a; 2007); Nóvoa (2014); Larrosa (2002); Franco (2015); Abrahão, Cunha e Bôas (2018). Foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa no campo das narrativas (auto)biográficas tendo como instrumento de construção de conhecimento as cartas (auto)biográficas. As memórias ressignificadas de professoras que sofreram violências ao longo de seus percursos de vida teceram fios auto(trans)formativos voltados para um olhar “para si” e um olhar para “um outro em nós”. Um “eu” e um “nós” escrito em formas de palavras, pensamentos, produção de sentidos e de reflexividade.As professoras colaboradoras da pesquisa externaram ainda que as cartas (auto)biográficas provocaram um reencontro com o si mesmo, o contexto histórico-social e cultural do lugar em que se vive e com as marcas deixadas pelas violências sofridas e como estas repercutem nas suas práxis pedagógicas. As cartas (auto)biográficas desencadearam eixos de reflexividade sobre o clima escolar/comunidade escolar e saúde mental docente/comunidade escolar pelos eixos prazer, sofrimento, adoecimento e estratégias de enfrentamento. Eixos que possibilitaram a reflexão a partir do sentido e do viver a experiência, ou seja o que me atravessa, me (trans)forma e auto(trans)forma.

Palavras-chave: Narrativas (auto)biográficas; violências; auto(trans)formação docente; cartas (auto)biográficas; práxis pedagógicas.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Pesquisa Autobiográfica: contribuição para a História da Educação e de educadores no Rio Grande do Sul. Revista Educação. UFSM. Santa Maria, v. 30, n.02, p.139-156, 2005.
<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3743/2147>

_____. Memória, narrativa e pesquisa autobiográfica. In: História da Educação. Pelotas: ASPHE/FaE/UFPel, set. 2003, n. 14, p. 79-95. <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30223/pdf>

ABRAHÃO, Maria Menna Barreto; CUNHA, Jorge Luiz; BÔAS, Lúcia Villas (Org.). Pesquisa (auto)biográfica: diálogos epistêmicos-metodológicos. Curitiba: CRV, 2018.

BOLÍVAR, Antonio. “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, v. 4, n. 1, 2002. p. 2-26. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/49/91>

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF, 5 de outubro de 1988. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-norma-pl.html>

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990^a

_____. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

_____. Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018. Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino, 2018. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13663.htm

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF. 2014.

_____. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007. <http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>

CHARLOT, Bernard. As violências nas escolas: como os sociólogos franceses abordam esta questão. Interface Sociologias, Porto Alegre, ano 4, n. 8, jul/dez, p. 432-443, 2002.

_____. Educação ou barbárie? Uma escolha para a sociedade contemporânea. São Paulo: Cortez, 2020. CHAUI, Marilena. Uma Ideologia Perversa. Folha de São Paulo, São Paulo, Caderno + Mais!, p. 3, 14 de março, 1999. <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mas/fs14039904.htm>

_____. Ética e violência no Brasil. Revista Bioethikos. Centro Universitário São Camilo. 5 (4), 2011, p. 378-383.

_____. Sobre a violência. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. FRANCO, Luiza. Violência no Brasil é obstáculo para ensino, diz pesquisador. Folha de São Paulo. Educação. 12 de abril de 2015. <https://m.folha.uol.com.br/educacao/2015/04/1615537-violencia-no-pais-e-obstaculo-para-ensino-diz-pesquisador.shtml>

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____. Conscientização, teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979a. https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/Paulo%20Freire%20-%20Conscientiza%C3%A7%C3%A3o_pp.5-19.pdf

_____. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000a.

_____. Pedagogia da indignação: cartas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000b.

_____. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1989. https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf

_____. A educação na cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1997. <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/10.-Pedagogia-da-Esperan%C3%A7a.pdf>

_____. Educação e mudança. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979b.

HENZ, Celso; TONIOLO, Joze Medianeira dos Santos de Andrade (Org.). Dialogus: círculos dialógicos, humanização e auto(trans)formação de professores. São Leopoldo: Oikos, 2015.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. In: Educação. Porto Alegre, RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007. <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2741/2088>

_____. O Corpo Biográfico: corpo falado e corpo que fala. Educ. Real. Porto Alegre, RS, v. 37, n. 1, p. 19-31, jan./abr. 2012. <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n1/2175-6236-edreal-37-01-19.pdf>

_____. Experiência de Vida e Formação. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2010a.

_____. Caminhar para si. Tradução Albino Pozzer. Coordenação Maria Helena Menna Barreto Abrahão. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010b.

_____. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos socioculturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). Tempos, narrativas e ficção: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEP, 2016. E-book Kindle, posição. 279-294.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação, Jan./fev./mar./abr., nº 19, 2002, p. 20-28. <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>

NÓVOA, António. Carta a um jovem investigador em Educação. Conferência de abertura do XII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. 2014. (Vila Real, 11 de Setembro de 2014). <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/view/83/82>

RICOEUR, Paul. O si-mesmo como um outro. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

_____. Tempo e narrativa. Tomo I. Campinas: Papyrus, 1994.
<https://bibliotecaonlinedahisfj.files.wordpress.com/2015/02/ricoeur-p-tempo-e-narrativa-tomo-i.pdf>

_____. Tempo e narrativa. Tomo II. Campinas, SP: Papyrus, 1995.
<https://teoliteraria.files.wordpress.com/2013/02/ricouer-paul-tempo-e-narrativa-tomo-2.pdf>

_____. A memória, a história, o esquecimento. Campinas. SP: Editora da Unicamp, 2007.

_____. Percurso do reconhecimento. São Paulo. Edições Loyola, 2006.

EIXO III – Digitalização e Humanização: desafios em educação e formação

CIEID-10706 – A formação continuada de professores para o desenvolvimento de competências digitais: a experiência do Ceará – Brasil

Vagna Brito de Lima – Coordenadoria Estadual de Formação Docente e Educação a Distância da Secretaria da Educação do Ceará (Seduc-CE)

Jacqueline Rodrigues Moraes – Coordenadoria Estadual de Formação Docente e Educação a Distância da Secretaria da Educação do Ceará (Seduc-CE)

Karine Pinheiro de Souza – Coordenadoria Estadual de Formação Docente e Educação a Distância da Secretaria da Educação do Ceará (Seduc-CE)

Resumo:

O presente trabalho resulta das análises sobre a experiência de formação continuada de professores da rede pública de ensino do estado do Ceará no Brasil com o uso da educação a distância (EaD), por meio da Coordenadoria Estadual de Formação Docente e Educação a Distância (Coded) da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (Seduc-CE) em funcionamento no Centro de Educação a Distância (CED). A investigação objetivou analisar a ação formativa para o desenvolvimento de competências digitais dos professores entre os anos de 2020 e 2021 no âmbito do Programa de Formação Continuada de Professores: Itinerários Formativos, com ofertas destinadas aos diferentes perfis de atuação na rede educacional, diante dos desafios à profissão docente nestes tempos de pandemia da Covid-19, sobretudo, no repensar de suas práticas didático-pedagógicas para atuar conjuntamente com os estudantes na cultura digital. Dessa forma, apresenta-se a questão norteadora: como a formação continuada pode contribuir para a integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), auxiliando os professores do estado do Ceará a refletir sobre suas práticas docentes? A pesquisa de caráter qualitativo, recorreu ao método de estudo de caso associado à abordagem da análise de conteúdo (BARDIN, 1995), com base na investigação dos documentos: Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores (LUCAS; MOREIRA, 2018); Matriz de Competências Digitais de Professores, sistematizada pelo Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB, 2019); dados do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Coded/CED, analisados a partir do referencial teórico sobre a temática. Os resultados apontam que o desenho didático da formação atendeu ao propósito para o qual foi constituído, ou seja, mobilizou o desenvolvimento das competências digitais docentes nos eixos: prática pedagógica, cidadania digital e desenvolvimento profissional. Conclui-se ser indispensável a continuidade e outros empreendimentos formativos para dar conta das dimensões dos referidos eixos para aprimorar as competências digitais.

Palavras-chave: Formação de professores. Tecnologias educativas. Educação à distância. Competências digitais docentes.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Lisboa: Persona, 1995. BRASIL. Padrões de Competências em TIC para professores: marco político (UNESCO, 2009). <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012846.pdf>

BRASIL. Competências de Professores e Multiplicadores para Uso de TICs na Educação, CIEB (2019). <https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2019/06/CIEB-Notas-T%C3%A9cnicas-8-COMPET%C3%80NCIAS-2019.pdf>

BEHAR, Patricia Alejandra; SILVA, Ketia Kellen Araújo da. Competências digitais na educação: uma discussão acerca do conceito. <https://www.scielo.br/j/edur/a/wPS3NwLTxtKgZBmpQyNfdVg/?lang=pt#fn2>. CEARÁ. Secretaria da Educação. <https://www.seduc.ce.gov.br/>

COSTA, F. A., Rodrigues, C., Cruz, E., & Fradão, S. Repensar as TIC na educação. O professor como agente transformador. Lisboa: Santillana, 2012.

COSME, Ariana. TRINDADE, Rui Eduardo. A atividade curricular e pedagógica dos professores como fonte de tensões e dilemas profissionais: contributo para uma interpeleção sobre a profissão docente. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8LjwgLzNn5PHTmhDRNZFHDs/?format=pdf&lang=pt>

DIAS, P. Inovação pedagógica para a sustentabilidade da educação aberta e em rede. Revista Educação, Formação & Tecnologias, 6(2), 2013. <http://eft.educom.pt>

GATTI, Bernadete. Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas. Educ. Sociedade. Campinas, v31 n.113, p. 1355-13379, out-dez 2010. <https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?format=pdf&lang=pt>

IBERNÓN, Francisco. Formação Continuada de Professores. Artmed, 2010

LOPES, Amélia et al. (2004). Estudo exploratório sobre currículo de formação inicial e identidade profissional de docentes do 1º CEB: indícios sobre o papel do envolvimento dos estudantes na gestão do seu próprio currículo de formação. Revista Portuguesa de Educação, 17 (1), pp. 63-95.

YIN. Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

NÓVOA, A. Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo. São Paulo: Sindicato dos Professores de São Paulo, 2007. http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Segmentações históricas e contemporâneas da profissão docente no Brasil. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/7m vbY5JgtLcBPHGttv6bgtg/?lang=pt&fbclid=IwAR3yGMFaYug97pHrStwoK1legj5R-RloxiA6fZsUnuh-nCK59g1YhOJMszl#>

LUCAS, M.; MOREIRA, A. DigCompEdu: Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores (2018). Aveiro: UA-PT. https://area.dge.mec.pt/download/DigCompEdu_2018.pdf

SANTOS, Edméa. Educação Online para além da EAD: Um Fenômeno da Cibercultura. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga:

Universidade do Minho, 2009
<http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t12/t12c427.pdf>

SOUZA, Karine Pinheiro de. Tecnologias da Informação e Comunicação e Empreendedorismo: os novos paradigmas e aprendizagens de jovens empreendedores e as suas inovações tecnológicas. 2014. 659f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação – Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2014.

PIMENTEL, Edson Pinheiro; GOMES, Alex Sandro. Ambientes Virtuais de Aprendizagem para uma Educação mediada por tecnologias digitais. In: SANTOS, Edméa O.; PIMENTEL, Mariano; SAMPAIO, Fábio F. (Org.). Informática na Educação: autoria, mídia, letramento, inclusão digital. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2019. (Série Informática na Educação, v.5) <https://ieducacao.ceiebr.org/ambientesVirtuaisDeAprendizagemParaUmaEducacaoMediadaPorTecnologiasDigitais/>

CIEID-16581 – O Correio dos Afetos: a comunicação virtual entre pacientes de Terapia Intensiva e familiares em tempos de Pandemia COVID-19

Carmem Miriam Nunes da Rocha – Secretaria Municipal da Saúde de São Paulo – COREMU SMS/SP

Marcos Vinicius de Souza – S ecretaria Municipal da Saúde de São Paulo – COREMU SMS/SP

Valnice de Oliveira Nogueira – Secretaria Municipal da Saúde de São Paulo – COREMU SMS/SP

Claudia Silva Pagotto Cassavia – Secretaria Municipal da Saúde de São Paulo – COREMU SMS/SP

Resumo:

As visitas aos pacientes da Unidade de Terapia Intensiva Adulto (UTI) de um Hospital Público foram suspensas em Março/2020 em razão da COVID-19 gerando sentimentos de angústia, desamparo e insegurança aos internados e aos familiares (1). Assim surgiu a inquietação da Psicóloga e Coordenadora de Programa de Residência Multiprofissional em Atenção à Terapia Intensiva (PRMATI) e a criação de alternativas para aproximar paciente/família. Objetivo: Descrever a implantação do correio de afetos aos pacientes internados na UTI e seus familiares em um hospital publico do município de São Paulo – Brasil. Método: Relato de experiência realizada de abril de 2020 à maio de 2021; não houve a necessidade de submissão ao Comitê de Ética e Pesquisa por não se tratar de um estudo com seres humanos. Resultados e Discussão: O “Correio dos Afetos” foi criado enquanto estratégia de humanização e espaço virtual para encontros e trocas afetivas, objetivando propiciar um ambiente acolhedor e fortalecedor dos vínculos entre pacientes e familiares(2).Iniciado de forma “artesanal”realizaram-se vídeos e áudios de curta duração (no máximo de 3 minutos) com os familiares e apresentados aos pacientes internados (inclusive aqueles sob sedação e ventilação mecânica). Aos pacientes conscientes, deu-se a oportunidade de enviar uma resposta dos pacientes aos familiares. A comunicação escrita também foi ampliada posteriormente sob a forma de bilhetes e/ou pequenas cartas devido às dificuldades de alguns pacientes e familiares no manejo das ferramentas tecnológicas atualmente utilizadas. O Residente de Psicologia do PRMATI esteve envolvido com o “correio de afetos” e ampliado para as demais categorias pertencentes ao programa. Houve apoio do gestor hospitalar, da coordenação de área multiprofissional e da equipe assistencial. Considerações Finais: Esta experiência teve uma resposta muito positiva no processo de cuidar. O “correio dos afetos “não está finalizado, uma vez o número de casos de COVID cresceram.

Palavras-chave: Humanização; Comunicação; Tecnologia; Covid 19

World Health Organization (WHO). Coronavirus disease 2019 (COVID-19) SituationReport-67. [internet]. 2020. <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/situation-reports/.2>

Lisboa ML, Crepaldi MA. Ritual de despedida em familiares de pacientes com prognóstico reservado. Paid. 2003;13(25):97-109. 1

CIEID-25709 – Viver e aprender em pandemia”: as vivências académicas no Politécnico de Lisboa

Sandra Miranda – Escola Superior de Comunicação Social

Catarina Tomás – Escola Superior de Educação de Lisboa

António Belo – Escola Superior de Comunicação Social

Maria João Escudeiro – Instituto Superior de contabilidade e administração de Lisboa

Resumo:

A pandemia provocada pelo SARS-CoV-2 e as consequentes alterações de metodologia de ensino, originou uma reconfiguração dos processos de ensino aprendizagem no ensino superior português com impacto nas vivências académicas dos/as estudantes. Para além de se confrontarem com novas formas de ensinar, de aprender e de avaliar, foram mergulhados num processo complexo e intrincado de adaptação a uma nova realidade onde variáveis pessoais, sociais, académicas e contextuais se interseccionam. Assumindo-se uma metodologia quantitativa, operacionalizada através da aplicação de um inquérito por questionário a 2021 estudantes do Politécnico de Lisboa envolvendo três áreas de estudo: Artes, Ciências Sociais e Tecnologias, o estudo exploratório que se apresenta tem como principal objetivo analisar as opiniões dos/as estudantes sobre o processo de adaptação ao ERE, durante o segundo semestre do ano letivo de 2019/2020. A análise fatorial aos 34 itens do inquérito mostrou seis dimensões: Adaptação ao Curso e Escola; Bem estar Físico e Psicológico; Conciliação com a Profissão; Métodos de Estudo e Organização; Relacionamento Interpessoal; Situação Financeira; Tecnologia e Literacia Digital. O Bem Estar Físico e Psicológico foi a dimensão que os/as estudante consideram ter sido mais prejudicada. No polo oposto encontram-se a Situação Financeira e a Adaptação ao Curso e Escola que os/as alunos/as consideram ter sido pouco afetadas. Contudo, estes resultados não foram homogêneos entre todos os/as estudantes, verificando-se diferenças conforme a área de ensino, o tipo de curso ou se estavam deslocados da sua residência familiar. A diversidade e riqueza dos dados espelha os efeitos da pandemia no contexto do ensino superior, a partir das opiniões de quem estudou no contexto de pandemia, em diferentes áreas científicas de estudo, contribuindo para um conhecimento mais aprofundado. Apresenta-se ainda um conjunto de reflexões que possam diminuir o custo académico, individual e social associado ao insucesso e à evasão no ensino superior.

Palavras-chave: Vivências académicas, ensino remoto de emergência, evasão, ensino superior.

ALMEIDA, Leandro Santos et al. Rendimento académico no ensino superior: estudo com alunos do 1º ano. Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación, Coruña, v. 14, n. 1, p. 207-220, 2017.

ALMEIDA, Leandro Santos; SOARES, Ana Paula C.; FERREIRA, Joaquim Armando. Questionário de vivências acadêmicas (QVA-r): Avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. *Avaliação Psicológica*, Coimbra, v. 1, n. 2, p. 81-93, 2012.

ALMEIDA, Leandro Santos; SOARES, Ana Paula C.; FERREIRA, Joaquim Armando. Questionário de vivências acadêmicas (QVA-r): Avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. *Avaliação Psicológica*, Coimbra, v. 1, n. 2, p. 81-93, 2012.

FELDT, Ronald C et al. Personality, career indecision, and college adjustment in the first semester. *Individual Differences Research*, Pittsburgh, v. 9, n. 2, p.107-114, jun. 2018.

MAGALHÃES, Mauro de Oliveira. Sucesso e fracasso na integração do estudante à universidade: um estudo comparativo. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 215-226, jul./dez. 2013.

CIEID-35683 – Tecnologia e complexidade: tecendo saberes para formação do sujeito glocal

Kátia De Oliveira Lima – Universidade Federal Do Amazonas
Gabriella Machado Nobre – Universidade Federal Do Amazonas
Fabiane Maia Garcia – Universidade Federal Do Amazonas

Resumo:

Este estudo propõe analisar a relação entre a compartimentação e hierarquização das disciplinas curriculares na instituição escolar e suas implicações na formação do sujeito do século XXI, o qual está inserido em uma sociedade de redes e é afetado por fenômenos ecossistêmicos globais que se desdobram em um emaranhado de interconexões ambientais, econômicas, políticas e sociais locais. Analisaremos as influências da política de internacionalização na educação formal e no intuito de responder a seguinte questão: a política que institui a BNCC potencializa a percepção multidimensional no sujeito do século XXI? Apontaremos divergências entre a formação via hierarquização das disciplinas curriculares alicerçada em uma epistemologia cartesiana, que inclina-se a favorecer uma percepção reduzida dos eventos multidimensionais, e os sujeitos glociais do século XXI que por meio das mídias digitais têm acesso a muitas informações, necessitando de uma percepção multifacetada para tecer os nós entre elas e suas vidas cotidianas. Informações estas que com o advento das TDICs se propagam em alta velocidade, o que aponta a validade da inclusão digital no contexto educativo, visto que a informação caminha junto ao conhecimento. Ademais, indicaremos a transdisciplinaridade como possibilidade de rompimento da abordagem disciplinar do currículo. No estudo dialogaremos com cientistas de diversas áreas do conhecimento, como Christian Laval (2021), Foucault (2019), Edgar Morin (2016), Pierre Lévy (2018), Juarez Thiesen (2019), entre outros. A pesquisa terá caráter bibliográfico e documental com a complexidade como base teórica, desdobra-se-á por meio da cartografia dos saberes. Analisaremos os dados através da análise discursiva foucaultiana. Esperamos evidenciar os efeitos da internacionalização no currículo da educação básica e apontar a transdisciplinaridade e as TDICs como potencializadoras da percepção multidimensional, dos fenômenos globais, no estudante do século XXI.

Palavras-chave: Epistemologia; Tecnologia; Inclusão digital; Educação básica; Internacionalização.

FOUCAULT, Michel. A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Edições Loyola, 2014.

_____. Vigiar e punir. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

LAVAL, Christian. A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Boitempo Editorial, 2021.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 3ª ed. Reimpressão. São Paulo: Editora 34, 2018.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2011

_____. Introdução ao pensamento complexo. Porto Alegre: Sulina, 2015.

_____. O método 1: A natureza da natureza. Porto Alegre: Sulina, 2018.

THIESEN, Juares da Silva. Políticas curriculares, Educação Básica brasileira, internacionalização: aproximações e convergências discursivas. Educação e Pesquisa, v. 45, 2019.

_____. Currículos da educação básica brasileira: convergências com o discurso educacional global em contextos de internacionalização. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 14, n. 2, p. 420-436, 2019.

CIEID-53831 – O interesse das tecnologias digitais para o desenvolvimento da consciência histórica: uma combinação desafiadora para a formação de alunos críticos e interventivos na sociedade

Vânia Graça – Centro de Investigação em Educação (CIEd), Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga

Altina Ramos – Centro de Investigação em Educação (CIEd), Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga

Glória Solé – Centro de Investigação em Educação (CIEd), Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga

Resumo:

A área da Educação Histórica tem contribuído para a construção de um pensamento social e crítico dos alunos quando com eles se desenvolve um trabalho de pesquisa e questionamento constante sobre problemáticas do seu quotidiano. Acresce que a sociedade digital em que vivemos, e perante uma cada vez mais vasta e variada quantidade de informações, exige o desenvolvimento de competências e habilidades digitais (Prensky, 2001; Santaella, 2010), de criticidade, nomeadamente de argumentação e o raciocínio históricos (Chapman, 2006). Neste sentido, acreditamos que as tecnologias digitais, devidamente integradas, podem potenciar ações que desenvolvam competências de criticidade nos alunos, formação de futuros cidadãos críticos e interventivos, à promoção da sua identidade pessoal e social (Alves, 2009) e ao desenvolvimento do seu pensamento histórico (Seixas e Morton, 2013) e da sua consciência histórica (Rüsen, 2001, 2016). Este artigo apresenta um estudo de caso múltiplo baseado em duas realidades: uma turma de 4.º ano (9-10 anos) e outra de 6.º ano (11-12 anos). Recorreu-se a várias técnicas e instrumentos de recolha de dados, como focus group, observação participante, entrevistas semiestruturadas, inquéritos por questionário e trabalhos produzidos pelos alunos. Neste artigo, analisam-se os dados relativos ao exercício de consciência histórica subordinado à temática «Peste Negra versus COVID-19 em Portugal», implementada com alunos do 4.º ano. Nesta atividade, os alunos trabalharam com diferentes fontes históricas e conceitos de segunda ordem, com recurso às plataformas TED-ed, Google Forms e Padlet para o desenvolvimento da consciência histórica. Para a análise dos dados utilizou-se as técnicas de análise da grounded theory para a codificação e categorização dos dados, com apoio do software Nvivo. Os resultados preliminares permitem concluir que a atividade proposta promoveu por um lado, a consciência histórica dos alunos e, por outro, desenvolveu a sua literacia digital.

Palavras-chave: consciência histórica; criticidade; tecnologias digitais; literacia digital

Alves, L. A. (2009). A função social da História. Porto: Faculdade de Letras.

Chapman, A. (2006). Asses, archers and assumptions: strategies for improving thinking skills in history in Years 9 to 13. *Teaching history*, 123, pp. 6-13.

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon* (MCB University Press, 9(5), 1–6.

Rüsen, J. (2001). *Razão Histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica*. UnB.

Rüsen, J. (2016). *Aprendizado Histórico*. In M. S. Schmidt & E. Martins (Eds.), *Jörn Rüsen: contribuições para uma teoria da didática da história* (pp. 83–92). W. A. Editores.

Santaella, L. (2010). *A ecologia pluralista da comunicação. Conectividade, mobilidade, ubiquidade*.

Paulus.Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Nelson Education Ltd.

CIEID-61936 – Aprendizagem Docente Em Contexto De Aulas Remotas: Reaprendendo A Ser Professor

Ana Paula Ferreira da Silva – Pontifícia Universidade Católica São Paulo

Resumo:

A pesquisa trata sobre mudanças impostas pelas aulas remotas e as aprendizagens que os professores precisaram incorporar no fazer docente para adaptar-se a plataforma digitais de ensino. Objetiva identificar e descrever a familiaridade e os conhecimentos incorporados em relação à plataformas de comunicação e produção de conteúdos digitais, por professores brasileiros. Houve 392 respostas, com abrangência de 13 dos 26 entes federativos, coletadas por formulário eletrônico, em agosto de 2020. As respostas foram tratadas com o software Sphinx iQ2 e analisados à luz de autores como Huberman (2000), Gimeno Sacristán (1999), Fernández Enguita (2020) e Nóvoa (2022). Os dados foram cotejados com as variáveis: tipo de estabelecimento (privado e público), formação profissional e ciclo da carreira docente. Como resultados, destaca-se que devido ao acesso precário a pacotes de dados e ao uso do celular para acompanhar as aulas, softwares como WhatsApp, Instagram e Facebook, que não têm finalidades pedagógicas, garantiram maior possibilidade de interação com os alunos. Isso exigiu grande esforço dos professores, especialmente daqueles mais experientes, para a adaptação dos conteúdos às plataformas e à linguagem das redes sociais. Ferramentas de captação e editoração de vídeos e podcasts foram aquelas que os professores menos conheciam e os recursos mais usados para a elaboração das aulas remotas. Plataformas de compartilhamento de arquivos, organização e gestão de projetos e interação registraram aumento de uso, principalmente pelas escolas privadas, mas proporcionalmente bastante inferior ao uso das redes sociais. Conclui-se que os professores em momento de serenidade da carreira tiveram mais dificuldades para adaptar as aulas, embora indiquem ter variado mais suas práticas e que as condições de vida intensificaram a reorganização pedagógica e restringiram as possibilidades docentes, independentemente da formação ou momento da carreira, de modo que as desigualdades sociais e escolares se acentuaram.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Tecnologia. Ciclo da carreira docente. Desigualdade escolar.

ANDIPE. Ensino de didática na modalidade online: desafios e prospecções no contexto da pandemia pela COVID-19. S/D. <https://www.andipe.com.br/pesquisa-1>

BRASIL. Censo da Educação Básica – 2019 – Resumo técnico. Brasília: INEP/ MEC. 2020.

CARVALHO, M R V. Perfil do professor da Educação Básica. Brasília: INEP/ MEC. 2018.

CENPEQ. 6 pesquisas para entender como a pandemia tem afetado a comunidade escolar. 2020. <https://www.cenpec.org.br/noticias/6-pesquisas-para-entender-como-a-pandemia-tem-afetado-a-comunidade-escolar>

FERNÁNDEZ ENQUITA, M. El virus, ese gran inovador. In.: Cuadernos de Pedagogía. Nº 512, Sección Tema del Mes, Sept. 2020, Wolters Kluwer. <https://blog.enquita.info/2020/10/el-virus-ese-gran-innovador.html>

GIMENO SACRISTÁN, J. Consciência e a acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). Profissão professor (pp.63-92). Porto: Porto. 1999.

HARGREAVES, A. Teachers must lead schools' response to Covid-19. 2020. <https://www.tes.com/news/teachers-must-lead-schools-response-covid-19>

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). Vidas de professores (pp.31-61). Porto: Porto. 2000.

IPEA. Acesso Domiciliar à Internet e Ensino Remoto Durante a Pandemia. Nota Técnica– 2020. Nº 88. Brasília: IPEA, 2020. https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=36561

NOVOA, A. Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar. Salvador: SEC/IAT, 2022.UNDIME. Pesquisa revela que 96% das redes municipais de educação estão realizando atividades não presenciais com os alunos durante a pandemia. 2020. <https://undime.org.br/noticia/10-09-2020-09-48-pesquisa-revela-que-96-das-redes-municipais-de-educacao-estao-realizando-atividades-nao-presenciais-com-os-alunos-durante-a-pandemia>

CIEID-64801 – A afirmação das bibliotecas enquanto centros de informação, conhecimento e democratização, na Escola do Século XXI

Vítor Fontes – Escola Secundária Inês de Castro; Biblioteca Pública de Perosinho

Anabela Cardoso – Externato Camões; Biblioteca Pública de Perosinho

Resumo:

De acordo com o mais recente Inquérito às Práticas Culturais dos Portugueses 2020, realizado pelo Instituto de Ciências Sociais e a Fundação Calouste Gulbenkian, a percentagem de inquiridos portugueses que, no último ano, não leram qualquer livro impresso é de 61%. Apenas 7% afirmam ter lido entre 6 e 20 livros. Na sua infância e adolescência, a maioria dos inquiridos não beneficiou de estímulos à leitura gerados em contexto familiar. Nunca os pais ou qualquer outro familiar os acompanharam a uma livraria (em 71% dos casos), a uma feira do livro (75%) ou a uma biblioteca (77%); nem tão-pouco lhes ofertaram um livro (47%) ou lhes leram um livro de histórias (54%). Estes números devem, ou não, inquietar-nos? Se é certo que nunca o acesso à informação e à leitura foi tão democratizado, não é menos verdade que a capacidade de mobilizarmos essa informação na promoção de conhecimento é um dos grandes desafios que as escolas enfrentam. A massificação do acesso à informação potenciada pelos extraordinários avanços tecnológicos, sobretudo digitais, impôs profundas mudanças na forma como os indivíduos leem e se relacionam entre si e com as instituições (das escolas aos partidos, das famílias aos media). No entanto, multiplicam-se os alertas para os perigos da desregulação dessa massificação. A sociedade da informação pode ser, também, uma sociedade de exclusão, na medida em que este acesso não garante que os indivíduos estejam melhor informados para o exercício de uma cidadania participativa e responsável. Os riscos de manipulação da informação, da incapacidade para filtrar e de não lançarmos um olhar crítico sobre aquilo que lemos, da “infoxicação” da opinião pública, podem em última análise comprometer a própria democracia. Propormos, por isso, uma reflexão sobre o papel que as bibliotecas devem assumir enquanto centros de resistência e de afirmação dos valores democráticos, da justiça social e da liberdade de pensamento, na Escola do Século XXI.

Palavras-chave: Biblioteca – Escola – Informação – Conhecimento – Democratização

COII, César; MONEREO, Carles (s/d) – Educação e aprendizagem no século XXI, [http://srvd.grupoa.com.br/uploads/imagensExtra/legado/C/COLL_Cesar/Psicologia da Educacao_UniA/Lib/Amostra.pdf](http://srvd.grupoa.com.br/uploads/imagensExtra/legado/C/COLL_Cesar/Psicologia_da_Educacao_UniA/Lib/Amostra.pdf)DAS

Lourense H. (s/d), Rede de Bibliotecas Escolares, newsletter nº 3, http://www.rbe.min-edu.pt/news/newsletter3/bib_sec_21.pdf

DUARTE, Yaciara Menda (s/d) – A sociedade da desinformação e os desafios do bibliotecário em busca da biblioteconomia social”, p.82 <http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/8677/1/A%20Sociedade.pdf>

FRANCO, João (s/d) – Novo Paradigma Científico-Tecnológico na Sociedade do Conhecimento. <http://www.ipv.pt/millenium/Millenium34/14.pdf>

PAIS, José M.; MAGALHÃES, Pedro; ANTUNES, Miguel lobo (2022) – Inquérito às Práticas Culturais dos Portugueses 2020. Síntese de Resultados, ICS, Fundação Calouste Gulbenkian. BROCHURA_PraticasCulturais_PT.pdf

RAMOS, Raquel (2015) – Fazer leitores na era digital: o contributo da biblioteca escolar, Rede de Bibliotecas Escolares, Lisboa, 2015, p. 25. <http://www.rbe.min-edu.pt/np4/file/1490/bibliotecarbe8.pdf>

SUAIDEN, Emir-José (2018) “ –La biblioteca pública y las competencias del siglo XXI”. El profesional de la información, v. 27, n. 5, p.1137. <http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2018/sep/17.pdf>

SUAIDEN, Emir José (2018) – O papel da biblioteca pública na reconstrução da verdade, Brasília, DF, v. 47, n.2, p. 143-152. <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/4285/0>

CIEID-70414 – A investigação e a práxis na formação inicial de professores na ESE do Porto: algumas linhas de investigação

Vânia Graça – Centro de Investigação em Educação (CIEEd), Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, Escola Superior de Educação, Politécnico do Porto, Portugal

Ana Rita Férias – Universidade de Santiago de Compostela, Escola Superior de Educação do Porto, Politécnico do Porto, Portugal

Paula Quadros-Flores – Centro de Investigação e Inovação em Educação (inED), Escola Superior de Educação, Politécnico do Porto, Portugal

Dárda Fernandes – Centro de Investigação e Inovação em Educação (inED), Escola Superior de Educação, Politécnico do Porto, Portugal

Resumo:

A ação docente deve integrar a ação investigativa para que possa responder aos desafios da prática educativa e da sociedade em geral. Mergulhar na “cultura de investigação” (Slomski & Martins, 2008) é assumir uma atitude crítica e reflexiva na construção dos saberes profissionais e na transformação da prática educativa alinhada, ainda, com a políticas educativas e com um novo contrato social para a educação (UNESCO, 2021). No âmbito da formação inicial docente, a investigação-ação constitui-se como uma componente-chave da construção da profissionalidade docente. Olhar sobre esta produção permite encontrar um alinhamento da transformação das práticas educativas na formação inicial. Trata-se de um estudo de natureza exploratório e interpretativo, baseado numa análise quantitativa, suportada por relatórios públicos, provenientes do Mestrado em Ensino do 1.º CEB e de Matemática e Ciências Naturais no 2.º CEB em educação de uma instituição do ensino superior. Os dados são resultado de um processo de categorização na linha de Bardin (1970), sendo que as unidades de sentido espelham as linhas de investigação dos estudantes em situação de estágio profissionalizante. No intervalo temporal considerado, de 2017 a 2021, é possível concluir que existe uma variedade de linhas de investigação e que as mesmas integram transversalmente diferentes áreas do currículo. É interessante ainda referir que emergem mudanças significativas nas práticas educativas e que alavancam novas linhas de investigação para o futuro, potenciando estudos em novos domínios.

Palavras-chave: Linhas de investigação; Formação Inicial de professores; Prática Educativa Supervisionada (Praticum)

Direção-Geral da Educação. Aprendizagens Essenciais (2018). https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0?fbclid=IwAR37D90p-ZU1CEPqg_s9uXFt77QlclYhT6fzVPkkl0uaSw39IFDLC9P3J8

Graça, V., Quadros-Flores, P., Raposo-Rivas, M., & Ramos, A. (2021). As TIC na formação inicial de educadores e professores. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 20(1), 27-37. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.20.1.27>

Oliveira-Martins, G.; Gomes, C.; Brocardo, J.; Pedroso, J.; Carrilho, J.; Silva, L.; Encarnação, M.; Horta, M., Calçada, M., Nery, R.; Rodrigues, S. (2017). Relatório Técnico-Perfil dos alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Ministério da Educação.

Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In J. Murillo, P. Arnal, R. Escolano, J. Gairín, & L. Blanco (Eds.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 5-28). APM.

Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital competence of Educators*. Yves Punie.

Slomski, V. G., & Martins, G. A. (2008). O conceito de professor investigador: os saberes e as competências necessárias à docência reflexiva na área contábil. *Revista Universo Contábil*, Blumenau, 4 (4), 06-21.

UNESCO (2021). *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. International Commission on the Futures of Education. ISBN: 978-92-3-100478-0

CIEID-79485 – eTwinning Projects on Coding and Artificial Intelligence in Education During the COVID-19 Pandemic Crisis

Fernando Rodrigues Silva – CeIED (Lusophony University, Lisbon; Portugal); IDEAFFor (FPCEUP, Porto; Portugal)

Figen Eğin – Turgutlu Science and Art Center, Manisa, Turkey

Natividade Santos – Escola Básica e Secundária À Beira Douro; IDEAFFor (FPCEUP, Porto; Portugal)

Resumo:

The projects Design a World and Code an AI and Code with AI were carried out, respectively, in 2020, 2021 and 2022 during the pandemic Covid-19 in order to enable ten to twelve year-old students to comprehend robotics and Artificial Intelligence (AI) applications through various activities. These eTwinning projects were the starting point to promote intercultural learning and student's skills for the twenty first century. Based in curriculum development, on the use of the Web through the online platform Twinspace they aimed to develop students' computational thinking and coding skills. They learned to make 2D and 3D design, robotics, games, AI activities, using tools such as Scratch 3.0, mBlock and Machine Learning for Kids. All these projects were coordinated by Turkish and Portuguese teachers. In Design a World the countries involved were Turkey, Croatia, Italy, Germany and Bosnia and Herzegovina. The first project, about AI, involved the participation of Turkish, Portuguese, Croatian, Romanian and Italian pupils and teachers. The second one, also about AI, is being developed by nine countries: Turkey, Spain, Portugal, Romania, Greece, Albania, Bosnia and Herzegovina, Croatia and Italy. Data's results from questionnaires applied to the projects Design a World and Code an AI, through a qualitative analysis, seems to have a good impact on teachers, students and parents. The projects had also an impact on the community and on the schools through dissemination.

Palavras-chave: eTwinning projects; COVID-19 pandemic; elementary teachers; Artificial Intelligence and coding

Acar, S., & Peker, B. (2021). What Are the Purposes of Teachers for Using the eTwinning Platform and the Effects of the Platform on Teachers? *Acta Didactica Napocensia*, 14(1), 91-103.

Bozkurt, A.; Sharma, R.C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*. 15 (1), i-vi.

Demir, N., & Kayaoğlu, M. N. (2021). Multi-dimensional foreign language education: The case of an eTwinning project in Turkey. *Computer Assisted Language Learning*, 1-38.

Design a World. (2020). <https://desingaworldproject.weebly.com/>

Domingos, P. (2017). *A Revolução do Algoritmo Mestre*. Como a aprendizagem automática está a mudar o mundo. Manuscrito. Editorial Presença, S. A.

Flores, M.A, André, Eusébio; Palmira, Alves; Vieira, Diana (2021) Ensinar em tempo de Covid-19: um estudo com professores dos ensinos básico e secundário em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 34 (1), 5-27. <http://doi.org/10.21814/roe.21108>

Gilakjani, A. P., Leong, L. M., & Ismail, H. N. (2013). Teachers' Use of Technology and Constructivism. *International Journal of Modern Education & Computer Science*, 5(4).Guo, Z. (2016) The Cultivation of 4C's in China—Critical Thinking, Communication, Collaboration and Creativity. *International Conference on Education, Management and Applied Social Science*.

Huber , S.G.,& HELM, C. (2020). Covid-19 and schooling: evaluation, assessment and accountability in times of crisis – reacting quickly to explore key issues for policy, practice and research with the school barometer. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 32, 237-270. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s11092-020-09322-y.pdf>

Majuri, J., Koivisto, J., & Hamari, J. (2018). Gamification of education and learning: A review of empirical literature. In *Proceedings of the 2nd international GamiFIN conference, GamiFIN 2018*.

CEUR-WS. Oliveira, A. (2019). *Inteligência artificial*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.Sabuncuoglu, A. (2020, June). Designing one year curriculum to teach artificial intelligence for middle school. In *Proceedings of the 2020 ACM Conference on Innovation and Technology in Computer Science Education* (pp. 96-102).

Van Brummelen, J., & Lin, P. (2020). Engaging Teachers to Co-Design Integrated AI Curriculum for K-12 Classrooms. *arXiv preprint arXiv:2009.11100*.

EIXO IV – Ensino Superior e Identidades Académicas em mudança

CIEID-10486 – Identidades académicas de docentes do ensino superior nos últimas 30 anos: um estudo exploratório de natureza biográfico-narrativa

Filipa Soares – FPCEUP & INED

Leanete Thomas Dotta – CIIE/FPCEUP

Rita Fernandes – Escola Superior de Saúde Santa Maria

Amélia Lopes – CIIE/FPCEUP

Resumo:

Nas últimas décadas, a profissão académica (Santiago & Carvalho, 2011) sofreu alterações profundas, acompanhando mudanças sociais e do papel do ensino superior nas sociedades do conhecimento. A necessidade social do ensino superior e a massificação e a democratização do acesso levaram também a um grande aumento do número de docentes do ensino superior – nos anos 1980 e 1990, um número elevado de docentes (nomeadamente de mulheres) iniciou a carreira académica (ibid.). Nas décadas seguintes, o número de estudantes multiplicou-se e a sua diversidade tornou-se cada vez maior (Thomas Dotta, Lopes, & Leite, 2019). Simultaneamente, a imagem das instituições do ensino superior, novas e velhas, universitárias ou politécnicas, foi-se transformando de forma profunda, assim como o trabalho dos seus docentes. (Santos, Pereira & Lopes, 2021). Os que entraram na universidade nas décadas de 1980 e de 1990 viveram todas estas transformações e estão agora na última etapa das suas carreiras. Qual foi o impacto subjetivo dessas mudanças nestes académicos? Que diferenças individuais se podem detetar e porquê? Porque lhes aderiram alguns? Porque lhes resistiram outros? Esta proposta de comunicação decorre de um projeto em que pretende conhecer as vivências subjetivas dos professores das transformações que viveram. Tendo por referente o conceito de identidade académica (Ching, 2021; Djerasimovic & Villani, 2020), realizou-se um estudo exploratório de natureza biográfico-narrativa (Lopes, 2011). Foram recolhidas 8 narrativas biográficas com docentes do ensino superior que iniciaram a sua carreira académica na década de 1980. A análise foi inspirada por Goodson e Ümarik (2019) na importância reconhecida à dimensão contextual e por Polkinghorn (1995) quanto à distinção entre vertente paradigmática e narrativa da análise. A primeira permitiu identificar temas que dão conta das mudanças tal como vividas; a segunda, envolvendo a tipificação dos relatos, permitiu identificar ideais-tipo de vivências subjetivas.

Palavras-chave: identidade académica; ensino superior; investigação biográfico-narrativa

Ching, G. S. (2021). Academic Identity and Communities of Practice: Narratives of Social Science Academics Career Decisions in Taiwan. *Education Sciences*, 11(8). doi:10.3390/educsci11080388

Djerasimovic, S., & Villani, M. (2020). Constructing academic identity in the European higher education space: Experiences of early career educational researchers. *European Educational Research Journal*, 19(3), 247-268. doi:10.1177/1474904119867186

Goodson, I. F., & Ümarik, M. (2019). Changing policy contexts and teachers' work-lifenarratives: the case of Estonian vocational teachers. *Teachers and Teaching*, 25(5), 589-602. doi:10.1080/13540602.2019.1664300.

Lopes, A. (2011). Las historias de vida en la formación docente: Orígenes y niveles de la construcción de identidad de los profesores. [Life histories in teacher education: origins and levels of teachers identity construction]. In F. Hernández, J. Sancho, & I. Rivas (Eds.), *Historias de vida en educación: Biografías en contexto* (pp. 23-33). Barcelona: ESRINA-RECERCA/U.Barcelona.

Polkinghorne, D. E. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 8(1), 5-23. <https://doi.org/10.1080/0951839950080103>

Santiago, R. , Carvalho, T. (2011). Mudança no conhecimento e na profissão acadêmica em Portugal. *Cadernos de Pesquisa*, 41(14), 402-426.

Santos, C., Pereira, F., & Lopes, A. (2021). Teaching, research, and publication: the challenges of academic work. In I. Huet, T. Pessoa & F. Murta (Eds.), *Excellence in teaching and learning in higher education: Institutional policies, research and practices in Europe* (pp. 199-216). Coimbra: Coimbra University Press. doi:10.14195/978-989-26-2134-0.

Thomas Dotta, Lopes, A., L, Leite, C. (2018). O movimento do acesso ao ensino superior em Portugal de 1960 a 2017: uma análise ecológica, *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, (27)146. doi:10.14507/epaa.27.4195.

CIEID-13710 – Igualdade de género, bem-estar e inclusão no IPB

Filipa Ribeiro – Instituto Politécnico de Bragança

Maria F. Pacheco – Research Centre in Digitalization and Intelligent Robotics (CeDRI)

Resumo:

As questões de igualdade de género, bem-estar e diversidade constituem um tema altamente relevante no que diz respeito à inserção na comunidade e construção da identidade, com impacto social e no progresso do conhecimento e inovação. A presente investigação incide sobre o sentimento de felicidade e bem-estar em contexto académico e sobre o grau de satisfação e a perceção dos alunos, docentes/investigadores e funcionários não docentes acerca da existência no Instituto Politécnico de Bragança de estratégias e práticas internas que promovam a diversidade e a inclusão na comunidade IPB. A implementação de pequenas mudanças com impacto no dia-a-dia de todos os membros da comunidade e a existência de um ambiente de estudo e de trabalho saudável, multicultural e inclusivo pode ter consequências importantes para a otimização do desempenho académico individual bem como no sucesso organizacional. Com base numa metodologia mista (qualitativa e quantitativa) pretende-se estudar a situação atual no IPB, analisar o sentimento dos elementos da comunidade e estimular a reflexão e o pensamento crítico sobre as problemáticas em causa, assim dando um contributo que impulse a adoção de pequenas mudanças que a longo prazo conduzam a uma alteração de mentalidades e práticas, aumentando a felicidade, bem-estar e satisfação com a vida dos membros da comunidade. No geral das categorias que influenciam o bem-estar e, por consequência, a inclusão, estão a gestão e as condições proporcionadas pela instituição, o nível de participação e convívio na comunidade e os estados biopsicossocial, emocional, financeiro e cultural. Estas categorias também influenciam a categoria da igualdade de género. Este estudo comprova a perceção empírica de que, apesar de as mentalidades estarem a mudar aos poucos, ainda existem opiniões negativas e desigualdades de género, sendo que a mulher se sente menos incluída.

Palavras-chave: Bem-estar, Cidadania, Educação, Inclusão, Diversidade, Multiculturalidade

Camargo, C. d. B. (2020). Technological and pluricultural teacher training for a quality educational inclusion. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, 13(3), 224–239. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2020.25648>

Fernandes, Z. B. (2016). Universidade inclusiva: (trans)formação e cidadania. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16, 1067–1070. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12251>

Fertuzinhos, S. (2016). Fundamentos constitucionais da igualdade de género. *Sociologia, Problemas e Práticas*. <https://doi.org/10.7458/spp2016ne10350>

- Guimarães, N. A. (2016). A igualdade substantiva e os novos desafios nas relações de gênero no trabalho. *Revista Estudos Feministas*, 24(2), 639–643. <https://doi.org/10.1590/1805-9584-2016v24n2p639>
- Gutiérrez, M., Tomás, J. M., Gómez, A., & Moll, A. (2019). Clima motivacional, satisfacción, compromiso y éxito académico en estudiantes angoleños y dominicanos. *Psicología Escolar e Educacional*, 23. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019018764>
- Hirschle, A. L. T., & Gondim, S. M. G. (2020). Estresse e bem-estar no trabalho: Uma revisão de literatura. *Ciência & Saúde Coletiva*, 25(7), 2721–2736. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020257.27902017>
- Lima, C. R. N. d. A. (2018). Gênero, trabalho e cidadania: Função igual, tratamento salarial desigual. *Revista Estudos Feministas*, 26(3). <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2018v26n347164>
- Matarranz, M., & Ramírez, E. (2018). Igualdad de género y educación superior: Retos por alcanzar en la unión europea. *Education Policy Analysis Archives*, 26, 69. <https://doi.org/10.14507/epaa.26.2590>
- Monteiro, M. K., & Altmann, H. (2021). Ascensão na carreira docente e diferenças de gênero. *Educar em Revista*, 37. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.70432>
- Observador. (2021, 3 de novembro). Diversidade mais inclusão, igual a mais produtividade. <https://observador.pt/2021/11/03/diversidade-mais-inclusao-igual-a-mais-produtividade/>
- Oliveira, Á. F., Gomide Júnior, S., & Poli, B. V. S. (2020). Antecedents of well-being at work: Trust and people management policies. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, 21(1). <https://doi.org/10.1590/1678-6971/eramd200105>
- Pinheiro, M., & Falcão Casaca, S. (2020). A igualdade de género nas organizações e o efeito do reconhecimento público: O caso do Prémio Igualdade É Qualidade. *Ex aequo – Revista da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres*, (42). <https://doi.org/10.22355/exaequo.2020.42.09>
- Vazquez, A. C. S., Ferreira, M. C., & Mendonça, H. (2019). Avanços na psicologia positiva: Bem-estar, engajamento e redesenho no trabalho. *Revista Avaliação Psicológica*, 18(04). <https://doi.org/10.15689/ap.2019.1804.18859.02>

CIEID-13820 – What characterizes professional identity in physical education – a decade of research

Catarina Amorim – Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Elsa Ribeiro-Silva – Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Resumo:

Teachers' professional identities shape their educational beliefs, which influence their behavior, actions and decision (Raus & Falkenberg, 2014). Professional identity is a complex construct generated by the combination of genetics and relational identities (Anversa et al., 2020), and it is impacted by beliefs, personal characteristics, and professional competence. Physical education is an especially interesting instance since it has its own school and classroom setting. It is taught in a separate classroom and is a marginalized topic in school, which causes Physical Education teachers to feel lonely and underappreciated (Raymond, 2016). The purpose of this study was to find, compile and analyze articles about Physical Education teachers' professional identities, as well as to identify characteristics that influence their formation. We used ISI Web of Knowledge, ERIC, SPORTDiscuss and SCOPUS databases to research the search items professional identity and physical education. We confined the analysis to articles published between 2010 and 2020. This project brings together current works in three languages: Portuguese, English and Spanish. The professional identity and physical education database search revealed 27 publications in total, 13 in English, 9 in Spanish and 5 in Portuguese, authored by 59 authors in total and conducted in 8 distinct contexts. Relationships, identity negotiation, identity transformation, lifelong learning, peer perception, and class context were revealed to impact teachers' professional identity formation. Teaching practicum experience, prior experiences, a community of practice and the teachers' body were found to influence preservice teachers' professional identity formation. Professional identity creation is a complex process involving a complex interplay of personal, professional, environmental and social representations. It is a living process that is continually being recreated, therefore dynamic.

Palavras-chave: teachers' professional identity; professional identity; physical education; literature review

Anversa, A., Souza, V., Both, J., and Oliveira, A. (2020). Contributions perceived by students about the curriculum stage in the constitution of professional identity. *Journal of Physical Education*, 31 (1), 1–12

Raus, R., and Falkenberg, T. (2014). The Journey towards a Teacher's Ecological Self: A Case Study of a Student Teacher. *Journal of Teacher Education for Sustainability* 16 (2): 103–114. <https://doi.org/10.2478/jtes-2014-0014>.

Raymond, S. (2016). Interplaying identity of Hong Kong primary school physical education teachers: A grounded theory exploration. *Journal of Physical Education and Sport*, 16 (1), 13–23. <https://doi.org/10.7752/jpes.2016.01003>

CIEID-21596 – O uso de metodologias ativas para universitários do curso de enfermagem no período da Pandemia Covid-19.

Nadir Barbosa Silva – Faculdade De Mauá – Fama – Mauá – São Paulo-Brasil
Igor Ribeiro Belido – Faculdade De Mauá – Fama – Mauá – São Paulo-Brasil
Isabel Cristina Carqueijeiro Ferreira – Faculdade De Mauá – Fama – Mauá – São Paulo-Brasil
Tatiane Almada Santos – Faculdade De Mauá – Fama – Mauá – São Paulo-Brasil
Ana Marina Da Silva Vasconcelos – Faculdade De Mauá – Fama – Mauá – São Paulo-Brasil

Resumo:

O processo de ensino e aprendizagem do curso de enfermagem da faculdade de Mauá localizada em Mauá-SP, teve de se ajustar emergencialmente em um novo formato voltado para Educação Remota. Isto é, as aulas, antes presenciais, passaram a ser ministradas em ambientes virtuais através de plataformas digitais. Objetivo: Mostrar o impacto da didática de ensino com simulação realística no aprendizado de estudantes de enfermagem e na comunidade local, numa perspectiva de retorno a aulas presenciais pós cenários de reclusão da Covid 19, dentro de uma universidade privada brasileira. Metodologia: trata-se de um estudo qualitativo que aborda o relato de experiência de uma simulação realística realizada com os discentes do curso de enfermagem sob supervisão dos docentes e coordenação juntamente com os relatos encontrados na literatura. Resultados: os alunos obtiveram avanços no conhecimento prático e teórico e demonstraram interesse em participar novamente em eventos que traz a metodologia ativa com simulação realística. Conclusão: A utilização de simulação realística como metodologia ativa de aprendizagem causa um impacto positivamente no processo de aprendizado dos discentes do curso da graduação de enfermagem da faculdade FAMA localizada em Mauá-SP.

Palavras-chave: Pandemia. Metodologias ativas. Professores. Alunos. Ensino Remoto.

1. Alves, J. S., Santos, L. M. A., & Machado, P. S. (2018). Metodologias ativas: necessidade ou “modismo”. *Redin-Revista Educacional Interdisciplinar*, 7(1).
2. Barbosa, A. M., Viegas, M. A. S., & Batista, R. L. N. F. F. (2020). Aulas presenciais em tempos de pandemia: relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas. *Revista Augustus*, 25(51), 255-280.
3. Bastos, M. D. C., Canavarro, D. D. A., Campos, L. M., Schulz, R. D. S., Santos, J. B. D., & Santos, C. F. D. (2020). Ensino remoto emergencial na graduação em enfermagem: relato de experiência na covid-19. *Revista Mineira de Enfermagem*, 24, 1-6.

4. Cogo, A. L. P., Lopes, E. D. F. D. S., Perdomini, F. R. I., Flores, G. E., & Santos, M. R. R. D. (2019). Construção e desenvolvimento de cenários de simulação realística sobre a administração segura de medicamentos. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 40.
5. Costa, R., Lino, M. M., Souza, A. I. J. D., Lorenzini, E., Fernandes, G. C. M., Brehmer, L. C. D. F., ... & Gonçalves, N. (2020). Ensino de enfermagem em tempos de covid-19: como se reinventar nesse contexto?. *Texto & Contexto-Enfermagem*, 29.
6. De Oliveira Costa, R. R., de Medeiros, S. M., Martins, J. C. A., Cossi, M. S., & de Araújo, M. S. (2017). Percepção de estudantes da graduação em enfermagem sobre a simulação realística. *Revista Cuidarte*, 8(3), 1799-1808.
7. Ferreira, C. (2016). Impacto da metodologia de simulação realística, enquanto tecnologia aplicada a educação nos cursos de saúde. *Anais do Seminário Tecnologias Aplicadas a Educação e Saúde*.
8. Ferreira, R. P. N., Guedes, H. M., Oliveira, D. W. D., & de Miranda, J. L. (2018). Simulação realística como método de ensino no aprendizado de estudantes da área da saúde. *Revista de Enfermagem do Centro-Oeste Mineiro*, 8.
9. Kaneko, R. M. U., & Lopes, M. H. B. D. M. (2019). Cenário em simulação realística em saúde: o que é relevante para a sua elaboração?. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 53.
10. Organização Pan-Americana da Saúde (BR) [Internet]. Brasília, DF: OPAS, c2020 [cited 2020 Apr 10]. Folha informativa – novo coronavírus (COVID-19).
11. Presidência da República (BR). Lei n. 13.979, de 06 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. *Diário Oficial da União*. 2020.
12. Silva, C. M., Toriyama, A. T. M., Claro, H. G., Borghi, C. A., Castro, T. R., & Salvador, P. I. C. A. (2021). Pandemia da COVID-19, ensino emergencial a distância e Nursing Now: desafios à formação em enfermagem. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 42.
13. Stingham, R. S. (2016). Tecnologias na educação: dificuldades encontradas para utilizá-la no ambiente escolar.
14. Taglietti, M., Zilly, A., & Boscaroli, C. (2021). Diagnósticos e percepções de uma formação docente sobre simulação realística de alta fidelidade na área da saúde. *Revista de Ciências Médicas e Biológicas*, 20(2), 314-320.
15. Yamane, M. T., & FPP, F. P. P. (2019). Simulação realística como ferramenta de ensino na saúde; uma revisão integrativa. *Revista Espaço para a Saúde*, 87-112.

CIEID-21704 – Identidades académicas no Ensino Superior: pontes entre o campo profissional de referência, o académico e a ação pedagógica

Paula Batista – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto; Centro de Investigação, Formação, Inovação e Intervenção em Desporto (CIFI2D); e Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE)/FPCEUP

Patrícia Alves – Faculty of Psychology and Education Sciences, University of Porto; Centre of Research and Intervention in Education (CIIE); Center for Health Technology and Services Research (CINTESIS)

Ana Mouraz – Universidade Aberta, & Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE)/FPCEUP

Resumo:

A identidade académica (IA) pode ser entendida como as atitudes que configuram a forma como os/as professores/as do ensino superior (ES) abordam a atividade profissional (Ching, 2021). Os professores/as possuem múltiplas identidades, com diferentes graus de sobreposição e conflito, correspondendo a diferentes papéis, rótulos, ou grupos em que se integram (Colbeck, 2008). As IA podem diferenciar-se, refletindo diferentes níveis de enfoque nos múltiplos propósitos do trabalho académico (ensino, investigação, transferência de conhecimento e gestão) (Santos et. al, 2016; van Lankveld et al, 2017). A relação sinérgica com outra(s) identidades profissionais (Harness & Boyd, 2021), desafiada pela crescente comodificação e performatividade do ES (Ball, 2012), ou o crescente enfoque na multidisciplinaridade, internacionalização e cooperação multisetorial (Akker & Spaapen, 2017) tem vindo a reconfigurar o conceito de IA. Este trabalho pretende compreender a relação entre IA de professores/as do ES e as características do campo científico e profissional em que estes se integram, respondendo às seguintes questões de pesquisa: de que forma a relação entre o campo profissional de referência e a atividade académica moldam a identidade dos/as professores/as do ES? De que forma a relação entre o campo científico de referência e a prática pedagógica moldam a identidade dos/as professores/as do ES? Recorrendo a uma abordagem narrativa (Craig, 2011) e a uma perspetiva sociocultural da identidade, que conceptualiza a IA como dinâmica, socialmente situada e construída através da inter-relação entre fatores individuais e sociais (Choi et al, 2021), foram realizadas oito entrevistas em profundidade a professores/as do ES português, de diferentes áreas científicas, que iniciaram a sua atividade profissional pelo menos há 25 anos. A análise de conteúdo encontra-se em curso. Este trabalho poderá contribuir para o conhecimento das identidades dos/as professores/as de ES e sua interação com a prática pedagógica e profissional noutros contextos, discutindo-se possíveis implicações políticas e práticas no ES português.

Palavras-chave: Identidade, Professores/as Ensino Superior, Profissionalização, Investigação Académica

Akker, W. v. d., & Spaapen, J. (2017). Productive interactions: Societal impact of academic research in the knowledge society. League of European Research Universities. <https://www.leru.org/publications/productive-interactions-societal-impact-of-academic-research-in-the-knowledge-society>

Ball, S. J. (2012). Performativity, Commodification and Commitment: An I-Spy Guide to the Neoliberal University. *British Journal of Educational Studies*, 60(1), 17-28. <https://doi.org/10.1080/00071005.2011.650940>

Ching, G. (2021). Academic Identity and Communities of Practice: Narratives of Social Science Academics Career Decisions in Taiwan. *Education Sciences*, 11(8), 388. <https://doi.org/10.3390/educsci11080388>

Choi, Y., Bouwma-Gearhart, J., & Ermis, G. (2021). Doctoral students' identity development as scholars in the education sciences. *International Journal of Doctoral Studies*, 16, 89-125. <https://doi.org/10.28945/4687>

Colbeck, C. (2008). Professional identity development theory and doctoral education. *New Directions for Teaching and Learning*, 9-16. <https://doi.org/10.1002/tl.304>

Craig, C.J. (2011). Narrative inquiry in teaching and teacher education, Kitchen, J., C. Parker and Pushor, D. (Ed.) *Narrative Inquiries into Curriculum Making in Teacher Education*, Emerald, 3:19-42. [https://doi.org/10.1108/S1479-3687\(2011\)00000130005](https://doi.org/10.1108/S1479-3687(2011)00000130005)

Harness, S., & Boyd, P. (2021). Academic identities and their deployment within tutorials. *International Journal of Educational Research*, 108, 101-777.

Santos, C., Pereira, F., & Lopes, A. (2016). Efeitos da intensificação do trabalho no ensino superior. *Revista Portuguesa de Educação*, 29(1), 295-321. <https://doi.org/10.21814/rpe.6820>

van Lankveld, T., Schoonenboom, J., Volman, M., Croiset, G., & Beishuizen, J. (2017). Developing a teacher identity in the university context. *Higher Education Research & Development*, 36(2), 325–342. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1208154>

CIEID-26990 – Sistemas de incentivación al profesorado universitario español: descripción y análisis de fortalezas y debilidades

María José Latorre-Medina – Universidad de Granada

María Jesús Rodríguez-Entrena – Universidad de Murcia

Maximiliano Ritacco-Real – Universidad de Granada

Resumo:

Este trabajo es parte del proyecto I+D+i “La influencia del neoliberalismo en las identidades académicas y en el nivel de satisfacción profesional” concedido por la AEI del Ministerio de Ciencia e Innovación (PID2019-105631GA-I00 / AEI / 10.13039/501100011033). Uno de los objetivos del proyecto está relacionado con el análisis del estado actual de la evaluación del profesorado universitario. De cara a dar respuesta a este objetivo, un subgrupo de investigadores del proyecto se han centrado en analizar las evaluaciones del profesorado que permiten acceder a complementos retributivos y conllevan compensaciones económicas a los méritos docentes o de investigación. Numerosos autores profundizan en sus estudios en esta cuestión, la evaluación del profesorado para incentivos individuales como factor (o no) de calidad (Alfageme y Caballero, 2010; Escudero, Pino y Rodríguez, 2010). En esta comunicación se describe y analiza el sistema de evaluación de la productividad docente e investigadora, para incentivos salariales, del profesorado universitario, enfatizando algunas de sus fortalezas y debilidades. Se presta especial atención a la investigación y al campo académico de Ciencias Sociales. El análisis realizado deja entrever la existencia de una permanente evaluación a los profesores en diferentes parcelas: docencia, investigación y gestión cuyos objetivos son cada vez más difíciles de cumplir, si bien la vertiente de la investigación sobresale por su preponderancia en los resultados de la evaluación. En estas circunstancias, es lógico que los profesores solo tengan tiempo para ir cumpliendo con los requisitos que se exigen en cada momento y no para preocuparse de una mejora real de la calidad docente e investigadora, que debería ser el propósito principal de tales evaluaciones. Plantearse si este sistema de evaluación es un incentivo a la calidad docente e investigadora o más bien es un incentivo para obtener un complemento económico en la nómina son algunas de las cuestiones clave que invitan a la reflexión.

Palavras-chave: Educación superior, profesorado universitario, evaluación por incentivos, Ciencias Sociales

Alfageme, M. B. y Caballero, K. (2010). Evaluación y profesorado en la universidad española. *Educatio Siglo XXI*, 28(1), 271-294.

Escudero, T., Pino, J. L. y Rodríguez, C. (2010). Evaluación del profesorado universitario para incentivos individuales. *Revista de Educación*, 351, 513-537.

CIEID-37226 – A educação doutoral na encruzilhada entre a massificação, democratização e inocuidade

Patrícia Alves – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP); Centro de Investigação em Tecnologias e em Serviços de Saúde (CINTESIS)

Amélia Lopes – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Ricardo Correia – Faculdade de Medicina da Universidade do Porto (FMUP); Centro de Investigação em Tecnologias e em Serviços de Saúde (CINTESIS)

Isabel Menezes – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Resumo:

Nas últimas décadas, tem-se verificado um aumento considerável do número de doutoramentos concluídos (massificação) (Andres et al., 2015; Santos et al., 2016), e um crescente acesso à educação doutoral (ED) por doutorandos/as não tradicionais (democratização), nomeadamente mulheres (FFMS, 2020), profissionais a exercer atividade fora da academia (Alves et al., 2021), estudantes de primeira geração no ensino superior (Gardner & Holley, 2011) e estudantes internacionais (Pinto, 2020). Contudo, o alcance dos objetivos e expectativas dos/as doutorandos/as tem sido dificultado pela precariedade e escassez de oportunidades de trabalho (Carvalho & Diogo, no prelo), ou pelas dificuldades acrescidas enfrentadas pelos doutorandos/as não tradicionais (Alves et al., 2021; Gardner & Holley, 2011; Mirick & Wladkowski, 2020; Pinto, 2020), que alimentam a ameaça de inocuidade da ED. Debruçando-se sobre a ameaça da inocuidade da ED, este trabalho pretende responder às seguintes questões: Quais os principais desafios colocados pelo processo de massificação e democratização da ED em Portugal? Em que medida estes desafios podem dificultar o alcance dos propósitos da ED (ex.: desenvolvimento profissional), conduzindo-a à inocuidade? De que forma podem as Instituições de Ensino Superior promover o impacto positivo da massificação e democratização da ED? Os dados foram recolhidos através de grupos focais com membros de comissões científicas e de acompanhamento, orientadores/as, doutorandos/as e doutorados/as de programas doutorais em Ciências Sociais ou da Saúde, numa universidade portuguesa. A análise de dados foi feita através de análise temática (Braun & Clarke, 2006). Os resultados deste estudo poderão criar conhecimento acerca da dualidade entre os efeitos positivos da massificação e democratização da ED na qualidade da investigação e na experiência dos diferentes atores e a ameaça de inocuidade, com potencial impacto na definição de práticas de atração, seleção e avaliação de doutorandos/as, mas também de processos educativos e profissionais de inclusão no contexto do ensino superior.

Palavras-chave: Educação doutoral; massificação; democratização; inclusão

- Alves, P., Lopes, A., Menezes, I., & Kowalczyk-Walędziak, M. (2021, 2021/07/03). The research-practice nexus in doctoral education: the voices of social and health sciences PhD candidates and graduates. *Research in Post-Compulsory Education*, 26(3), 290-311. <https://doi.org/10.1080/13596748.2021.1920260>
- Andres, L., Bengtson, S. S. E., Castaño, L. P. G., Crossouard, B., Keefer, J. M., & Pyhältö, K. (2015). Drivers and interpretations of doctoral education today: National comparisons [Article]. *Frontline Learning Research*, 3(3), 5-22.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Carvalho, T., & Diogo, S. (no prelo). Invisible researchers in the knowledge society: The uberisation of scientific work in Portugal. *European Journal of Higher Education*.
- Fundação Francisco Manuel dos Santos (FFMS) (2020). Mulheres no total de doutoramentos (%) (1970-2015). [Ficheiro de dados]. [https://www.pordata.pt/Portugal/Mulheres+no+total+de+doutoramentos+\(percentagem\)+\(1970+2015\)-682](https://www.pordata.pt/Portugal/Mulheres+no+total+de+doutoramentos+(percentagem)+(1970+2015)-682)
- Gardner, Susan K., & Holley, Karri A. (2011). "Those invisible barriers an real": The Progression of First-generation Students Through Doctoral Education. *Equity & Excellence in Education*, 44(1), 77-92.
- Mirick, R. G., & Wladkowski, S. (2020). Women's experiences with parenting during doctoral education: Impact on career trajectory [Article]. *International Journal of Doctoral Studies*, 15, 89-110. <https://doi.org/10.28945/4484>
- Pinto, S. (2020). Encounters of cultures in doctoral supervision: Productive or problematic? *Revista Lusofona de Educacao*, 48(48), 151-167. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle48.10>
- Santos, J. M., Horta, H., & Heitor, M. (2016, 2016/12/01). Too many PhDs? An invalid argument for countries developing their scientific and academic systems: The case of Portugal. *Technological Forecasting and Social Change*, 113, 352-362. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.techfore.2015.12.013>

CIEID-39181 – Who is the teacher educator? Discourses of a cohort of Portuguese faculty-tutors supervising Physical Education school placements

Mariana Amaral da Cunha – CIDESD – Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano, Universidade da Maia – ISMAI

Resumo:

Although teachers' professional identities have been the subject of extensive study in the last two decades, limited related literature falls within the development of a professional identity for university-based teacher educators (Izadinia, 2014; Pereira et al., 2015; Yamin-Ali, 2017). Teacher educators are an occupational group currently experiencing increased scrutiny by international policy makers and researchers but extremely difficult to identify and define (Tryggvason, 2012; White, 2018). Gee (2000-2001, p.99) defines identity as, 'being recognized [by oneself and others] as a certain "kind of person", in a given time and context'. Therefore, the emerging question is: Who is a university-based teacher educator? Addressing university-based teacher educators' complex work in current higher education contexts requires identifying the issues influencing their professional identity development (Hinostraza-Paredes, 2021). This study takes Gee's (2000-2001) discursive notion of identity and InFo-TED's (2019) conceptual model of professional learning. Drawing in a case study approach, data were gathered using semi-directive interviews with six experienced faculty-tutors supervising school placements of a Physical Education Teacher Education Programme 2021-22 at a private university, in Portugal. A deductive thematic analysis was employed. Findings suggest that, in the context of supervisory practices of Physical Education pre-service teachers, a university-based teacher educator is someone whose identity is developed from: (i) previous professional experiences (a school teacher and an academic) and roles (teaching, management positions) – personal level; (ii) one's active participation in the organization of school placements' programmes – local level; (iii) informal interactions with the faculty-tutors peers – communication and relations; (iv) research and reflexivity of one's practices – knowledge and practice; and (v) the performance of the role itself – knowledge and practice. The participants developed further the notion of a 'continuing identity' and recommendations were offered for the professional development of teacher educators.

Palavras-chave: higher education; university-based teacher educators; school placement; physical education; discourse identity; professional identity

Gee, J. P. (2000-2001). Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education*, 25(1), 99-125.

Hinostraza-Paredes, Y. (2021). Reflexivity and agency in university-based teacher educators: a critical realist analysis. *Teaching in Higher Education*, 1-19. doi:10.1080/13562517.2021.1943651

InFo-TED – International Forum for Teacher Educator Development (2019). Conceptual model – Dynamics of professional learning. <https://info-ted.eu/knowledge-bases/>.

Izadinia, M. (2014). Teacher educators 'identity: a review of literature. *European Journal of Teacher Education*, 37(4), 426-441. doi:10.1080/02619768.2014.947025

Pereira, F., Lopes, A., & Marta, M. (2015). Being a teacher educator: professional identities and conceptions of professional education. *Educational Research*, 57(4), 451-469. doi:10.1080/00131881.2015.1078142

Tryggvason, M.-T. (2012). Perceptions of identity among Finnish university-based subject teacher educators. *European Journal of Teacher Education*, 35(3), 289-303. doi:10.1080/02619768.2011.633998

White, S. (2018). Teacher educators for new times? Redefining an important occupational group. *Journal of Education for Teaching*, 45(2), 200-213. doi:10.1080/02607476.2018.1548174

Yamin-Ali, J. (2017). Tensions in the work context of teacher educators in a School of Education in Trinidad and Tobago: a case study. *European Journal of Teacher Education*, 41(1), 66-85. doi:10.1080/02619768.2017.1393516

CIEID-46143 – Análisis Del Baremo De Evaluación De Las Diferentes Figuras Del Profesorado Universitario Andaluz

Estefanía Martínez-Valdivia – Universidad de Jaén

Elba Gutiérrez-Santiuste – Universidad de Granada

Marina García-Garnica – Universidad de Granada

Resumo:

Esta investigación forma parte de un marco más amplio dentro dos proyectos de investigación I+D+i, denominados “la influencia del neoliberalismo en las identidades académicas y en el nivel de satisfacción profesional” (PID2019-105631GA-I00/AEI/10.13039/501100011033), y “el profesorado novel en las universidades andaluzas: identidades académicas cuantificadas y digitalizadas” (B-SEJ-534-UGR20) concedidos por el Ministerio de Ciencia e Innovación y la Agencia Andaluza del Conocimiento y Universidades de la Junta de Andalucía. Actualmente la actividad investigadora en la Universidad ha cobrado especial relevancia, lo que ha llevado a tener unas consecuencias perjudiciales a nivel de desempeño docente para alcanzar los estándares establecidos (Caballero, 2013). El objetivo que se persigue es analizar los baremos aplicados a las diversas figuras de profesores en las universidades andaluzas. Se ha realizado un análisis cualitativo de los criterios establecidos en los baremos de ocho universidades, estudiando las figuras de Profesor Ayudante, Profesor Ayudante Doctor, Profesor Contratado Doctor y Profesor Asociado de Universidad. Los resultados muestran que cada universidad proporciona una importancia diferente a los apartados valorados como formación, docencia, investigación y transferencia, experiencia profesional, y en algunas universidades se ha incluido la gestión para determinadas figuras, quedando finalmente un apartado de otros méritos. Se refleja que el porcentaje destinado a la investigación suele ser mayor en todos los baremos analizados y figuras, aunque hay una discrepancia en la valoración de los méritos. Otro criterio evaluado en algunas universidades, es la presentación de un proyecto docente e investigador para figuras como Profesor Ayudante Doctor o la valoración adicional de los méritos por parte del departamento, otorgando un porcentaje concreto según la afinidad del área. Como conclusión se destaca que tal situación puede tener consecuencias en la carrera académica del profesorado, como el excesivo tiempo invertido en la adaptación del currículo, y la baja consideración en la baremación de algunos méritos académicos.

Palavras-chave: evaluación, identidad docente, identidad académica, educación superior

Alfageme, M.B. y Caballero, K. (2010). Evaluación y profesorado en la universidad española. *Educatio Siglo XXI*, 28(1), 271-294.

- Bolívar, A. y Caballero, K. (2008). Cómo hacer visible la excelencia en la enseñanza universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(8), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie4681894>.
- Brew, A. (2006). *Research and teaching. Beyond the divide*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- Caballero, K. (2013). Nivel de satisfacción del profesorado universitario con los sistemas de evaluación. *Revista de Educación*, 360, 483-508.
- Caballero, K. (2013a). Nivel de satisfacción del profesorado universitario con los sistemas de evaluación. *Revista de Educación*, 360, 483-508.
- Caballero, K. (2013b). La formación del profesorado universitario y su influencia en el desarrollo de la actividad profesional. *Revista de Docencia Universitaria. REDU*, 11(2), 391-412.
- Delgado, F. J. y Fernández, R. (2012). Sobre la evaluación del profesorado universitario (especial referencia a ciencias económicas y jurídicas). *Revista Española de Documentación Científica*, 35(2), 361-375. <https://doi.org/10.3989/redc.2012.2.861>
- Escudero, T., Pino, J. L. y Rodríguez, C. (2010). Evaluación del profesorado universitario para incentivos individuales. *Revista de Educación*, 351, 513-537.
- Murillo, F. J. (2008). Las nuevas reformas: autoevaluación y mejora de la calidad. Un caso y algunas implicaciones. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(1989-0397), 30-45.
- Perales, M. J., Jornet, J. M. y González, J. (2014). Tendencias en las políticas de formación y evaluación del profesorado en la Educación Superior en España. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(2e), 53-64.
- Pulido, A. (2005). Indicadores de calidad en la evaluación del profesorado universitario. *Estudios de Economía Aplicada*, 23(3), 667-684.
- Rodríguez Victoriano, J. M. (2017). La praxis de la excelencia universitaria entre la paranoia de sus promotores y la culpa de sus víctimas: hacia la recuperación del deseo docente y la universidad pública. *Teknokultura*, 14(1), 85-103. <http://dx.doi.org/10.5209/TEKN.55047>
- Tejedor, F. J. (2018). *La evaluación del profesorado como estrategia de mejora de la calidad de la enseñanza universitaria*. Universidad de Salamanca.

CIEID-46994 – Recomposições identitárias e estatutárias do profissional acadêmico

Helena de Fátima Ferreira Antunes – Universidade do Minho

Ana Paula Pereira Marques – Universidade do Minho

Resumo:

As reformas educativas nas Instituições do Ensino Superior (IES) têm sido enquadradas num movimento de fundo em si controverso, que aproxima os desígnios do ensino e investigação ao mundo empresarial. Epítetos de “universidade empreendedora” ou “capitalismo académico” expressam esse movimento de “empresarialização” académica. Neste processo, os docentes das IES são compelidos a maior produtividade, a desempenho de funções gestionárias e de responsabilidade, para além das suas funções de docência e investigação. Importa refletir sobre as implicações de um crescente hibridismo de funções e da relação com o trabalho, a identidade profissional e a carreira profissional, com um véis significativo para a precarização das relações de trabalho. Tal permite configurar alterações muito profundas, por um lado, nas condições efetivas de trabalho dos professores do ensino superior sob a lógica gestionária e constante “prestação de contas”, e, por outro, nos domínios da autonomia e identidade no exercício da profissão docente, com consequências ao nível de metodologias de aprendizagem e ensino. A estratégia de investigação passará por uma abordagem qualitativa, com recurso a realização de entrevistas semi-estruturadas a docentes de carreira e contratados do ensino superior público universitário e politécnico de quatro grandes áreas científicas: i) Ciências Sociais e Humanidades, ii) Ciências Exatas e da Engenharia, iii) Ciências Naturais e do Ambiente, iv) Ciências da Vida e da Saúde; e ainda de um grupo focalizado a um leque de especialistas das políticas de gestão do ensino superior, decisores políticos, profissionais ligados a associações e sindicatos de docentes e investigadores e peritos da educação digital, entre outros. Esta investigação poderá contribuir para o desenho e a reformulação de políticas públicas que permitam atenuar a tendência de “empresarialização” do ensino superior e hibridismo dos académicos e, ao mesmo tempo, reestruturar o ensino e a investigação orientados para modelos de ensino e investigação alternativos.

Palavras-chave: ensino superior; carreira académica; identidade profissional; precarização do trabalho.

Battini, O. & V. E. (2011). Concepção e elementos constitutivos da identidade e do trabalho docente do professor universitário. X Congresso Nacional de Educação-EDUCERE-I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação-SIRSSE. Becher, T. (1989). Academic tribes and territories. SRHE/Open University Press.

- Beck, J., & Young, M. F. D. (2008). Investida contra as profissões e reestruturação das identidades acadêmicas e profissionais. *Cadernos de Pesquisa*, 38(135). <https://doi.org/10.1590/s0100-15742008000300003>
- Carvalho, T. (2012). Shaping the “new” academic profession: Tensions and contradictions in the professionalisation of academics. In *Higher education in Portugal 1974-2009: A nation, a generation* (Vol. 9789400721357). <https://doi.org/10.1007/978-94-007-2135-7-14>
- Costa, A. F. (2001). *Sociologia*. Quimera Editores.
- Duarte, A. M. (2013). De precário e de empreendedor todos temos (que ter) um pouco? Reflectindo sobre as narrativas de construção da identidade do trabalhador contemporâneo. In Associação Portuguesa de Sociologia (Ed.), *Trabalho, Organizações e Profissões: Recomposições conceituais e desafios empíricos* (pp. 13–32).
- Dubar, C. (1992). Formes identitaires et socialisation professionnelle. *Revue Française de Sociologie*, 33(4). <https://doi.org/10.2307/3322224>
- Evetts, J. (2006). Trust and professionalism: Challenges and occupational changes. In *Current Sociology* (Vol. 54, Issue 4). <https://doi.org/10.1177/0011392106065083>
- Filho, J. C. dos S., & Dias, C. L. (2016). Profissão acadêmica e scholarship da docência: novo olhar sobre as múltiplas funções do professor universitário. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior* (Campinas), 21(3). <https://doi.org/10.1590/s1414-40772016000300010>
- Galego, C. (2016). A universidade e os desafios da profissão acadêmica em Portugal e Espanha. 1.a Conferência Ibérica de Sociologia Da Educação – Constrangimentos e Desafios Em Tempos Incertos, 177–197.
- Galego, Carla. (2016). Políticas educativas e ensino superior análise da internacionalização no contexto de trabalho da profissão acadêmica em Portugal. *Revista Internacional de Educação Superior*, 2(1). <https://doi.org/10.22348/riesup.v2i1.7528>
- Garcia, L. B. (2017). Itinerarios de la construcción de la profesión académica. *Integración y Conocimiento*, n. 7, Vol. 2, 206–225.
- Girou, H. (n.d.). Teachers as transformatory intellectuals. Symposium on Understanding Quality Education. Conference on Re-Envisioning Quality in Education.
- Harris, S. (2002). Modernising governance: The impact on policy and research communities in the United Kingdom. *International Studies in Sociology of Education*, 12(3). <https://doi.org/10.1080/09620210200200096>
- Harris, S. (2005). Rethinking academic identities in neo-liberal times. In *Teaching in Higher Education* (Vol. 10, Issue 4). <https://doi.org/10.1080/13562510500238986>
- Huberman, M. (1993). The model of the independent artisan in teachers' professional relations. In *Teachers' Work: Individuals, Colleagues, and Contexts*. London, M. (1987). Career survival in the workplace. Harper & Row.

Magalhães, A. (2004). A identidade do ensino superior: Política, conhecimentos e educação numa época de transição (Fundação Calouste Gulbenkian (ed.)). Marcelo García, C. (2009). A identidade docente: constantes e desafios. *Formação Docente* (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa Em Educação), 1(1).

Rodrigues, M. de L. (1997). *Sociologia das Profissões*. Rowe, D. E. O., & Bastos, A. V. B. (2010). Vínculos com a carreira e produção acadêmica: comparando docentes de IES públicas e privadas. *Revista de Administração Contemporânea*, 14(6). <https://doi.org/10.1590/s1415-65552010000700003>

Santiago, R. et al. (2003). Modelos de governo, gerencialismo e avaliação institucional nas universidades. *Revista Portuguesa de Educação*, 75–99.

Santos, C. D. C., Pereira, F., & Lopes, A. (2016). Efeitos da intensificação do trabalho no ensino superior: da fragmentação à articulação entre investigação, ensino, gestão académica e transferência de conhecimento. *Revista Portuguesa de Educação*, 29(1). <https://doi.org/10.21814/rpe.6820>

Sousa, S. B. (2010). A 'comunidade académica' como um conceito errático. *Sociologia: Revista Da Faculdade de Letras Da Universidade Do Porto*, Vol. XX, 149–166.

Williams, K. (2008). Troubling the concept of the “academic profession” in 21st Century higher education. *Higher Education*, 56(5). <https://doi.org/10.1007/s10734-007-9109-x>

Ylijoki, O. H., & Ursin, J. (2013). The construction of academic identity in the changes of Finnish higher education. *Studies in Higher Education*, 38(8). <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.833036>

CIEID-49799 – Los horrores de la Academia Neoliberal

Geo Saura – Universitat de Barcelona

Katia Caballero – Universidad de Granada

Antonio Bolívar – Universidad de Granada

Resumo:

El alma del sujeto académico neoliberal (Saura y Bolívar, 2019) ha sido conquistada mucho más allá de lo que pudiéramos imaginar. La relación input/output que imaginó Lyotard (1987) sobre la producción del conocimiento o los terrores de la performatividad académica (Ball, 2012) son insignificantes si lo ponemos a dialogar con la realidad contemporánea que subyace en el día a día de un académico cualquiera en cualquier universidad del mundo. Aquí vamos a demostrar que las reformas en la Educación Superior de la última década no solo han producido cambios estructurales en la producción del conocimiento siguiendo la lógica del capitalismo académico (Slaughter y Rhodes, 2004), sino que se han adentrado en las subjetividades académicas modificando nuestra identidad social. Como académicos, nos auto-responsabilizamos de nuestros impactos, nuestras métricas y nuestra producción incesante como medios que hemos interiorizado como expresiones hacia el exterior de nuestra valía. Pero, además, ahora nos dedicamos incluso a auto-cuidar nuestra marca personal en los espacios digitalizados de las redes académicas (ResearchGate, Academia.edu, Twitter, Orcid...) y la resiliencia es la noción hegemónica con la que hemos pactado nuestra resignación de la gubernamentalidad neoliberal por la que conducimos nuestras conductas desde la libertad. Este comunicación se enmarca en el proyecto de I+D+i “La influencia del neoliberalismo en las identidades académicas y en el nivel de satisfacción profesional” (NEOACADEMIC), concedido por la AEI del Ministerio de Ciencia e Innovación en la convocatoria de 2019 (PID2019-105631GA-I00 / AEI / 10.13039/501100011033) y en el Proyecto de I+D+i en el marco del Programa Operativo FEDER “El profesorado novel en las universidades andaluzas: identidades académicas cuantificadas y digitalizadas” (IDENCUDI), concedido por la Agencia Andaluza del Conocimiento de la Consejería de Transformación Económica, Industria, Conocimiento y Universidades de la Junta de Andalucía (B-SEJ-534-UGR20).

Ball, S. J. (2012). Performativity, commodification and commitment: An I-spy guide to the neoliberal university. *British Journal of Educational Studies* 60(1), 17-28. <https://doi.org/10.1080/00071005.2011.650940>.

Lyotard, J-F. (1984). *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Saura, G. & Bolívar, A. (2019). Sujeto Académico Neoliberal: Cuantificado, Digitalizado y Bibliometrificado. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2019, 17(4), 9-26. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.4.001>.

Slaughter, S., & Rhodes, G. (2004). *Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Palavras-chave: Educación Superior; identidades académicas; neoliberalismo; política educativa

CIEID-51108 – Experiências de cocriação. Dialética entre o papel docente/facilitador

João P. Almeida – CeDRI, Instituto Politécnico de Bragança

Fernando Pereira – CIIE, Instituto Politécnico de Bragança

Vera Ferro-Lebres – CIMO, Instituto Politécnico de Bragança

Resumo:

No contexto educativo o papel do professor está sob escrutínio constante. A literatura dá conta de vários perfis que vão do professor clássico –aquele que determina todo o processo de ensino-aprendizagem, disponibilizando os conteúdos de forma expositiva condenando os alunos à condição passiva de receber e processar informação (no sentido Freiriano da teoria bancária da educação), até ao perfil “facilitador”, em que o professor partilha o processo de ensino-aprendizagem, convidando os seus alunos e outros atores significativos a uma participação ativa em que eles próprios são o principal recurso educativo do processo. A sociedade e o mercado de trabalho exigem, de forma crescente, recém-diplomados dotados de competências que vão para além do conhecimento científico e técnico, como sejam a capacidade de comunicação e de trabalhar em equipa. Em resposta, as Instituições de Ensino Superior em Portugal, vão acomodando na oferta formativa, unidades curriculares baseadas em desafios e/ou projetos de co-criação envolvendo, professores (no perfil de facilitadores), equipas multiculturais e multidisciplinares de alunos e as organizações. Para entender a dialética entre o papel do professor e o papel do professor/facilitador no contexto educativo destes projetos de co-criação, os autores realizaram entrevistas semi-estruturadas a 5 professores do Ensino Superior Politécnico com experiência em projetos de co-criação. Em concreto foi questionada as motivações dos docentes para aderir a estes projetos, assim como o seu impacto nas suas práticas educativas e a sua eficácia na aquisição de competências técnicas e de desenvolvimento pessoal pelos estudantes. Os resultados prévios revelam um elevado nível de motivação por parte dos professores em participar como “facilitadores” destes projetos, bem como uma elevada satisfação pessoal por constatar a rápida evolução dos estudantes quer na aquisição de conhecimentos técnicos, quer no desenvolvimento de competências pessoais.

Palavras-chave: Cocriação, docente, facilitador, ensino superior.

Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido* (17a). Paz e Terra.

Hogan, C. (2002). *Understanding Facilitation: Theory and Principle*. Kogan Page.

Ribes-Giner, G., Perello-Marín, M. R., & Díaz, O. P. (2016). Co-creation Impacts on Student Behavior. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 228(June), 72–77. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.011>

CIEID-51448 – O futuro do Ensino Superior: Perspetivas de docentes séniores

Sofia Veiga – Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto
Sofia C. Pais – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)
Helena Lopes – Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto

Resumo:

O Ensino Superior tem sofrido profundas transformações nas últimas décadas e, em particular, nos últimos dois anos. Após a declaração da situação pandémica pela Organização Mundial de Saúde (OMS, 2020), as IES viram-se obrigadas a encerrar fisicamente, o que despoletou de imediato um conjunto de desafios de ordem e amplitude variada. Muitos dos impactos, desafios e oportunidades foram similares a diferentes realidades, outras foram vividas de acordo com as especificidades dos países, das IES, dos cursos, do corpo docente e discente (e.g., Ferri et al., 2020). Ao nível do processo de ensino-aprendizagem assistiu-se à transição para um ensino remoto de emergência, o que obrigou a reconfigurações do processo formativo de muitos cursos (e.g., Sobral & Caetano, 2020). As mudanças que se sucediam, obrigaram a um esforço de ajustamento e de recriação por parte de docentes, estudantes e das próprias IES (eg., Araújo et al., 2021; Seabra et al., 2020). Os desafios enfrentados e as perspetivas que se abriram, fizeram e fazem olhar e repensar o futuro das IES, seja na formação integral dos/as estudantes, nos processos de I&D, e/ou nos compromissos assumidos com a Sociedade. Mobilizando uma metodologia qualitativa, exploram-se as perspetivas de docentes de três instituições públicas do Ensino Superior, com 20 ou mais anos de experiência de docência, partindo-se das suas experiências profissionais. Nos três grupos de discussão focalizada (Ntotal = 19), havia heterogeneidade dos participantes quanto à área de formação de base, à área disciplinar específica/cursos onde lecionam, ao sexo e à idade. Os dados foram tratados através de análise de conteúdo, respeitando-se, em todo o processo investigativo, os princípios éticos em vigor. O presente trabalho pretende espelhar as visões dos participantes deste estudo quanto ao futuro dos Ensino Superior. Nos diferentes grupos de discussão emerge a visão comum quanto à rápida digitalização da educação superior e à urgência de se repensar e adaptar práticas pedagógicas e de avaliação às novas tecnologias e modalidade de ensino.

Palavras-chave: Ensino Superior; Perspetivas Futuras; Digitalização; Carreira Docente

Araújo, D., Monteiro, H., Timóteo, I., Pinto, R., Sampaio, R., & Veiga, S. (2021). Resgatando o sentido emancipatório da Educação Social na resposta à crise pandémica: um olhar a partir da formação e dos Estágios de Licenciatura. *Sensos-e*, VIII(1), 22-31. doi:10.34630/sensose.v8i1.3808.

Ferri, F., Grifoni, P., & Guzzo, T. (2020). Online learning and emergency remote teaching: Opportunities and challenges in emergency situations. *Societies*, 10(4), 1-18.

Marinoni, G., Land, H., & Jensen, T. (2020). The impact of Covid-19 on higher education around the world. IAU global survey report. Paris: International Association of Universities.

OMS, Organização Mundial de Saúde (2020). <https://www.who.int/newsroom/detail/29-06-2020-covidtimeline>

Seabra, F., Aires, L., & Teixeira, A. (2020). Transição para o ensino remoto de emergência no ensino superior em Portugal – um estudo exploratório, *Dialogia*, São Paulo, 36, 316-334.

Sobral, C., & Caetano, A. (2020). Narrativas Emocionais de Estudantes do Ensino Superior em Tempos de Quarentena. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 435-451. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.023>

CIEID-51956 – El soma profesional. Programación disciplinar en el aprendizaje universitario

Ingrid Johanna Benítez Velásquez – Educação Artística. Universidade do Porto.

Resumo:

Cada formación disciplinar en la universidad está constituida por historias, propósitos, espacios, conceptos, métodos y lenguajes que componen y adaptan acciones específicas para ser aprendidas de acuerdo a sus propias lógicas; para, posteriormente, actuar en campos profesionales proyectados. Aprender a solucionar retos específicos — disciplinares — (con)forma (in)conscientemente cuerpos homogéneos que compiten entresí, y que al habitar y habituarse en una propia especialidad/espacialidad, omiten potencias y posibilidades particulares de aprendizajes. En el conjunto de aprendizajes legados ensuelos disciplinares, el soma(cuerpo) se (con)forma, dimensiona, recibe, actúa y reproduce hábitos, técnicas, estilos y códigos disciplinares que, de manera significativa, diferencian y construyen identidades profesionales. Sin embargo, a su vez condicionan — somáticamente— los aprendizajes al aproximarse a otros campos del conocer. En este sentido, se hace necesario y se procura poner de presente y cuestionar, los tipos de orientaciones que se crean y se replican sobre el aprendizaje corporal —disciplinar—, por y en quienes habitamos las universidades que, como marcas, generan límites en el aprendizaje o fundan aprendizajes limitantes. La identidad profesional se encuentra más lejos de la construcción de perfiles académicos y del Curriculum Vitae.

Palavras-chave: Aprendizaje, profesión, soma(cuerpo), Universidad.

Ahmed, S. ([2019](2020)). ¿Para qué sirve? Sobre los estilos del uso. Edicions Bellaterra. Ahmed, S. ([2006](2019)). Fenomenología queer. Orientaciones, objetos, otros. Ediciones Bellaterra. Barcelona.

Akhtar, Allana. (10 de abril de 2019). Apple, Google, and Netflix don't require employees to have 4-year degrees, and this could soon become an industry norm. Insider. <https://www.insider.com/top-companies-are-hiring-more-candidates-without-a-4-year-degree-2019-4>

Andión, E. (Coor.) (2012). Arte Transversal: Fórmulas equívocas: Experiencias y reflexión en la pedagogía de la transdisciplina. Centro Nacional de las Artes. México D.F.

Arlander, A. (2014). Investigação em arte e/ como interdisciplinaridade. En C. Almeida y A. Alves (Eds.), *_Artistic Research Does #1_*. i2ADS, FBAUP.

Ariète, P. (1998). Arquivar a própria vida. # v. 11 n. 21: estudos históricos. ArquivosPessoais.

Bal, M. ([2002](2009)). Conceptos viajeros en las humanidades. Una guía de viaje. CENDEAC. Murcia. Broncano, F (27 de noviembre, 2021). El laberinto de la

identidad. Reflexiones en las fronteras de la cultura y la ciencia, la filosofía y la literatura, la melancolía y la esperanza. <https://labinertodelaidentidad.blogspot.com/2021/11/hacer-y-deshacer-cuerpos.html>

Clare, J. (2020) Hábitos atómicos. Cambios pequeños resultados extraordinarios. Planeta. Barcelona

Cornago, Ó. (2016) *El giro performativo. "todo hacer es conocer y todo conocer es hacer"*. En giros epistemológicos de las artes. La creación de significado. Jose Alberto Conderana (coord). Asimétricas.

Cunha, P. (1999). O lugar do corpo. Elementos para una cartografía fractal. Instituto Piaget.

Derrida, J. (2003). Universidade sem condição. Angelus Novus. Coimbra.

Fuguet, A. (2008). Mi cuerpo es una celda: autobiografía. Norma. Buenos Aires.

Gálvez, M. (2019). Espacio Somático. Cuerpos Múltiples. Ediciones asimétricas. Madrid.

Gompertz, W. ((2015) [2016]). Piensa como un artista. Taurus.

Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/46641>

Irwing L, R., Wilson Kind, S. y Springgay, S. (2005). *A/r/tography as Living Inquiry Through Art and Text. Qualitative Inquiry*, 11(6):897-912. <https://doi.org/10.1177/1077800405280696>

Irwin L, R. y García Sierra, D. (2017). La práctica de la a/r/tografía. *Revista Educación y Pedagogía*, 25 (65-66), 106-113. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/328771>

Kesselman, s. (1990). El pensamiento corporal. ediciones Paidós.

Leavy, P. (2017). *Handbook of Arts-Based Research*. Guilford Press.

Leavy, P. (2020). *Methods Meets art: Arts-Based Research Practice*. Guilford Press.

Le Bretón, D (2010). *Cuerpo sensible*. Ediciones Metales Pesados. Santiago de Chile.

Levins, A. (2004). *Intelectual Orgánica Certificada*. En: *Otras inapropiables. Feminismos desde las fronteras*. Traficantes de Sueños. Madrid.

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 8 de febrero de 1994. D. O. 41214.

Manovski, M. (2014). *Arts-Based Research, Autoethnography, and Music Education Singing through a Culture of Marginalization*. Sense Publishers.

Marín Viadel, R., Roldán, J. y Pérez Martín, F. (eds.). (2014). *Estrategias, técnicas e instrumentos en Investigación basada en Artes e Investigación Artística [Strategies, Radiografías soma/artísticas 27 techniques and instruments in Arts based Research and Artistic Research]*. Universidad de Granada.

Mauss, M. (2017). *As Técnicas do corpo*. São Paulo: Ubu Editora.

- Readings, B. (1996). *The university in ruins*. Harvard University Press.
- Schatz, H. (s.f.). Howard Schatz. <https://howardschatz.com/>
- Sennet, R. (1998). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*.
- Serres, M. (2004). *Variações sobre o corpo*. Bertrand Brasil.
- Shusterman, R. (2008). *Body Consciousness: A Philosophy of Mindfulness and Somaesthetics* 1st Edition by Shusterman. Cambridge University Press. New York.
- Shusterman, R. (2011). Pensar Através do Corpo, Educar para as Humanidades: Um Apelo para a Soma-Estética. *Philia & Folia*, 02(2), 5. <https://seer.ufrgs.br/Philiaefolia/article/view/24423>
- Redeker, R. (2014). *Egobody: La fábrica del hombre nuevo*. Fondo de Cultura Económica Ltda.
- Biesta, G y Säfström, C. (2018). Un manifiesto por la educación. *Praxis educativa*, Vol. 22, N 2; mayo-agosto 2018 – ISSN 0328-9702 (impreso) y 2313-934 X (en línea), pp.20-36. <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2018-220203>

CIEID-53749 – Os impactos das políticas públicas de ações afirmativas de acesso e permanência no ensino superior brasileiro.

Cádia Carolina Morosetti Ferreira – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Viviane Martins Vital Ferraz – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Juliana Vaz Paiva – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Rosane Carneiro Sarturi – Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)

Resumo:

O presente estudo está vinculado ao Grupo de pesquisa Elos do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). O objetivo do estudo é compreender o impacto das Políticas Públicas de Ações Afirmativas no ensino superior. A metodologia é de natureza qualitativa, pretendeu-se aprofundar o conhecimento deste universo a partir da pesquisa bibliográfica e documental. O referencial teórico pautou-se em: Boneti (2003; 2011; 2013); Chrispino (2016); Azevedo (2004) e Chizzotti (2006). Fundamentou-se na Constituição Federal (1988) e nas Políticas Públicas (BRASIL, 1996; 2007; 2012; 2013; 2018). Nesse contexto, entende-se que as Políticas Públicas são criadas para suprir algumas lacunas que, ao longo do tempo, emergem da sociedade. Elas passam por (re)estruturações que podem ser pequenas ou grandes, dependendo da dinâmica da organização social ao longo do tempo. Esses novos desenhos sociais, imbricados com as inúmeras mudanças do perfil populacional, acabam por fazer-se necessário um replanejamento das Políticas Públicas, que atendam às novas necessidades. O que conecta Política Pública educacional com um projeto social de constituição humana, como um instrumento não linear, pois representa um processo evolutivo e contínuo, repensando, buscando e discutindo novas soluções. A institucionalização das políticas de cotas e assistência estudantil representa, sem dúvida, um marco histórico no sentido da construção da autonomia, através da apropriação do saber no âmbito das singularidades sociais. A partir das leis de acesso e permanência no ensino superior e o aumento expressivo de estudantes de segmentos sociais, que até então pouco alcançavam esse nível de educação, é imprescindível atentar às experiências institucionais, acompanhando e avaliando seus impactos. O estudo aponta que mesmo que as políticas de cotas, de fato, contribuíram para o ingresso de pessoas, que historicamente, ficavam às margens do ensino superior. Ainda assim, a luta de classes é uma luta de resistência permanente.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Cotas; Ações Afirmativas; Ensino Superior.

Azevedo, J. M. L. A Educação como Política Pública. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

Boneti, L. W. O silêncio das águas: políticas públicas, meio ambiente e exclusão social. 2 ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2003.

_____, L. W. Políticas públicas por dentro. 3. ed. Ijuí, RS: Unijui, 2011.

_____, L. W. Exclusão e Inclusão social: teoria e método. Revista Contexto & Educação, 21(75), 187–206. 2013. file:///C:/Users/cadiaferreira/Downloads/1117-Texto%20do%20artigo-4589-1-10-20130521%20(2).pdf

_____, L. W. Educação inclusiva: os desafios da construção da Igualdade na diferença. XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. II Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE / IV Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente – SIPD UNESCO: formação docente e sustentabilidade: um olhar transdisciplinar. 2013. file:///C:/Users/cadiaferreira/Desktop/educere%20boneti.pdf

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2012c. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988. Brasília, DF, 1988. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm

_____. (2013). Portaria nº-389, de 9 de maio de 2013. Ministério da Educação e do Desporto. <http://portal.mec.gov.br/docman/programas-e-acoas/programa-bolsa-permanencia/68911-portaria-389-09052013/file>

_____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996a. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

Chizzotti, A. Pesquisa em ciências humanas e sociais. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

Chispino, A. Introdução ao estudo das Políticas Públicas: uma visão interdisciplinar e contextualizada. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2016.

CIEID-57694 – Identidad profesional de una joven profesora universitaria: Un estudio piloto.

Javier Mula Falcón – Universidad de Granada

Katia Caballero – Universidad de Granada

Elena Girela-Trujillo – Universidad de Granada

Resumo:

Marco teórico: Los sistemas de evaluación del profesorado universitario -de los que depende aspectos como acceder, permanecer u obtener incentivos – están impactando en la identidad profesional del profesorado universitario (Shams, 2019; Monreo y Liesa, 2020). Sin embargo, de todo el colectivo, la identidad de los jóvenes académicos es considerada más vulnerable debido a la precariedad laboral a la que se enfrentan (Castelló et al., 2015). En este contexto, surge la la necesidad de analizar el impacto que estos aspectos generan en la identidad profesional del profesorado universitario novel.

Metodología: Se desarrolló un estudio piloto basado en un estudio de caso único mediante la aplicación del enfoque biográfico-narrativo. Los datos se recogieron a través de entrevistas semi-estructuradas en profundidad. Para el análisis de los resultados se siguieron los principios de la teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967) y se empleó el software cualitativo Nvivo 12. La elección del caso se realizó mediante un muestreo no probabilístico por bola de nieve (Noy, 2007), que permitió identificar sujetos susceptibles para la investigación de los que finalmente se seleccionó a una joven académica de 31 años. Su elección radicó en su pertinencia con el objetivo de estudio y la relevancia y/o grado de ejemplaridad (Bolívar y Domingo, 2019).

Resultados: Los resultados muestran una polarización de la identidad profesional del sujeto que va desde un rechazo a las demandas, hasta una aceptación total de las mismas como resultado de las influencias del contexto. Las prácticas profesionales también se ven afectadas: priorización de la actividad investigadora y desarrollo de prácticas poco éticas para mantener la competitividad. También destaca una evolución de los niveles de estrés e insatisfacción laboral; así como el impacto que genera la maternidad.

Palavras-chave: Identidad, educación superior, neoliberalismo, evaluación.

Apréile, K., Ellem, P., & Lole, L. (2020). Publish, perish, or pursue? Early career academics 'perspectives on demands for research productivity in regional universities, Higher Education Research & Development, <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1804334>

Bolívar, A., y Domingo., J. (2019). La investigación (auto)biográfica y narrativa en educación. Octaedro.

Castelló, M., Kobayashi, S., McGinn, M. K., Pechar, H., Vekkaila, J., & Wisker, G. (2015). Researcher Identity in Transition: Signals to Identify and Manage Spheres of Activity in a Risk-Career. *Frontline Learning Research*, 3(3), 39-54. <https://doi.org/10.14786/flr.v3i3.149>

Dougherty, K., & Natow, R. (2019). Analysing neoliberalism in theory and practice: The case of performance-based funding for higher education. In Centre for Global Higher Education working paper series. <https://www.researchcghe.org/perch/resources/publications/cghe-working-paper-44.pdf>

Glaser, B., y Strauss, A. (1967). The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research.

Aldine. Huang, Y., & Guo, M. (2019). Facing disadvantages: The changing professional identities of college English teachers in a managerial context. *System*, 82(1), 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.02.014>

Lankveld, T., Schoonenboom, J., Volman, M., Croiset, G., & Beishuizen, J. (2017). Higher Education Research & Development, 36(2), 325-342. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1208154>

Monreo, C., & Liesa, E. (2020). Early career researchers 'identity positions based on research experiences, *Higher Education Research & Development*, <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1835834>

Noy, C. (2008). Sampling Knowledge: The Hermeneutics of Snowball Sampling in Qualitative Research. *International Journal of Social Research Methodology*, 11(4), 327-344.

Shams, F. (2019). Managing academic identity tensions in a Canadian public university: the role of identity work in coping with managerialism. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 41(6), 619-132. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2019.1643960>

Ylijoki, O. (2014). University Under Structural Reform: A Micro-Level Perspective. *Minerva*, 52(1), 55-75. <https://doi.org/10.1007/s11024-014-9246-1>

CIEID-67636 – Do Circo De Astley Ao Novo Circo: Da Arena Como Escola À Academia Como Palco

Sónia Maria da Costa Passos – INAC

Juliana Moura – INAC

Resumo:

Em 1768, Philip Astley inaugurava, em Londres, a Astley's Riding School, a escola de equitação que dois anos depois seria arena do primeiro espectáculo com cavalos, acrobatas e pantomima, que lhe valeria lugar na História como “Pai do Circo Moderno”. O Circo Moderno foi consolidando números e modalidades, sobretudo, pela transmissão familiar da “arte”, uma pedagogia de conhecimento adquirido na prática do exercício de trabalhar o corpo, na sua expressão flexível, na relação com objectos, no adestramento de animais e na ficção de criar personagens. O conceito de Escola para aprender o labor circense é recente. No caso português, é pelo projecto do Chapitô (1981), que em 1991 surge a primeira escola de formação profissional na área. A prática do Circo foi mudando ao longo dos anos, acompanhando o ritmo da contemporaneidade e do que seguiu à arte moderna. O circo está hoje em novas arenas, para além da rua, da lona e dos teatros. Os palcos de apresentação são tantos quantas as suas estéticas, discutem-se novas designações que possam dar conta de uma outra complexidade: “Novo Circo”, “Circo Contemporâneo”. Quantos circos existem no Circo? O Circo detém um lastro de história e de desenvolvimento técnico e artístico que permitem discutir e equacionar um plano de formação superior, à semelhança do que acontece com outras áreas da performance artística como o Teatro, a Dança ou a Música. Esta comunicação procura problematizar a possibilidade de criação de uma licenciatura em Artes do Circo em Portugal, promovida pelo INAC, Instituto Nacional das Artes do Circo, a partir da leitura e análise do que tem sido a procura de formação nesta instituição desde a sua criação, as expectativas dos formandos e as relações que vai mantendo com os parceiros europeus e internacionais, onde este nível de ensino já tem representação.

Palavras-chave: Circo – Ensino Superior – Pedagogia – INAC

Afonso, J. (1992). Os circos não existem. Lisboa: ICS. Ballantine, J. (1995). Teaching the elephant to dance: A parable about the scholarship of learning. *Sociological Focus*, 28, 207–221.

Bolton, R. (1999). Circus as education. *Australasian Drama Studies*, (35), 9–18.

Pascal, J. (2002). *Le Cirque — Du théâtre équestre aux arts de la piste*. Paris: Larousse.

Reis, L. (2001). *História do Circo*. Santarém: Teatrinho de Santarém.

Simon, L. (2014). *Greatest Shows on Earth: A History of the Circus*. London: Reaktion Books.

Starobinski J. (1970). *Portrait de l'artiste en saltimbanque*, Genève: Skira.Wallon, E. (dir.)
2002 *Le Cirque au risque de l'art*. Arles: Actes Sud.

CIEID-68483 – Perfil De Competências De Liderança A Desenvolver Na Formação Dos Oficiais Nas Academias Militares Das Forças Armadas Angolanas

Felisberto Kiluange Fragoso da Costa – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Resumo:

O presente resumo tem como objetivo apresentar a intenção para a investigação subordinada ao tema: Perfil de competências de liderança a desenvolver na formação dos Oficiais nas Academias Militares das Forças Armadas Angolanas, procurando responder a seguinte pergunta de investigação: Que competências de liderança se necessita desenvolver na formação dos Oficiais para que alcancem desempenhos superiores no exercício das funções? Foram formulados como objetivos de investigação: caracterizar as competências de liderança a desenvolver na formação dos referidos Oficiais e propor um perfil de competências de liderança para os mesmos, visando alcançar desempenhos superiores. Para alcançar estes objetivos, propõe-se uma metodologia mista (Creswell, 2009; Gustavii, 2008; Coutinho, 2018), na medida em que será qualitativa, na revisão e análise dos elementos bibliográficos e das entrevistas exploratórias a Professores, Comandantes, Gestores de formação e Gestores de Recursos Humanos e quantitativa, na análise e tratamento das relações entre as competências de liderança e a Formação profissional em contexto militar, utilizando inquéritos, por questionários. A seleção das competências partirá do levantamento dos perfis de competências que existem na literatura, construindo-se uma grelha das mesmas adaptadas ao contexto militar, mediante o emprego do método Lawshe (Matos et all, 2017), seguindo-se a sua validação por consulta a peritos (Valdés & Marín, 2013). Para o referencial teórico se adotarão os insights de Hofstede sobre cultura (Casagrande, 2009; Santana, 2014) e de Bourdieu (Nogueira & Nogueira: 2004; Setton: 2002) fundamentalmente as conceptualizações sobre campo e capital – cultural, social e simbólico – para fundamentar os elementos a adotar sobre cultura organizacional (Chiavenato, 2014; Leal, 2014), com ênfase no contexto militar (Máquina, 2016), fazendo um cruzamento com as teorias de liderança (Avolio, 1999; Bass, 1999) e respetivas competências visando melhores desempenhos no exercício das funções, a partir dos contextos de formação profissional militar (Rouco, 2012), hoje desenvolvidos no domínio do ensino superior militar (Muirequitule, 2018). Quanto aos resultados, espera-se com este estudo desenhar e propor um perfil de competências cuja implementação permitirá aos Oficiais finalistas das Academias Militares das Forças Armadas Angolanas obterem melhores desempenho no exercício das funções de comando e liderança.

Palavras-chave: Perfil; Competências de liderança; Formação profissional militar; Cultura organizacional militar

- Avolio, B. J. (1999). Full leadership development: Building the vital forces in organizations. London: Sage Publications
- Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(1), 9–32. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.467.8619&rep=rep1&type=pdf>
- Casagrande, R. (2009). Dimensões da cultura organizacional no modelo de Hofstede: Estudo em uma empresa Brasileira internacionalizada. [Tese de Doutorado] https://bu.furb.br/docs/DS/2009/337549_1_1.pdf
- Chiavenato, I. (2014). Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. 4a edição. Manole. (pp. 55-81) www.chiavenato.com
- Coutinho, C. P. (2018). Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática. Edições Almedina, Ed.; 2a ed. Almedina. (pp. 9-19)
- Creswell, J. W. (2009). Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Sage. (pp. 206-220)
- Gustavii, B. (2008). How to write and illustrate a scientific paper: Vol. second edition Cambridge University Press, Ed.; second ed. (pp. 20-37)
- Leal, J. (2016). A relevância da cultura estratégica na Liderança Organizacional Militar. *Proelium*, VII(11), 177–200. <https://revistas.rcaap.pt/proelium/article/view/11900>
- Máquina, D. (2016). Modelo de gestão de competências de liderança para as Forças Armadas Angolanas. [Dissertação de Mestrado] <http://hdl.handle.net/10400.26/13537>
- Matos, M., Shimoya, A., Shimoda, E., Ribeiro, S., & Erthal, M. (2017). Aplicação do método Lawshe para validação de itens de questionário sobre satisfação de clientes de marcenaria. XXXVII Encontro Nacional de Engenharia de Produção, 1–18.
- Muirequetule, V. e Machado, J. (2018). Ensino Superior Militar e desenvolvimento de competências de comando e liderança. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, nº especial, 2018, pp. 152-171. <https://repositorio.ucp.pt/handle/10400.14/24229>
- Nogueira, M. A., & Nogueira, C. M. M. (2004). Bourdieu & a Educação. 2a edição. Autêntica.
- Rouco, J. C. D. (2012). Modelo de gestão de desenvolvimento de competências de liderança em contexto militar. [Tese de Doutorado, Universidade Lusíadas de Portugal]. <http://repositorio.ulusiada.pt/handle/11067/136>
- Santana, D., Mendes, G., & Mariano, M. (2014). Estudo das dimensões culturais de Hofstede: análise comparativa entre Brasil, Estados Unidos e México. *Revista Cadernos de Aulas Do LEA*, 3, 1–13. http://www.uesc.br/revistas/calea/edicoes/rev3_artigo1.pdf
- Setton, M. (2002). A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*, 20, 60–70. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000200005>

Valdés, M., & Marín, M. (2013). El método Delphi para la consulta a expertos en la investigación científica. *Revista Cubana de Salud Pública*, 39(2), 253–267. <http://scielo.sld.cu>

CIEID-69805 – Políticas neoliberales e identidades académicas en transformación

Katia Caballero – Universidad de Granada

Antonio Bolívar – Universidad de Granada

Javier Mula-Falcón – Universidad de Granada

Resumo:

Desde la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la transformación de las universidades europeas ha sido progresiva. El desarrollo de políticas neoliberales orientadas a la implementación de sistemas de evaluación de calidad basados en la estandarización y medición como formas de control y rendición de cuentas (Brøgger, 2019; Harland, 2009; Harland et al. 2010; Harris, 2005; Henkel, 1997; Raaper, 2015; Roberts, 2007; Waitere, Wright, Tremaine, Brown y Pausé, 2011) están causando un impacto en las identidades y subjetividades del profesorado universitario, así como en el desempeño de su actividad académica (Archer, 2008; Ball, 2012, 2015; Dowling, 2008; Harland, 2009; Harland, Tidswell, Everett, Hale y Pickering, 2010; Harris, 2005; Henkel, 1997; Manathunga, 2007; McCowan, 2017; Olssen y Peters, 2005; Tight, 2019; Saura y Bolívar, 2019). En este sentido, el objetivo de esta comunicación es analizar cómo el profesorado principiante construye sus identidad y subjetividad en un contexto marcado por las evaluaciones para el acceso y la promoción universitarias. Para ello, se presentan algunos datos derivados de una investigación narrativa. Como parte de ella, se han realizado un conjunto de entrevistas biográfico-narrativas que nos han permitido analizar cómo los académicos perciben y en qué grado se sienten satisfechos con las evaluaciones para el acceso y la promoción y con el desempeño de su actividad académica. Las conclusiones de este trabajo pretenden ser una reflexión sobre el futuro de la universidad y nuestra actividad académico-profesional. Esta investigación se enmarca en dos proyectos de investigación con referencias PID2019-105631GA-I00/AEI/10.13039/501100011033 y B-SEJ-534-UGR20, respectivamente.

Palavras-chave: Identidad profesional, Educación Superior, Neoliberalismo, evaluación

Archer, L. (2008). Younger academics 'construction of 'authenticity', 'success 'and professional identity. *Studies in Higher Education*, 33(4), 385-403. DOI:10.1080/03075070802211729.

Ball, S. (2015). Subjectivity as a site of struggle: refusing neoliberalism? *British Journal of Sociology of Education*, 37(8), 1129-1146, DOI:10.1080/01425692.2015.1044072.

Ball, S. J. (2012). Performativity, Commodification and Commitment: An I-Spy Guide to the Neoliberal University. *British Journal of Educational Studies*, 60(1), 17-28. DOI:10.1080/00071005.2011.650940.

- Brøgger, K. (2019). How education standards gain hegemonic power and become international: The case of higher education and the Bologna Process. *European Educational Research Journal*, 18(2), 158-180. DOI:10.1177/1474904118790303.
- Dowling, R. (2008). Geographies of identity: labouring in the 'neoliberal' university. *Progress in Human Geography*, 32(6), 812-820. DOI:10.1177/0309132507088032.
- Harland, T. (2009). The university, neoliberal reform and the liberal educational ideal. En M. Tight, J. Huisman, K. H. Mok y C. C. Morphew, *The Routledge International Handbook of Education* (pp. 511-521). New York & London: Routledge.
- Harland, T., Tidswell, T., Everett, D., Hale, L. y Pickering, N. (2010). Neoliberalism and the academic as critic and conscience of society. *Teaching in Higher Education*, 15(1), 85-96. DOI:10.1080/13562510903487917.
- Manathunga, C. (2007). "Unhomely" academic developer identities: More post-colonial explorations. *International Journal for Academic Development*, 12(1), 25-34. doi:10.1080/13601440701217287.
- McCowan, T. (2017). Higher education, unbundling and the end of the university as we know it. *Oxford Review of Education*, 43(6), 733-748. doi:10.1080/03054985.2017.1343712.
- Olssen, A. y Peters, M. A. (2005). Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: from the free market to knowledge capitalism. *Journal of Education Policy*, 20(3), 313-345. doi:10.1080/02680930500108718.
- Raaper, R. (2015). Academic perceptions of higher education assessment processes in neoliberal academia. *Critical Studies in Education*, 57(2), 175-190, doi:10.1080/17508487.2015.1019901.
- Roberts, P. (2007). Neoliberalism, performativity and research. *Review of Education*, 53, 349-365. doi:10.1007/s11159-007-9049-9.
- Saura, G. y Bolívar, A. (2019). Sujeto académico neoliberal: Cuantificado, digitalizado y bibliometrificado. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(4), 9-26. doi:10.15366/reice2019.17.4.001.
- Tight, M. (2019). The neoliberal turn in higher education. *Higher Education Quarterly*, 73(3), 273-284. doi:10.1111/hequ.12197.
- Waitere, H. J., Wright, J., Tremaine, M., Brown, S. y Pausé, C. J. (2011). Choosing whether to resist or reinforce the new managerialism: the impact of performance-based research funding on academic identity. *Higher Education Research & Development*, 30(2), 205-217. doi:10.1080/07294360.2010.509760.

CIEID-74908 – Motivações e dificuldades identificadas por estudantes que ingressam no ES através do regime maiores de 23 – uma revisão da literatura

Thyene da Silva Bürkle – CIIE/FPCEUP

Preciosa Fernandes – CIIE/FPCEUP

Angélica Monteiro – CIIE/FPCEUP

Resumo:

A presente comunicação apresenta dados parcelares do projeto de doutoramento intitulado “Democratização, inclusão e equidade social no Ensino Superior (ES): o caso dos “maiores de 23 anos””, que tem como objetivo contribuir para uma reflexão sobre como o regime de acesso a “maiores de 23 anos” no ES promove a democratização e a equidade social, a partir das percepções daqueles/as que usufruíram da medida. Após a Declaração de Bolonha, o governo português publicou o Decreto-Lei nº. 64/2006 no qual pessoas maiores de 23 têm mais condições de ingressar no ES através de um regime especial de acesso. Baptista (2009) afirma que estudos sobre os estudantes que ingressam no ES através deste concurso são indispensáveis, pois existe a necessidade de se compreender as suas motivações e dificuldades para que se possa implementar e avaliar estratégias adequadas, com o objetivo de dar respostas às demandas apresentadas por estes/as estudantes. Foi com o objetivo de compreender motivações e dificuldades identificadas por estudantes que ingressam no ES através daquele regime de acesso que realizámos a revisão de literatura cujos resultados se apresentam nesta comunicação. Essa revisão de literatura foi feita com base em artigos científicos, dissertações de mestrado e teses de doutoramento publicados/as na plataforma RCAPP e nos repositórios das 11 Universidades Públicas de Portugal continental, no período de 2006 a 2021. Os dados recolhidos foram tratados através da análise de conteúdo (Amado, 2000). Os resultados apontam como principais motivações o desejo de mudar de carreira profissional ou obter melhores cargos e como principal dificuldade a incompatibilidade de horários entre trabalho e a vida académica.

Palavras-chave: Ensino Superior; Acesso de Estudantes “maiores de 23”; Percepções das/dos estudantes maiores 23

Amado, J. (2000). A técnica de análise de conteúdo. Revista Referência, 5, 53-63. https://rr.esenfc.pt/rr/index.php?module=rr&target=publicationDetails&pesquisa=&id_artigo=2049&id_revista=5&id_edicao=20

Decreto-Lei n.º 64/2006, de 21 de Março. <https://dre.pt/home/-/dre/667773/details/maximized>

CIEID-76202 – Propriedades Psicométricas da Escala de Suporte Docente no Ensino Superior

Íris Martins Oliveira – Universidade Católica Portuguesa, Centro de Estudos Filosóficos e Humanísticos

Paula Barroso – Escola de Psicologia, Universidade do Minho

Jaisso Vautero – Universidade de Santa Maria

Ana Daniela Silva – Escola de Psicologia, Universidade do Minho

Resumo:

A volatilidade, complexidade e incerteza dos contextos académicos e laborais têm desafiado o ensino superior a promover o desenvolvimento holístico e a prontidão de carreira dos estudantes. Assim, tem-se apelado à atualização de métodos de ensino, com evolução desde métodos clássicos/tradicionais a métodos ativos/centrados no estudante. A relação pedagógica no ensino superior tem conquistado renovada atenção, com evidência de que a abertura e o suporte docente se associam positivamente ao sucesso académico e desenvolvimento de carreira dos estudantes. Este estudo analisa as propriedades psicométricas da Escala de Suporte Docente no ensino superior. Ainda que esta medida tenha sido originalmente construída para avaliar a percepção de estudantes do ensino básico e secundário quanto ao suporte docente, a sua aplicação no ensino superior pode ser útil. Participaram 262 estudantes com idades entre 18 e 55 anos, de cursos técnico-superiores profissionais, licenciaturas e mestrados de uma instituição de ensino superior do norte de Portugal. Utilizou-se um questionário de caracterização sociodemográfica e académica, a Escala de Suporte Docente e o Questionário de Vivências Académicas. As instruções e itens da Escala de Suporte Docente foram previamente adaptados para o ensino superior, com apoio da autora da versão original. A análise fatorial confirmatória demonstrou que um modelo hierárquico de medida, com suporte docente como fator geral, suporte académico e social como fatores de primeira ordem, se ajusta bem aos dados. Obtiveram-se boas estimativas de consistência interna. Verificou-se equivalência da estrutura fatorial entre mulheres e homens através da análise multigrupos. Encontraram-se ainda relações positivas e estatisticamente significativas entre o suporte docente e as vivências académicas dos estudantes. Conclui-se que esta medida é aplicável ao ensino superior e pode sustentar investigações sobre a percepção dos estudantes quanto ao suporte docente, associações com processos académicos e de carreira. Pode ainda informar práticas pedagógicas e psicoeducacionais no ensino superior.

Palavras-chave: ensino superior, suporte docente, relação pedagógica, medida

Lozano, R., Merrill, M., Sammalisto, K., Ceulemans, K., & Lozano, F. (2017). Connecting competences and pedagogical approaches for sustainable development in higher

education: A literature review and framework proposal. *Sustainability*, 9, 1-15. <https://doi.org/10.3390/su9101889>

Metheny, J., McWhirter, E.H., & O'Neil, M. (2008). Measuring perceived teacher support and its influence on adolescent career development. *Journal of Career Assessment*, 16(2), 218-237. <https://doi.org/10.1177/1069072707313198>

Oliveira, C.T., Wiles, M., Fiorin, C., & Dias, A.G. (2014). Percepções dos estudantes universitários sobre a relação professor-aluno. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(2), 239-246. <https://doi.org/10.1590-3539/2175-3539/2014/0182739>

Tinto, V. (2010). *Completing college: Rethinking institutional action*. The University of Chicago Press.

Zhang, J., Yuen, M., & Chen, G. (2018). Teacher support for career development: An integrative review and research agenda. *Career Development International*, 23(2), 122-144. <https://doi.org/10.1108/CDI-09-2016-0155>

**CIEID-77703 – Duas décadas de investigação sobre carreiras académicas cartografadas:
Um mapeamento sistemático da literatura**

Taísa Oliveira – Universidade do Porto

António Magalhães – Universidade do Porto

Cosmin Nada – Universidade do Porto

Resumo:

Como o ensino superior no seu todo, as carreiras académicas vêm sofrendo profundas alterações nas últimas décadas (1). Neste contexto em transformação, as carreiras académicas têm sido enquadradas como 'projetos empresariais'. (2). Governos e Instituições de Ensino Superior (IES) têm incentivado os/as académicos/as a desenvolverem os seus trabalhos focados na produção de resultados quantificáveis (e.g., publicação em jornais internacionais indexados), beneficiando a reputação e o ranking institucional e, assim, (potencialmente) impulsionando as carreiras individuais (3). Valendo-se de um mapeamento sistemático da literatura sobre as carreiras académicas, este artigo apresenta uma reflexão crítica sobre as principais características e desafios sobre este tema identificados em estudos selecionados através da pesquisa em duas bases de dados, Scopus e Scielo, no período de 2000 a 2021. A necessidade para a condução deste mapeamento, reside no crescimento dos trabalhos sobre o tema, amadurecimento do campo de investigação sobre o ensino superior, possibilitando análises que sistematizem os resultados das investigações (4), e na necessidade de produzir reflexão articulando as transformações do ensino superior, amplamente estudadas, e os seus impactos nas carreiras académicas. Consistente com o corpo de investigação sobre o ensino superior, os resultados sugerem que os estudos sobre as carreiras académicas são interdisciplinares, sendo que a pertença disciplinar, por um lado, parece influenciar o foco da análise, por outro, leva à alguma inconsistência terminológica. Maioritariamente, foram mobilizadas estratégias metodológicas de cunho qualitativo e, em alguns casos, de autoetnografia, de carácter individual ou coletivo. Os resultados apontam que as transformações globais do ensino superior influenciam os trajetos académicos através da precarização e insegurança nas carreiras, e por uma transição, em curso, de trajetos profissionais centrados em projetos académicos para percursos atravessados por uma constante batalha de sobrevivência no sistema. Por fim, alguns trabalhos apontam para as desigualdades nas carreiras em termos geracionais e de género.

Palavras-chave: Carreiras Académicas; Mapeamento Sistemático da Literatura; Ensino Superior

Cardoso, S., Santos, S., Diogo, S., Soares, D., & Carvalho, T. (2022). The transformation of doctoral education: a systematic literature review. Higher education.2)

Cannizzo, F. (2018). Tactical evaluations: Everyday neoliberalism in academia. *Journal of Sociology*, 54(1), 77-913)

Edwards, R. (2020). Why do academics do unfunded research? Resistance, compliance and identity in the UK neo-liberal university. *Studies in Higher Education*, 1-11.4)

Tight, M. (2019). Systematic reviews and meta-analyses of higher education research. *European Journal of Higher Education*, 9(2), 133-152.
<https://doi.org/10.1080/21568235.2018.1541752>

CIEID-81827 – Disputas de campo a partir das escolhas temáticas de teses e dissertações em Educação

Beatriz Campanharo Dutra – Pontifícia Universidade Católica São Paulo
Ana Paula Ferreira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Resumo:

Esta pesquisa tem como objeto de estudo as escolhas temáticas de egressos de programas de pós-graduação em Educação no Brasil, entre os anos 2015-2017. O problema volta-se para o modo como as temáticas estudadas expressam a identidade dos pesquisadores e estruturam o campo educacional. Têm-se como objetivos: captar elementos do campo simbólico e subjetivo que permitam compreender de que forma o gênero, na interseccionalidade de raça, condições de origem e regionalidade, opera nas escolhas temáticas das teses e dissertações, bem como investigar expressões do capital cultural dos egressos de modo a compreender em que medida os marcadores sociais da diferença contribuem para a estruturação do campo educacional. Foram selecionadas nove universidades brasileiras, com avaliação quadrienal Capes 2017 igual ou superior a 5. A coleta de dados foi feita por meio de questionário eletrônico e as respostas (129) tratadas com o software Sphinx iQ2. Os conceitos de campo, habitus e capital cultural do sociólogo Pierre Bourdieu compõem o referencial teórico. Os resultados indicam que Formação Docente e Políticas Educacionais foram as temáticas mais estudadas e os motivos mais recorrentes foram o trabalho e a pós-graduação. Verificou-se o fenômeno da mobilidade educacional intergeracional (especialmente para os estudantes homens) expresso nas variações decorrentes das condições socioeconômicas dos egressos dos cursos, em comparação à escolaridade das mães. Para as mulheres pretas e pardas, o pertencimento racial, gênero e classe social determinam suas escolhas temáticas, tornando meio de acesso e garantia de disputa para a sua permanência no campo educacional. Conclui-se que considerando o campo como um lugar de luta concorrencial, os repertórios temáticos não hegemônicos dos quais as/os agentes estudam por vivenciarem na pele, constituem o meio de acesso e garantia de disputa do monopólio da autoridade científica, ainda que em temáticas menos prestigiadas academicamente.

Palavras-chave: Trajetória Acadêmica. Identidade. Mobilidade Educacional. Gênero.

BIROLI, Flávia. Gênero e desigualdades: os limites da democracia no Brasil. 1. Ed. – São Paulo: Boitempo, 2018.

BONAMINO, Alicia et al. Os efeitos das diferentes formas de capital no desempenho escolar: um estudo à luz de Bourdieu e de Coleman. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, p. 487-499, 2010.

BONNEWITZ, Patrice. Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu. Petrópolis: Vozes, 2003.

- BOURDIEU, Pierre. A Dominação Masculina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- BOURDIEU, Pierre. Campo de poder, campo intelectual. Buenos Aires: Folios, 1983.
- BOURDIEU, Pierre. Coisas ditas. Tradução: Cassia R. da Silveira, Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 2004a.
- BOURDIEU, Pierre. Homo Academicus. 2. Ed. – Florianópolis: UFSC, 2019.
- BOURDIEU, Pierre. Os Usos sociais da ciência. Por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Unesp, 2004b.
- BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, Loic. Una invitación a la sociologia reflexiva. México: Siglo Veintiuno Editores, 2005.
- BUTLER, Judith. Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidade. 6 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.
- GENDER IN THE GLOBAL RESEARCH LANDSCAPE (2017). Elsevier. https://www.elsevier.com/_data/assets/pdf_file/0008/265661/ElsevierGenderReport_final_for-web.pdf
- HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. Cadernos Pagu, Campinas, n. 5, p. 7-41, 1995.
- HILL COLLINS, Patricia. Em direção a uma nova visão: raça, classe e gênero como categorias de análise e conexão. In: MORENO, Renata (org.). Reflexões e práticas de transformação feminista. São Paulo: SOF, 96p. (Coleção Cadernos Sempre Viva). Série Economia e Feminismo, 2015.
- NOGUEIRA, Maria Alice. O capital cultural e a produção das desigualdades escolares contemporâneas. Cadernos de Pesquisa, 51, 2021.
- ORTIZ, Renato (org.). Bourdieu – Sociologia. São Paulo: Ática. Coleção Grandes Cientistas Sociais, vol. 39. p. 122-155, 1983.
- SCHIEBINGER, Londa. Mais mulheres na ciência: questões de conhecimento. Hist. cienc. Saúde-Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 15, supl. p. 269-281, 2008.
- SCHIEBINGER, Londa. Cuando la ciencia era mujer. In: ORDOÑES, Javier; ELENA Alberto. La ciencia y su publico. Espanha, C.S.I.C., p. 421-443, 1990.
- Women academics seem to be submitting fewer papers during coronavirus. 'never seen anything like it, 'says one editor: 2020. The Lily. <https://www.thelily.com/women-academics-seem-to-be-submitting-fewer-papers-during-coronavirus-never-seen-anything-like-it-says-one-editor> .
- Women's research plummets during lockdown – but articles from men increase: 2020. The Guardian. <https://www.theguardian.com/education/2020/may/12/womens-research-plummets-during-lockdown-but-articles-from-men-increase>

EIXO V – Escolas e desafios atuais da Educação e Formação

CIEID-10016 – Por uma arquitetura democrática na construção de práticas educativas no 1º ciclo

Iva Tavares – OSMOPE

Mariana Ribeiro – OSMOPE

Sara Chacim – OSMOPE

Vanessa Mesquita – OSMOPE

Resumo:

Com esta comunicação pretendemos, através de registos da nossa prática educativa, exemplificar como a aprendizagem ao nível do 1º ciclo pode ser um processo democrático/construtivo de conhecimento e vivência, em ambiente de cidadania plena, dando voz e espaço às crianças e proporcionando intercâmbios interdisciplinares entre vários atores com discursos diferenciados. Desta forma, o dia-a-dia na escola evidencia uma participação permanente e ativa de todos os elementos, experienciando momentos de comunicação, partilha e reconhecimento do valor/competência de todos e de cada um. Nesta linha de ideias, é tarefa primordial de um profissional em educação proporcionar aprendizagens segundo uma racionalidade de projeto, convocando a mobilização de conhecimentos ao nível cultural (arquitetura, arte, ciência, design, sociologia...) e desenvolvendo capacidades e atitudes em várias dimensões: reflexiva, investigativa, criativa e participativa. Inspirados no Movimento da Escola Moderna, promovemos o modelo da aprendizagem cooperativa, promotor da aceitação intergrupar, da ampliação dos padrões de ligação entre os pares e da autoestima. Este permite desenvolver um espírito democrático e organização crítica, passando pelo debate, pelo confronto, pela coavaliação, pela co construção do conhecimento. Assim, a escola assume uma arquitetura que possibilita lugares de total liberdade, com direito à escolha, à palavra, à decisão, à crítica, ou seja, que visa a Educação da responsabilidade, permitindo ler em perfil temporal como se desenrola o clima emocional, de relações e de valores de um grupo/turma. Acreditamos que a linguagem cresce ao comunicar, que as respostas estão no dialogar, no conhecer, no coexistir, no lutar por um mundo educacional onde todos têm direito a um espaço para afirmar a sua vez (a presença), a sua voz (argumentação).

Palavras-chave: comunicação, cooperação, aprendizagens reflexivas, OSMOPE

NIZA, S. (2012). Escritos sobre educação, 1.ª edição, Lisboa: Edições Tinta-da-China

ROLDÃO, M.; ALONSO, L. (2005). Ser professor do 1º Ciclo: Construindo a Profissão, Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Almedina, Coimbra

DEWEY, J. (1959). Como pensamos, São Paulo: Companhia Editora Nacional

CIEID-16010 – Aproximação das Escolas às Famílias: Uma Experiência Formativa e Reflexiva com Docentes

Lúcia Neves – Agrupamento de Escolas de Canelas

Íris M. Oliveira – Universidade Católica Portuguesa, Centro de Estudos Filosóficos e Humanísticos

Resumo:

As escolas, centradas tradicionalmente na padronização e uniformização, são hoje desafiadas a acolher um público-alvo heterogéneo. É necessário que as escolas ultrapassem uma visão da escola de massas para se configurarem como veículo legítimo de mobilidade e ascensão social. A aproximação das Escolas às Famílias é um pilar fundamental para promover o sucesso escolar e a inclusão. Ainda que apoiados por outros profissionais, nas Escolas, os docentes são protagonistas do sistema educativo que podem operacionalizar estratégias de aproximação e relação com as Famílias. Apresenta-se uma experiência de formação contínua de docentes sobre a relação escola-família. Nos anos letivos 2019/20 e 2020/21, participaram 49 docentes (81.63% mulheres), 23 (46.94%) da educação pré-escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, 26 (53.06%) do 2.º e 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. A formação assumiu formato de oficina e procurou promover conhecimentos e competências docentes necessários à relação com as famílias enquanto parceiras na missão educativa. A oficina totalizou 50 horas, distribuídas entre oito sessões síncronas e momentos assíncronos de trabalho autónomo. As sessões síncronas incidiram na abordagem de conceitos a par de tarefas práticas de role-play, análise crítica de vídeos e situações hipotéticas. O trabalho autónomo integrou a resposta a fichas de trabalho e o acompanhamento via email para instigar a reflexão docente sobre práticas dinamizadas e/ou a melhorar no âmbito da relação escola-família. A partir da análise conjunta de iniciativas ou projetos desenvolvidos pelos docentes, aprofundaram-se reflexões sobre benefícios e desafios desta relação de parceria, mobilizando os docentes para futuras ações. Apreciações qualitativas dos docentes sugerem que a oficina formativa foi útil para refletir sobre as práticas, atender a cuidados na comunicação com as famílias, e reconhecer a importância da parceria escola-família para conjuntamente promover o sucesso escolar, a inclusão e o desenvolvimento holístico dos alunos.

Palavras-chave: relação escola-família, colaboração, reflexão, desenvolvimento profissional de docentes

Henderson, A.T., Mapp, K.L., Johnson, V.R., & Davies, D. (2013). A escola também se vive cá fora: O guia essencial das parcerias escola-família. Plátano Editora. Patacho, P. (2021). Pensar a Educação. Escola, justiça social e participação. Porto Editora.

Reinke, W.M., Smith, T.E., & Herman, K.C. (2019). Family-school engagement across child and adolescent development. *School Psychology, 34*(4), 346-349.

Sanders, M.G., & Epstein, J.L. (1998). School-family-community partnerships and educational change: International perspectives. In A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, & D. Hopkins (Eds.), *International Handbook of Educational Change* (pp. 1-37).

Kluwer Academic Publishers. Silva, P. (2003). *Escola-família, uma relação armadilhada: Interculturalidade e relações de poder*. Edições Afrontamento.

CIEID-17459 – Desafios da gestão em escolas de tempo integral no município de Santa Maria/RS

Estefani Baptistella – Universidade Federal de Santa Maria

Juliana Vaz Paiva – Universidade Federal de Santa Maria

Viviane Martins Vital Ferraz – Universidade Federal de Santa Maria

Rosane Carneiro Sarturi – Universidade Federal de Santa Maria

Resumo:

Este estudo é fruto da pesquisa de monografia do Curso de Especialização em Gestão Educacional, do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), aborda a temática da gestão escolar das escolas municipais de Tempo Integral de Santa Maria, município do estado do Rio Grande do Sul RS, país Brasil. A problemática de pesquisa buscou responder a seguinte questão: Como a gestão escolar está sendo vivenciada pela equipe gestora das escolas municipais de Tempo Integral de Santa Maria/RS? A partir da proposição do problema apresentado, o objetivo geral da pesquisa foi analisar como é desenvolvida a gestão escolar da equipe gestora das escolas municipais de Tempo Integral de Santa Maria/RS. A pesquisa foi fundamentada em uma metodologia de abordagem qualitativa, do tipo estudo de casos múltiplos, realizada em duas escolas municipais de Tempo Integral de Santa Maria/RS, a partir de entrevistas com a equipe gestora, como forma de construção dos dados. Para análise dos dados, foi utilizada a análise de conteúdo, baseada na obra de Bardin (2011). O referencial teórico está organizado com base em autores/as como: Arroyo (2012), Chrispino (2016), Moll (2012), Luck (2007, 2008). Os resultados da pesquisa referem-se na possibilidade de destacar que a Educação Integral nas escolas municipais de Santa Maria/RS ainda é um processo que está sendo vivenciado diariamente e construído conforme as necessidades em que as escolas que já implementaram a Educação de Tempo Integral passam durante o dia a dia do contexto educacional. Conclui-se que as escolas buscam estabelecer constante diálogo e participação da comunidade na construção dos projetos e deliberações da escola, estreitando laços e prosseguindo de maneira coletiva nas decisões necessárias para a organização escolar, com uma gestão escolar democrática e participativa.

Palavras-chave: Políticas públicas educacionais. Escola de Tempo Integral. Gestão Escolar.

ARROYO, M. O direito a tempos-espacos de um justo digno viver. In. MOLL, J. MOLL. J. Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços. Porto Alegre: Penso, 2012.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Tradução por Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

CHRISPINO, A. Introdução ao estudo das políticas públicas: uma visão interdisciplinar e contextualizada. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2016.

LUCK, H. Gestão Educacional: Uma questão paradigmática. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. (Série Cadernos de Gestão, vol. I)

_____, H. Concepções e processos democráticos de gestão educacional. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. (Série Cadernos de Gestão, vol. II)

_____, H. A gestão participativa na escola. Série Cadernos de Gestão. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

MOLL.J. Caminhos da Educação Integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

CIEID-17633 – Democracy At School: What Do Students Think About It?

María Jesús Rodríguez-Entrena – Universidad de Murcia

Antonio Portela Pruaño – Universidad de Murcia

Abraham Bernardez Gómez – Universidad de Murcia

Resumo:

The greatest aspiration of education systems today is to achieve the desired quality. However, we cannot understand quality without schools guaranteeing proper attention to diversity. There is no quality education if schools are not democratic, equitable and inclusive. In this respect, educational leadership has an important role to play in creating an inclusive culture and in transforming its structure and classroom practices to respond to the diversity present in schools (Day et al., 2020). The role of leaders would be to create those conditions that enable teachers to teach in a way that ensures student development and learning (Robinson & Gray, 2019). In this process of transformation, both leaders and teachers are challenged to work collaboratively and with the whole school community to transform their schools into more democratic and inclusive spaces. The Erasmus project “Big Ideas for Better Schools: Leading 'big issue' transformation in schools – Diversity, Democracy and Equity” aims to support school leaders and teachers to achieve this by providing them with materials and spaces to reflect on diversity, democracy and equity and to contribute to their continuous professional development on these “big issues”. On the other hand, the project also aims to bring about a change in classroom practices, where the different subjects of the official curriculum can be used to work with students on the three main themes and help them to understand, become aware of and apply them in their daily lives. The first main action of the project consisted of developing 'big conversations' with pupils, teachers and school leaders to reflect on their conception and experience of democracy within the school. In order to work with the students, first of all, data was collected through a questionnaire with open-ended questions. Preliminary results from the Spanish case are presented in this paper.

Palavras-chave: Democracy, equity, diversity, big issues, school transformation, school leadership.

Day, C., Sammons, P. & Gorgen, K. (2020). Successful leadership. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED614324.pdf>

Robinson, V. & Gray, E. (2019). What difference does school leadership make to student outcomes? *Journal of the Royal Society of New Zealand*. 49, 171-187.

CIEID-23533 – Educação para a cidadania democrática em tempos de crise – o valor do pensamento crítico na perspectiva de M. Nussbaum

Ana Pedro – Universidade de Aveiro, Dep. Educação e Psicologia

Resumo:

Nem sempre o pensamento crítico esteve presente na educação para a cidadania democrática; no entanto, considera-se que é primordial na leitura e interpretação da realidade que cerca os jovens. Nesta comunicação, começaremos por indagar o que é o pensamento crítico, quais as suas principais características, qual o perfil do sujeito que pensa e age criticamente, bem como a sua relação com a educação para a democracia. Num segundo momento, discute-se a importância e a necessidade da promoção do pensamento crítico na educação como estratégia fundamental para fomentar a aprendizagem de uma cidadania democrática segundo uma lógica argumentativa de espírito crítico, sem a qual a democracia não pode verdadeiramente ocorrer. Recorreremos ao pensamento de M. Nussbaum para fundamentar a relação entre educação integral, democracia, valores e espírito crítico: quanto menor for a capacidade de reflexão e argumentação maior será o desrespeito por si próprio e pelo outro. Cabe à educação a tarefa fundamental de promover os valores essenciais à construção de uma sociedade democrática. Concluiremos que, apesar da relevância da racionalidade reflexiva e da crítica na formação de cidadãos democráticos em tempos de crise, preparar cada sujeito para viver numa sociedade pluralista repleta de incertezas e desafios exige igualmente o cultivar permanente de uma sensibilidade e consciência éticas capaz de o ajudar a resolver conflitos.

Palavras-chave: Pensamento crítico; Cidadania democrática; Ética; Educação

A european review on critical thinking educational practices in higher education institutions
A european review on critical thinking educational practices in higher education institutions/ coord. CRITHINKEDU proj. Caroline Dominguez. – Vila Real: UTAD, 2018

Carnielli, W., Epstein, R. (2011). Pensamento crítico: o poder da lógica e da argumentação. 3. Ed. São Paulo: Rideel. Karakoç, M. The Significance of Critical Thinking Ability in terms of Education. International Journal of Humanities and Social Science. Vol. 6, No. 7; July 2016, 81-84.

Kozikoğlu, I. Investigating Critical Thinking in Prospective Teachers: Metacognitive Skills, Problem Solving Skills and Academic Self-Efficacy. Journal of Social Studies Education Research. 2019:10 (2), 111-130.

Nussbaum, M. (2015). Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades. Trad. Fernando Santos. São Paulo: Martins Fontes. Nussbaum, M. Educação para o lucro, Educação para a Liberdade. Trad. Fernando Cardoso. Revista Redescobertas – Revista online do GT de Pragmatismo e Filosofia Norte americana da

Anpof. v. 1, n. 1, 2009.
<https://revistas.ufrj.br/index.php/Redescricoes/article/view/14390/9627>

CIEID-24090 – Construção de uma cultura democrática na escola – do modelo europeu às orientações nacionais

Gonçalo Moura Coimbra – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

Maria Helena Damião – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

Resumo:

Em 2010, foi publicada a Carta do Conselho da Europa sobre a Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos. Partindo dos pressupostos que nela são estabelecidos, em 2016, o Conselho da Europa publicou o documento *Competences for Democratic Culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies*, onde apresenta um modelo conceptual para uma cultura democrática. Volvidos dois anos, especificou esse modelo num referencial – *Reference Framework of Competences for Democratic Culture*. O documento de 2016 integra vinte competências reunidas em quatro áreas – valores, atitudes, habilidades e conhecimento/compreensão crítica –, cujo domínio deverá conduzir à participação activa na vida democrática. O referencial, elaborado a partir do mencionado modelo, está organizado em três volumes: o primeiro faz um enquadramento teórico que sustenta as opções que consubstanciam o modelo; o segundo define cada uma das competências e apresenta os seus descritores; o terceiro constitui-se como um guia de aplicação – recomendações e/ou propostas didácticas – em contextos educativos distintos. Este modelo de competências para uma cultura democrática foi utilizado em Portugal como base para a elaboração da ENEC (Estratégia de Educação para a Cidadania). Assim, na presente comunicação apresentamos uma análise cruzada dos documentos do Conselho Europeu com as orientações nacionais. Prevendo a ENEC um elevado grau de autonomia das escolas em matéria de educação para a cidadania, procedemos também à análise de EECE (Estratégia/s de Educação para a Cidadania de Escola) de vários agrupamentos de escolas públicas do país. Esta análise esclarece o modo de apropriação do mencionado modelo de competências no nosso currículo, tanto a nível nacional, como de escola.

Palavras-chave: cultura democrática; escola; referencial europeu; orientações nacionais.

CIEID-31766 – O Campo Da Educação Física Escolar: repercussões na elaboração de textos/documentos curriculares no Brasil

Christiane Caetano Martins Fernandes – UFMS – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação

Fabiany De Cássia Tavares Silva – UFMS – Faculdade de Educação

Resumo:

Este texto tem como objetivo discutir as repercussões do campo da educação física escolar em textos/documentos curriculares publicados a partir dos anos 1990, isto porque, os limites de identificação como espaço científico autônomo encontra reverberações do campo da saúde. Diante disso, mesmo com a consciência de que tal autonomia é relativa, esse espaço social, também, se apresenta nos textos/documentos curriculares determinado pelos espaços político e econômico, determinantes e com regras específicas para o processo e a forma de seleção e distribuição de conhecimentos específicos. Ao discutir tais características nos aproximamos das disputas travadas neste cruzamento de campos, particularmente, pelas expressões trazidas pela Base Nacional Comum Curricular (2017) com a pretensão de alinhar a política de conhecimento oficial das redes de ensino no Brasil. Para tanto, incursionamos por análises comparadas (SILVA, FERNANDES, 2020) das interlocuções entre a educação física, particularmente as produções de autores/agentes como Bracht (1992, 2015), com a Sociologia, particularmente, a concepção relacional de Bourdieu com foco na teoria do campo científico, especificamente, na compreensão da estrutura e da forma de funcionamento desse campo específico (1987, 2010) e do currículo, com os estudos de Apple (1997), Young (2007, 2013), entre outros. Para tanto, nos orientamos pelo confronto dos discursos, na busca de evidências que permitam confrontar o objeto com modelos teóricos de interpretação da realidade preconizados pelo cruzamento de campos, na disputa que permanece no campo da educação física escolar, isto é, retrato de influências das ciências naturais, humanas e sociais, tornando um espaço de conflitos, de poder e de autoridade, repercutindo assim, na seleção e distribuição de conhecimentos específicos propostas para os espaços escolares.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Currículo; Textos/documentos curriculares; Escola

APPLE, Michael. Conhecimento Oficial: a educação democrática numa era conservadora. Petrópolis: Vozes, 1997.

BOURDIEU, Pierre. A Economia das trocas simbólicas, 2 ed, são Paulo: Perspectiva, 1987.

BOURDIEU, Pierre.et.al. Ofício de sociólogo: metodologia da pesquisa na sociologia. tradução de Guilherme Joao de Freitas Teixeira. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BRACHT, Valter. Educação Física e aprendizagem social. Rio Grande do Sul: Editora: Livraria e Editora Magister, 1992.

BRACHT, Valter. Educação física, método científico e reificação. In: STIGGER, Marco Paulo. Educação física + humanas. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular, 2017. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

SILVA, F. C T.; FERNANDES, C. C. M. “Estudos comparados” como ferramenta metodológica de investigação de documentos curriculares prescritos. Revista Pesquisa Qualitativa, v. 8 n. 16, 2020, p. 20-36.

YOUNG, M. Pra que servem as escolas? Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302007000400002&script=sci_arttext.

YOUNG, M. Superando a crise na teoria do currículo: uma abordagem baseada no conhecimento. In: cadernoscenpec, São Paulo, v.3, n.2, p.225-250, jun, 2013. <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/238>

CIEID-34485 – Biologia do Amar e Biologia do Conhecer: a democracia e o Amor como fundamentos epistemológicos do educar

Valdo Barcelos – Universidade Federal de Santa Maria-Brasil (UFSM)

Maria aparecida Azzolin – Universidade Federal de Santa Maria-Brasil (UFSM)

Resumo:

Essa pesquisa teve como objetivo contribuir com subsídios epistemológicos e práticos para a formação de professores(as) na educação infantil e anos iniciais. A referência orientadora da pesquisa é a Biologia-cultural com seus desdobramentos na Biologia do amor e na Biologia do conhecimento do pensador Humberto Maturana (1928-2021). Foram desenvolvidas atividades junto a grupos de professores(as) da educação infantil e dos anos iniciais. As atividades se desenvolveram a partir de rodas de conversação e de reflexão sobre o modo de fazer nas práticas docentes com as crianças e foram orientadas pela Biologia do Amor e da Biologia do Conhecimento propostas na Biologia-cultural de Humberto Maturana. Entre as conclusões destacamos as seguintes: (1) os(as) professores (as) na sua grande maioria (cerca de 90%) desconheciam as proposições da Biologia-cultural; (2) ao serem apresentados as proposições da Biologia-cultural os (as) professores(as) se mostraram receptivos as mesmas; (3) ao serem convidados (as) a promover atividades junto aos seus alunos (as) visando colocar em movimento as proposições da Biologia-cultural os (as) professores (as) se mostraram bastante motivados (as); (4) os (as) professores (as) manifestaram grande surpresa ao perceberem que ações como: escuta do outro, acolhimento, aceitação mútua, respeito ao outro, cooperação e colaboração eram muito bem aceitas pelos (as) alunos, e que os mesmos se envolviam com grande facilidade nas atividades propostas; (5) os (as) professores(as) participantes do projeto foram unânimes em relatar que temas como o amor raramente são trazidos para as atividades de formação das quais tem participado; (6) ao serem questionados sobre isso não souberam explicar os motivos, embora tenha ficado implícito em algumas narrativas que falar em amor, via de regra, é visto como uma forma de diminuir o grau de profissionalidade da atividade docente. Outros (as) professores (as) manifestaram que ficavam intimidados (as) em falar sobre o amor como um princípio epistemológico para a educação em função de serem tomados como “românticos” ou religiosos (as).

Palavras-chave: Biologia do amor – Biologia do conhecimento – Humberto Maturana

MATURANA, H.; DÁVILA, X. El arbol del vivir. Chile: MVP Editores, 2016.

CIEID-34509 – Cidadania e Desenvolvimento: uma prioridade para os cursos de ensino secundário

Marcelo Magalhães – Colégio de Ermesinde

Resumo:

A Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) é um documento estruturante do currículo nacional dos ensinos básico e secundário em vigor. No decreto-lei 55/2018, refere-se que as escolas têm autonomia para, entre outras situações, “implementar a componente de Cidadania e Desenvolvimento, enquanto área de trabalho (...), com vista ao exercício da cidadania ativa, de participação democrática, em contextos interculturais de partilha e colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade”, conferindo uma abertura para que as escolas decidam a melhor forma de concretizar esta dimensão curricular no ensino secundário. Sendo uma área curricular transversal, procura-se que se assuma “como um espaço curricular privilegiado para o desenvolvimento de aprendizagens com impacto tridimensional na atitude cívica individual, no relacionamento interpessoal e no relacionamento social e intercultural” (ENEC), ao longo de toda a escolaridade obrigatória. No caso particular dos cursos científico-humanísticos do ensino secundário, a componente de Cidadania e Desenvolvimento veio preencher um espaço na componente de formação geral não disciplinar, potenciando a concretização do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória. Este trabalho pretende ser um ensaio que mostre a experiência de quatro anos de um estabelecimento do ensino particular na componente de Cidadania e Desenvolvimento no ensino secundário. Nele, procuraremos mostrar as principais metodologias de trabalho utilizadas, dar exemplos significativos de práticas pedagógicas e mostrar que a Cidadania e Desenvolvimento tem uma importância vital na formação integral dos cidadãos. Através da criação de uma disciplina autónoma neste nível de ensino, procurou-se um trabalho mais sistemático dos diferentes domínios, promovendo a sua efetiva concretização. Ao mesmo tempo, potenciou-se a articulação interdisciplinar em torno de projetos comuns, não sobrecarregando as demais disciplinas de formação geral e específica.

Palavras-chave: Cidadania; Ensino Secundário; Democracia; Educação integral

Decreto Lei n.º 55/2015, de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018 – Série I. Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Lisboa: XXI Governo Constitucional, 2017.

LELEUX, Claudine – Educar para a cidadania. Vila Nova de Gaia: Gailivro, 2006. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação, 2017.

CIEID-39584 – Quais são as ideias que sustentam a política de educação inclusiva?

Ana Carvalho – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), FPCEUP

Ariana Cosme – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), FPCEUP

Amélia Veiga – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), FPCEUP

Resumo:

A presente comunicação integra-se no âmbito do projeto de doutoramento com o título provisório “Concetualização da política de Educação Inclusiva e análise desse processo de apropriação e (re)interpretação pelos diferentes atores”, que tem o objetivo de estudar as significações e apropriações da política de educação inclusiva e a sua relação com o desenvolvimento de práticas inclusivas. Assumindo que o processo de implementação de políticas educativas se afasta do modelo de engenharia social (Stoer & Magalhães, 2005), mobilizamos para a investigação o dispositivo teórico-metodológico do Ciclo de Políticas (Ball, 1994), uma abordagem pós-estruturalista que pressupõe que a política não tem uma origem circunscrita mas antes que emerge e se recria a partir da interação de cinco contextos, o da influência, da produção de texto, da prática, dos efeitos, e o da estratégia política. Nesta comunicação propomos explorar os contextos da influência e da produção de texto da política de educação inclusiva corporizada no decreto-lei 54/2018, identificando as suas condições de produção (Pêcheux, 1993), as influências que colaboraram para a sua colocação na agenda e refletir sobre o modo como estas se relacionam e retroalimentam. Analisámos textos internacionais onde se verificaram formulações sobre o compromisso da educação inclusiva, como declarações, convenções e relatórios de organizações europeias. Recorremos à análise temática (Braun & Clarke, 2006) para identificar as ideias-chave emergentes que sustentam a política de educação inclusiva e que agrupámos em quatro temas: diversidade, equidade, autonomia e participação.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Ciclo de Políticas; Análise temática.

Ball, Stephen (1994). Educational reform: A critical and post-structural approach. Buckingham: Open University Press. Braun, Virginia & Clarke, Victoria (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2). pp. 77-101. ISSN 1478-0887

Pêcheux, Michel (1993). Análise automática do discurso (AAD-69). In Gadet, Francaise & Hak, Tony (Orgs). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. (3a Ed), pp. 61-105. Campinas (SP): Ed Unicamp. http://www.sergiofreire.pro.br/ad/GADET_HAK_PUAAD.pdf

Stoer, Stephen & Magalhães, António (2005). A Diferença Somos Nós – A Gestão da Mudança Social e as Políticas Educativas e Sociais. Porto: Edições Afrontamento.

CIEID-43724 – Ambientes de Aprendizagem Emergentes dos Processos de Autonomia e Flexibilidade Curricular: Um estudo na Região Autónoma da Madeira (RAM)

Gorete Pereira – Universidade da Madeira

Resumo:

Esta comunicação resulta de uma investigação que procurou estudar os ambientes de aprendizagem emergentes dos processos de Autonomia e Flexibilidade Curricular (AFC) de cinco escolas públicas de 1º Ciclo da Região Autónoma da Madeira (RAM), que numa primeira fase integraram o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC), desenvolvido enquanto projeto-piloto no ano letivo 2017-2018. Consubstanciado no Decreto-Lei n.º55/2018 pretendeu-se analisar o macro, meso e micro discursos da política educativa relativamente às dimensões da autonomia e flexibilidade curriculares; compreender a narrativa das escolas na apropriação do discurso da política educativa a partir das práticas pedagógicas emergentes na voz dos professores envolvidos e desvelar o conjunto de boas práticas pedagógicas que resultam da autonomia e flexibilidade curricular enquanto faculdade conferida à escola para gerir o currículo. Uma escola que se augura mais democrática, inclusiva, promotora de melhores aprendizagens para todos. Converteram-se em eixos temáticos de análise de conteúdo às entrevistas semiestruturadas da pesquisa qualitativa que se apresenta, as seguintes dimensões: ambientes de aprendizagem emergentes, autonomia da escola e flexibilidade curricular. Seguiram-se os procedimentos de análise e interpretação dos dados recolhidos com vista à construção do saber acerca dos processos de ação curricular e pedagógica vivenciados por estes autores. Na voz dos professores titulares envolvidos, indagamos os processos, vivências e práticas pedagógicas decorrentes do exercício da AFC induzida às escolas, imperativo da sua (re)construção como entidade de empoderamento cultural e potenciadora do desenvolvimento pessoal e social dos aprendizes. As evidências apontam o espaço escolar como lugar de decisão e de gestão do currículo e atribui a professores e alunos a coautoria e cogestão das múltiplas situações pedagógicas, onde a aprendizagem se funde na participação, expressão da natureza ativa do aprendiz.

Palavras-chave: Ambientes de Aprendizagem Emergentes, Autonomia e Flexibilidade Curricular, Escola, Aprendizes, Currículo

Alves, J. M. & Roldão, M. C. (2018). *Articulação Curricular. O que é? Como se faz? Dos conceitos às práticas possíveis.* Fundação Manuel Leão.

Alves, J. M. (2017). *Autonomia e Flexibilidade: pensar outros modos de gestão curricular e organizacional.* In C. Palmeirão & J. M. Alves (Orgs.). *Construir a Autonomia e a Flexibilização Curricular. Os desafios da Escola e dos professores.* Universidade Católica Editora.

Cohen, A. C. & Fradique, J. (2018). Guia da Autonomia e Flexibilidade Curricular. Raiz Editora.

Cosme, A. (2018). Autonomia e Flexibilidade Curricular. Propostas e Estratégias de Ação. Porto Editora.

Cosme, A. & Trindade, R. (2013). A organização e gestão do trabalho Pedagógico: perspectivas, questões, desafios e respostas. LivPsic.

Costa, J. & Couvaneiro, C. (2019). Conhecimentos vs. Competências. Uma dicotomia disparatada na educação. Guerra e Paz.

Frirsch, R., & Leite, C. (2020). Possibilidades e Limites da Política “Autonomia e Flexibilidade Curricular” em Portugal. Debates em Educação 12 (Esp). (pp. 321-345). <http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12nEsp321-345>

Lima, L. (2020). Autonomia e Flexibilidade Curricular: quando as escolas são desafiadas pelo governo. Revista Portuguesa de Investigação Educacional (Especial) (pp. 172-192). <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.8505>

CIEID-44219 – Desafios e adaptações de estudantes-estagiários:ensinar Educação Física através do Ensino a Distância em pleno contexto pandémico

Ana Rita Águeda – Faculdade de Desporto, Universidade do Porto, Portugal

Fernando Cardoso – Escola Secundária de Rio Tinto, Portugal

Paula Queirós – CIFI2D, Faculdade de Desporto, Universidade do Porto, Portugal

Resumo:

O Ensino a Distância (E@D) não é um conceito novo [1] e o seu aparecimento remete-nos para o final do século XVIII, meados do século XIX, aquando da criação no Reino Unido do primeiro curso por correspondência e cuja definição remete para uma ação educativa, tendo a tecnologia como ponte de ligação [2], onde a aprendizagem pressupõe uma separação física, seja temporal ou geográfica, entre o professor e os alunos [3]. Com base nesta perspetiva, torna-se evidente que os docentes devam estar preparados para as mudanças rápidas e inesperadas, assumindo papéis diversificados tendo a capacidade de aprender cada vez mais [4]. O presente estudo, realizado em contexto escolar no âmbito do Estágio Profissional, teve como principal propósito perceber o grau de adaptação de estudantes-estagiários da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP) no ensino da Educação Física através do E@D, forçado pelo contexto pandémico. Como objetivos específicos pretendeu-se perceber quais os prós e contras do E@D, assim como as estratégias utilizadas no sentido de assegurar o prosseguimento do ano letivo. O estudo contou com a participação de 20 estudantes-estagiários da FADEUP (12 do sexo feminino e 8 do sexo masculino) do ano letivo 2019/2020, os quais foram submetidos a um questionário, com questões de natureza qualitativa e quantitativa, sendo os dados tratados com recurso a análise de conteúdo e análise percentual simples, respetivamente. As conclusões do estudo apontaram para uma fácil adaptação e diversificada pelo que as dificuldades não se sobrepuseram às facilidades sentidas. Os estudantes-estagiários evidenciaram como prós o desenvolvimento de competências como a criatividade, adaptação e o recurso à tecnologia e como contras a dificuldade em estabelecer a relação professor-aluno/ aluno-aluno, a ausência da prática e os valores do Desporto. Embora alguns estudantes-estagiários considerem uma possibilidade manter este método (E@D), o ensino presencial revelou-se como preferência.

Palavras-chave: Estudantes-Estagiários; Ensino a Distância; Educação Física; Adaptação

[1] Schneider, S. L., & Council, M. L. (2021). Distance learning in the era of COVID-19. *Archives of dermatological research*, 313(5), 389-390.

[2] Vidal, E. (2002). Ensino a distância vs ensino tradicional. Universidade Fernando Pessoa, Porto.

[3] Santos, A. (2000). Ensino à Distância & Tecnologias de Informação: e-learning.

[4] Tomé, I., & Pombo, C. (2008). O aluno do ensino a distância em linha. II Congresso Internacional TIC e Educação (pp. 3389-3419).

CIEID-46128 – Dados da desigualdade digital na escola pública do Brasil durante a pandemia da Covid 19: mapeando o Território do Sisal

Daiane Amancio Mendes – Universidade Federal da Bahia

Simone Bueno Borges da Silva – Universidade Federal da Bahia

Resumo:

A educação brasileira vem passando por longos anos de crise, sobretudo quando se trata da educação nas escolas públicas. Esse cenário foi bastante acentuado com o advento da pandemia de SARS-Cov2 e suas variantes desde março de 2020. Com o fechamento das escolas, a desigualdade se acentuou entre professores e estudantes que não possuíam acesso a recursos tecnológicos que permitissem a continuidade do processo de ensino e aprendizagem. Pesquisas realizadas por organizações não governamentais e dados informados pelo Ministério da Educação brasileiro revelam o cenário de desigualdade no que diz respeito ao acesso às tecnologias digitais na educação, sendo um reflexo da desigualdade social que atinge todas as esferas das populações mais vulneráveis. O objetivo deste trabalho é compreender as causas que levaram a educação pública brasileira ao cenário atual no que tange ao uso das tecnologias digitais durante o ensino remoto, tendo como recorte o território do Sisal, na região do semiárido baiano. O caminho teórico a ser percorrido para realizar esta investigação perpassa pelos estudos acerca dos temas imperialismo digital, discutidos pelos pesquisadores Shoshana Zuboff e Michael Kwet; práxis pedagógicas relacionadas ao uso de tecnologias digitais, a partir dos estudos da Professora Juana Sancho Gil; e desigualdade digital, por meio dos dados do Comitê Gestor da Internet no Brasil e da teoria da Pesquisadora Sue Watlin. O percurso teórico-metodológico será feito por meio de uma pesquisa documental a fim de responder por que a educação pública brasileira esteve e está tão distante das tecnologias digitais antes e durante o ensino remoto emergencial provocado pela pandemia de SARS-Cov2. O resultado esperado é um relatório que apresente um mapa do perfil de acesso às tecnologias digitais nas escolas públicas do território estudado que poderá servir como orientador para o desenvolvimento de políticas públicas para melhoria da educação na região estudada.

Palavras-chave: desigualdade digital; educação básica; pandemia; território do sisal

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO (Brasil). Comitê Gestor da Internet no Brasil. Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros: Tic domicílios 2019. Brasil: Cetic, 2020. 31 p. https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf

GIL, Juana Sancho. Tecnologias para transformar a educação [et al.]. Porto Alegre: Artmed, 2006. KWET, Michael. Digital Colonialism in South Africa. Accepted for publication

in University of Bayreuth AfricanStudies Online (UoBASO), accepted for publication, forthcoming, 2021.

KWET, Michael. Digital Colonialism: South Africa's Education Transformation in the Shadow of Silicon Valley. PhD Dissertation, Rhodes University, April 2019.

KWET, Michael. Digital Colonialism: US Empire and the New Imperialism in the Global South. *Race & Class*, 60(4), 3-26, April 2019.

LOPES, Luiz Pauo Moita (org.) Por uma linguística aplicada indisciplinar. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. SANTOS, Boaventura de Souza. O fim do império cognitivo. Coimbra: Edições Amedina, 2018.

WATLING, Sue. Digital exclusion: coming out from behind closed doors. *Disability & Society*, [S.L.], v. 26, n. 4, p. 491-495, jun. 2011. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/09687599.2011.567802>

WATLING, Sue. Digital Exclusion: potential implications for social work education. *Social Work Education*, [S.L.], v. 31, n. 1, p. 125-130, fev. 2012. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/02615479.2010.539605>

ZUBOFF, Shoshana. A era do capitalismo de vigiância. A utopia por um futuro humano na nova fronteira de poder. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2020.

CIEID-46773 – Diversidade nas escolas: uma oportunidade para uma educação inclusiva promotora de justiça social?

Lillian Nobre Pinheiro – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Preciosa Fernandes – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Elisabete Ferreira – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Resumo:

A diversidade e multiculturalidade dos alunos nos contextos escolares tem provocado questionamentos sobre desafios que esta realidade traz aos atores educativos e às instituições educativas. Nesse âmbito, tem sido reconhecido que o desafio de se promover uma educação atenta à diversidade, promotora de aprendizagens significativas para todos, configura um desafio complexo que requer dos sistemas educativos a busca de caminhos para o alcance de educação inclusiva e de maior justiça social (Connel, 1997, 2012; Jurjo Santomé, 2013). Essa complexidade parece aumentar num tempo em que o apelo ao desenvolvimento de aprendizagens globais, locais e plurais (Engelbrecht, 2020; Hedegaard-Soerensen & Penthin Grumloese, 2020; Sampaio & Leite, 2018) é cada vez mais fomentado. Foi guiada por estas preocupações que desenvolvemos a pesquisa que nesta comunicação se apresenta, procurando compreender em que medida a diversidade dos alunos constitui, ou não, uma oportunidade para uma educação inclusiva, promotora de maior justiça social. Foi realizada uma revisão de literatura sobre o tema, em quatro bases de dados: Scopus, Web of Science, ERIC e Education Source, tendo sido selecionados 50 artigos que foram objeto de análise. Os artigos foram analisados segundo a técnica de análise de conteúdo (Amado, 2017; Bardin, 1977) com recurso ao software NVivo versão 12. A análise evidencia algumas tendências dos estudos, nomeadamente sobre a importância da contextualização curricular com maior participação discente no planeamento e avaliação do ensino considerando a multiculturalidade dos alunos; da promoção de uma relação mais flexível e afetiva entre professor e aluno permitindo reduzir as dificuldades de discentes com desenvolvimento alternativo que necessitam de apoio educativo; e da formação dos autores educativos para a construção de um ambiente educacional mais democrático e inclusivo atento aos povos historicamente e sistematicamente marginalizados para que a participação de todos seja plena buscando alcançar a justiça escolar e social.

Palavras-chave: educação inclusiva; justiça social; contextos escolares; diversidade; desafios; oportunidade.

Amado, J. (2017). Manual de Investigação Qualitativa em Educação (3ª ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/https://doi.org/10.14195/978-989-26-1390-1>

Bardin, L. (1977). Análise de conteúdo. Edições 70.

Connell, R (1997). Escuelas Y Justicia social. Madrid. Edições Morata

Connell, R. (2012). Just education. Journal of Education Policy, (v.27, n.5), p. 681-683, 20

Engelbrecht, P. (2020). Inclusive education: Developments and challenges in South Africa [Article]. Prospects (00331538), 49(3/4), 219-232. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09499-6>

Hedegaard-Soerensen, L., & Penthin Grumloese, S. (2020). Student-Teacher Dialogue for Lesson Planning: Inclusion in the Context of National Policy and Local Culture. Nordic Journal of Studies in Educational Policy, 6(1), 25-36. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,shib&db=eric&AN=EJ1251428&lang=pt-pt&site=ehost-live&scope=site>

Jurjo Torres Santomé (2013). Currículo Escolar e Justiça Social. Edição: Penso. <http://dx.doi.org/10.1080/20020317.2020.1747376>

Sampaio, M., & Leite, C. (2018). Mapping Social Justice Perspectives and Their Relationship with Curricular and Schools' Evaluation Practices: Looking at Scientific Publications. Education as Change, 22(1). <https://doi.org/10.25159/1947-9417/2146>

CIEID-55619 – Estágio Remoto Em Tempos Pandêmicos: Formação De Professores A Distância

Renata de Fátima Gonçalves – Unicamp

Lucélia Carla da Silva dos Anjos – FPCEUP

Renata Sebastiana dos Santos – UNIFAL-MG

Resumo:

O estágio supervisionado está orientado para uma formação docente articulada entre teoria e prática (Brasil, 2015; 2019), a partir desta perspectiva, os licenciandos inserem-se no cotidiano escolar, nos processos educativos ali presentes e com isso tem a possibilidade de se organizarem e se posicionarem durante o percurso formativo de forma crítica e reflexiva. Desta maneira, a partir de um relato de experiência, trazemos para a reflexão um panorama da realidade do estágio remoto emergencial, amparado pela Lei Federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, de dois cursos de Pedagogia a Distância de duas instituições públicas federais do Brasil, problematizando as possibilidades e os desafios que o cenário de pandemia tem nos proporcionado no âmbito da formação de professores. Além disso, apresentamos algumas discussões teóricas em torno da relação entre teoria e prática, em que o estágio supervisionado proporciona aos estudantes e as possibilidades de reflexão sobre a ação, a partir de Schön (1992), Pimenta e Lima, 2008, Candau e Lelis (1995), dentre outros. Concluímos que, embora tenhamos muitos desafios e problemas atrelados às desigualdades no processo de ensino e aprendizagem durante a pandemia, é essencial que os estudantes se interessem da realidade educativa, visto que teremos reflexos desse cenário que perpetuarão por longos anos, desafiando os docentes envolvidos. Nesse sentido, pontuamos que, por mais que o ensino remoto tenha sido desafiador, vivenciar a escola durante esse processo foi enriquecedor aos licenciandos em Pedagogia, pois o cenário demandou dos professores em serviço uma nova maneira de repensar o processo de ensino e aprendizagem. Portanto, ao inserir-se nesta realidade, ainda na formação inicial, o futuro pedagogo tem a oportunidade de uma formação crítica e reflexiva em torno de elementos essenciais para planejar, refletir e atuar na nova realidade educativa, pós pandemia.

Palavras-chave: Estágio remoto. Ensino remoto. Teoria e prática. Formação de professores.

Candau, V.M.F.; Lelis, I.A. (1995). A relação teoria prática na formação do educador. In: V.M.F. (org.) Rumo a uma nova didática. (p. 49-63.) Petrópolis: Vozes.

Lei 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. (2020). Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019.

Diário Oficial da União, seção 1. Brasília: Presidência da República. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.979-de-6-de-fevereiro-de-2020-242078735>

Pimenta, Selma Garrido; Lima, Maria do Socorro Lucena. (2008). Estágio e docência. 3. ed., São Paulo: Cortez.

Resolução CNE/CP nº 2, de 01 de julho de 2015.(2015). Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília: Presidência da República.

Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019. (2019). Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Ministério da Educação. <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>

Schön, D. A. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. In: António Nóvoa (Coord.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote.

CIEID-60053 – A construção da escola inclusiva: aproximações com desenho universal para aprendizagem

Elizabete Cristina Costa Renders – Universidade Municipal de São Caetano do Sul/USCS, Brasil

Resumo:

A Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável (ONU, 2015) aponta a educação inclusiva como meta ainda não alcançada nos sistemas escolares. Visando à construção da escola inclusiva, esta investigação considerou os princípios do desenho universal para aprendizagem na prática pedagógica. Colocou a questão: como o desenho universal para aprendizagem qualifica as experiências da educação inclusiva nas escolas? O referencial teórico baseou-se na educação inclusiva (MANTOAN, 2006), desenho universal para aprendizagem (ROSE; MEYER; GORDON, 2014) e currículo narrativo (GOODSON, 2011). Quanto ao método, trabalhou com procedimentos da pesquisa narrativa (rodas de conversa) combinada com pesquisa de desenvolvimento (ciclos de análise, avaliação e validação). Os resultados apontaram a necessária consideração da variabilidade dos aprendizes na prática pedagógica, pois isso possibilita o alargamento do seu grau de influência nas decisões curriculares. Todavia, nesse processo, há uma persistente tensão entre monoculturas e ecologias (SANTOS, 2005). Os embates se deram, especialmente, entre o currículo prescritivo e as novas abordagens propostas pelo DUA (mais narrativas, flexíveis e abertas à influência dos aprendizes). Ainda, como resultado, constituiu-se uma comunidade de conhecimento com professores, onde colaborativamente, desenvolveu-se objetos de aprendizagem que apoiam o seu desenvolvimento profissional na área da educação inclusiva. Esta pesquisa pertence ao projeto regular N. 2017/20862-8, FAPESP/Brasil.

Palavras-chave: escola inclusiva, formação docente, ensino inclusivo, desenho universal para a aprendizagem

Goodson, I. et al (2010). Narrative Learning. London and New York: Routledge.

Mantoan, M. T. E. (2010). O desafio das diferenças nas escolas. Editora Vozes Limitada.

Petrópolis, RJ: Vozes. Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. T. (2014). Universal design for learning: Theory and practice. Wakefield MA: CAST Professional Publishing.

ONU (2015). Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Brasília: Casa ONU.

Santos (2008), B.S. A gramática do tempo. São Paulo: Cortez

CIEID-71830 – Práticas de (re)existência de professoras(es): movimentos de (re)leitura curricular nos cotidianos das escolas

Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida – PPGEduC UFPE-CAA

Ana Priscila de Lima Araújo Azevedo – PPGEduC UFPE-CAA

Resumo:

A presente proposta de comunicação se insere no campo de discussões sobre currículo, onde objetivamos compreender o desenvolvimento de práticas curriculares de professoras(es) na vivência dos cotidianos escolares. Utilizamos o plural para cotidianos por entendermos que estes são múltiplos e contextuais, sendo que esses contextos “não são espaços dados, com fronteiras definidas, existentes no mundo, mas construções discursivas no/do mundo” (Lopes, 2016, p. 447). Assim, traçamos um diálogo entre a realização das práticas curriculares e as propostas dos textos políticos, por compreendermos que políticas e práticas curriculares não se desenvolvem em espaços-tempos dicotomizados mas que, ao contrário, se inter-relacionam. Não falamos aqui de uma polarização em que políticas se sobrepõem às práticas ou vice-versa, mas nos assentamos no entendimento de que não há possibilidade de separação das mesmas, não pela via de realização indiscutível do que é prescrito, mas sim pela possibilidade de leituras outras que se fazem do texto político (Almeida et al., 2019). Tomamos como compreensão que as escolas são instituições curricularmente inteligentes (Leite, 2003) e que as(os) professoras(es) produzem currículo, ou seja, desenvolvem práticas curriculares não só num movimento de resistência ao que é prescrito pelas políticas curriculares, mas também num movimento de (re)existência, um movimento de inventividade, de criação, que se dá a partir do contexto e das experiências vividas pelos mesmos num movimento em que teoria e prática, política e ação não se dissociam (Frangella, 2015; Lopes & Macedo, 2021). Fazemos uso, em nosso aporte teórico-metodológico, da Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe (2000) por compreendermos que não há um fundamento último que possa prescrever ou determinar políticas que ditem as práticas curriculares das(os) professoras(es) e, neste sentido, apontamos como possíveis resultados, não uma nova forma de fundamentar a ação do professor nos cotidianos escolares, mas sim uma possibilidade outra de compreendê-lo como produtor e não executor de uma política pensada fora de seu contexto.

Palavras-chave: Políticas curriculares. Práticas Curriculares. (Re)existência). Teoria do Discurso.

Almeida, Lucinalva Andrade Ataíde de, Magalhães, Priscila Maria Vieira Santos, & Gonçalves, Crislainy de Lira (2019). Direito à educação como princípio de justiça social: um olhar para as políticas avaliativas e suas reverberações no cenário curricular. In: Revista e-Curriculum, São Paulo, v.17, n.3, p. 1075-1100 jul./set.

Frangella, Rita de Cássia Prazeres (2015). Meetings, Dialogs and Interconnections in a Theoretical-analytical Perspective Design. *Transnational Curriculum Inquiry*, v. 12, p. 24-30.

Laclau, Ernesto & Mouffe, Chantal (2000). Posmarxismo sin pedido de disculpas. In: *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tempo*. Buenos Aires: Nueva Visión, pp. 111-145.

Leite, Carlinda (2003). *Para uma escola curricularmente inteligente*. Porto: Edições ASA.2003.

Lopes, Alice Casimiro (2016). Normatividade e intervenção política: em defesa de um investimento radical. In: Alice Casimiro Lopes & Daniel de Mendonça (orgs). *A teoria do discurso em Ernesto Laclau: ensaios críticos e entrevistas*. Ed. Annablume. 1ª Ed.

Lopes, Alice Casimiro & Macedo, Elizabeth (2021). Apresentação: Uma alternativa às políticas curriculares centralizadas. *Roteiro*, [S. l.], v. 46, p. e27181, 2021. doi:10.18593/r.v46i.27181.

<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/27181>

Marques, Luciana Rosa (2014). Contribuições da democracia radical e da teoria do discurso de Ernesto Laclau ao estudo da gestão da educação. In: Daniel de Mendonça & Léo Peixoto Rodrigues (Orgs.) *Pós-estruturalismo e Teoria do Discurso em torno de Ernesto Laclau*. 2ª Edição. Porto Alegre: EDIPUCRS. pp.109-131.

CIEID-75187 – Percursos biográficos e escolares de estudantes do Ensino Profissional: percepções de jovens e diretores escolares

Ana Traqueia – CIDTFF, DEP – Universidade de Aveiro

Manuela Gonçalves – CIDTFF, DEP – Universidade de Aveiro

Rosa Madeira – CIDTFF, DEP – Universidade de Aveiro

Resumo:

Três décadas após a criação dos Cursos Profissionais (CP) (Azevedo, 2019; Grácio, 1998; Martins, Pardal & Dias, 2005), é pertinente refletir sobre o papel do Ensino Profissional (EP) na democratização do ensino e na promoção da inclusão de jovens em risco de exclusão social (Azevedo, 2019; Rodrigues, 2019; Stoer & Magalhães, 2005). Esta tipologia de ensino enfrenta a estigmatização associada aos percursos de insucesso escolar e ao contexto socioeconómico vulnerável da maioria dos estudantes (CNE, 2020), sendo a própria Escola, muitas vezes, um espaço de reprodução de desigualdades sociais (Bernstein, 1996; Bourdieu & Passeron, s.d.). Contudo, é notória a tendência crescente de jovens que prosseguem estudos, a nível superior, procurando mobilidade social (Bertaux, 1978). Por outro lado, evidencia-se também a opção por uma alternativa de carácter mais prático. Considera-se que o EP é suscetível de ser analisado enquanto espaço de construção de conhecimento, mas também de democracia, de justiça social (Rawls, 1993), de exercício dos direitos humanos (Santos, Santos & Martins, 2019), bem como de uma diversidade de identidades (Dubar, 1997) e de uma pluralidade de percursos (Lahire, 2003; Montagner, 2007) que refletem a complexidade dos desafios contemporâneos. A comunicação insere-se no projeto de doutoramento, em curso, tendo como objeto de estudo os percursos biográficos e escolares de estudantes do CP. Tem como objetivos caracterizar os mesmos e identificar percepções sobre a imagem do EP. Seguindo o paradigma sociocrítico e através de uma abordagem qualitativa (Bogdan & Biklen, 1999), o presente estudo exploratório recorre à análise de conteúdo (Bardin, 1991) de entrevistas semiestruturadas a jovens que frequentaram o EP e a diretores escolares. É esperado que a comunicação constitua um contributo relevante para a discussão científica sobre a referida pluralidade de percursos biográficos e (pós)escolares, no contexto do EP, as condições de opção ou encaminhamento para esta via formativa e as representações sociais (Jodelet, 2004) percebidas e, eventualmente, experienciadas pelos próprios sujeitos.

Palavras-chave: Ensino Profissional; Percursos biográficos; Percursos escolares; Identidade; Inclusão social; Exclusão Social

Azevedo, J. (2019). Políticas públicas: uma arte de promover o bem comum – O caso das escolas profissionais e do ensino profissional. Estado da Educação 2018. Conselho Nacional de Educação. <http://www.cnedu.pt/pt/noticias/cne/1496-estado-da-educacao-2018>

- Bardin, L. (1991). Análise de conteúdo. Edições 70.
- Bernstein, B. (1996). Pedagogy, symbolic control and identity. Taylor & Francis.
- Bertaux, D. (1978). Destinos Pessoais e Estrutura de Classe. Morais Editores.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1999). Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto Editora.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (s.d.). A Reprodução. Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino. Editorial Vega.
- Conselho Nacional de Educação (2020). Estado da Educação 2019. https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/EE2019_Digital_Site.pdf
- Dubar, C. (1997). A Socialização. Construção das identidades Sociais e Profissionais. Porto Editora.
- Grácio, S. (1998). Ensinos Técnicos e Política em Portugal (1910-1990). Instituto Piaget.
- Jodelet, D. (2004). Os processos psicossociais da exclusão. In Sawaia, B. (org) (2004). As Artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Editora Vozes.
- Lahire, B. (2003). O homem plural. As molas da acção. Instituto Piaget.
- Martins, A., Pardal, L., & Dias, C. (2005). Ensino técnico e profissional: natureza da oferta e da procura. Revista Interações, 97(1), 77p.-97p. <https://doi.org/10.25755/int.283>
- Montagner, M. A. (2007). Trajetórias e biografias: notas para uma análise bourdieusiana. Sociologias, 9 (17), 240-264. <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/105090/1/2-s2.0-43249136652.pdf>
- Rawls, J. (1993). Uma teoria da justiça. Editorial Presença.
- Rodrigues, D. (2019). 2018: Cimentar o compromisso com a Educação Inclusiva. Estado da Educação 2018. Conselho Nacional de Educação. <http://www.cnedu.pt/pt/noticias/cne/1496-estado-da-educacao-2018>
- Santos, B. S., Santos, C. M. & Marins, B. S. (orgs.) (2019). Quem Precisa dos Direitos Humanos? Precaridades, diferenças, interculturalidades. Edições Almedina.
- Stoer, S. & Magalhães, A. (2005). A Diferença somos nós. Afrontamento

CIEID-75819 – Inquietações De Professores Sobre O Conteúdo De Lutas Na Educação Física Escolar

Marcos Paulo Vaz de Campos Pereira – Centro de Ciências da Saúde e do Esporte da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

Allana Alexandre Cardoso – Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Amândio Braga Santos Graça – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP)

Gelcemar Oliveira Farias – Centro de Ciências da Saúde e do Esporte da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

Resumo:

Embora as lutas sejam reconhecidas e legitimadas pelos documentos norteadores da educação no Brasil¹, a sua discussão enquanto conteúdo nas aulas de Educação Física (EF) nos instiga a refletir sobre a sua inserção na escola e sobre como os professores vêm assumindo o seu ensino. Objetivo: Apresentar inquietações de professores no ensino do conteúdo lutas nas aulas de EF escolar. Metodologia: O estudo descritivo contou com a participação de 17 professores, atuantes em escolas da Grande Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. A seleção dos participantes ocorreu mediante um evento de formação continuada, promovido pela UDESC. A pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos da UDESC, foi realizada por meio da aplicação de um questionário durante o evento de formação continuada, visando identificar a presença e/ou ausência do conteúdo das lutas, bem como suas respectivas justificativas. Resultados: Dez participantes implementaram as lutas em algum momento de suas aulas. Os argumentos dos sete professores que não trabalharam lutas, destacam-se: a falta de tempo para planejamento, insuficiente contato/conhecimento sobre o tema e o pouco tempo de docência. Quando questionados sobre as possíveis inquietações, cinco dos dez professores que ensinaram lutas em suas aulas relataram a falta de aceitação por parte dos pais e demais professores, a preocupação com acidentes e fomento da violência junto aos alunos e a falta de preparo para abordar o conteúdo. A violência dos alunos adicionada ao preconceito da sociedade foram citadas como inquietações de professores que não ensinavam o conteúdo lutas em suas aulas. Conclusão: Apesar da presença deste conteúdo nas aulas, sua tematização ainda se encontra distante do panorama ideal de ensino^{2,3,4}. Fato que denota o quanto os paradigmas limitantes ainda perpetuam na EF escolar, nutrindo inquietações no trato deste conteúdo e colocando-o não só como um desafio didático, mas também sociocultural.

Palavras-chave: Lutas; Escola; Educação Física

Brasil, M. E. C. (2017). Base nacional comum curricular. Brasília-DF: MEC, Secretaria de Educação Básica.

Pereira, M., Cirino, C., Correa, A., Farias, G. (2017), Lutas na escola: sistematização do conteúdo por meio da rede dos jogos de lutas. *Conexões*, 2017, 15(3), 338-348.

Silva, J., Cardoso, A. A., Campos Pereira, M. P. V. de, & Farias, G. O. (2020). Ensino das lutas na Educação Física escolar: um relato de experiência fundamentado no ensino centrado no aprendiz. *Revista Prática Docente*, 5(2), 823-842.

Pereira, M.P.V.C., Marinho, A., Galatti, L.R., Scaglia, A. J., Farias, G. O. (2021), Fights at school: teaching strategies of physical education teachers. *Journal of Physical Education*, 32(1), 01-10.

CIEID-80193 – Educação física: um espaço de participação e reflexão no desenvolvimento de competências físicas, pessoais, sociais e cívicas

Céu Baptista – Universidade Nacional Timor Lorosa'e, Timor-Leste

Bebiana Sabino – Instituto Politécnico de Beja, Escola Superior de Educação, Portugal

Teresa Silva Dias – CIEE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal

Resumo:

Percebendo a escola como um Espaço de vivência cidadã e democrática, esta apresenta um papel fulcral na formação de cidadãos livres, responsáveis, dotados de agência e implicados no desenvolvimento das comunidades de pertença ao nível local, e com capacidade de perspetivar a sua ação na sociedade global. Importa, pois, que o espaço Escola mantenha presente esta missão e reflita de forma permanente sobre estratégias e ações pedagógicas capazes de promover a formação e desenvolvimento pessoal de cada aluno, mas também organize espaços de discussão, de participação e de envolvimento coletivo, de forma a desenvolver o espírito crítico, a participação cívica e política dos seus alunos enquanto atores sociais. A disciplina de educação física procura preparar o aluno para a vida em comunidade, zelando pelo desenvolvimento de competências individuais (ao nível físico e psicossocial), de competências sociais e desenvolvendo um percurso de progressiva consciencialização acerca dos valores estabelecidos pela própria sociedade, veiculado pela atividade física e desportiva. A implementação do modelo pedagógico Teaching Personal and Social Responsibility Trough Physical Activity (Hellison, 2011) tem como um dos princípios norteadores o “kids first” operacionalizado em cada sessão através do diálogo e reflexão em grupo. Nestes espaços de reflexão, de partilha e negociação de ideias e de resolução de problemas, procura-se estimular os alunos a adotarem uma atitude crítica em relação a si mesmos, aos colegas e às diferentes situações experienciadas durante a aula. Esta comunicação pretende dar conta da implementação do modelo no ano letivo 2021/2022, em sete turmas da Escola Portuguesa de Díli, Timor-Leste. Os dados em análise reportam todas as reflexões realizadas em grupo. Os resultados são apresentados em torno das mudanças que os alunos identificam ao nível dos seus comportamentos e atitudes perante desafios pessoais e sociais, promovidas a partir deste espaço de debate criado na disciplina de educação física.

Palavras-chave: TPSR, Timor-Leste, Cidadania, Escola, Participação Ativa

Hellison, D. (2011). Teaching personal and social responsibility through physical activity (3rd ed.): Human Kinetics.

CIEID-26249 – Entre consensos e dissensos: orientações para a educação pública na Amazônia Paraense/Brasil em tempos de pandemia

Elziene Souza Nunes Nascimento

Resumo:

O presente estudo, pontua sobre as orientações e discussões que giraram em torno da educação pública estadual, em tempos de pandemia, advinda pelo COVID-19, no primeiro semestre de 2020 e, aborda os pontos de consensos e dissensos, a partir das determinações tomadas pelo Conselho Estadual de Educação - CEE/PA e também pela Secretaria de Educação, percebendo como as entidades envolvidas no âmbito da defesa educacional posicionaram-se frente a tais orientações à educação pública no interior da Amazônia paraense/Brasil. A problemática em questão é: de que forma as propostas dos órgãos educativos em relação as aulas não presenciais contribuíram para a continuidade do ensino e se as mesmas se adequaram as condições dos estudantes da Rede Pública Estadual da Amazônia paraense? Objetiva-se a partir dessas discussões analisar os aspectos estruturantes dessas orientações na sua dimensão pedagógica, a qual tenta viabilizar a continuidade das aulas de forma não presencial em tempos de pandemia. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa em que foram aplicados questionários on-line aos estudantes e fundamentada em autores, como Aguiar (2018), Dourado; Oliveira dentre outros. Os resultados apontam que o formato educacional proposto, não atende às necessidades dos estudantes de forma igualitária, tendo em vista que nem todos têm acesso aos recursos tecnológicos (TV; celular; notebook e internet) bem como às aulas veiculadas pela TV Cultura. “Sabemos que a tecnologia foi feita para facilitar o nosso cotidiano em inúmeras formas, porém percebemos que muitas pessoas não desfrutam dessas facilidades” (SAKASSEGAWA, 2013, p. 1). Considerações Finais. Ficou explicito que existem pontos de consensos entre os órgãos educacionais e as entidades, porém, as pautas que competem aos dissensos são agravantes, pois denunciam que esse formato proposto não atende as necessidades e as condições de vida dos estudantes de forma igualitária, tendo em vista que nem todos têm acesso à tecnologia.

Palavras-chave: Pandemia, Consensos e Dissensos, Educação Pública, Amazônia Paraense, Brasil

Hellison, D. (2011). Teaching personal and social responsibility through physical activity (3rd ed.): Human Kinetics.

Aguiar, Marcia Ângela (2018). A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: Avaliação e perspectivas. In Marcia Ângela Aguiar Aguiar, & Luiz Dourado (Orgs.), [livro eletrônico]. Recife: ANPAE.

Dourado, Luiz Fernandes; Oliveira, João Ferreira. A BNCC e os Impactos nas políticas de regulação e avaliação da educação superior. In In Marcia Ângela Aguiar Aguiar, & Luiz

Dourado (Orgs.), A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: Avaliação e perspectivas. [livro eletrônico]. Recife: ANPAE.

Sakassegawa, Vitor Keidi (2013). Na contramão da tecnologia. Disponível em: <https://sites.google.com/site/sociedadeetec/textos/tecnologia-da-informacao-e-os-problemas-sociais>

EIXO VI – Formação de Professores e Prática Profissional

CIEID-11565 – School-based research to inform Teacher Education: Students' Perception about Learning through Different Teaching Models

Margarida Barros – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto, Portugal
Isabel Mesquita – CIFI2D, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto, Portugal

Paula Silva – CIAFEL, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto, Portugal
Paula Queirós – CIFI2D, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto, Portugal

Resumo:

Teacher Education is full of unanswered questions when it comes to master students learning. One of the best tools for creating a good learning environment will be teaching models. Using a less accurate model in the learning process may justify students less motivated to learn [1]. Despite being free to choose the model they consider more suitable; teachers should consider the student's feedback to better understand what most enhances their learning perceptions. This school-based research might help teachers and teacher educators understand how to improve curricular and instructional decisions [2]. This research study aims to analyse and understand the perception of eleventh grade students about their learning in Physical Education (PE) during the implementation of Direct Instruction Model (DI) and Sports Education Model (SE). The sample consisted of 23 eleventh grade students at an Oporto Secondary School. In the first term of the academic year, we used the DI to teach endurance and javelin throw and in the second term we applied the SE in speed and relay. Data collection was carried through semi-structured interviews in 8 focus groups carried out in two different time periods. The interviews were recorded and later transcribed, using content analysis [3] as information processing technique by means of a mixed categorization system. Students were able to identify both strengths and disadvantages in the models used but the understandings behind their analysis show that they consider SE enhances their learning more. This work reveals the importance of the SE to develop new teaching approaches in PE and the need to make it an important theme in teacher training. Through this prioritization we can continue to fight the perpetuation of outdated models that do not differentiate professional practice nor enhance students' interest.

Palavras-chave: Teacher Education; Teaching Models; Direct Instruction; Sports Education

[1] Andrini, V.S. (2016). The Effectiveness of Inquiry Learning Method to Enhance Students' Learning Outcome: A Theoretical and Empirical Review. *Journal of Education and Practice*, 7, 38-42.

[2] Kershner, R. (1999) The Role of School-based Research in Helping Teachers to Extend their Understanding of Children's Learning and Motivation, *Journal of In-Service Education*, 25:3, 423-445

[3] Miles MB, Huberman AM. *Qualitative data analysis an expanded sourcebook*. 2nd ed ed. Thousand Oaks: Sage; 1994.

CIEID-12276 – Improving Preschool and Primary School teachers' professional practice in Digital Citizenship Education through a community-based action research project

Vitor Tomé – Autonomia University of Lisbon & CIES-ISCTE-University Institute of Lisbon

Resumo:

This paper provides an in-depth analysis of three in-service teacher training courses implemented throughout the community-based action research project currently titled "Digital Citizenship Academy" (2015 – ...), which involved a total of 79 teachers and 1400 students, and were focused on Digital Citizenship Education for Democratic Participation (January – February 2016), Media Education and School Newspapers (November 2017 – February 2018) and on STEAM and Media Literacy (September-December 2020). Recognizing the need to develop very young children's digital literacy (Chaudron, 2015, 2016; Marsh, 2014; Steeves, 2014; Tomé, 2014; UNESCO, 2014) through the implementation of multidimensional projects that allow them to fully exert their "digital participation in society" (Ribble, 2011), we decided to design a participatory research project involving children aged 3-9, their families and teachers, as well as community organizations and decision makers, putting the focus on schools following a "whole-school approach" (Huber and Reynolds, 2014; Raulin-Serrier, Soriani, Styslavska and Tomé, 2020). At the "action level" (Burns et al, 2011), our starting problem was: How can preschool and primary school children be empowered as digital citizens able to actively participate in communities (local, national, global), whether online or offline, in a responsible and safe way?. At the "research level" (Burns et al, 2011), our starting query was: To what extent can a local, and replicable project, with teachers and out-of-school contacts, including families, empower preschool and primary school age children to become active and effective citizens in the digital era? The research methodology focused on a mixed-method approach (Creswell and Clark, 2013), relying on questionnaires (teachers and families), interviews (children and teachers), field notes and report analyses (produced by teachers). We followed a research model proposed by Sefton-Green et al. (2016), according to which there are three interrelated areas (Operational, critical and cultural) that form the basis of how the individual produces (design, production, distribution and implementation) and receives media messages, whether in formal settings or in an informal context, within three frameworks: micro (with the child), meso (formal and informal learning contexts with family, friends, and the local community), and macro (the nation state). The improvement of teaching practices was always highlighted by teachers as an important result, especially in the use of media and technologies in that practice. But if in 2016 it was the knowledge of children's digital uses and practices that surprised them the most, in 2018 they referred mostly to the advantages of media and technologies in learning and in motivating students for that learning. By 2020, with the connection to STEAM, the use of technologies and media in activities became a necessity.

Palavras-chave: Digital Citizenship Education; Teacher training; Very young children; Community-based project

Burns, J., Cooke, D., and Schweidler, C. (2011). A short Guide to Community Based Participatory Action Research. Los Angeles: Advancement Project. Chaudron, S. (2015). Young children & digital technology: A qualitative exploratory study across seven countries. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Chaudron, S. (2016). Young Children, Parents and digital technology in the home context across Europe: The findings of the extension of the Young Children (0-8) and Digital Technology Pilot Study to 17 European countries. DigiLitEY Project Meeting, 3., Lordos Hotel, Larnaca, Chipre, 17-18

May. Creswell, J. and Clark, V. (2013). Designing and conducting Mixed Methods Research. Thousand Oaks (CA): Sage.

Huber, J. and Reynolds, C. (2014). Developing intercultural competence through education. Strasbourg: Council of Europe. Accessed from: <https://rm.coe.int/developing-intercultural-enfr/16808ce258>

Marsh, J. (2014) Young children's online practices: Past, present and future. Literacy Research Association Conference, Marco Island, USA. Accessed from: https://www.academia.edu/9799081/Young_Childrens_Online_Practices_Past_Present_and_FutureRaulin

Serrier, P., Soriani, A., Styslavská, O. & Tomé, V. (2020). Digital Citizenship Education – Trainers 'pack. Strasbourg: Council of Europe. Accessed from: <https://book.coe.int/en/human-rights-democratic-citizenship-and-interculturalism/8161-digital-citizenship-education-trainers-pack.html>

Ribble, M. (2011). Digital Citizenship in Schools (2nd ed.). Eugen, OR: International Society for Technology in Education (ISTE). Sefton

Green, J., Marsh, J., Erstad, O., & Flewitt, R. (2016). Establishing a research agenda for the digital literacy practices of young children: A White Paper for COST Action IS1410. Accessed from: <http://digilitey.eu>

CIEID-12962 – Ressignificando Concepções e Práticas Formativas no INSS: um projeto piloto na Superintendência Regional do Nordeste Brasileiro.

Karolina Vyvyan Lopes da Silva – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

Resumo:

Esta comunicação refere-se a um trabalho piloto, desenvolvido – no período de junho a agosto/2021, pela Equipe Especializada de Ações Educacionais e Reuniões Técnicas – Superintendência Nordeste, vinculada à Coordenação – Geral de Qualidade de Vida, Saúde e Desenvolvimento do Servidor – CGQSD, no âmbito do Instituto Nacional do Seguro Social – INSS. Trata-se de uma ação formativa, voltada para aos servidores que compõem as equipes de educação desta Regional, em última instância formadores/as que atuam em ações continuadas de profissionalização nesta Autarquia Federativa. Neste sentido, o trabalho tem como objetivo central “Desenvolver competências necessárias às equipes especializadas de educação com vistas à atuação formativa, numa perspectiva de promoção da aprendizagem e desenvolvimento dos servidores/as públicos/as federais brasileiros ativos no INSS”. Assim sendo, a ação estruturou-se em 07 (sete) módulos progressivos e complementares, operacionalizados por meio de aula virtual – Plataforma Teams [mediante contexto de pandemia COVID-19]. A metodologia utilizada compreendeu uso de técnicas como: exposição dialogada, estudo dirigido, word café, resolução de situações problema, palestras, rodas de conversa, sala de aula invertida, entre outras. A fundamentação teórica que embasa este trabalho, essencialmente, são as ideias de Freire (2005) e Saviani (2010) acerca de Educação; Aquino (2007) e Karolczak (2009) no tocante a Andragogia; Chiavenato (2008) em relação à Administração Pública Brasileira. Ressalta-se que a metodologia utilizada na formação é ativa participativa, e que esta é avaliada por todos os sujeitos envolvidos no processo, utilizando questionários eletrônicos e relatórios, cujos dados compreendem informações quantitativas e qualitativas, e estes são lançados no sistema eletrônico corporativo (Sitedweb). A ação foi avaliada positivamente (63% ótimo e 37% bom), com relevância para a metodologia utilizada, domínio técnico do conteúdo pelos/as formadores/as e relações interpessoais estabelecidas. Destaca-se, pois, alguns aspectos revelados: atingimento dos objetivos propostos (25% ótimo, 63% bom e 12% regular) e utilização dos conhecimentos na melhoria de desempenho (25% ótimo e 75% bom). Os achados dessa investigação revelam quão importante tem sido a formação de formadores/as para o atingimento da missão social do INSS junto ao cidadão.

Palavras-chave: Formação Profissionalizante; Concepções e Práticas Formativas; INSS

Amiguinho, Abílio José Maroto (1992). *Viver a Formação: Construir a Mudança*. Lisboa: Ed. Educa.

Aquino, C. de. (2007). Como aprender: andragogia e as habilidades de aprendizagem. São Paulo: Pearson Prentice Hall.

Barroso, João (1996). Formação, projeto e desenvolvimento organizacional In: Estrela, Albano, Canário, Rui e Ferreira, Júlia (Orgs.). Formação, Saberes Profissionais e Situações de Trabalho. Lisboa: AFIRSE Portuguesa e Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Chiavenato, Idalberto (2003). Introdução à Teoria Geral da Administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações. Rio de Janeiro: Elsevier.

_____ (2008). As três formas de Administração Pública. In Chiavenato, Idalberto. Administração Geral e Pública (pp. 105-108). Rio de Janeiro: Elsevier.

Caspar, Pierre (2007). Ser formador nos dias que correm: Novos actores, novos espaços, novos tempos. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 2, 87-94. <http://sisifo.fpce.ul.pt>

Freire, P. (2005). Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Karolczak, M. E. (2009). Andragogia: Liderança, Administração e Educação: Uma Nova Teoria. Curitiba: Juruá.

Maggi, Bruno (2006). As concepções da formação. In Do agir organizacional. Um ponto de vista sobre o trabalho, o bem-estar, a aprendizagem (pp. 169-186). São Paulo: Editora Edgard

Blucher.Saviani, D. (2010). Interlocuções pedagógicas: conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação. São Paulo: Autores Associados.

Tarapanoff, K., & Alvares, L. (2013). Inteligência Organizacional e Competitiva e a Web 2.0. Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, 18(38), 37-64. <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2013v18n38p37>

Trindade, Rui (2012). A ação educativa como um empreendimento ético. In Garcia, Joe; e Trindade, Rui (Org.). Ética e educação: questões e reflexões (pp. 23-84). Rio de Janeiro: Wak editora.

Veiga, Amélia (2018). Avaliação, qualidade e reconfiguração da Educação. In Carlinda Leite e Preciosa Fernandes (Coords.). Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas (pp. 384-389). CIIE/FPCEUP.

CIEID-14256 – Humanização da Formação Inicial de Professores a partir de abordagens baseadas em mindfulness: uma revisão sistemática da literatura

Filipa Soares – CIIE/FPCEUP & inED

Amélia Lopes – CIIE/FPCEUP

Carla Serrão – ESE/IPP/inED

Elisabete Ferreira – CIIE/FPCEUP

Resumo:

Integrar o quê e como da Formação Inicial de Professores (FIP) [1] com o quem [2,3,4,5,6] e porquê [7] da FIP apela a um alargamento a práticas políticas mais holísticas e humanizantes, superando a desconexão epistemológica, axiológica e ontológica [8] dos tempos actuais. A humanização da FIP passa pela abertura à plenitude e complexidade das dimensões subjectivas, éticas e políticas do ensino. Passar de uma FIP baseada em competências, para uma FIP baseada em virtudes [7] implica ir além da dimensão da qualificação, reforçando as dimensões de socialização e subjectivação da intencionalidade educativa [7,9], não com um currículo informal ou invisível, mas com um processo experiencial e reflexivo explícito que promova a agência e autoria na profissão de professor. Nesta comunicação apresentaremos resultados parciais de uma revisão sistemática de literatura. Pretende-se desenvolver quadros teóricos que permitam o diálogo entre Mindfulness e a Humanização da FIP e explorar o contributo das abordagens baseadas em mindfulness (ABM) para a humanização da FIP. Seguindo os 10 passos para revisões sistemáticas propostos por Boland, Cherry e Dickson [10] foram analisados 21 artigos. A partir de uma análise temática [11] das secções de introdução, discussão e conclusão dos artigos, propõe-se um mapa temático centrado em 3 eixos teóricos (1) Mindfulness na Educação; (2) Mindfulness como Educação e (3) Mindfulness da Educação [12]. Os resultados apontam para o valor educacional das ABM, no desenvolvimento de profissionais reflexivos e críticos. Estas abordagens integram-se num processo de transição paradigmática, alargando o foco da FIP dos conteúdos e competências, para dimensões mais internas e subjetivas de ser humano, por um lado, e para aspetos éticos e políticos, por outro. Dada a sua natureza prática, experiencial, relacional e ética, uma abordagem baseada em mindfulness pode ser uma peça chave na concretização de intenções teóricas para a transformação da educação.

Palavras-chave: Humanização; Formação Inicial de Professores; Mindfulness; Revisão sistemática

[1] Darling-Hammond, L. (2016). Constructing 21st-Century Teacher Education. *Journal of Teacher Education*. 57(3), 300-314. doi:10.1177/0022487105285962

- [2] Lopes, A. (2001). *Libertar o Desejo, Resgatar a Inovação: a construção de identidades profissionais docentes*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- [3] Lopes, A.; Pereira, F. (2012). Everyday life and everyday learning: the ways in which pre-service teacher education curriculum can encourage personal dimensions of teacher identity. *European Journal of Teacher Education*. 35(1), 17-38.
- [4] Korthagen, F. A. J. (2004). In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20(1), 77-97. doi:10.1016/j.tate.2003.10.002
- [5] Meijer, P. C., Korthagen, F. A. J., & Vasalos, A. (2009). Supporting presence in teacher education: The connection between the personal and professional aspects of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 25(2), 297-308. doi:10.1016/j.tate.2008.09.013
- [6] Palmer, P. (2007). *The Courage to Teach: exploring the inner landscape of a teacher's life*. 10th Edition. San Francisco. Jossey-Bass
- [7] Biesta, G. (2015). How does a competent teacher become a good teacher? On judgement, wisdom and virtuosity in teaching and teacher education. In R. Heilbronn & L. Foreman-Peck (Eds), *Philosophical perspectives on the future of teacher education* (pp.3-22). Oxford: Wiley Blackwell.
- [8] Bai, H., Scott, C., & Donald, B. (2009). Contemplative Pedagogy and Revitalization of Teacher Education. *Alberta Journal of Educational Research*, 55(3), 319-334.
- [9] Biesta, G. (2008). Good education in an age of measurement: on the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 33-46. doi:10.1007/s11092-008-9064-9
- [10] Braun, V.; Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*. 3(2); 77-101
- [11] Braun, V.; Clarke, V. (2013) *Successful Qualitative Research: a practical guide for beginners*. Sage Publications: Los Angeles, USA.[12] Ergas, O. (2019). Mindfulness in, as and of education: three roles of mindfulness in education. *Journal of Philosophy of Education*. 53(2); 340-358.

CIEID-14695 – Efeitos das mobilidades internacionais na prática curricular dos professores

Ana Mouraz – Universidade Aberta & CIIIE/FPCEUP

Isabel Serra – EDUFOR

Resumo:

Esta proposta pretende relacionar a experiência das mobilidades internacionais realizadas por professores portugueses com o seu poder de agência. A abertura do sistema educativo português à possibilidade de flexibilizar o currículo que em cada escola se oferece aos estudantes tem vindo a ser apropriada de forma desigual pelos professores e pelas escolas (Cosme, 2018). Parte dessa desigualdade pode ser explicada pela dificuldade sentida por muitos professores e escolas em assumirem o seu papel de agência no que à decisão curricular diz respeito (Mouraz & Cosme, 2021). Entendemos agência curricular dos professores, no sentido fixado por Priestley et al (2012) como a capacidade que o professor tem e exerce em recontextualizar as políticas, e as traduzir para o seu campo de ação. Trata-se de exercer um esforço duplo de interpretação das finalidades que as políticas definiram e de ação local, que reconfigure e provoque a aprendizagem dos alunos. Tal conceito não é assim separável do de desenvolvimento profissional. Algumas escolas e alguns professores portugueses têm vindo a promover o seu desenvolvimento profissional, realizando formações ao abrigo de programas de mobilidade internacional. Tais oportunidades têm permitido que esses professores contactem com diferentes realidades educativas, fomentando-se, com isso, uma reflexão sobre o papel e as possibilidades de agência curricular que cabem ao professor. É essa a finalidade desta proposta – a de contribuir para a discussão acerca dos efeitos que essas mobilidades têm tido no poder de agência curricular dos professores portugueses. O trabalho sustenta-se numa investigação empírica de cariz qualitativo que coligiu e analisa os depoimentos de quatro diretores de escolas e de oito professores, de diversos grupos disciplinares, sobre a temática. O trabalho está em fase de análise dos dados, mas espera-se poder relacionar alguns desses efeitos das mobilidades com um maior poder de agência curricular desses professores.

Palavras-chave: Desenvolvimento profissional dos professores; prática curricular dos professores; efeitos das mobilidades internacionais

Cosme, A. (2018) Projeto de autonomia e Flexibilidade Curricular. Lisboa: ME.

Mouraz, A & Cosme, A. (2021). The on-going curriculum Reform in Portugal – highlighting trends and gaps. in M. Priestley (org) Curriculum making in Europe: policy and practice within and across contexts. Emerald

Priestley, M., Edwards, R., Priestley, A., & Miller, K. (2012). Teacher agency in curriculum making: Agents of change and spaces for manoeuvre. *Curriculum Inquiry*, 42(2), 191-214. doi:10.1111/j.1467-873X.2012.00588.x

CIEID-15788 – Formação Continuada De Professores No Contexto Da “Aprendizagem Ao Longo Da Vida”

Vagna Brito de Lima – Coordenadoria Estadual de Formação Docente e Educação a Distância da Secretaria da Educação do Ceará (Seduc-CE)

Resumo:

Esta pesquisa em andamento sobre os desafios da profissão docente, objetiva analisar as articulações entre as demandas impostas à ela, com vistas à autoformação, à formação continuada e ao desenvolvimento de competências educacionais a partir das narrativas emanadas das novas diretrizes para a formação de professores no contexto da "aprendizagem ao longo da vida". A problemática consiste em compreender: Quais são os desafios enfrentados pelos docentes no atual cenário de inovações tecnológicas, com ênfase no campo educacional, visando à aprendizagem ao longo da vida? Questionamento que se desdobra nos seguintes eixos: a) Quais as competências e habilidades necessárias aos docentes para atuarem no contexto de inovações educacionais do século XXI ?; b) Quais as dimensões da profissão docente que diferem entre o sul e o norte global?; c) Como mobilizar a aprendizagem ao longo da vida em contexto de extensão e intensificação dos tempos de trabalho? O enquadramento teórico se estrutura na análise de documentos nacionais e internacionais que orientam a temática em estudo nesta pesquisa, bem como na revisão analítica da literatura sobre a constituição da profissão docente no Brasil, a saber – Projeto Education 2030: The Future of Education and Skills; Agenda 2030; Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n.º 9.394/1996); Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de Professores para a Educação Básica. Este estudo qualitativo recorre ao método de estudo de caso associado à análise de conteúdo (BARDIN, 1995). Os resultados apontam para a fragmentação das significações sobre a profissão docente ao longo da história da educação brasileira como um impedimento à homogeneização da profissionalização enquanto categoria. Novos desafios na conjuntura da aprendizagem ao longo da vida se somam aos já existentes, acentuando a intensificação do trabalho docente para além da demanda pelo desenvolvimento de competências para atuar no ambiente digital.

Palavras-chave: trabalho docente; formação inicial e continuada; tecnologias educativas; aprendizagem ao longo da vida.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1995. BRASIL. Transformando o Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. http://www.itamaraty.gov.br/images/ed_desensust/Agenda2030-completo-site.pdf

BRASIL. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030>

- BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE). <https://pne.mec.gov.br/>
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=153571-pcp014-20&category_slug=agosto-2020-pdf&Itemid=30192
- BARRETTO, E. S. de S. (2015). Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. *Revista Brasileira de Educação*, 20(62), 679–701. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/6dBCYcmPwf9BM447tNpYpgR/?format=pdf&lang=pt>
- COSME, Ariana; TRINDADE, Rui Eduardo. A atividade curricular e pedagógica dos professores como fonte de tensões e dilemas profissionais: contributo para uma interpelação sobre a profissão docente. <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n69/1413-2478-rbedu-22-69-0565.pdf>
- FREITAS (a), L. C. de. Os Reformadores Empresariais da Educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. <https://www.scielo.br/j/es/a/PMP4Lw4BRRX4k8q9W7xKxVv/?format=pdf&lang=pt>
- FREITAS(b), Rogério Gonçalves de; COELHO, Higson Rodrigues. Futuro antecipado na Educação: OCDE e controle do Conhecimento Global. <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/21401/14021>
- GADOTTI, Moacir. Educação Popular e Educação ao Longo da Vida. https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Educacao_Popular_e_EL_V_Gadotti.pdf
- GATTI, B. A. (2010). Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas. *Educ. Soc.*, 31(113), 1355–1379. <https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?format=pdf&lang=pt>
- IBERNÓN, Francisco. Formação Continuada de Professores. *Artmed*, 2010.
- LOPES, Amélia et al. (2004). Estudo exploratório sobre currículo de formação inicial e identidade profissional de docentes do 1º CEB: indícios sobre o papel do envolvimento dos estudantes na gestão do seu próprio currículo de formação. *Revista Portuguesa de Educação*, 17(1), pp. 63-95.
- YIN. Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.
- UNIÃO EUROPEIA, Jornal Oficial da. Recomendação do Conselho sobre as Competências Essenciais para a Aprendizagem ao Longo da Vida. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=PT](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=PT) .

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Palestra proferida no 13º. COLE – Congresso de Leitura do Brasil. Unicamp, Campinas – SP, 2001. <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>

LIMA, Licínio C. A EJA no contexto de uma educação permanente ou ao longo da vida: mais humanos e livres, ou apenas mais competitivos e úteis? <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/42013/1/L%20C%20LIMA.pdf>

NÓVOA, A. Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo. São Paulo: Sindicato dos Professores de São Paulo, 2007. http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Segmentações históricas e contemporâneas da profissão docente no Brasil. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/7mnbY5JqtLcBPHGttv6bgtg/?lang=pt&fbclid=IwAR3yGMFaYug97pHrStwoK1legj5R-RloxiA6fZsUnuh-nCK59g1YhOJMszl#>

RODRIGUES, Larissa Zancan. PEREIRA, Beatriz. MOHR, Adriana. O Documento “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica”(BNCFP): Dez Razões para Temer e Contestar a BNCFP. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/16205/15250>

SHIROMA, E.; CAMPOS, R. F.; GARCIA, R. M. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico – metodológicos para análise de documentos. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9769/8999>

SILVA, M. A. da; FERNANDES, E. F. O Projeto Educação 2030 da OCDE: uma bússola para a aprendizagem. <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1108/59>

CIEID-19420 – A construção da profissionalidade docente em diálogo intergeracional

Mónica Prates – Doutoranda – Universidade de Évora

Maria Assunção Folque – CIEP-Universidade de Évora

Luciana Ostetto – Universidade Federal Fluminense

Resumo:

Na contemporaneidade, os professores cumprem papel central na construção de um mundo justo e sustentável. De tal forma, os processos de construção da profissionalidade docente têm sido alvo de investigações plurais que procuram responder às necessidades formativas e às demandas sociais. No contexto português deparamo-nos com uma crise de atratividade de jovens para uma profissão que se tem tornado progressivamente mais complexa, exigente e sem reconhecimento social decorrente (CNE, 2020). A diminuição do diálogo intergeracional, enquanto processo formativo de novos docentes, bem como o afastamento da formação de professores da escola, é um problema evidente. O projeto de investigação A construção da profissionalidade docente em contextos de um diálogo intergeracional: Contributos de projeto histórias profissionais na 1ª pessoa, base de um doutoramento em desenvolvimento, dialoga com as questões anunciadas. Dentre os objetivos do estudo estão: Identificar características específicas da profissionalidade docente de profissionais reconhecidos pelos pares; e refletir sobre a importância de contactos intergeracionais entre profissionais de referência e estudantes de formação inicial para a formação da identidade profissional. Esta comunicação pretende apresentar e discutir o desenho metodológico, a partir da peculiaridade da produção de dados, que se encontra relacionada às atividades desenvolvidas no âmbito da Licenciatura em Educação Básica da Universidade de Évora. Tais atividades, configuradas como encontros de narrativas docentes, contaram com a presença de profissionais considerados de referência pelos pares, que partilharam com os alunos de formação inicial a sua história profissional, destacando experiências, tempos e espaços marcantes ao longo de seu percurso docente. Os alunos, após o encontro com os convidados, elegem pontos da narrativa partilhada, como objetos de reflexão para incluir no seu portfólio de aprendizagem que, por sua vez, compõem o conjunto de dados em análise no estudo em questão. Nóvoa (2017, 2022), Folque (2018) e Lopes & Pereira (2012) fundamentam o estudo. Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UID/CED/04312/2019.

Palavras-chave: Profissionalidade docente; diálogos intergeracionais; narrativas biográficas; formação de professores.

Conselho Nacional de Educação (2020). O estado da Educação 2019. CNE. Folque, A. (2018). A formação de Educadores de Infância: da exigência e complexidade da profissão ao projeto de formação na universidade de Évora. *Poiésis – Revista de Pós-graduação em Educação*, 2(21), 28-32.

Lopes, A. & Pereira, F. (2012) Everyday life and everyday learning: the ways in which pre-service teacher education curriculum can encourage personal dimensions of teacher identity, *European Journal of Teacher Education*, 35:1, 17-38, doi:10.1080/02619768.2011.633995

Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como Professor, afirmar a profissão Docente. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166), 1106-1133.

Nóvoa, A. (2022). *Escolas e Professores, Proteger, Transformar, Valorizar*. Empresa Gráfica do Estado da Bahia.

CIEID-21507 – A Abordagem Biográfica E A Pesquisa Como Estratégias Formativas

Rosangela Fritsch – Universidade do Vale do Rio dos sinos

Resumo:

Este texto aborda sobre experiências formadoras na articulação da pesquisa-formação e da abordagem biográfica em trajetórias de docentes, estudantes de licenciaturas, mestrandos/as e doutorandos/as. Tem como objetivo evidenciar que a pesquisa-formação e a abordagem biográfica podem se constituir em estratégias significativas de formação em diversos espaços e atividades. Referencia-se teórica e metodologicamente em autores/as dos campos da formação docente, da pesquisa-formação e da abordagem biográfica inventariando experiências com estudantes de licenciatura em atividades acadêmicas na graduação, docentes de educação básica na extensão e mestrandos/as doutorandos/as na pós-graduação estrito senso pesquisa vinculados/as a uma universidade privada do sul do Brasil. A concepção central que alicerça este texto é a de que a formação docente é processo de desenvolvimento pessoal e profissional emancipatório, autônomo e coletivo a partir de experiências constituídas em diferentes espaços e momentos. As abordagens escolhidas têm como preocupação central que, as pessoas, através das narrativas sobre suas vidas instituem-se como sujeitos. A metodologia de pesquisa tem como pressuposto que formar é sempre formar-se, que toda a formação é autoformação e todo o conhecimento é autoconhecimento. Como procedimentos metodológicos utiliza-se de diários e de memoriais descritivos como ferramentas de produção de narrativas e de inventários de aprendizagens. Entre os resultados confirmou-se que as estratégias utilizadas produzem aprendizagens significativas quando os sujeitos vivenciam situações que integram e articulam formação, pesquisa e intervenção, mudam a si mesmos e os contextos em que se vinculam. Ao assumirem conscientemente as suas aprendizagens, levam estas abordagens e experiências para as suas práticas docentes. A formação docente reafirmou-se como resultado de um trabalho individual e coletivo de reflexão sobre percursos de vida. Outro sim, vem evidenciando a potência dos referenciais teórico-metodológicos que estimularam olhares autorreflexivos sobre as experiências, processos de autoconhecimento e ressignificações nas trajetórias pessoais e profissionais tendo como centralidade suas histórias de vida.

Palavras-chave: pesquisa-formação; abordagem biográfica; experiências formadoras; trajetórias de formação; formação docente.

BONDIA, J.L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação, n.19, p.20-28, jan./fev./mar. 2002.

CANÁRIO, R. (Org.). Formação e Situações de Trabalho. Porto: Porto Editora, 1997.

CANDAU, V. Formação Continuada de Professores: tendências atuais. São Carlos: EdUFSCar, 1996.

CUNHA, M. I. Conta-me agora!: as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. Revista Faculdade de Educação/USP, São Paulo, v. 23, n. 1-2, jan./dez.1997.

GARCIA, C. M. Formação de Professores: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, B. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. Fundação Carlos Chagas, Cadernos de Pesquisa, n. 119, p. 191-204, jul. 2003.

IMBERNÓN, Francisco et al. Reflexões sobre o conhecimento na formação de professores em comunidade de prática. Revista Iberoamericana de Educación, 2020.

IMBERNÓN, Francisco. Un nuevo desarrollo profesional del profesorado para una nueva educación. Revista de Ciencias Humanas, v. 12, n. 19, p. 75-86, 2011.

IMBERNÓN, F. Formação Continuada de Professores. Lisboa: Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. Formação Permanente do Professorado: novas tendências. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

JOSSO, Marie-Christine. Histórias de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica, v. 5, n. 13, p. 40-54, 2020.

JOSSO, Marie-Christine. Proceso autobiográfico de (trans) formación identitaria y de conocimiento de sí. Revista mexicana de investigación educativa, v. 19, n. 62, p. 735-761, 2014.

JOSSO, Marie Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. Educação, v. 30, n. 63, p. 413-438, 2007.

JOSSO, M. Experiência de Vida e Formação. São Paulo: Cortez, 2004. JOSSO, Marie-Christine. História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as "histórias de vida" a serviço de projetos. Educação e pesquisa, v. 25, p. 11-23, 1999.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. Cadernos de pesquisa, v. 47, p. 1106-1133, 2017.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). Os Professores e sua Formação. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

NÓVOA, A.; FINGER, M. O Método (Auto)biográfico e a Formação. São Paulo. Natal: Paulus, EDUFRRN, EFRN, 2010.

SCHÖN, D. A Formação de professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A.(Coord.). Os Professores e sua Formação. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997, p. 77-91.

TARDIF, M. "Lugar e sentido dos conhecimentos universitários na formação de profissionais do ensino". In: GARRIDO, S., CUNHA, M., GUE MARTINI, J. (Orgs.). Rumos

de Educação, Pelotas, Faculdade de Educação/UFPel, ano 10, n.16, p. 7-14, jan./jun. 2000.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. Educação e Sociedade. Campinas: Unicamp, v. 21, n. 73, dez. 2000.

TORRES, R. M. Tendências da formação docente nos anos 1990. In: Novas Políticas Educacionais: críticas e perspectivas. São Paulo: PUC-SP – Programa de Estudos pós-graduados em Educação: História e Filosofia da Educação, 1998.

ZEICHNER, K. A Formação Reflexiva de Professores: ideias e práticas. 1. ed. Lisboa: EDUCA, 1993.

CIEID-25592 – Da formação contínua ao desenvolvimento profissional: de um imperativo laboral, a uma necessidade intrínseca – a estratégia co desenhada do Planetário do Porto – Centro Ciência Viva

Ilídio André Pinto Monteiro da Costa – Agrupamento de Escolas de Santa Bárbara / Planetário do Porto – Centro Ciência Viva / Instituto de Astrofísica e Ciências do Espaço – Universidade do Porto

Daniel Folha – Instituto de Astrofísica e Ciências do Espaço – Universidade do Porto / TOXRUN – Toxicology Research Unit, Instituto Universitário de Ciências da Saúde (IUCS), CESPU

Filipe Pires – Planetário do Porto – Centro Ciência Viva / Instituto de Astrofísica e Ciências do Espaço – Universidade do Porto

Resumo:

A formação contínua de professores apresenta-se, não raras vezes, com pouca relação com a realidade contextual [1] e com as práticas pedagógicas em sala de aula [2]. Por outro lado, não considerar os diferentes níveis de competência dos professores [1], sendo assimétrica e despersonalizada [3], circunscrita no tempo [4] e sem mecanismos de follow-up [5]. Na verdade, ela é, habitualmente, demasiado centrada no domínio técnico de ferramentas [1] e em conteúdos curriculares [6]. Assim, há largos anos que existe um consenso académico no sentido de considerar a formação contínua, como uma componente, entre muitas, do desenvolvimento profissional: um processo longitudinal, coletivo e melhorado [7] ainda que, também, com algumas limitações [8]. Ciente desta problemática o Planetário do Porto – Centro Ciência Viva iniciou, há 6 anos, um processo que visava a migração de modelos de formação contínua impositivos, por pressões emanantes da necessidade de progressão na carreira, para ações coerentes com o plano de desenvolvimento profissional, estabelecido pelos educadores de infância e docentes dos ensinos básicos e secundários. Tal processo, partindo da deslocação do objeto da “formação contínua”, do conhecimento (substantivo, mas, também, processual) para as crenças (os princípios orientadores da ação). Estas últimas, entendidas na sua componente pedagógica – dimensão cognitiva, afetiva e volitiva [9] – mas, também, na sua componente epistemológica: a forma como se encara a ciência e a forma como ela se constrói [10]. Assim, no presente trabalho, apresentaremos as diferentes etapas da estratégia adotada pelo PP-CCV que culmina, atualmente, no plano formativo deste centro de ciência que conta com mais de três milhares de docentes, de 31 grupos de recrutamento distintos e que inclui, mesmo, técnicos especializados a trabalhar nas escolas. Um plano formativo de efetivo desenvolvimento profissional que, como demonstraremos, não acontece por decreto, nem em contactos esporádicos (6h, 25h...), nem ocorre sem ação e sem contexto.

Palavras-chave: Formação contínua, desenvolvimento profissional, processos co desenhados

1. Daly, C., N. Pachler, and C. Pelletier, Continuing professional development in ICT for teachers: A literature review. 2009.
2. Gooler, D., K. Kautzer, and R. Knuth, Teacher Competence in Using Technologies: The Next Big Question. PREL Briefing Paper. 2000.
3. Schoepp, K., Barriers to technology integration in a technology-rich environment. Learning and teaching in higher education: Gulf perspectives, 2005.
4. Mills, S.C. and R.C. Tincher, Be the technology: A developmental model for evaluating technology integration. Journal of Research on Technology in Education, 2003. 35(3): p. 382-401.
5. Martin, W., et al., Connecting instructional technology professional development to teacher and student outcomes. Journal of research on technology in education, 2010. 43(1): p. 53-74.
6. Cohen, D.K. and D.L. Ball, Instruction, capacity, and improvement. 1999.
7. Day, C., Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente. 2010, Porto: Porto Editora.
8. Flores, M.A., Vale a pena investir no desenvolvimento profissional de professores? Questões críticas e alternativas possíveis, in Contextos de Mediação e de Desenvolvimento Profissional, M.A. Flores, Editor. 2018, De Facto Editores: Santo Tirso. p. 171-194.
9. Bruner, J., Cultura da educação. 2001, Coimbra: Edições 70.
10. Price, C.A. and H.S. Lee, Changes in participants' scientific attitudes and epistemological beliefs during an astronomical citizen science project. Journal of Research in Science Teaching, 2013. 50(7): p. 773-801.

CIEID-26198 – [Re]Inventar A Formação De Professores: Perspectivas Curriculares Em Contextos Emergentes

Juliana Vaz Paiva – Universidade Federal de Santa Maria

Estefani Baptistella – Universidade Federal de Santa Maria

Viviane Martins Vital Ferraz – Universidade Federal de Santa Maria

Rosane Carneiro Sarturi – Universidade Federal de Santa Maria

Resumo:

O presente trabalho procede de investigações sobre as temáticas Currículo e Qualidade da Educação Superior, uma vez que são objetos de pesquisa no curso de Doutorado do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Parte do projeto de pesquisa “Políticas Públicas Educacionais na Educação Básica e Superior: Possíveis disrupturas e emersões”, vinculado ao grupo de pesquisa ELOS. Sob a ótica dos temas citados, objetivou-se compreender como estão sendo [re]inventados os currículos de cursos de formação de professores considerando seus contextos sociais, políticos, econômicos e emergentes durante a pandemia da COVID-19. Desta forma, realizou-se pesquisa de cunho bibliográfico, com abordagem qualitativa e análise destinada aos referenciais teóricos abordados durante o primeiro semestre de curso. Como principais aportes teóricos: Akkari (2011); Morosini (2014); Gadotti (2010); Nóvoa (1997); Imbernón (2010); García (1997); García; Morales (2021); Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (2020); Nova (2018) e Lopes (2019). A partir das análises realizadas, inicialmente, destaca-se o quanto aspectos como docência, currículo, ensino-aprendizagem, planejamento e avaliação foram motivos de desafios e [re]invenções curriculares em contextos emergentes, assim a necessidade de investir cada vez mais em situações que promovam a qualidade da equidade em cursos de formação de professores, entendida aqui para além da [re]organização de currículos, envolvendo – principalmente – os processos de seu desenvolvimento e gestão. Compreende-se que a [re]invenção dos currículos de cursos de formação de professores estudados convergem ao trabalho com a diversidade e à consciência da formação permanente, construindo caminhos para que a formação de professores se dê cada vez mais consciente de seu inacabamento, em busca do olhar para si – autoavaliação – consciente e permanente, pois a formação, especialmente de professores, é um processo contínuo de [des]construção e [re]construção e esse é o movimento próprio da Pedagogia.

Palavras-chave: Formação de professores. Currículo. Qualidade. Contextos emergentes.

AKKARI, Abdeljalil. Internacionalização das políticas educacionais. Editora Vozes, 2011, Petrópolis, RJ.

GADOTTI, M. Qualidade na educação: uma nova abordagem. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

GARCIA, Carlos Marcelo. Formação de professores: Novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In NÓVOA, A. (Coord.). Os professores e sua formação. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 51-76.

GARCÍA, Maria Isabel; MORALES, Alicia Rivera. Prácticas-reflexivas sobre la docencia en el aula universitaria. In: RIIED-De la Red Iberoamericana de Investigadores en Evaluación de la Docencia Evaluación, desarrollo, innovación y futuro de la docencia universitaria: de la Red Iberoamericana de Investigadores en Evaluación de la Docencia / editado por Norberto Fernández Lamarra ... [et al.]. – 1a ed. – Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial FEDUN, 2021.

IMBERNÓN, Francisco. Formação continuada de professores. Porto Alegre: Artmed, 2010. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE). Educación y pandemia Una visión académica. México, UNAM, 2020. <http://www.iisue.unam.iisue/covid/educacion-y-pandemia>

LOPES, Amélia. Formação de professores e profissão docente: velhos e novos desafios. In: O Professor do século XXI em perspectiva comparada: transformações e desafios para a construção de sociedades sustentáveis: atas da II conferência internacional de educação comparada. 2019. <https://hdl.handle.net/10216/122525>

MOROSINI, Marília Costa. Qualidade da educação superior e contextos emergentes. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), v. 19, n. 2, pp. 385-405, 2014. <https://www.scielo.br/j/aval/a/qZF8Fpz8MjgWHNdC38frh5Q/abstract/?lang=pt#>

NOVA, Alex Pavié. FORMACIÓN DE PROFESORES Y CARRERA DOCENTE EN CHILE: PROGRAMAS FORMATIVOS EN REGIONES. Revista LIDER. Vol. 20, Nro. 32, 2018, pp. 164-176.

NÓVOA, Antonio. Formar professores como profissionais reflexivos. In NÓVOA, A. (Coord.). Os professores e sua formação. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 77-91.

CIEID-26371 – Rosácea Formativa: A Prática Narrativa De Tertúlias Pedagógicas Em Reuniões Docentes

Claudia Tietsche – Universidade Federal de Santa Catarina

Gilka Girardello – Universidade Federal de Santa Catarina

Resumo:

“Como superar tragédias tão profundas e manter essa esperança sem a qual não é possível educar? Eis a razão por que somos professores” (NÓVOA, 2022, p.37). A partir de uma realidade pandêmica desde meados de 2020, vivemos um momento histórico de transformação educacional, e a necessidade de discutirmos e refletirmos sobre o ser e estar docente se potencializou. Este trabalho é parte de uma pesquisa de doutoramento que versa sobre o compartilhamento narrativo (BENJAMIN,1985; BRUNER, 1991; GAGNEBIN, 2013) de práticas pedagógicas (FREIRE, 2014; GADOTTI, 2011; WARSCHAUER, 1993) como ação coletiva de formação continuada (NÓVOA, 2002; SAVIANI, 2008; GATTI, 2010) nos espaços-tempo já institucionalizados nos contextos escolares (LDB, 1996; MEC, 2008, 2012). Estrutura-se metodologicamente pela Teoria Fundamentada nos Dados (CHARMAZ, 2009). A partir de um levantamento no banco de teses da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações no intervalo de 2000-2020, evidenciou-se uma relação direta entre reunião docente e formação de professores. A segunda etapa foi investigar as ações de quatro professoras-gestoras de educação básica de Florianópolis, sul do Brasil, por meio de entrevistas semiestruturadas e intensivas e grupo focal online, que tinham em comum, em suas respectivas instituições de ensino, um diálogo com a Universidade e importantes resultados em suas comunidades educativas. Nessa etapa de discussão dos dados identificou-se a potência formativa de se conjugar narrativas de experiências escolares, partilhadas em roda, que costura histórias em tertúlias pedagógicas e promove a sensação de pertencimento docente como força motriz para o aprofundamento teórico. Como uma rosácea que em seu círculo original compreende-se por inúmeros pontos imperceptíveis individualmente, mas com um enorme potencial de diversidade ao se propor ao encontro em seu interior; as intersecções e os espaços formados a partir delas, preenchidos por abundantes combinações de cores vitaliza uma semente em um acolhedor solo de protagonismo comunitário.

Palavras-chave: compartilhamento narrativo; práticas pedagógicas; formação continuada; reunião docente.

BRUNER, Jerome. A construção narrativa da realidade. *Critical Inquiry*, 18(1), 1991.

CHARMAZ, Katy. Construção da teoria fundamentada: guia prático para análise quantitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 48ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GADOTTI, Moacir. Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. História e narração em Walter Benjamin. Perspectiva: Fapesp; Unicamp, 2013.

GATTI, Bernadete. Formação de professores no Brasil: características e problemas. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.

MEC, Ministério da Educação. Piso Salarial Profissional Nacional Lei nº 11.738 de 16.07.2008. <http://portal.mec.gov.br/piso-salarial-de-professores.23>

MEC, Ministério da Educação. Estudo sobre a Lei do Piso Salarial. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10241-estudo-sobre-lei-piso-salarial&Itemid=30192.

NÓVOA, António. Escolas e Professores: proteger, transformar, valorizar. Salvador: SEC/IAT, 2022. NÓVOA, António. Formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa: Educa, 2002. SAVIANI, Dermeval. A Pedagogia no Brasil: história e teoria. Campinas: Autores Associados, 2008.

WARSCHAUER, Cecília. A roda e o registro: uma parceria entre professores, alunos e conhecimento. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

Palavras-chave: compartilhamento narrativo; práticas pedagógicas; formação continuada; reunião docente.

CIEID-26491 – A formação de professores em análise sustentada em projetos de investigação em contexto de estágio profissional em Educação Física

Paula Batista – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto; Centro de Investigação, Formação, Inovação e Intervenção em Desporto (CIF12D); Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE)

Amândio Graça – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto; Centro de Investigação, Formação, Inovação e Intervenção em Desporto (CIF12D); Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE)

Luisa Estriga – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto; Centro de Investigação, Formação, Inovação e Intervenção em Desporto (CIF12D)

Resumo:

A massificação e crescente heterogeneidade da população estudantil e o desenvolvimento de investigação cada vez mais extensa sobre a aprendizagem dos adultos e dos jovens adultos (Cross, 2001) colocam às instituições superiores de formação de professores múltiplos desafios, levando-as à problematização da sua estrutura, finalidades e objetivos. Zeichner et al. (2014) consideram que a formação de professores deve ocorrer no seio de uma relação profícua entre a universidade e a escola, num ambiente de indagação permanente sobre o conhecimento que importa na formação de professores. Macphail e Lawson (2020), no contexto da formação de professores de Educação Física, referem que a tríade universidades – escolas – professores em formação inicial necessita de ganhar ainda mais relevo. Neste quadro de reconfiguração da formação inicial, importa criar mais oportunidades de aprendizagem para os professores em formação (Feinman-Nemser, 2001), melhorar o trabalho colaborativo na escola e na construção do currículo (Petrie, 2017), ajudar os professores em formação inicial a lidar com a diversidade dos alunos (Ainscow, 2005; Cast, 2018) e ajudar a gerenciar os desafios da interdisciplinaridade (MacCuaig et al, 2020), da socialização e da literacia digital para melhorar a aprendizagem não só dos professores em formação inicial, mas também dos que estão em exercício nas escolas. Nesta apresentação, pretende-se expor argumentos acerca do modo como podem ser desenhados os programas de formação dos professores para os desafios que a formação de professores de educação física será chamada a responder. Os argumentos sustentam-se no conhecimento e experiência extraída dos Projetos de Investigação no âmbito do estágio profissional em Educação Física que visaram incrustar a formação dos estagiários numa dinâmica colaborativa entre a universidade e a escola e contribuir para a construção das identidades profissionais de formandos e formadores.

Palavras-chave: Relação Universidade-escola; Educação Física Inclusiva, Comunidades de Prática, Identidade Profissional

Ainscow M (2005). Developing inclusive education systems: what are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6:109-24.

CAST (2018). Universal design for learning guidelines version 2.2. <http://udlguidelines.cast.org>

Cross, K. P. (2001). Leading Edge Efforts to Improve Teaching and Learning. The Hesburger Awards. *Change*. Consultado em janeiro, 2003, em <http://www.findarticules.com>

Feiman-Nemser, S. (2001). Helping novices learn to teach: lessons from an exemplary support teacher. *Journal of Teacher Education*, 52(1), 17-30

MacPhail, A, Lawson, H (2020). Grand challenges as catalysts for the collaborative redesign of physical education, teacher education, and research and development Ann MacPhail and HaIA. Lawson, pp 2-10, In *School, Physical Education and Teacher Education Collaborative redesign for twenty-first century*, pp 2-10. Routledge, University of Strathclyde, UK

McCuaig, L. and Enright, E. (2017). Effective health and physical education teacher education: a consideration of principled positions. In: C.D. Ennis (ed.), *Routledge Handbook of Physical Education Pedagogies*. London: Routledge, pp. 428—446. Petrie, K. (2017). Curriculum reform where it counts. In C. Ennis (ed.), *Routledge Handbook of Physical Education Pedagogies*. London: Routledge, pp. 173—186.

Zeichner, K. M., Payne, K. A., & Brayko, K. (2014). Democratizing Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 66(2), 122-135. doi: 10.1177/0022487114560908

CIEID-27810 – Programa de Mentoria Interna do INSS – Projeto Anjos: uma experiência significativa no âmbito da administração pública brasileira.

Karolina Vyvyan Lopes da Silva – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

Resumo:

Esta comunicação refere-se a um trabalho desenvolvido no ano de 2020, por meio da Coordenação Geral de Qualidade de Vida, Saúde e Desenvolvimento do Servidor – CGQSD do Instituto Nacional do Seguro Social – INSS, vinculada à Diretoria de Gestão de Pessoas – DGP desta Autarquia Federal. Trata-se de um projeto piloto voltado para os técnicos do seguro social, os quais são responsáveis pelo reconhecimento do direito previdenciário junto ao cidadão brasileiro. O Programa de Mentoria Interna do INSS é desenvolvido através de ações que envolvem atividades centradas em conteúdos de aprendizagem organizados em quatro pilares: Didático-pedagógico, Relacionais, Técnicos e Mentoria organizacional. Neste sentido foram realizadas sessões individual e coletiva com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências pessoais e organizacionais, numa perspectiva de gestão do conhecimento entre pares que possuam níveis diferentes de experiência e saberes – práticos e teóricos. A etapa piloto do Programa capacitou 168 servidores, distribuídos em vinte turmas – descentralizadas nas cinco superintendências regionais. Ressalta-se que a metodologia utilizada na formação foi ativo participativa, e que esta etapa foi avaliada por todos os sujeitos envolvidos no processo, utilizando questionários eletrônicos, cujos dados compreendem informações quantitativas e qualitativas, os quais foram lançados no sistema eletrônico corporativo (Sitedweb); além da sistematização dos relatórios e realização de workshops avaliativos. Neste contexto, pretende-se descrever o processo de criação do Programa, o ideário político-pedagógico subjacente, suas etapas e propostas metodológicas, caracterizando o público participante, os objetivos estratégicos desta ação educacional e os resultados alcançados. Os achados dessa investigação revelam quão importante tem sido o Programa para a formação dos servidores da administração pública federal brasileira, em particular do INSS, e revelam uma aceitabilidade relevante entre os sujeitos participantes dessa ação formativa, visto que o Programa foi avaliado positivamente (91% ótimo e 8% bom e 1% ruim/regular) pelos seus integrantes.

Palavras-chave: Formação Profissionalizante; Administração Pública; Mentoria Organizacional.

Alonso, M. (2003). O trabalho docente: teoria e prática. São Paulo: Pioneira.Amiguinho, A. J. M. (1992). Viver a Formação: Construir a Mudança. Lisboa: Educa.

- Aquino, C. de. (2007). Como aprender: andragogia e as habilidades de aprendizagem. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Correia, J. A. (2005). A Formação da Experiência e a Experiência da Formação num Contexto de Crise do Trabalho. Em: R. C. B. Cabrito (Org.), Educação e Formação de Adultos: Mutações e Convergências (p. 61-72). Lisboa: Educa.
- Fleury, M.T. L. (2002). As pessoas na organização. São Paulo: Gente.
- Freire, P. (2005). Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gadotti, M. (2005). História das ideias pedagógicas. São Paulo: Ática.
- Gentili, P.; Silva, T. T. da. (1999). Escola S.A. Quem Ganha e Quem Perde no Mercado Educaional do Neoliberalismo. Brasília: CNTE.
- INSS – Instituto Nacional de Seguro Social. (2013). Projeto Educacional do INSS. [Arquivo]. Arquivos do INSS (Anexo da Resolução nº 291 de 17/04/2013/INSS). Intranet da Previdência Social – Intraprev.
- Karolczak, M. E. (2009). Andragogia: Liderança, Administração e Educação: Uma Nova Teoria. Curitiba: Juruá.
- Luckesi, C. C. (2011). Avaliação da Aprendizagem: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez.
- Nogueira, N. (2005). Pedagogia de Projetos: etapas, papéis e atores. São Paulo: Érica.
- Rabelo, E. H. (2000). Avaliação: novos tempos, novas práticas. Petrópolis: Vozes.
- Ronsoni, Marcus (2018). Mentoria Organizacional: Manual de implantação de Programa Interno. Primavera Editorial.
- _____ (2020). Mentoring: Manual do Mentor Organizacional. Primavera Editorial.
- Sant'anna, I. M. (2010). Por Que Avaliar? Como Avaliar? Critérios e Instrumentos. Petrópolis: Vozes.
- Sarmiento, M. J.; Marques, A. P. & Ferreira, F. I. (2009). Administração Local: Políticas e Práticas de Formação. Braga: Braga Books.
- Saviani, D. (2010). Interlocuções pedagógicas: conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação. São Paulo: Autores Associados.
- Silva, J. F. da; Hoffmann, J. & Esteban, M. T. (2003). Práticas Avaliativas e Aprendizagens Significativas: em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação.
- Tarapanoff, K., & Alvares, L. (2013). Inteligência Organizacional e Competitiva e a Web 2.0. Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, 18(38), 37-64. <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2013v18n38p37>
- Veiga, I. P. A. (2004). Repensando a Didática. Campinas: Papyrus.
- Wunderich, Marcos & Sita, Mauricio (2013). Coaching & Mentoring – Foco na Excelência – Saiba como ultrapassar a barreira do comum e vencer na vida pessoal e profissional. Ed. Ser Mais: São Paulo, 2013.

CIEID-28003 – Cuidar dos Animais e da Natureza – Estratégias de Sensibilização na Educação Pré-Escolar

Érica Ponte – Villa Tails, Estrada de Loulé 270, 8005-000 Loulé

Ana Cristina Coelho – Escola Superior de Educação e Comunicação, Universidade do Algarve, Campus da Penha, 8005-239 Faro

Resumo:

Os animais têm um papel importante nas nossas vidas, especialmente na vida das crianças. Estas apresentam uma afinidade natural para com os animais, uma capacidade que pode ser trabalhada para desenvolver novas atitudes, modos de conduta, valores éticos. Deste modo, encorajar relações positivas com outros seres vivos foi o principal objetivo deste estudo. No projeto investigativo seguiu-se uma metodologia qualitativa, suportada por atividades de intervenção pedagógica, questionários, entrevistas e observação direta. Participaram 17 crianças de uma instituição de Educação Pré-escolar com 3 e 4 anos de idade. Questionava-se se a consciencialização para com o bem-estar dos animais, integrada num modelo de educação ética ambiental e animal, era importante para o desenvolvimento de uma interação saudável entre crianças e animais. Promoveu-se a adoção e manutenção de um peixe Betta num aquário; a visita de animais de espécies diferentes, coelho, pato e salamandras Axolotl; a ação de voluntariado para ajudar uma organização que cuida de animais. A escolha do peixe mostrou-se apropriada, porque as crianças, ao participar nas tarefas de manutenção do animal no aquário, aprenderam conceitos associados à vida e ao habitat. Na visita dos animais, as crianças tiveram oportunidade de tocar num animal com o corpo coberto de penas, pelos ou pele. Com exceção de 3 crianças, todas ousaram, em algum momento, dar de comer aos animais, tocar, trocar afetos, tendo estas manifestações sido acompanhadas de sentimentos positivos para o coelho e o pato, e de receio ou repugnância para as salamandras. A ação de voluntariado deu oportunidade às crianças de viverem um problema real e de contribuírem para a sua solução. É durante a infância que a criança constrói a sua identidade e sentido do mundo, sendo essencial promover um tipo de educação que desenvolva a capacidade de considerar as necessidades, os sentimentos e sofrimento de outros seres vivos.

Palavras-chave: Educação Pré-Escolar; Ética ambiental e animal; Educação em Ciências; Educação para a Cidadania

Simões, E. (2020). Cuidar dos animais e da Natureza – Estratégias de sensibilização na Educação Pré-Escolar, Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar, 123pp, Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve.

CIEID-30082 – Pandemia E Narrativas (Auto)Biográficas: Relatos De Processos Avaliativos E Fracasso Escolar

Antônio Carlos Minussi Righes – Universidade Federal de Santa Maria

Viviane Martins Vital Ferraz – Universidade Federal de Santa Maria

Juliana Vaz Paiva – Universidade Federal de Santa Maria

Rosane Carneiro Sarturi – Universidade Federal de Santa Maria

Resumo:

O presente estudo está vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) pelo Grupo de Pesquisa Elos. Os objetivos foram compreender o processo avaliativo dos educandos no retorno das aulas presenciais em uma escola municipal do Rio de Janeiro. A pesquisa foi desenvolvida no escopo das pesquisas narrativas (auto)biográficas a partir de um estudo de caso, tendo como instrumento a entrevista narrativa. O referencial teórico abarca as obras de Abrahão (2003 e 2005); Bolívar (2002); Fernández (1991, 2001a e 2001b); Freire (2007); Henz e Toniolo (2015); Josso (2010) e Nóvoa (2004 e 2010). Após o período do ensino remoto durante a pandemia e compreender se houve produção de construção de conhecimento ou produção de fracasso escolar. Observou-se que o período das aulas de ensino remoto não ocorreu por meio de plataformas digitais ou por produções de videoaulas. A clientela da comunidade escolar de extrema vulnerabilidade social não apresentava em ambientes domiciliares internet adequada, computadores ou aparelhos celulares com capacidade de acesso às videoaulas. As aulas ocorreram a partir do envio de fotos das atividades escritas pela educadora em folhas de caderno. Ao retorno das aulas presenciais não houve a implementação de avaliações diagnósticas para ajustes do currículo escolar. Houve orientação de considerar o processo de aprendizagem da menção de um conceito satisfatório para todos os estudantes, evitando-se reprovações.

Palavras-chave: Narrativas (autobiográficas); fracasso escolar; avaliação; currículo.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Pesquisa Autobiográfica: contribuição para a História da Educação e de educadores no Rio Grande do Sul. Revista Educação. UFSM. Santa Maria, v. 30, n.02, p.139-156, 2005. <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3743/2147>

_____. Memória, narrativa e pesquisa autobiográfica. In: História da Educação. Pelotas: ASPHE/FaE/UFPeI, set. 2003, n. 14, p. 79-95. <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30223/pdf>

BOLÍVAR, Antonio. “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, v. 4, n. 1, 2002. p. 2-26. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/49/91>

FERNÁNDEZ, Alicia. Os idiomas do aprendente: análise de modalidades ensinantes em famílias, escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001a.

_____. A inteligência aprisionada. Tradução Iara Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

_____. O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento. Porto Alegre: ArtMed, 2001b.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

HENZ, Celso; TONIOLO, Joze Medianeira dos Santos de Andrade (Org.). Dialogus: círculos dialógicos, humanização e auto(trans)formação de professores. São Leopoldo: Oikos, 2015.

JOSSO, Marie-Christine. Caminhar para si. Tradução Albino Pozzer. Coordenação Maria Helena Menna Barreto Abrahão. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

NÓVOA, António. Prefácio. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). História e histórias de vida: destacados educadores fazem a história da educação rio-grandense. 2º ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 7 – 12.

_____. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (Org.). O método (auto)biográfico e a formação. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 155 – 187.

CIEID-30454 – Roteiro Didático Para A Produção De Vídeo-Minuto: a convergência entre propostas pedagógicas para atender a novas necessidades de ensino

Kathia Alexandra Lara Canizares – ETEC Botucatu – GEPELin UNESP Bauru
 Thaís Cavalcanti dos Santos – Prefeitura Municipal de Botucatu; GEPELin UNESP Bauru
 Rosa Maria Manzoni – Faculdade de Ciências – UNESP Bauru; GEPELin – UNESP Bauru

Resumo:

Apresenta-se uma proposta de roteiro didático, amparada nos preceitos da Atividade Orientadora de Ensino (AOE), para a produção de um gênero multissemiótico de circulação social (vídeo-minuto) sobre uma questão controversa advinda de uma necessidade (fake news sobre indígenas) como instrumento para ensino e aprendizagem da língua, seguindo os preceitos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). A ação docente aqui relatada mobilizou abordagens da pedagogia dos multiletramentos na escola (ROJO, 2012; LEMKE, 2010), do ISD (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004) e da AOE (MOURA et. al., 2010). O roteiro apresentado articula essas três metodologias: a atividade pedagógica organizada com base nos preceitos da AOE – necessidades, motivos, objetivos, ações, operações e instrumentos-; o desenvolvimento de uma sequência didática de gênero nos moldes propostos pelo ISD – Produção inicial, Módulos de ensino e Produção final-; os procedimentos e gestos didáticos para o ensino de gêneros textuais multi(midiáticos, semióticos, modais), à luz da Pedagogia dos Multiletramentos – escolha e recepção do gênero; análise sistemática e consciente de sua composição e levantamento dos saberes necessários a sua compreensão; entendimento do contexto de produção/circulação; processo de produção ou transformação do gênero (ROJO, 2012; MANZONI, 2020). A proposta apresentada foi estruturada após uma necessidade de desenvolver, com alunos do ensino médio, um debate acerca da circulação de fake news sobre povos indígenas e gerou como produto vídeos-minuto com a refutação dessas notícias falsas. Além de permitir o desenvolvimento de capacidades de linguagem dos estudantes e a produção/recepção crítica de gêneros multissemióticos, o roteiro possibilita transparência na estruturação de cada gesto didático e de seus resultados. A proposta, desse modo, auxilia o professor a se apropriar das ferramentas necessárias para uma prática orientada para o ensino da língua mediante gêneros textuais multissemióticos.

Palavras-chave: Gênero vídeo-minuto. Multiletramento. ISD. AOE.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: ROJO, R. H. R. e CORDEIRO, G. S. (org., trad.) Gêneros Orais e Escritos na Escola. (Capítulo 3) Campinas: Mercado de Letras, 2004.

LEMKE, J. L. (2010). Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. Trad. C. Dornelles. Revista Trabalhos em Linguística Aplicada, 49(2). Campinas: DLA/IEL/UNICAMP. <https://www.scielo.br/j/tla/a/pBy7nwSdz6nNy98ZMT9Ddfs/?lang=pt>

MANZONI, R. M.; SANTOS, T. C.; CANIZARES, K. A. L. Inovação pedagógica com a Atividade Orientadora de Ensino: uma experiência com a carta argumentativa. Revista de estudos y experiências em educación, v. 19, n. 39, p. 275-286, 2020.

MOURA, M. O.; ARAÚJO, E. S.; MORETTI, V. D.; PANOSSIAN, K. L.; RIBEIRO, F. D. Atividade Orientadora De Ensino: unidade entre ensino e aprendizagem. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 10, n. 29, p. 205-229, 2010.

ROJO, R. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Ed., 2012.

CIEID-33407 – A Formação Contínua dos Professores na Província do Cuanza-Sul: funcionamento do sistema e aspetos da vida pessoal, profissional e social dos professores

Jurema Gando – FPCEUP

Teresa Medina – CIIE/FPCEUP

Resumo:

A formação contínua dos professores é apontada como um dos mecanismos para melhorar os sistemas educativos. Esta comunicação visa dar conta de uma pesquisa realizada sobre o sistema de formação contínua dos professores na província do Cuanza-Sul, Angola, no âmbito do mestrado em Ciências da Educação, refletindo-se sobre a estrutura funcional, os tipos e modalidades da formação contínua, tendo em conta a perspectiva de dirigentes, professores e sindicalistas. Reflete-se, igualmente, sobre aspetos da vida pessoal, profissional e social dos professores, realçando as suas experiências. Equacionam-se alguns fatores históricos e o papel da cooperação internacional na área da educação, em Angola e na província, apresentando-se uma perspectiva crítica sobre um modelo de formação contínua não contextualizado e que deixa de fora as experiências profissionais dos professores. O objetivo da pesquisa visou compreender o funcionamento do sistema de formação contínua dos professores, as condições em que as ações de formação acontecem e como aspetos da vida pessoal, profissional e social dos professores influenciam a relação destes com a formação, questionando-se o lugar que ocupam as experiências dos professores na elaboração de políticas, programas e planos de formação contínua. O estudo é de natureza qualitativa, tendo sido realizadas entrevistas semiestruturadas, análise documental e análise de conteúdo. Os resultados indicam que o modelo de formação contínua “em cascata” funciona com debilidades a nível da contextualização e implementação dos planos de formação, não havendo um acompanhamento ao longo do processo nem uma avaliação no final das ações realizadas. As formações asseguradas aos professores não consideram a diversidade da formação inicial destes nem as condições das escolas e as reais situações nelas vivenciadas, sendo percecionadas como não significativas.

Palavras-Chave: Formação de professores; Formação Contínua dos Professores; Modelos de Formação; Desenvolvimento Profissional dos Professores.

Canário, Rui (2001). Fazer da formação um projecto: Mudar as escolas ou os centros de formação? Revista portuguesa de formação de professores, vol. 1, pp.133-134

Chimuco, Sandra (2015). A formação inicial de professores em Angola no contexto da reforma educativa: Desafios e necessidades. Braga: Universidade do Minho. Obtido de <http://hdl.handle.net/1822/36558>

Day, Christopher (2001). *Desenvolvimento de professores: Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.

Germano, Santos (2020). Incidência da supervisão pedagógica na formação contínua de professores das escolas primárias do Sumbe, Cuanza-Sul Angola. *Revista Iniciação e Formação Docente*, 7(2), 339-354. <https://doi.org/10.18554/ifd.v7i2.4823>

Ngaba, André (2012). *Políticas educativas em Angola (1975-2005): Entre o global e o local: O sistema educativo mundial*. Mbanza-Kongo: Sedieca.

Nóvoa, António (2009). Para uma formação de professores construída dentro da profissão. In: António Nóvoa, *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009. p. 25-46. <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2017/04/antc3b3nio-nc3b3voa-professores-imagens-do-futuro-presente.pdf>

Poças, Sara; Lopes, Amélia; Medina, Teresa & Santos, Júlio (2019). Formação de professores e projetos de cooperação internacional em Angola: Reflexões a partir de três casos de estudo. *Educação Sociedade e Cultura*, (55), 149-169. Obtido de <https://ojs.up.pt/index.php/esc/article/view/43>

Zau, Filipe (2005). *O professor do ensino primário e o desenvolvimento dos recursos humanos em Angola: Uma visão prospectiva*. Lisboa: Universidade Aberta. Obtido de <http://hdl.handle.net/10400.2/246>

CIEID-37031 – Pensar a educação para a sustentabilidade na infância em comunidade de prática: perspectivas iniciais de um caminho partilhado

Ana Cristina Simões – Universidade de Évora – doutoranda
Maria Assunção Folque – Universidade de Évora – CIEP

Resumo:

Esta comunicação surge no âmbito do “Projeto Outgoing – Crianças, natureza e cultura em relação”, que visa fortalecer as relações com o meio natural e cultural, contribuindo para um sentido de pertença à Terra com potencial (trans)formador e emancipatório das práticas educativas para a sustentabilidade, desde a infância (Siraj-Blatchford & Pramling Samuelsson, 2015; Folque et al., 2016, 2018). A formação de educadores/as é essencial para desenvolver competências de colaboração e de pensamento crítico, consideradas essenciais para a tomada de posição e decisão relativas à sustentabilidade (UNESCO, 2017). Situamos esta comunicação na dimensão de formação contínua de educadores infância na área da Educação para a Sustentabilidade, numa lógica de desenvolvimento contextualizado e colaborativo (Nóvoa, 2019; Flores, 2017). Assume-se a perspetiva teórica proposta por Wenger (1998), ao reconhecer-se o papel da participação na construção de conhecimento profissional, valorizando a sua dimensão reflexiva e social. A formação de uma Comunidade de Prática OutGoing (CoP OutGoing) procura concretizar estes pressupostos, envolvendo voluntariamente os seus membros, partilhando, discutindo e refletindo sobre experiências e conhecimentos relacionados com as práticas em educação para a sustentabilidade na infância. A CoP OutGoing, formada por dez educadoras de infância de três concelhos (Setúbal, Lisboa e Évora), os respetivos grupos de crianças e especialistas nas áreas da Educação, Ecologia, Artes e Cultura, numa perspetiva cíclica, discutem problemas, conceitos, perspetivas teóricas, estratégias, planificam atividades Outgoing (atividades de imersão-afetação em contextos naturais e culturais) e o modo de escuta das crianças nestas atividades. Numa modalidade de uma modalidade de estudo de caso, de cariz participativo e em co-design, pretende-se analisar o modo como as educadoras constroem conhecimento e se desenvolvem profissionalmente no contexto social da CoP. Na comunicação iremos partilhar o caminho iniciado pela CoP e as perspetivas iniciais das educadoras de infância da CoP acerca da educação para a sustentabilidade. Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UID/CED/04312/2019.

Palavras-chave: Comunidade de Prática, Desenvolvimento Profissional, Educação de Infância, Educação para a Sustentabilidade

Flores, M. A. (2017). Contributos para (re)pensar a formação de professores. In CNE (Eds.) Lei de Bases do Sistema Educativo. Balanço e Prospetiva, 2, 773-810. Conselho Nacional de Educação.

Folque, M. A., & Oliveira, V. (2016). Early Childhood Education for Sustainable Development in Portugal. In J. Siraj-Blatchford, C. Mogharreban, & E. Park (Eds.). *International Research on Education for Sustainable Development in Early Childhood*, 103-122. Springer.

Folque, M. A. (2018). Yes, we can! Young children learning to contribute to an enabling society. In Huggins, V. & Evans, D. (eds), *Early Childhood Care and Education for Sustainability: International perspectives*, 67-81. Routledge.

Nóvoa, A. (2019). Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. *Educação Real*, 44 (3). <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). (2017). *Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – Objetivos de aprendizagem*. UNESCO.

[https://www.researchgate.net/publication/325571160_Educacao_para_os_Objetivos_de_Desenvolvimento_Sustentavel_Objeticos_de_aprendizagemSiraj-](https://www.researchgate.net/publication/325571160_Educacao_para_os_Objetivos_de_Desenvolvimento_Sustentavel_Objeticos_de_aprendizagemSiraj-Blatchford)

Blatchford, J., & Pramling Samuelsson, I. (2015). Education for Sustainable Development. In *Early Childhood Care and Education: A UNESCO Background Paper*. <https://www.researchgate.net/publication/283152509>

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

CIEID-40544 – The influence of collaborative learning in the practicum on the development of physical education pre-service teachers' reflective skills

Eugénia Azevedo – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Ana Ramos – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Rui Araújo – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Isabel Mesquita – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Resumo:

Research in physical education teacher education (PETE) has highlighted experiences in a real-world practise context as key to learning (Hains-Wesson & Young, 2017). The practicum should promote experiential learning (i.e., be intentional and reflective) and be situated (i.e., take into account the historical, cultural, and social context in which the practicum takes place) (Moon, 2004) to create contexts that promote the development of teacher education reflective skills. Because these contexts are collaborative, they stimulate interaction and critical ability under supervision (Keay, 2006) and thus promote the development of pre-service teachers' (PSTs) reflective skills. The present study aimed to explore the key issues in the practicum of PSTs that emerge in their teaching and enable us to understand the dynamics of operational collaboration. The methodological design was based on an action research study (Carr & Kemmis, 1986) involving six PSTs from PE and the researcher of this project who acted as facilitator. Data were collected through focus group interviews, written reflection diaries (kept by the participants) and participant observation. A thematic analysis was conducted for data analysis. The results showed that reflection of a technical nature (i.e., factual descriptive nature) was predominant in the first part of practicum. The PSTs' shift to a more critical (i.e., more interpretive) level of reflection was triggered by the dilemmas arising from the practise and the facilitator's incentive in the collaborative dynamic installed on the basis of reflective conversations. The development of the PSTs' reflective skills during the practicum was fostered by the exchange, in-depth argumentation of ideas and complex questions.

Palavras-chave: reflection, practicum, physical education

Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical: education, knowledge and action research*. Oxon: Routledge.

Hains-Wesson, R., & Young, K. (2017). A collaborative autoethnography study to inform the teaching of reflective practice in STEM. *Higher Education Research & Development*, 36(2), 297-310.

Keay, J. (2006). Collaborative learning in physical education teachers' early-career professional development. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11(3), 285-305.

Moon, J. (2004). *A handbook of reflective and experiential learning: Theory and Practice*. London: Routledge.

CIEID-40917 – Aproximando a escola da universidade: um estudo em contexto escolar com um investigador, dois professores e um professor estagiário

André Moura – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Paula Batista – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Resumo:

Diminuir o gap teoria-prática em educação parece ser tão necessário quanto desafiante (Heikkilä et al., 2020). Usualmente assume-se que as práticas como atóricas e as teorias dizem respeito aos investigadores (Ur, 2019). Abordagens mais tradicionais parecem caracterizar-se pelo ensino de 'boas práticas' nos programas (teóricos) de formação de professores na universidade para que os professores estagiários as coloquem em prática no seu estágio profissional (O'Leary et al., 2015). A investigação tem mostrado limitações nestas abordagens, que tendem a resultar numa visão fragmentada e linear da relação teoria-prática, em que a formação de professores providencia o conhecimento teórico e as escolas o prático (Rouse & Joseph, 2019). Gravett and Ramsaroop (2015) reportam que a formação de professores tende a ser muito teórica. Por outro lado, Hegender (2010) reporta que as conversas entre professores da universidade, da escola e estagiários em estágio profissional era, quase que exclusivamente, focada no conhecimento da prática. Face a este cenário, o objetivo deste estudo é analisar o impacto da interação de um investigador, dois professores de Educação Física da escola e um estagiário na aprendizagem e na melhoria das práticas uns dos outros, especificamente no uso dos princípios da avaliação para a aprendizagem. O estudo decorre durante todo o ano letivo 2021/22. Os quatro participantes foram escolhidos por pertencerem à mesma escola e demonstrarem interesse em trabalhar com o investigador. Os dados serão recolhidos através de entrevistas individuais e grupos focais, reflexões escritas no final de cada unidade de ensino e notas de campo resultantes da observação participante. Os dados serão analisados recorrendo à análise de conteúdo. Espera-se que os participantes possam i) investigar as suas práticas e melhorar a aprendizagem dos alunos com o uso da avaliação para a aprendizagem; e ii) encontrar valor no uso da investigação na prática e vice-versa.

Palavras-chave: Formação de Professores; Comunidade de Aprendizagem; Investigação-ação; Educação Física.

Gravett, S., & Ramsaroop, S. (2015). Bridging theory and practice in teacher education: teaching schools – a bridge too far? *Perspectives in Education*, 33(1), 131-146.

Hegender, H. (2010). The Assessment of Student Teachers' Academic and Professional Knowledge in School-Based Teacher Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54(2), 151-171.

Heikkilä, M., Iiskala, T., & Mikkilä-Erdmann, M. (2020). Voices of student teachers' professional agency at the intersection of theory and practice. *Learning, Culture and Social Interaction*, 25, 1-11.

O'Leary, N., Wattison, N., Edwards, T., & Bryan, K. (2015). Closing the theory–practice gap: Physical education students' use of jigsaw learning in a secondary school. *European Physical Education Review*, 21(2), 176–194.

Rouse, E., & Joseph, D. (2019). The theory–practice challenge: International early childhood education students making connections in Australia. *New Zealand Journal of Teachers' Work*, 16(1&2), 31–47. Ur, P. (2019). Theory and practice in language teacher education. *Language Teaching*, 1–10.

CIEID-43031 – As políticas educativas e a formação pós-graduada de professores: um estudo sobre professores com doutoramento no sistema de ensino não superior

Elisabete Teixeira Macedo – Universidade do Minho; Instituto de Educação; Centro de Investigação em Educação (CIEd)

Leonor Lima Torres – Universidade do Minho; Instituto de Educação; Centro de Investigação em Educação (CIEd)

Resumo:

Problemática Partindo de uma análise diacrónica sobre a interferência das políticas de pendor neoliberal nas atuais políticas educativas, procurámos refletir sociologicamente sobre que lógicas podem explicar a divergência, entre políticas que afirmam a formação de professores como um valor excecional, e a ausência de uma política de formação/desenvolvimento profissional, que enquadre um conjunto crescente de professores, cujo percurso formativo atingiu o grau académico de doutoramento. **Referencial teórico** Esta abordagem apoia-se na análise da literatura internacional mais influente no domínio da “critical sociologist of education” (Apple et al., 2010) ou, nas palavras de Afonso (2005, 2010), da sociologia das políticas educativas. Tendo como referência estes estudos de âmbito global e as pesquisas realizadas no contexto da realidade educativa portuguesa, procurámos desenvolver uma abordagem compreensiva sobre a problemática da formação pós-graduada de professores do ensino não superior. **Metodologia** De natureza essencialmente analítica e reflexiva, a abordagem desenvolvida neste texto privilegia um registo analítico e interpretativo, ancorado na consulta de um vasto espólio de estudos produzidos em torno de três eixos-chave: i) políticas educativas de âmbito transnacional; ii) processos de gestão e governação das organizações escolares; iii) as políticas de formação (pós-graduada) de professores. A partir destas três entradas, encetámos uma discussão teórica que, passo a passo, desembocou numa proposta analítica que se encontra em processo de operacionalização metodológica e empírica. **Resultados** Os estudos realizados pelo Estado abarcando este perfil de professores são escassos. Parte deles agrega numa categoria única de Habilitações Académicas, diplomados com Mestrado e com Doutoramento. Outros, definem o número de doutorados a lecionar no ensino não superior, não especificando se os doutorados são professores que obtiveram grau de doutoramento ou se são profissionais que, lecionando neste nível de ensino, têm formação inicial em outro domínio. Além dos estudos estatísticos, por parte do Estado, falta conhecer sociologicamente a realidade destes docentes.

Palavras-chave: políticas educativas; formação de professores; desenvolvimento profissional docente; professores com doutoramento

Afonso, A. J. (2005). A Sociologia da Educação em Portugal. Elementos para a configuração do “estado da arte.” In A. Teodoro & C. A. Torres (Orgs.), Educação crítica & utopia. Perspectivas para o século XXI (pp. 149–187). Cortez Editora. <https://www.ceied.ulusofona.pt/pt/download/teodoro-a-and-torres-c-a-orgs-2005-educacao-critica-e-utopia-perspectivas-para-o-seculo-xxi-sao-paulo-cortez-editora/>

Afonso, A. J. (2010). Caminhos, cumulatividade e ambivalência. Continuando a tecer o campo da sociologia da educação em Portugal (2004-2009). In P. Abrantes (Ed.), Tendências e Controvérsias em Sociologia da Educação (pp. 13–49). Mundos Sociais.

Apple, M., Ball, S. J., & Gandin, L. A. (2010). Mapping the sociology of education: social context, power and knowledge. In M. Apple, S. J. Ball, & L. A. Gandin (Eds.), The Routledge International Handbook of Innovation Education (p. 439). Taylor and Francis. <https://doi.org/https://doi.org/10.590/S1414-40772015000200002>

CIEID-46932 – Da construção dos jogos didáticos à sua utilização no Jardim de Infância: percepções de diversos intervenientes

Joana Gomes – Escola Superior de Educação Paula Frassinetti

Ivone Neves – Escola Superior de Educação Paula Frassinetti

Resumo:

O presente estudo resulta de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º CEB, realizado na ESE de Paula Frassinetti (Porto). Os jogos “propiciam o desenvolvimento cognitivo, social e cultural das crianças” (Santos & Pereira, 2019, p.481) e é com base neste conceito que esta investigação pretende compreender quais os pressupostos subjacentes à construção de jogos didáticos, desde o seu protótipo, ao seu processo de construção e produção, até chegar aos educadores e crianças, percecionando de que forma são úteis e influenciadores no desenvolvimento das crianças. Recorreu-se a uma abordagem qualitativa, baseada na produção de conhecimento em termos práticos, que obriga a uma relação próxima com os contextos de intervenção (Flick, 2009), e utilizaram-se diferentes técnicas e instrumentos de recolha de dados, nomeadamente a análise documental e entrevistas realizadas a responsáveis pedagógicos de diferentes empresas de jogos e Museus do Brinquedo e educadores de infância, escutando também as crianças sobre a importância e preferências pelos diferentes jogos. Este estudo ainda não está concluído, no entanto, com os dados recolhidos até então, retiram-se algumas conclusões preliminares. Constatou-se que as educadoras revelam ser importante a exploração de jogos no Jardim de Infância, pois as crianças aprendem a respeitar regras, resolver conflitos e a estimular a criatividade, considerando os interesses das crianças e as competências que estas poderão adquirir, como principais critérios na seleção do jogo. Os responsáveis das empresas de jogos revelam que os seus critérios passam pelas OCEPE e por pressupostos legislativos que levam à certificação do jogo. Todos os entrevistados consideram que os jogos digitais não são um entrave para os “outros” jogos, mas sim um complemento, visto que as crianças atuais nascem na “era das tecnologias”, sendo importante estabelecer um equilíbrio entre os dois, para que as crianças experienciem o maior número de brincadeiras possível.

Palavras-chave: Jogo. Brinquedo. Tecnologias. Aprendizagens.

Flick, U. (2009). Desenho da pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Bookman Artmed. Santos, A. A. & Pereira, O. J. (2019). A importância dos jogos e brincadeiras lúdicas na Educação Infantil. *Eletrónica Pesquiseduca*, 11, (25), 480 – 493.

CIEID-48819 – Aprendizagem e Identidade Profissional: o que pensam os professores?

Rui Miguel Fatela Pires – Investigador colaborador do Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais – CICS.NOVA da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa

Ana Isabel Matos – Docente do Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida – ISPA. Investigadora Integrada do Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais – CICS.NOVA da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

Resumo:

Neste artigo discutimos a correlação entre aprendizagem e identidade profissional (Day et al. 2006; Korthagen, 2009; Furlan, 2011; Nóvoa, 2017). Sabemos que o ritmo de mudanças sociais, culturais e tecnológicas que ocorrem na sociedade geram necessidades de transformação da escola, exigindo uma adaptação constante, através da aprendizagem profissional que ocorre ao longo da vida, denominado na literatura por desenvolvimento profissional (Flores, 2013; Pires, Alves, Gonçalves, 2016; Alves, 2019). Os docentes necessitam de enfrentar mudanças, desenvolver inovações e analisar reflexivamente as suas práticas num processo de autoconsciência sobre o se que faz, como se faz e porquê se faz. Neste estudo os objetivos são: compreender o que pensam os professores sobre a sua aprendizagem e identidade profissional, analisando a relação entre estes dois processos e que fatores se destacam. Optamos por uma metodologia qualitativa e interpretativa, recorrendo a entrevistas a professores, realizadas entre 2018 e 2019, em diferentes agrupamentos do distrito de Lisboa. Participaram no estudo oito docentes. Os temas abordados enquadram-se em três domínios de análise: acesso à profissão, desenvolvimento na profissão e perspetivas sobre o exercício da profissão. Em 2022, estes participantes foram convidados a responder a um questionário, procurando identificar possíveis alterações nas suas perspetivas sobre a sua profissionalidade e identidade docente. A análise dos dados aponta para dificuldades de atualização de competências, mudanças sentidas a nível de contexto pedagógico e curricular e falta de recursos na melhoria da prática docente. Estes dados são úteis para os docentes, permitindo-lhes uma melhor compreensão sobre si próprios, para as instituições formadoras, servindo a uma formação inicial e contínua mais atenta às suas necessidades e à Administração Central, na promoção de políticas de gestão da profissão mais coerentes.

Palavras-chave: Aprendizagem profissional; identidade profissional; socialização profissional; cultura e liderança de escola.

Quadros, A., Carvalho, E., Coelho, F., Salviano, L., Gomes, M., Mendonça, P., Barbosa, R. (2005). Os professores que tivemos e a formação da nossa identidade como docentes:

um encontro com nossa memória. Rev. Ensaio | Belo Horizonte | v.07 | n.01 | p.04-11 | jan-abr | 2005

Lopes, A., Pereira, F., Ferreira, E., Coelho, O., Sousa, C., Silva, M., . . . Fragateiro, L. (2004). Estudo exploratório sobre currículo de formação inicial e identidade profissional de docentes do 1º CEB: indícios sobre o papel do envolvimento dos estudantes na gestão do seu currículo de formação. *Revista Portuguesa de Educação*, 17(1), 63-95.

Cunha, A. (2007). *Formação de Professores – A Investigação por Questionário e entrevista: um exemplo prático*. Vila Nova de Famalicão: Editorial Magnólia. Miles, M., Huberman, M., *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. 2. ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994.

Glaser, Barney G.; STRAUSS, Anselm. L. *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine, 1967. Clandinin, D. Jean.; PUSHOR, Debbie; ORR, Anne Murray. Navigating sites for narrative inquiry. *Journal of Teacher Education*, v. 58, n. 1, p. 21-35, 2007. <http://dx.doi.org/10.1177/0022487106296218>

Doyle, Walter; CARTER, Kathy. Narrative and learning to teach: implications for teacher-education curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, v. 35, n. 2, p. 129-137, 2003. <http://dx.doi.org/10.1080/0022027022000023053>

Pillen, Marieke; BEIJAARD, Douwe; BROK, Perry den. Tensions in beginning teachers' professional identity development, accompanying feelings and coping strategies. *European Journal of Teacher Education*, i-first, p. 1-21, 2012.

Flores, Maria Assunção; DAY, Christopher. Contexts which shape and reshape new teachers' identities: a multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, v. 22, n. 2, p. 219-232, 2006. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002>

Lopes, A., Pereira, F., Ferreira, E., Coelho, O., Sousa, C., Silva, M., . . . Fragateiro, L. (2004). Estudo exploratório sobre currículo de formação inicial e identidade profissional de docentes do 1º CEB: indícios sobre o papel do envolvimento dos estudantes na gestão do seu currículo de formação. *Revista Portuguesa de Educação*, 17(1), 63-95.

Nóvoa, A. (1999). Os Professores na virada do Milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas *Educação e Pesquisa*, 25(1), 11-20.

Pimenta, S. G. (2009). *Formação de Professores: identidade e saberes da docência*. In S. G. Pimenta (Ed.), *Saberes pedagógicos e atividade docente* (7ª ed., pp. 15-34). São Paulo: Cortez.

Farias, G., Shigunov, V., & Nascimento, J. (2012). Prática pedagógica dos professores de Educação Física nos diferentes ciclos de desenvolvimento profissional. In A. Folle & G. Farias (Eds.), *Educação física: prática pedagógica e trabalho docente* (Vol. 1, pp. 151-170). Florianópolis: UDESC.

Alarcão, I., & Roldão, M. (2008). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Ponte, J. P., & Oliveira, H. (2002). Remar contra a maré: A construção do conhecimento e da identidade profissional na formação inicial. *Revista de Educação*, 11(2), 145-163.

Montero, L. (2001). A construção do Conhecimento Profissional Docente. Coleção Horizontes Pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget.

SCHEPENS, Annemie.; AELTERMAN, Antonia.; VLERICK, Peter. Student teachers' professional identity formation: between being born as a teacher and becoming one. *Educational Studies*, v. 35, n. 4, p. 361-378, 2009. <http://dx.doi.org/10.1080/03055690802648317>

TIMOSTSUKI, Inge; UGASTE, Aino. Student teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, v. 26, n. 8, p. 1563-1570, nov. 2010. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2010.06.008>

LAMOTE, Carl.; ENGELS, Nadine. The development of student teachers' identity. *European Journal of Teacher Education*, v. 33, n. 1, p. 3-18, 2010. <http://dx.doi.org/10.1080/02619760903457735>

Smagorinsky, Peter. et al. Tensions in learning to teach. Accommodation and the development of a teaching identity, *Journal of Teacher Education*, v. 55, n. 1, p. 8-24, 2004. <http://dx.doi.org/10.1177/0022487103260067>

Flores, Maria Assunção. Be(com)ing a teacher in challenging circumstances: sustaining commitment or giving up in Portugal? In: CRAIG, C.; MEIJER, P.; BROEKEMANS, J. (Ed.). *From teacher thinking to teaching: the evolution of a research community. Advances in Research on Teaching*, v. 19, p. 405-425, New York: Emerald Publishers, 2013. [http://dx.doi.org/10.1108/S1479-3687\(2013\)0000019022](http://dx.doi.org/10.1108/S1479-3687(2013)0000019022)

FLORES, Maria Assunção. Person and context in becoming a new teacher. *Journal of Education for Teaching*, v. 27, n. 2, p. 135-148, 2001. <http://dx.doi.org/10.1080/02607470120067882>

FLORES, Maria Assunção. Being a novice teacher in two different settings: struggles, continuities, and discontinuities. *Teachers College Record*, v. 108, n. 10, p. 2021-2052, 2006. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00773.x>

Flores, Maria Assunção; Day, Christopher. Contexts which shape and reshape new teachers' identities: a multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, v. 22, n. 2, p. 219-232, 2006. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002>

Flores, M. A. Formação docente e identidade profissional: tensões e(des)continuidades, *Educação*, 38 (1) jan.-abr. pp. 138-146., 2015, <http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2015.1.15973>

Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O. & Baumert, J. (2011). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 116-126. doi:10.1016/j.tate.2010.07.008

PIRES, Rui; ALVES, Mariana Gaio; GONÇALVES, Teresa NR – Desenvolvimento profissional docente: percepções dos professores em diferentes períodos ao longo da vida. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Vol. 50, Nº 1 (2016).

Alves, M. G. (2019). *Aprender a Ser Professor*

Drake, C., Spillane, J. P., & Hufferd-Ackles, K. (2001). Storied identities: Teacher learning and subject-matter context. *Journal of Curriculum Studies*, 33(1), 1–23.

O'Connor, K. (2008). 'You choose to care': Teachers, emotions and professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 117–126.

N. Mockler, J. (2011). Becoming and "Being" a Teacher: Understanding Teacher Professional Identity. IN Sachs (eds.), *Rethinking Educational Practice Through Reflexive Inquiry, Professional Learning and Development in Schools and Higher Education* 7, DOI 10.1007/978-94-007-0805-1_9, © Springer Science+Business Media B.V. 2011

Day, C., Kington, A., Stobart, G., & Sammons, P. (2006). The personal and professional selves of teachers: Stable and unstable identities. *British Educational Research Journal*, 32(4), 601–616.

MacLure, M. (1993). Arguing for your self: Identity as an organising principle in teachers' jobs and lives. *British Educational Research Journal*, 19(4), 311–322. Iannone, L. A organização escolar em novas versões. *Revista e-curriculum*. V. 1, numero 002, 2006.

Hall, R. H. Organizações. Rio de Janeiro: Prentice/Hall do Brasil, 1982.

Marcelo, C., (1999). Formação de Professores para a mudança educativa. Porto Editora

Furlan, L. (2011). O processo de socialização e construção de identidade profissional do professor iniciante de Química. Tese (Doutoramento em Educação: História, Política, sociedade). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Carvalho, Luis Miguel (1996). O estudo da socialização dos professores em Educação Física: Uma Revisão e um Convite.

Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física, 13, 11-37.

Lacey, Colin (1986). Professional Socialization of Teachers. In: Dunkin, M.J. (Ed.) *The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*, 634-645, Oxford: Pergamon Press.

Lopes, Amélia (2004). O estado da investigação portuguesa no domínio do desenvolvimento profissional e (re)construções identitárias dos professores: missão (im)possível. *Investigar em Educação, Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, 3, 59-127.

Zeichner, Kenneth & Gore, Jennifer (1990). Teacher socialization. Houston, W. et al., (eds). *Handbook of teacher education*, 329-348, New Cork: Mc Milan.

Denzin, Norman K., Lincoln, Ivonna S. e col. (2006). O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2ª ed. Kortagen, Fred. In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, v. 20, p. 77-79, 2004. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2003.10.002>

Schepens, Annemie.; Aelterman, Antonia.; Vlerick, Peter. Student teachers' professional identity formation: between being born as a teacher and becoming one. *Educational Studies*, v. 35, n. 4, p. 361-378, 2009. <http://dx.doi.org/10.1080/03055690802648317>

Bullough Robert V. Practicing theory and theorizing practice. In: Loughran, J.; RUSSELL, T. (Ed.). Purpose, passion and pedagogy in teacher education. London: FalmerPress, 1997. p. 13-31.

Beijaard, Douwe; MEIJER, Paulein; VERLOOP, Nico. Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, n. 20, p. 107-128, 2004.

Kortagen, Fred. A prática, a teoria e a pessoa na aprendizagem profissional ao longo da vida. In: FLORES, Maria Assunção; SIMÃO, Ana Maria Veiga (Org.). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas*. Mangualde: Pedago, 2009. p. 39-60.

Schpens, Annemie.; AELTERMAN, Antonia.; VLERICK, Peter. Student teachers' professional identity formation: between being born as a teacher and becoming one. *Educational Studies*, v. 35, n. 4, p. 361-378, 2009. <http://dx.doi.org/10.1080/03055690802648317>

Lopes, Amélia; PEREIRA, Fátima. Everyday life and everyday learning: the ways in which pre-service teacher education curriculum can encourage personal dimensions of teacher identity. *European Journal of Teacher Education*, v. 35, n. 1, p. 17-38, 2012. <http://dx.doi.org/10.1080/02619768.2011.633995>

Sugrue. Ciaran. Student teachers' lay theories and teaching identities: their implications for professional development. *European Journal of Teacher Education*, n. 20, p. 213-225, 1997.

CIEID-54971 – Formação Contínua: Contributos para o Desenvolvimento Profissional Docente

Rui Miguel Fatela Pires – Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais – CICS.NOVA, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa

Resumo:

A profissão docente é muito exigente e desenvolve-se ao longo da vida, aspeto fundamental para garantir a sua atualização e a qualidade do ensino (Berry & Loughran, 2012; Lederman & Lederman, 2015; Schneider, 2015). A motivação para o desenvolvimento de formação contínua não resulta sempre da motivação pessoal mas também de uma exigência profissional do próprio sistema, com repercussões na avaliação e progressão docente (Estrela e Estrela, 2006; Oliveira-Formosinho, 2009; Snoek, 2007). A política de formação contínua em Portugal deverá criar condições para que, na prática, os professores possam frequentar formação contínua relevante e de qualidade elevada, com probabilidade de repercussão na carreira e/ou no salário (European Commission/ EACEA/Eurydice, 2018). O empenho dos centros de formação de associação de escolas contempla o levantamento de necessidades de formação dos seus docentes e melhoria das suas competências. Além disso, a formação deve ser dinamizada por formadores com perfil adequado, sendo determinante na qualidade da formação (Leite, Dourado & Morgado, 2016). Pretendemos, com este estudo, conhecer as perceções dos docentes a oferta de formação contínua. Optámos por uma metodologia de natureza qualitativa, tendo-se procedido à recolha de dados através de método de entrevista e inquérito por questionário. Os participantes, provenientes dos vários níveis de ensino, encontravam-se a desempenhar funções no ano letivo 2020/2021 em vários Agrupamentos de Escolas localizados no distrito de Lisboa. Em termos globais observámos uma maior satisfação dos docentes no desenvolvimento de formação contínua resultante da sua escolha, preferência pela modalidade de oficinas de formação; valorização de alguns formadores devido às suas capacidades de motivação; valorização da modalidade de ensino à distancia; ausência de diversidade e formação nas áreas científicas; defesa de realização de formação dentro do horário laboral; exigência de formação totalmente financiada.

Palavras-chave: Formação Contínua; Desenvolvimento Profissional; Socialização Profissional

Berry, A.; Loughran, J. Developing science teacher educators 'pedagogy of teacher education. In: Fraser, B.; Tobin, K.; McRobbie C. (ed.). (2012). Second international handbook of science education. Dordrecht: Springer. p. 401-416.

Dillon, J.; Maguire, M. Developing as a beginning teacher. In: Dillon, J.; Maguire M. (ed.). (2007). Becoming a teacher. Berkshire: Open University Press. p. 3-25.

Dourado, L.; Leite, L.; Morgado, S. (2016). In-service science teacher education in Portugal: an analysis of the short courses available. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, Special Issue for INTE 2016, p. 1505-1516.

European Commission (2013). *Supporting teacher educators*. Bruxelas: European Commission Education and Training. European Commission/EACEA/Eurydice. (2015). *The teaching profession in Europe*. Eurydice Report. Luxemburgo: Publications Office of the European Union.

European Commission/EACEA/Eurydice. (2018). *Teaching careers in Europe*. Eurydice Report. Luxemburgo: Publications Office of the European Union.

Flores, M.; Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: a multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, v. 22, p. 219-232

Formosinho, J.; Araújo, J. (2011). Formação contínua de professores em Portugal (1992-2011): os efeitos de um sistema de formação. *Educere et Educare – Revista de Educação*, v. 6, n. 11, s.p.

Freire, P. (2012). *Pedagogia da autonomia*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Hodson, D. Foreword. In: Leite L. et al. (org.). (2017). *Contextualizing teaching to improve learning*. Nova Iorque: Nova Science publishers. p. vii-xv.

Kazempour, M.; Sadler, T. (2015). Pre-service teachers' science beliefs, attitudes, and self-efficacy: a multi-case study. *Teaching Education*, v. 26, n. 3, p. 247-271. Korthagen, F. (2010). How teacher education can make a difference. *Journal of Education for Teaching*, v. 36, n. 4, p. 407-423.

Lederman, N.; Lederman, J. (2015). The status of preservice science teacher education: a global perspective. *Journal of Science Teacher Education*, v. 26, p. 1

Leite, L. et al. (2013). Ensino orientado para a aprendizagem baseada na resolução de problemas. *Journal of Science Education*, Special Issue – v. 14, p. 28-32.

Leite, L.; Dourado, L. Online science teacher education: the case of a master's programme. In: Daniela, L. (ed.). (2018). *Innovations, technologies and research in education*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing. p. 36-52.

Leite, L.; Dourado, L.; Morgado, S. (2016). Initial science teacher education in Portugal: the thoughts of teacher educators about the effects of the Bologna process. *Journal of Science Teacher Education*, v. 27, n. 8, p. 873-893.

Oliveira-Formosinho, J. Desenvolvimento profissional dos professores. In: Formosinho J. (coord.). (2009). *Formação de professores*. Porto: Porto Editora. p. 221-284.

CIEID-58227 – Formação de professores na Universidade da Madeira: percurso, identidade e transformação

Ana França Kot-Kotecki – Universidade da Madeira/CIEUMa

Maria José de Jesus Camacho – Universidade da Madeira/CIEUMa

Resumo:

Impregnada de sinais oriundos da globalização, as instituições de educação, fundamento e horizonte das sociedades e dos sistemas educativos, aparecem-nos imbuídas de construtos inerentes às diferentes áreas do saber e de protagonistas que lhe dão rosto e forma. Também acreditamos ser indiscutível que o tempo presente se mostra pródigo em incerteza e efemeridade, fatores que influenciam, determinadamente, o conhecimento e os diferentes cenários educativos e sociais. Por conseguinte, no campo da educação, a eleição, a definição e a implementação de políticas educativas demandam que se elejam agentes dinamizadores para que as mesmas se tornem significativas, atuantes e holísticas e possam, a jusante, contribuir para a construção de um mundo melhor. Deste pressuposto decorre a urgência da reflexão, acerca da especificidade e da qualidade da formação docente que, atizada pelos apelos e transformações ditados em larga escala pelos desafios da contemporaneidade, deve alicerçar-se na inovação, na flexibilidade, na eficácia, na equidade e na proatividade. Conjugando um olhar retrospectivo com a urgência de acolher os ditames de um futuro a acolher queremos, com o presente artigo, refletir acerca do trajeto e das opções que o Departamento de Ciências da Educação, da Universidade da Madeira, tem desenvolvido e protagonizado na formação de professores, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Para tal, procuraremos analisar, compreender e contextualizar a centralidade da ação dos docentes recém-formados, bem como o efeito da sua prática pedagógica nas instituições de educação pré-escolar, escolas e na comunidade envolvente.

Palavras-chave: Formação de Professores; Prática Pedagógica; Comunidade; Contemporaneidade.

Cosme, A. & Trindade, R. (2018). A construção de escolas culturalmente significativas como condição da afirmação de escolas mais inclusivas. In Educação Inclusiva. Revista da Pró-Inclusão, pp. 9-10.

Esteves, M. M. (2002). A investigação enquanto estratégia de formação de professores. Um estudo. Lisboa: IIE.

Estrela, A. (1986). Teoria e prática de observação de classes. uma estratégia de formação de professores. (2.^a ed.). Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.

CIEID-59924 – Ser professor: identidade de formadores de professores de educação física nos cursos de formação inicial de Brasil e Portugal

Deise Nunes – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto-FPCEUP

Amélia Lopes – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Amélia Veiga – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Rosanne Dias – Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro-ProPEd-UERJ

Resumo:

A formação inicial de professores apresenta ainda muitas dificuldades em integrar a atenção à diversidade e à equidade (Zeichner, 2008). A identidade dos formadores de professores é uma das dimensões com impacto nas possibilidades e limites de uma formação de professores para a equidade (Lopes, 2013). Pretendendo estudar como as identidades dos formadores se relacionam com as identidades dos professores que formam no que toca à importância da educação para a equidade, considerou-se que a profissionalidade alargada (Hoyle, 1975, 2001) dos professores de educação física e o carácter plural e não discriminatório da disciplina de educação física (Daólio, 1996; Darido, 2005; Fraser, 2002; Young, 1990) a tornariam um excelente campo de estudo. O trabalho a apresentar tem o objetivo de conhecer as identidades profissionais dos professores formadores de dois cursos de ensino de educação física, um no Brasil e outro em Portugal. Seu referencial teórico se apoia no conceito de identidade profissional (Dubar, 1997) como constructo ecológico (Lopes, 2007; 2009) e de identidade dual dos formadores (Lopes, Boyd, Andrew & Pereira, 2014; Pereira, 2015). Metodologicamente, o estudo possui uma orientação qualitativa e consiste em entrevistas semidiretivas com professores formadores dos cursos em estudo. A entrevista foi orientada por seis blocos temáticos: percurso individual; adaptação à profissão de formador; ciclo de vida profissional; papel da educação física e do professor na escola, nomeadamente ao que se refere à justiça social; visão sobre a relação de formação na universidade, os formadores e perspectivas para o futuro. Os resultados preliminares apontam para cinco dimensões de análise: o tornar-se professor durante a formação; a educação física como disciplina formadora; o professor de educação física nas escolas; o professor de educação física no ensino superior e o currículo de formação de professores de educação física. A discussão focaliza as possibilidades de formação para a promoção da equidade.

Palavras-chave: Identidade profissional do professor/formador; formação inicial docente; educação física; justiça social.

Daólio, Jocimar. (1996). Educação física escolar: em busca da pluralidade. *Revista Paulista de Educação física*, 2, 40-42. <https://doi.org/10.11606/issn.2594-5904.rpef.1996.139646>

Darido, Suraya C. (2005). Os conteúdos da educação física na escola. In Suraya Cristina Darido e Irene Conceição Andrade Rangel.(Eds.), *Educação física no ensino superior: educação física na escola: implicações para a prática pedagógica* (pp. 64-79). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

Dubar, Claude. (1997). *A Socialização Construção das identidades sociais e profissionais*. Porto: Porto Editora.

Fraser, Nancy. (2002). A justiça social na globalização: Redistribuição, reconhecimento e participação. *Revista Crítica em Ciências Sociais*, 63, 7-20.

Hoyle, Eric. (1975). Professionalism, professionalism and control in teaching. In Vincent Houghton et al. (Eds) , *Management in Education: the Management of Organisations and Individuals*. London: Ward Lock Educational in association with Open University Press.

Hoyle, Eric. (2001). Teaching Prestige, Status and Esteem. *Educational Management & Administration*, 29 (2), 139 – 152. doi:10.1177/0263211X010292001

Lopes, Amélia. (2007). Teachers as Professionals and Teachers 'Identity Construction as an Ecological Construct: an agenda for research and training drawing upon a biographical research process. *European Educational Research Journal* 8 (3), 461-475. <https://doi.org/10.2304/eeerj.2009.8.3.461>

Lopes, Amélia. (2009). La construcción de identidades docentes como constructo de estructura y dinámica sistémicas: argumentación y virtualidades teóricas y prácticas. *Revista de Currículum y formación del profesorado*, 11(3), 1-25. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42604>

Lopes, Amélia (2013). *Formação Inicial de Professores e de enfermeiros: identidades e Ambientes*. Porto: mais leituras.

Lopes, Amélia, Boyd, Pete, Andrew, Nicola & Pereira, Fátima. (2014). The research-Teaching nexus in nurse and teacher education: contributions of an ecological approach to academic identities in professional fields *Higher Education*, 68(2),167-183. DOI:10.1007/s10734-013-9700-2

Pereira, Maria de Fátima. (2015). Formação de professores e epistemologia do trabalho docente: novos e velhos desafios sobre justiça social-escolar. In Maria Assunção Flores, Maria Alfredo Moreira & Lia Raquel Oliveira, *Desafios curriculares pedagógicos na formação de professores* (pp.63-73). Mangualde: Edições Pedagogo.

Zeichner, Kenneth M.. (2008). Formação de professores para a justiça social em tempos de incerteza e desigualdades crescente. In Júlio Emílio Diniz-Pereira & Kenneth M. Zeichner (Orgs.), *Justiça Social: desafio para formação de professores* (pp. 11-34). Belo Horizonte: Autêntica Editora.

Young, Iris M. (1990). *Justice and the politics of difference*. Princeton: Princeton University Press.

CIEID-60880 – Formação Inicial e Continuada de professores na Bahia

Luciene Freitas Moura da Costa – Universidad de Extremadura

Resumo:

Na última década o tópico da formação de professores tem mostrado-se recorrente, seja de mérito epistemológico, enquanto objeto de investigação, seja em diálogos voltados à profissionalização docente, mas também no fomento ao desenvolvimento de políticas públicas. Em decorrência disto, ações como a identificação de práticas formativas basilares à aprendizagem dos professores, a categorização dos aspectos sociais e linguísticos dos sujeitos dessa pesquisa e mapeamento das visões inseridas em diferentes práticas formativas pedagógicas dentro da Universidade e da Escola Básica são essenciais ao aprofundamento no tema. Como aporte teórico, Nóvoa (1998) e Schön (1995) trazem em sua concepção teórica características que permitam ao professor condições de atuar de maneira mais sistemática, competente e que atenda às necessidades do mundo contemporâneo. Também Weisz e Sanchez (2001) defendem que a prática do professor em sala de aula se orienta por ideias, concepções e teorias e Gatti; Nunes, (2009); Libâneo (2014) buscaram esclarecer um dos nós da formação profissional de professores. A metodologia utilizada nesta pesquisa empregou a abordagem qualitativa, de cunho investigatório, descritivo e etnográfico, por meio da entrevista e da análise aprofundada para constatar se os objetivos propostos pelas entidades nacionais de ensino vem sendo alcançados. Tem-se como expectativa que a formação inicial e continuada de professores venha a perpassar fortemente os desafios advindos da relação entre teoria e prática, que fundamenta a questão ontológica do ser docente presente no educador. A importância do aprofundamento das políticas que compreendem a questão supracitada se apresenta como fator chave para que se possa visualizar a formação como condição sine qua non à transformação da escola, da realidade docente e, para além disso, da educação como força emancipadora das desigualdades sociais.

Palavras-chave: PNE; formação de professores; práticas formativas.

BRASIL (2014). Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial d União [da] República Federativa do Brasil, Brasília.

Brasil (2015). Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2/2015. Define as diretrizes curriculares para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: CNE.

Dourado, Luiz Fernando (2015). Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. *Educ. Soc*, v.36, n.131, p.299-324.

García, Carlos Marcelo (1999). *Formação de professores: para uma mudança educativa*. 2ªed. Porto-Portugal: Porto Editora.

Gatti, Bernadete (2010). *Formação de professores: condições e problemas atuais*. *Revista Brasileira de Formação de Professores*. Vol. 1, n. 1, p. 90-102, maio/2009.

Nóvoa, António (2019) . Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. *Educ. Real*. v. 44, n. 3, Porto Alegre.

Bahia (2018). Relatório Anual de monitoramento das ações da Secretaria da Educação do Estado da Bahia no Plano Estadual de Educação – PEE. SEC/BA/SGINF.SCHEIBE, Leda. *Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação*. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 981-1000.

SCHÖN, D. A. (1995). *Formar professores como profissionais reflexivos*. In: NÓVOA, A. (coord.) *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.

CIEID-61439 – A articulação entre o ensino e a investigação na formação inicial de professores no ensino superior: um estudo realizado em Portugal e Inglaterra

Rita Tavares de Sousa – CIIE, FPCEUP

Amélia Lopes – CIIE/FPCEUP

Resumo:

A articulação entre o ensino e a investigação é hoje uma questão central para a qualidade da formação no ensino superior (Visser-Wijnveen et al., 2009; Geraldo et al., 2010). Os estudos sobre o nexus ensino e investigação são um contributo, mas centram-se essencialmente nas universidades tradicionais, tendendo a ignorar outras áreas de saber e a não considerar especificidades contextuais, sejam elas institucionais ou nacionais (Robertson, 2007; Taylor, 2008; Griffioen, 2013; Lopes, et al., 2014). O presente trabalho teve como objetivo geral identificar o sentido que formadores e estudantes atribuem à relação entre o ensino e a investigação enquanto estratégia de ensino e de aprendizagem na formação inicial de professores (FIP), considerando especificidades do próprio campo profissional, dos sistemas educativos e dos contextos nacionais. Neste sentido, esta investigação foi desenvolvida na forma de estudo multicase (Amado & Freire, 2013), analisando os casos de Portugal e Inglaterra, recorrendo-se a entrevistas semi-estruturadas e a grupos de discussão focalizada (com estudantes e formadores) para a recolha de dados. A análise dos dados recolhidos permitiu concluir que o valor atribuído à investigação é variável entre os países e as instituições em estudo (Sousa, 2021). Conclui-se que no caso da formação inicial de professores as dificuldades relacionam-se com questões estruturais e organizativas associadas à história da formação e aos seus modelos, por um lado, e com o ensino superior, suas culturas e práticas mais comuns, por outro. Em ambos os casos, o(s) sentido(s) atribuído(s) à relação entre o ensino e a investigação enquanto estratégia de ensino e de aprendizagem na FIP enfocam em inquietações relativamente à visão tecnicista do ser professor e à presença tardia da investigação nos programas de FIP.

Palavras-chave: ensino superior; formação inicial de professores; nexus investigação-ensino

Amado, João & Freire, Isabel (2013). Estudo de caso na investigação em educação. In J. Amado, Manual de investigação qualitativa em educação (pp.121-143). Universidade de Coimbra.

Geraldo, José, Trevitt, Chris, Carter, Susan, & Fazey, John (2010). Nexus in undergraduate education: Spanish laws pre-and post-Bologna. *Educational Research Journal*, 9(1), 81-91.

Griffioen, Didi (2013). *Research in Higher Professional Education: A staff perspective*. Amsterdam: Gildeprint Drukkerijen.

Lopes, Amélia, Boyd, Pete, Andrew, Nicola, & Pereira, Fátima (2014). The research-teaching nexus in nurse and teacher education: contributions of an ecological approach to academic identities in professional fields. *Higher Education*, 68(2), 167-183.

Robertson, Jane (2007). Beyond the 'research/teaching nexus': Exploring the complexity of academic experience. *Studies in Higher Education*, 32(5), 541-556.

Sousa, Rita Tavares (2021). A articulação entre o ensino e a investigação na formação inicial de professores no ensino superior: um estudo realizado em Portugal e Inglaterra. Tese de Doutoramento. Universidade do Porto.

Taylor, John (2008). The teaching-research nexus and the importance of context: a comparative study of England and Sweden. *Compare*, 38(1), 53-69.

Visser-Wijnveen, Gerda J., Van Driel, Jan H., Van der Rijst, Roeland M., Verloop, Nico & Visser, Anthonya (2009) The relationship between academics' conceptions of knowledge, research and teaching – a metaphor study. *Teaching in Higher Education*, 14(6), 673-686.

CIEID-63635 – O Processo Histórico Da Formação Inicial De Professores Na Realidade Brasileira

Andriele dos Santos Zwetsch – Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

Patricia dos Santos Zwetsch – Universidade Federal de Santa Maria

Rosane Carneiro Sarturi – Universidade Federal de Santa Maria

Resumo:

Este estudo vincula-se ao Curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Questiona-se: “Quais os caminhos foram trilhados historicamente na formação inicial de professores na realidade brasileira?”. Objetiva apresentar o processo histórico de formação inicial de professores no Brasil. Com base na abordagem qualitativa, os dados foram produzidos com revisão bibliográfica e análise documental. Possui como referência autores como: Gatti (2010), Oliveira (2019), Garcia (2010), Vaillant e Marcelo (2012), Freire (1996), Aguiar (2009), Akkari (2011), entre outros. A formação inicial de professores no Brasil ocorreu de forma lenta, assim como a Educação Básica. Desde a colonização do Brasil, em 1500, a educação era em escolas jesuíticas e após instituiu-se as escolas de ensino mútuo, sendo que nenhuma pensava na formação inicial de professores. No final do século XIX o tema começa a ser pensado, com a criação das escolas normais e a criação o Ministério da Educação e Saúde Pública, a partir da reforma constitucional de 1834. Até os anos de 1990, no Brasil, a visão do professor era como um técnico que instruía de forma mecanizada, com a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), há a exigência de Ensino Superior para formação inicial de professores. Após a implementação da LDB, surgem diversos decretos, diretrizes e resoluções para regular a formação inicial de professores no Brasil, por exemplo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) assumir prerrogativas da formação inicial de professores a partir de 2007. Este estudo apresenta o importante processo histórico da formação inicial de professores no Brasil, no entanto não pode esquecer de pensar a formação de professores além das leis, decretos ou planos de governos, já que este tema influencia diretamente na educação e sua qualidade.

Palavras-chave: Formação de professores; Brasil; Processo histórico; Educação

AGUIAR, Márcia Ângela da S. Política de formação de professores para a Educação Básica no Brasil: mudanças na agenda. In: DOURADO, L. F. (org.). Políticas e gestão da Educação no Brasil: novos marcos regulatórios. São Paulo: Xamã, p. 135-145, 2009.

AKKARI, Abdeljalil. Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios. Petrópolis: Vozes, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Carlos Marcelo. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 02, n. 03, p. 11-49, ago./dez. 2010.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Gestão das políticas públicas educacionais: ação pública, governance e regulação. In: DOURADO, L. F. (Org.). *Políticas e gestão da Educação no Brasil: novos marcos regulatórios*. São Paulo: Xamã, p. 15-29, 2009.

VAILLANT, Denise; MARCELO, Carlos. *Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem*. 1. ed. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

CIEID-63858 – Escola Professor Sérgio Lopes – um caso de resistência, autoria e criação no sul do Brasil

Jéssica Dalcin da Silva – Universidade Federal de Santa Maria

Valeska Maria Fortes de Oliveira – Universidade Federal de Santa Maria

Resumo:

Este trabalho apresenta os resultados da pesquisa realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Sérgio Lopes, da região periférica de Santa Maria, Rio Grande do Sul/RS, Brasil. Esta escola recebe o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social, da Universidade Federal de Santa Maria (GEPEIS-UFSM), desde 2018, com pesquisas para desenvolvimento da emancipação docente, mediante exercícios de autonomia suscitada pelo dispositivo audiovisual – em especial, o cinema. A escola já atua com Projetos desde 2013, buscando suporte em instituições de ensino superior; reforça a sua vocação, o fato de se tratar de escola de periferia, em uma comunidade que tem nela o apoio que se equivaleria a um Centro de Referência local. Apoiados pelos conceitos de criação, autonomia e democracia em Castoriadis, o grupo trabalha o desenvolvimento de formação docente, simultânea a projetos de extensão que objetivam a alfabetização das crianças para o audiovisual, assim como a ressignificação do espaço escolar como referência à comunidade carente. Partimos de pensamentos condicionados, aqueles que Castoriadis chama de Instituídos, e as percepções decorrentes deles não deixam claro até onde existe iniciativa de autonomia, ou se uma mesma ação pode ser interpretada como insubordinação. Desta interpretação subjetiva, decorre o medo de criar, e a insegurança naturalmente humana sobre a mudança e o que pode advir dela. Por isso, cabe o compromisso de quem trabalha na Educação, para que este horizonte não se perca, mesmo nas situações adversas. Sem isso, “o compromisso seria uma palavra oca, uma abstração, se não envolvesse a decisão lúcida e profunda de quem o assume. Se não se desse no plano do concreto” (FREIRE, 1979, p. 7). Assim, com práticas de observação participante, foram organizados momentos de formação docente voltada para o cinema, criação de roteiros e edição, resultando no minidocumentário “Na Escola da Vida, tatuamos histórias”, disponível em <https://youtu.be/d2UD56HIJaM>.

Palavras-chave: cinema; escola; formação; imaginário; periferia.

CASTORIADIS, Cornelius. A Instituição Imaginária da Sociedade. Paz e Terra: São Paulo, 2008. FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. Paz e Terra: São Paulo, 1979.

CIEID-66125 – Para uma pedagogia de formação de professores de Educação Física na perspectiva de dois doutorandos

Mafalda Silva – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

André Moura – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Amândio Graça – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Paula Batista – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Resumo:

A orientação de estudantes, futuros professores, é considerada uma prática complexa e que tem de ser aprendida, uma vez que ter experiência como professor não significa estar preparado para ser um orientador eficaz (Gareis & Grant, 2014). Ensinar estudantes da formação de professores é diferente de ensinar alunos nas escolas (MacPhail et al. 2019) como, por exemplo, é notória a dificuldade de dar um feedback que permita melhorar o ensino de um futuro professor (Stanulis et al. 2019). Loughran (2014) definiu a pedagogia da formação de professores, como tendo que dar resposta a dois grandes aspetos: aprender sobre o ensino e ensinar a ensinar. Nesse sentido, a imersão na prática como formador de professores a ensinar futuros professores e a orientar estudantes em estágio é considerada fundamental para aprender a tornar-se um profissional eficaz (Zeichner, 2005). Face a este cenário, o objetivo deste estudo é analisar o valor que dois doutorandos atribuem ao seu envolvimento num processo de orientação na sua própria aprendizagem enquanto futuros formadores de professores. Este estudo decorre durante o presente ano letivo, em contexto de estágio profissional de três estagiários numa escola do grande Porto. Os dois doutorandos estiveram envolvidos em constantes ciclos de planeamento, ação, observação e reflexão sobre o processo e as dinâmicas estabelecidas pelo orientador da escola e da faculdade na orientação dos estagiários. Os dados serão recolhidos através de entrevistas individuais aos orientadores e através de grupo focal, de reflexões escritas e de observação participante. Os primeiros resultados indicam que o envolvimento dos doutorandos nestes processos permite-lhes i) desenvolver técnicas, estratégias e dinâmicas de orientação; ii) vivenciar uma experiência de orientação 'real' e perceber quais os aspetos mais valorizados pelos orientandos; iii) colmatar uma das lacunas da sua formação curricular do doutoramento – a ausência de formação como formador de professor.

Palavras-chave: Formação de Professores; Formador de Professores; Prática Profissional; Orientação

Gareis, C. R., & Grant, L. W. (2014). The efficacy of training cooperating teachers. *Teaching and Teacher Education*, 39, 77-88.

Loughran, J. (2014). Professionally developing as a teacher educator. *Journal of Teacher Education*, 65(4), 271–283.

MacPhail, A., Ulvik, M., Guberman, A., Czerniawski, G., Oolbekkink-Marchand, H., & Bain, Y. (2019). The professional development of higher education-based teacher educators: needs and realities. *Professional Development in Education*, (45)5, 848-861.

Stanulis, R., Wexler, L., Pylman, S., Guenther, A., Farver, S., Ward, A., Croel-Perrien, A., & White, K. (2019). Mentoring as More Than “Cheerleading”: Looking at Educative Mentoring Practices Through Mentors’ Eyes. *Journal of Teacher Education*, 70(5) 567–580

Zeichner, K. (2005). Becoming a teacher educator: a personal perspective. *Teaching and Teacher Education*, 21, 117–124

CIEID-69958 – A contribuição de práticas inclusivas para a elaboração conceitual de uma criança cega da Educação Infantil, em uma Escola privada de Florianópolis/Brasil.

Viviane Maria Mohr – Universidade Federal de Santa Catarina

Maria Sylvania Cardoso Carneiro – Universidade Federal de Santa Catarina

Resumo:

O ingresso de crianças cegas nas instituições de educação básica e infantil é cada vez mais frequente e estudos acerca da inclusão destas nas unidades educativas são necessários. Através dos recursos disponibilizados para os momentos de socialização ou para trabalhar com determinados conteúdos, as crianças têm contato com o mundo que as cercam. Este estudo de caso é recorte de uma pesquisa qualitativa concluída em 2019 em Florianópolis (Brasil) para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Catarina. Busca refletir sobre diferentes estratégias pedagógicas para a elaboração de conceitos de uma criança cega de 4 anos, matriculada em Escola privada. Vale destacar que “Na elaboração conceitual, a palavra é, primeiro, mediadora do processo, para depois se tornar símbolo do conceito. A criança explora o real, o material sensorial, e opera intelectualmente sobre ele, orientada pela palavra em funcionamento nas interlocuções” (Hostins & Jordão, 2014, p.14)..Para coleta de dados foram realizados três momentos de observação da criança na Escola e entrevista com a professora regente. Os referenciais teóricos utilizados visam a teoria histórico-cultural (Domingues, Sá, Carvalho, Arruda, & Simão, 2010; Mota, 2003; Neves, Castanheira & Gouvêa, 2015; Sá, Campos, & Silva, 2007; Siaulys, 2006). Na Escola a criança cega tem autonomia para se locomover, brincar e interagir com o espaço e com as outras crianças. A professora busca desafiá-la em atividades que ampliem as experiências. Os materiais à disposição são utilizados sem dificuldades e isso mostra a propriedade que tem com os objetos e brinquedos aos quais tem acesso. Em uma instituição plural, em que divide o espaço com outras crianças (cada uma com diferentes especificidades), conclui-se que a criança cega está incluída e participa plenamente dos momentos vividos no grupo.

Palavras-chave: Práticas inclusivas. Elaboração conceitual. Deficiência Visual. Educação Infantil

Domingues, C. d., Sá, E. D., Carvalho, S. H., Arruda, S. M., & Simão, V. S. (2010). A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar – Os alunos com deficiência visual: Baixa Visão e Cegueira. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.

Hostins, R. C., & Jordão, S. G. (2014). Política de Inclusão Escolar e Práticas Curriculares: Estratégias Pedagógicas para Elaboração Conceitual do Público alvo de Educação Especial. Dossiê Educação Especial: Diferenças, Currículo e Processos de Ensino e Aprendizagem II, 23.

Mota, M. G. (2003). Orientação e mobilidade: Conhecimentos básicos para a inclusão da pessoa com deficiência visual. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.

Neves, V. F., Castanheira, M. L., & Gouvêa, M. C. (2015). O letramento e o brincar em processos de socialização na educação infantil. *Revista Brasileira de Educação*, 215-244.

Sá, E. D., Campos, I. M., & Silva, M. B. (2007). Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual. Brasília, DF, Brasil.

Siaulys, M. O. (2006). Brincar para todos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.

CIEID-72817 – A formação inicial de professores e a construção da identidade profissional docente – que relação?

Adérita Fernandes – Universidade da Madeira

Fernando Correia – Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira

Resumo:

A relevância e pertinência de refletir sobre Escola, Identidade e Democracia apontam, natural e necessariamente, para as questões emergentes da formação de professores. Aliás, o eixo temático da Formação de Professores e Prática Profissional assume um compromisso social, na medida em que a docência é entendida como uma profissão que serve propósitos democráticos. Em Portugal, a partir da promulgação do Decreto-Lei n.º 43/2007, acreditando que o desafio do sucesso educativo exige um corpo docente de qualidade e cada vez mais qualificado, é conferida a titularidade da habilitação profissional para a docência a quem frequentar uma licenciatura em Educação Básica e um subsequente mestrado em Ensino. O mesmo documento normativo regulamentou também o alargamento dos domínios de habilitação do docente generalista passando a incluir a habilitação conjunta para a Educação Pré-escolar e para o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Neste sentido, e com o principal propósito de compreender o impacto desta formação conjunta ao nível da construção da identidade profissional, a tese de doutoramento intitulada Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico: um caminho, duas identidades, através de um estudo de caso na Universidade da Madeira e das vozes de quem já exerceu nos dois grupos de recrutamento, pretende promover o debate e a reflexão em torno das possibilidades do mesmo curso de Mestrado contribuir para a formação de dois profissionais diferentes: Educador de Infância e Professor do 1.º Ciclo. Ser educador/professor exige um perfil caracterizado pela construção de uma identidade profissional, que emerge da diversidade de relações que o professor estabelece com os seus pares, da vinculação à cultura, valores e práticas característicos da profissão docente e do desenvolvimento de um sentido de pertença, identificação e inserção num determinado grupo profissional. A investigação em curso convoca, assim, a questão da formação inicial conjunta e da sua relação/influência na formação da identidade profissional docente.

Palavras-chave: formação inicial de docentes; Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico; identidade profissional docente; Educador de Infância; Professor do 1.º Ciclo

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.

Borges, M. L. (2014). *Profissionalidade docente: da prática à praxis*. *Investigar em Educação – IIª Série*, Número 2, pp 39-52

- Estrela, M. T. (org.). (1997). Viver e construir a profissão docente. Porto Editora
- Morgado, J. (2005). Currículo e Profissionalidade Docente. Porto Editora
- Morgado, J. (2019). O Estudo de Caso na Investigação em Educação. De Facto Editores.
- Nóvoa, A. (org.). (1992). Vidas de Professores. Porto Editora
- Nóvoa, A. (org.). (1999). Profissão professor. 2ª edição. Porto Editora
- Pimenta, S (2009). O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?. 5ª edição. Cortez
- Rodrigues, F. & Mogarro, M. J. (2019). Os currículos de formação inicial de professores: aproximações e distanciamentos em dois países europeus. Revista Lusófona de Educação, 46, pp 75-91
- Stake, R. (2012). A Arte da Investigação com Estudos de Caso. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sousa, A. (2005). Investigação em educação. Livros Horizonte. Sousa, J. M. (2000). O professor como pessoa. Edições ASA.
- Yin, R. (2001). Estudo de caso: planeamento e métodos. 2ª edição. Bookman
- Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro (Regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário). Diário da República n.º 38/2007, Série I de 2007-02-22. Ministério da Educação. Lisboa"

CIEID-74061 – O ensino dos desportos coletivos numa perspetiva inclusiva: a voz dos/as alunos/as com menos competências de jogo

Luisa Estriga – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Centro de Investigação, Formação, Investigação e Intervenção e Desporto (CIFID2D)

Paula Batista – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Centro de Investigação, Formação, Investigação e Intervenção e Desporto (CIFID2D), Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE)

Jhessica Tracy Monteiro – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Amandio Graça – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Centro de Investigação, Formação, Investigação e Intervenção e Desporto (CIFID2D), Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE)

Resumo:

As diretrizes para Educação Física de Qualidade (EFQ) da UNESCO (2014) destacam o potencial inclusivo da Educação Física (EF), focado em promover o acesso, a participação e a aprendizagem nas áreas de literacia física e cidadania, desempenho académico, inclusão social e igualdade de género, saúde e bem-estar. Para explorar o potencial da EFQ, é necessário encorajar abordagens inclusivas e inovadoras e investir na formação de professores. Proporcionar uma EFQ inclusiva requer tratar a diversidade como um desafio para a organização e alinhamento do currículo, pedagogia e avaliação (Kirk, 2020; Penney et al. 2018). Apesar dos esforços para deslocar a EF para uma abordagem mais inclusiva, os professores em formação continuam despreparados para resolver os problemas de marginalização, exclusão e insucesso, nomeadamente no ensino dos jogos desportivos, onde a prática tradicional centrada no professor e no ensino da técnica descontextualizada ainda prevalece. O objetivo deste estudo é captar as opiniões dos/as alunos/as, com menor nível de competência, relativamente às aulas de andebol conduzidas por um estagiário. Trata-se de uma investigação-ação participativa envolvendo um professor em formação, uma professora de andebol da universidade e um professor cooperante de EF da escola. Participaram 28 alunos de uma escola secundária privada da zona do Grande Porto ao longo de uma unidade de andebol de 14 aulas. As Estratégias instrucionais chave foram o jogo modificado e a manipulação de constrangimento de ação, tentando estimular a participação ativa dos/as alunos/as menos habilidosos e a acessibilidade ao jogo e às tarefas de aprendizagem. No final foi realizado um focus grupo com os/as alunos/as de menor nível de performance, tendo estes/as enfatizado que gostaram de pertencer a uma equipa, pela cooperação e interação com os/as colegas e porque os/as ajudou a ultrapassar a timidez. Aprenderam não só andebol (habilidades técnicas e ações táticas), mas ajudaram os/as outros/as porque estes também os/as ajudaram.

Palavras-chave: Educação Física, Estágio, Formação de Professores, Andebol

UNESCO (2014). World-Wide Survey of School Physical Education, Final report 2013. Paris: UNESCO.

Kirk, D (2020). Precarity, critical pedagogy and physical education. Abington, Oxon: New York, Routledge.

Penney, D Jeanes, R, O'Connor, J, Alfrey, L (2018). Re-theorizing inclusion and reframing inclusive practice in physical education. *International Journal of Inclusive Education*, 22:1062-77.

CIEID-74354 – Tecnologias de informação e comunicação: uma pesquisa com docentes do Ensino Profissional e Tecnológico

Marcelo Rodrigo Pezzi – Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC

Raquel Machado Gomes Marques – Universidade do Porto

Resumo:

Este estudo objetiva compreender como os docentes de um Curso Superior de Tecnologia de uma instituição brasileira colocam-se diante dos desafios quanto ao uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Diante das evidentes mudanças tecnológicas que abrangem setores da vida cotidiana, é importante que o professor saiba se ele é um educador ou um instrutor técnico (Tordino, 2008). Cunha (2009) atesta que ser professor não é ocupação para neófitos, pois os múltiplos saberes, os conhecimentos e o domínio da cultura digital, o impulsiona para um outro patamar de exigência e criatividade. Essa cultura está circunscrita a um conjunto de ferramentas “para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento do aluno” (Kimieck, 2002, p.4) com características de acessibilidade; reusabilidade; interoperabilidade; portabilidade e durabilidade (Silva; Café e Catapan, 2010), que se projetam em outras “formas de comunicar e trabalhar em ambientes de aprendizagem” (Comarella e Bleicher, 2018) com acesso facilitado por dispositivos tecnológicos. As TICs permitem projetar e construir uma nova estrutura e conteúdo de conhecimento (Cavalcante e Vasconcelos, 2007), criando um tecido relacional que vincula os atores do ensino com os da aprendizagem. Este é um estudo exploratório descritivo realizado à luz da abordagem fenomenológica com técnica da análise do discurso que ajudou na identificação, reflexão, interpretação, categorização e relacionamento dos elementos da investigação. Foram entrevistados quatro docentes do quadro permanente do curso (50% do total). As entrevistas enfocaram nas trajetórias ocupacionais dos professores e seu conhecimento quanto ao uso ou não das TICs. Os resultados evidenciam que, apesar do enunciado, os professores continuam a utilizar uma matriz de pensamento tradicional; confundem redes sociais e mensagens instantâneas como TICs; e, apesar da instituição oferecer cursos para o uso das TICs eles não participam, perdendo oportunidades de transpor o paradigma tradicional de ensino para um espaço e ambiente progressistas.

Palavras-chave: Trabalho docente. Prática docente. Tecnologias de Informação e Comunicação. Educação Profissional e Tecnológica.

CAVALCANTE, Maria Tereza Leal; VASCONCELLOS, Miguel Murat. Tecnologia de informação para a educação na saúde: duas revisões e uma proposta. *Ciência e saúde coletiva*. Rio de Janeiro, v. 12, n. 3, p. 611-622, Jun. 2007. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232007000300011&lng=en&enrm=iso

COMARELLA, Rafaela Lunardi; BLEICHER, Sabrina: Experimentação de recursos didáticos. Livro digital. Material didático do curso de especialização em tecnologias para educação profissional. Florianópolis, IFSC/CERFEAD, 2018.

CUNHA, Maria Isabel da. O lugar da formação do professor universitário: o espaço da pós-graduação em educação em questão. Revista Diálogo Educacional. v. 9, n. 26, jan./abr., Curitiba, 2009, p. 81-90.

KIMIECK, Jorge Luiz. Consolidação de comunidades de prática: um estudo de caso no PROINFO. 2002. 100f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, Curitiba.

SILVA, Edna Lúcia da; CAFE, Lígia; CATAPAN, Araci Hack. Os objetos educacionais, os metadados e os repositórios na sociedade da informação. Ciência da informação. Brasília. v. 39, n. 3, p. 93-104, Dec. 2010 .
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652010000300008&lng=en&rm=iso

TORDINO, Cláudio Antônio. Formação interdisciplinar de professores de administração. Revista de Ciências da Administração. Florianópolis, v. 10, n. 20, jan./abr., 2008, p. 93-115. <http://www.cad.cse.ufsc.br/revista/20/05.pdf>

CIEID-74727 – Democratização Da Educação: Práticas Docentes E Políticas Em Formação Inicial

Valeska Fortes de Oliveira – UFSM
Tania Micheline Miorando – UFSM
Andrea Becker Narvaes – UNIPAMPA
Silvania Regina Pellenz Irgang – UFFS

Resumo:

A educação brasileira vive tempos de intensa reflexão sobre o desaparecimento de temas das políticas educacionais e formativas, como a diversidade. Neste trabalho, potencializamos uma rede de pesquisa na região sul do Brasil e nos desafiamos a compreender os imaginários que circundam as políticas e práticas da formação inicial de professores. O estudo, de abordagem documental, das duas últimas resoluções que definem as Diretrizes Nacionais Curriculares para Formação Inicial, CNE/CP 02/2015 e CNE/CP 02/2019 aponta para uma mudança de sentido nas significações imaginárias que constituem as concepções formativas para a docência. A política de formação expressa na Resolução 02/2015, ao propor temas relativos à diversidade, aos direitos humanos, à democracia e à justiça social, apresenta-se como caminho para a instituição de um imaginário democrático. Já o texto das atuais diretrizes, retira a questão da diversidade da centralidade das orientações para a formação docente e enfatiza uma proposta formativa composta pelos conteúdos da aprendizagem escolar, instituindo um imaginário de cunho tecnicista para a formação docente. Ouvimos, em entrevistas, coordenadores de cursos de licenciatura e professoras das disciplinas que discutem a diversidade, bem como estudantes dos cursos das IFES envolvidas. Nossas constatações mostram que, em relação às instituições, ainda temos um longo caminho a percorrer, pois muitos cursos ainda não haviam implantado nos seus currículos disciplinas obrigatórias ou eletivas com as questões da diversidade. Com relação à voz dos estudantes, que se dispuseram a participar, há necessidade de um debate mais profundo com os formadores sobre como produzir experiências formativas que possam ampliar o repertório dos(as) professores(as) em formação inicial, produzindo disposições para o trabalho na escola. O desafio colocado às instituições, sejam elas a escola ou a universidade, na construção da sociedade democrática, prevê repertórios que incluam as diversidades das identidades e narrativas invisibilizadas.

Palavras-chave: Formação Inicial de Professores. Democratização da Educação. Políticas Públicas em Educação. Imaginário Social.

BRASIL. CNE. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para

a formação continuada. Brasília, DF, 2015. <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>

BRASIL. CNE. Resolução CNE/CP nº 2, de 19 dezembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF, 2019. <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>

CASTORIADIS, Cornelius. A instituição imaginária da sociedade. Tradução de Guy Reynaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

HYPOLITO, Álvaro M. BNCC, Agenda Global E Formação Docente. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 13, n. 25, p. 187-201, jan./mai. 2019. <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/995>

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para análise de políticas educacionais. Educação e Sociedade, v. 27, n. 94, p. 47-69, 2006.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para análise de políticas educacionais. Educ. Soc., Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, Apr. 2006. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000100003&lng=en&nrm=iso. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302006000100003>.

NARVAES, A. B. A relação professor aluno: entre significações, imaginários e identificações. 2012. 172p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, UFSM, Santa Maria, RS, 2012.

OLIVEIRA, V. F. Paisagens distintas, territórios comuns: por onde andamos transitando na pesquisa com professores? 29ª. Reunião Anual, CAXAMBU/MG, 2006. <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT08-2065--Int.pdf>

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. Movimentos entre verbetes, significações e funcionalidades: a formação e a docência na sociedade contemporânea. In: MIORANDO, Tania M. SILVA, Jacqueline Silva da. (Orgs). Formação de Professores nas Trilhas do Parfor. Lajeado/RS: Editora da Univates, 2016. https://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/163/pdf_163.pdf

CIEID-74893 – Nuevos Pilares Socioemocionales Para El Prácticum Del Siglo Xxi En La Formación Inicial Docente

Asunción Ríos Jiménez – Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada

Dolores Villena Martínez – Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada

Lorena Linares Baeza – Universidad Isabel I

Purificación Pérez-García – Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada

Resumo:

El estudio que presentamos forma parte del Proyecto de investigación I+D+i con fondos PAIDI 2020 Junta de Andalucía, titulado “El desarrollo personal en la formación inicial del docente: la empatía del estudiantado y del profesorado” (Ref. P20_00698). El estudio de Manso y Garrido (2021) mostraba la fortaleza del sistema formativo universitario en la formación académico-disciplinar que se hacía evidente en el periodo de Prácticum, pero no tanto en la didáctico-pedagógica. A esto añadimos la nula presencia en la formación socioemocional. Las competencias y las habilidades sociales que el alumnado valora prioritariamente para su futura profesión, según Bas, Ferre y Maurandi (2020) son las relativas a trabajar en equipo, ser capaz de analizar situaciones sociales y educativas; y sobre las habilidades sociales priorizan la asertividad, la resolución de conflictos y la empatía. En este sentido, los futuros docentes han de entender cómo posicionarse (Nóvoa, 2017), no solo a nivel personal, sino también dentro del entorno profesional escolar. Pretendemos conocer cuál es el concepto que poseen los estudiantes sobre qué características definen a un buen docente. Nos basaremos en la tradición cualitativa de investigación, empleando preguntas abiertas y la viñeta narrativa. Participa el alumnado de las titulaciones del Grado en Educación Infantil y en Educación Primaria de las universidades públicas andaluzas. Los resultados nos van a permitir identificar las aptitudes y actitudes fundamentales que deberían estimularse durante el periodo de Prácticum.

Palavras-chave: formación inicial, empatía, ética profesional, posicionamiento

Bas, E., Ferre, E., & Maurandi, A. (2020). Validación de un cuestionario mediante un modelo de ecuaciones estructurales para conocer percepciones del alumnado sobre competencias profesionales y habilidades sociales en los grados de educación. *Revista Electrónica Educare*, 24 (3), 1-20

Manso, J. (2021). El acompañamiento y la inserción profesional de los docentes noveles. *Profesorado*. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25 (2), 1-4

Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. Cadernos de Pesquisa, 47(166), 1106-1133

CIEID-81283 – Noções De Infância A Partir Das Narrativas De Professores Indígenas Em Formação, No Vale Do Javari Amazonas.

Roberto Sanches Mubarac Sobrinho – Universidade do Estado do Amazonas

Resumo:

A questão indígena, no cenário atual, tem conquistado espaços bastante significativos. Porém, estudos mais específicos a cerca da infância dos muitos povos nativos que ainda vivem nas terras brasileiras, não têm alcançado o mesmo destaque. Esse texto traz à tona uma questão, que somente nos últimos anos, tem ganhado espaço nas áreas das ciências humana e sociais, qual seja, as noções/concepções de infância dos povos indígenas. Nossa reflexão tem como base as narrativas de professores em formação no curso de Pedagogia Intercultural Indígena que ocorre no Vale do Javari-AM. Tais narrativas foram produzidas a partir do desenvolvimento da disciplina Criança e Escola Indígena e organizadas em 03 momentos: as narrativas pessoais da própria infância dos professores em formação, as narrativas em grupos, por etnia, onde se destacou a forma como as crianças vivem nas suas comunidades e, por fim, as narrativas sobre a criança nas escolas indígenas, identificadas por eles enquanto professores em exercício. Utilizamos como base teórica para as reflexões sobre as narrativas, a análise do discurso e a perspectiva histórico cultural para compreendermos como esses agentes, concebem o ser criança nas suas memórias de infância, na vida atual das crianças nas comunidades indígenas e, como professores, qual a visão construída de “dentro” da escola a cerca da infância. O debate está aberto e é a ele que nos propomos.

Palavras-chave: Infâncias Indígenas. Professores em Formação. Narrativas de Professores.

BHABHA, Homi K. O local da cultura. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.

BONIN, Iara Tatiana. E por falar em povos indígenas... Quais narrativas contam em práticas pedagógicas? Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007. (Tese de Doutorado em Educação).

BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Antropologia do Brasil. Mito, história, etnicidade. São Paulo: Brasiliense, 1987.

COHN, Clarice. Antropologia da Criança. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

COHN, Clarice. Relações de Diferença no Brasil Central: os Mebengokré e seus Outros. São Paulo. Departamento de Antropologia: USP, 2006. (Tese de Doutorado em Antropologia).

LARAIA, Roque de Barros. Cultura – um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986.

MELATI, J.eMELATI, D. A criança Marubo: educação e cuidados. Brasília: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 62-143, jan./abr., 1979.

MELIÀ, Bartomeu. Educação Indígena na escola. In: Cadernos Cedes n. 49: Educação indígena e interculturalidade. Campinas-SP: UNICAMP, 2000.

MUBARAC SOBRINHO, Roberto Sanches. O direito da criança Sateré-Mawé em 'ser' indígena: vozes que ecoam suas culturas infantis. Barcelona-Espanha. Anais do III Congresso Mundial sobre Direitos das Crianças e Adolescentes, 2007.

MUBARAC SOBRINHO, Roberto Sanches. Crianças Indígenas "Urbanas": contribuições da pesquisa para a sedimentação de um campo científico. In: Anais da Conferência Internacional Educação, globalização e cidadania: novas perspectivas da sociologia da educação. João Pessoa-PB: Editora da UFPB, 2008.

NASCIMENTO, Adir Casaro. A cosmovisão e as representações das crianças Kaiowá-guarani: o antes e o depois da escolarização. Douratos-MS, 2005.

NUNES, Ângela Maria. "Brincando de ser criança": contribuições da etnologia indígena brasileira para a antropologia da infância. Departamento de Antropologia, ISCT, Lisboa, Portugal, 2003. (Tese de Doutorado em Antropologia).

NUNES, Ângela Maria. A sociedade das crianças A'uwé-xavante: por uma antropologia da criança. Universidade de São Paulo, 1997. (Dissertação de Mestrado em Antropologia).

SILVA, Aracy Lopes da; MACEDO, Ana Vera Lopes da e NUNES, Ângela (Orgs.) Crianças Indígenas: Ensaios Antropológicos. São Paulo: Global, 2002. TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. Concepções indígenas de infância no Brasil. Campo Grande – MS: Tellus, ano 7, n. 13, p. 11-25, out. 2007.

CIEID-82015 – Contributos de um programa de formação contínua com professores formadores do Magistério Primário do Kuito-Bié

Leanete Thomas Dotta – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIEE),
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto
(FPCEUP)

Angélica Cassova – Escola Nossa Senhora da Paz

Rosa Nascimento – Escola Superior Pedagógica do Bié

Amélia Lopes – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIEE), Faculdade de
Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Resumo:

Esta comunicação tem por objetivo discutir os efeitos de um programa de formação contínua que decorreu no âmbito do Projeto “Cooperação para o desenvolvimento de qualidade: um programa de formação contínua de professores no Kuito-Bié”. No referido Projeto foi desenvolvido e implementado um programa de formação contínua direcionado a formadores de professores de quatro instituições de formação de professores para o ensino primário no município do Kuito, Província do Bié – Angola. Subjacentes à formação contínua desenvolvida estão os pressupostos da colaboração e da reflexão contextualizada como processo de reorientação e enriquecimento dos saberes profissionais dos professores, situando-os como produtores da sua profissão [1, 2]. A formação ocorreu em formato online e teve como foco as tecnologias da informação e comunicação em educação (TICE). Esta temática foi definida em diálogo com diretores/as das instituições a partir das necessidades levantadas com os seus professores formadores. A definição dos conteúdos específicos assim como a planificação da formação teve por base as necessidades dos formadores de cada instituição, em um processo participativo e cooperativo entre um grupo de professores formadores, em representação dos seus colegas, e os formadores em TICE. A formação aconteceu em duas etapas, uma em agosto de 2021 e outra entre dezembro de 2021 e janeiro de 2022, com uma carga horária total de 60 horas em cada uma das instituições, envolvendo aproximadamente 100 professores. Os dados que sustentaram as discussões desta comunicação foram questionários aplicados aos formandos e diretores de cada instituição, cuja análise foi realizada com apoio do software SPSS (questões fechadas) e Nvivo (questões abertas). Os resultados indicam para uma perceção positiva do processo tendo em conta o seu caráter colaborativo, a consideração das necessidades específicas dos professores em cada contexto institucional e os conhecimentos desenvolvidos. Os dados permitiram ainda reflexões em torno dos efeitos da formação no quotidiano do trabalho dos professores em sala de aula.

Palavras-chave: Formação contínua; professores formadores; tecnologias educativas; educação a distância.

[1] Eraut, M. (1987). Inservice teacher education. In M. Dunkin (Ed.), *The International Encyclopedia of teaching and teacher education* (pp. 730-774). Oxford: Pergamon Press.

[2] Nóvoa, A. (1991). Concepções e práticas de formação contínua de professores. In Universidade de Aveiro (Orgs.), *Formação Contínua de Professores: realidades e perspetivas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

CIEID-84135 – O processo de elaboração de conceitos por uma criança cega do Núcleo de Educação Infantil Municipal (NEIM), da rede pública de Florianópolis/Brasil.

Viviane Maria Mohr – Universidade Federal de Santa Catarina

Maria Sylvia Cardoso Carneiro – Universidade Federal de Santa Catarina

Resumo:

O trabalho pedagógico realizado com crianças cegas da Educação Infantil deve ser pensado e organizado a fim de contemplar definições essenciais para o desenvolvimento e aprendizagem dos 0 aos 5 anos. Tais regulamentações são base para respeitá-las e considerá-las no próprio processo educativo, através de ações que valorizem suas formas de expressar e interagir com o mundo. Este trabalho e estudo de caso é recorte de uma pesquisa qualitativa realizada em 2019 para conclusão da licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Catarina/Brasil. Tem como objetivo identificar como as atitudes de uma professora e os materiais acessíveis contribuem para a elaboração de conceitos de uma criança cega de 4 anos, da educação pública. Para o desenvolvimento deste trabalho foram feitas três observações da criança no cotidiano do Núcleo de Educação Infantil Municipal (NEIM) em que está matriculada, no município de Florianópolis (SC), e entrevista com a professora. Como referenciais teóricos, a pesquisadora explorou autores voltados para a teoria histórico-cultural (Domingues, Sá, Carvalho, Arruda, & Simão, 2010; Mota, 2003; Nuernberg, 2008; Padilha, 2003; Sá, Campos, & Silva, 2007; Silva, & Oliveira, s.d.). Compreendem que o ensino e a aprendizagem de todos perpassam pelas relações sociais entre estas com os demais sujeitos, seja por meio da mediação social como também da brincadeira. Diante dos momentos vividos com a criança no NEIM, observa-se que ela se desenvolve e aprende brincando por meio das interações com a professora e com as outras crianças, visto que está em um ambiente considerado coletivo. Os materiais à disposição são utilizados sem dificuldades. Quando tem dúvidas conta com suporte para resolvê-las. Constata-se que mesmo em um grupo repleto de crianças, cada uma com suas diferenças, a criança cega é ouvida, respeitada e a professora demonstra interesse e preocupação em incluí-la nas atividades e momentos vividos no NEIM.

Palavras-chave: Deficiência visual. Educação Infantil. Educação pública. Práticas inclusivas.

Domingues, C. d., Sá, E. D., Carvalho, S. H., Arruda, S. M., & Simão, V. S. (2010). A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar – Os alunos com deficiência visual: Baixa Visão e Cegueira. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.

Mota, M. G. (2003). Orientação e mobilidade: Conhecimentos básicos para a inclusão da pessoa com deficiência visual. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.

Nuernberg, A. H. (2008). CONTRIBUIÇÕES DE VIGOTSKI PARA A EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL. *Psicologia em Estudo*, 307-316.

Padilha, A. M. (2003). Elaboração conceitual: papel fundamental da escola. *Acta Científica. Ciências Humanas*, v.1 n.4, 6-12.

Sá, E. D., Campos, I. M., & Silva, M. B. (2007). Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual. Brasília, DF, Brasil.

Silva, N. S., & Oliveira, T. C. (s.d.). Convivendo com a diferença: A inclusão escolar de alunos com deficiência visual. Cruz das Almas, Bahia, Brasil.

CIEID-84635 – Práticas pedagógicas para iniciação da leitura e da escrita no 1º ciclo do ensino básico em Portugal: intenções, trilhos e transgressões da liberdade para autonomia profissional

Suzana Mary de Andrade Nunes – FPCEUP & UFS

Fátima Pereira – CIIE/FPCEUP

Resumo:

Nesse estudo pretendemos dialogar sobre as práticas pedagógicas de professoras/es em sala de aula do 1º Ciclo do Ensino Básico em Portugal, tendo como base documental as Estratégias para Aprendizagens Essenciais, Experiências de aprendizagens ao Longo da Vida e a política neoliberal implantada nas últimas décadas no contexto português. Assim, traremos a questão a partir da metáfora "para qual senhor serve a educação portuguesa?" Para tanto, parte-se do entendimento de que a formação inicial é ponto de partida para uma educação com objetivos e metas a serem alcançadas de acordo as expectativas do projeto democrático traçado pelo Bloco Europeu. Realiza-se uma análise crítica acerca dos conteúdos coletados, de modo que assegure os atributos qualitativos da investigação, por meio da observação participativa e entrevistas com diferentes sujeitos das escolas investigadas. A coleta de dados se encontra em fase de execução e na fase preliminar das análises dos conteúdos, os quais foram registrados em bloco de notas, registros iconográfico, narrativas das professoras, coordenadoras e demais sujeitos das escolas. Por ser um estudo de cunho etnográfico inside-se raios de atuação investigativa para diversidade dos sujeitos participantes, para os contextos e redes que se constituem no interior e no exterior das escolas. As questões levantadas apontam, inicialmente, para campos de tensão entre os sujeitos das escolas e as autoridades gestoras da educação, bem como uma nítida presença do pensamento neoliberal e da consolidação, por meio da privatização dos serviços educacionais. Ademais, o diálogo entre as autoras merece ser aprofundado para que os resultados ora apresentados contribuam para este e outros estudos.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas. Iniciação da Leitura e da Escrita. 1º Ciclo do Ensino Básico. Narrativas

ANDRÉ, Marli (2001). Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. Cadernos de Pesquisa. nº113, p.51-64.

BOGDAN R. C.; BIKLEN, S. K. (1994). Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto – Portugal. Porto Editora.

Cagliari, Luiz C (2012). Algumas Questões de Linguística na Alfabetização. Araraquara: UNESP, 72-83.

_____ (2007). Alfabetização: o duelo dos métodos. In Silva. Ezequiel T. (org.). Alfabetização no Brasil: questões e provocações da atualidade. Campinas/SP: Autores Associados.

_____ (2012). Algumas Questões de Linguística na Alfabetização. Araraquara: UNESP, p. 72-83.

COLELLO,

Sílviam.G(2010). Alfabetização e Letramento: o que será que será? In Arantes, Valéria A. (org.). Alfabetização e Letramento. São Paulo: Summus, 2010.

Enguita, Mariano F. (2018). Educar em Tempos Incertos. Vozes: Rio de Janeiro

_____ (1986). Trabalho, Escola e Ideologia. Penso: Porto.

Figueiredo, Carla, Leite, Carlinda & Fernandes, Preciosa (2019). Entre os enunciados políticos e os “corredores de liberdade” nas práticas curriculares dos professores /Between political statements and the “corridors of freedom” in teachers’ curricular practices. Educação e Pesquisa, 45, e189917. doi:10.1590/s1678-4634201945189917

_____ (2016). O desenvolvimento do currículo no contexto de uma avaliação de escolas centrada nos resultados: Que implicações? [Curriculum development in the context of a results-centered school evaluation: What implications?]. Currículo sem Fronteiras, 16(3), 646-664.

Gatti, Bernadete (2005). Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. Brasília: Líder Livro Editora.

GEE, James Paul (2004). A Situated Sociocultural Approach to Literacy and Technology. A Critique of traditional schooling. London: Routledge.

_____ (2000). Reading Language Abilities and Semiotic Resources: beyond limited perspectives on reading. In: Larson, J. (org.). Literacy as snake oil: Beyond the quick fix. New York: Peter Lang Publishing, p.7-26.

Goulart, Cecília (2007). A organização do trabalho pedagógico: alfabetização e letramento como eixos orientadores. In Beachamp, Jeanete; Pagel, Sandra D.; Mascimento, Aricélia R. (orgs.). Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, pp .85-96.

_____ (2006). Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico metodológica de um estudo. Revista Brasileira de Educação v.11n.33.

_____ (2001). Letramento e polifonia: um estudo de aspectos discursivos do processo de alfabetização. Revista Brasileira de Educação, nº18.

Morais, José (2012). Alfabetização para Democracia. Penso: Lisboa.

Ribeiro, Agostinho; Lopes, Amélia; Pereira, Fátima; Barbosa, Luísa; Fidalgo, Manuela; Sousa, Marília (1997). Projeto Cria-se: educar e formar para a criatividade. Santa Maria da Feira: Rainho & Neves Lda.

ROJO, R.H.R (2007). Letramento e Inovação no Ensino e na Formação do Professor de Língua Portuguesa. In Signorini, Inês (org.). Significados da Inovação no Ensino da Língua portuguesa e na Formação de Professores. Campinas/SP: Mercado das Letras.

_____(2006).As relações oral/escrita nos gêneros orais formais e Públicos:o caso da conferência acadêmica. Linguagem em(Dis)curso – Lem D:Tubarão/Pa, v.6,n.3, p.463-493, set./dez.2006.

ROJO,R.H.R(2006).As relações entre fala e escrita: mitos e perspectivas. Belo Horizonte: Ceale. Soares, Magda (2018a). Alfalettrar. São Paulo: Contexto.

_____(2018b). Alfabetização: uma questão de método. São Paulo: Contexto.

_____(2013). Alfabetização e Letramento. São Paulo: Contexto.

_____(2012). Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

Selltiz, Jahoda; Deutsch, Cook (1972). Métodos de pesquisa nas relações sociais. Ed. São Paulo: Herder.

STREET, Brian. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo:Parábola Editorial,2014.

_____(2013). .Políticas e Práticas de Letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil. Cad. Cedes,Campinas,v.33, n.89,p.51-71.

_____(2003). What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. Kings College, London.

Pereira, Fátima (2019). Teacher education, teachers 'work, and justice in education: Third space and mediation epistemology. Australian Journal of Teacher Education, 44(3),77-92. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2018v44n3.5>

Pereira, Fátima, Lopes, Amélia, & Marta, Margarida(2015). Being a teacher educator: Professional identities and conceptions of professional education. Educational Research, 57(4),451-469. doi:10.1080/00131881.2015.1078142

CIEID-87305 – Dificuldade Dos Professores Angolanos Na Avaliação Das Aprendizagens No Ensino Primário

Hilário Piriquito Eurico – Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

Resumo:

Um dos desafios da profissão docente passa, necessariamente, pela preparação/capacitação à altura dos desafios da época. Entretanto, um dos desafios da época é proporcionar a sociedade um processo de ensino-aprendizagem que gera alunos com otimismo ativo, autónomo, criativos, reflexivos, enfim. Para saber se esses objetivos estão ou não sendo alcançados, precisa-se de instrumentos de avaliação que captam e regulam a ação educativa face aos objetivos propostos. Considerando a importância da avaliação das aprendizagens, como reguladora e orientadora dos objetivos sociais, da localidade e do aluno, e tendo em conta as suas complexidades, a nível de concepções e de práticas, houve necessidade de conhecer as dificuldades dos professores durante o processo de avaliação das aprendizagens dos seus alunos que frequentam as classes de ciclos iniciais, com vista a ampliar o corpus de investigação sobre a avaliação das aprendizagens e proporcionar conhecimentos, habilidades e competências que possam auxiliar os professores nas suas práticas avaliativas. Com efeito, este estudo de carácter qualitativo apresenta as dificuldades dos professores angolanos na avaliação das aprendizagens de fórum formativo. Os dados foram obtidos através da entrevista semiestruturada a seis professores que lecionam a 1.^a, 3.^a e 5.^a Classes de uma escola primária situada na província do Bengo-Angola. Os resultados evidenciam incumprimento dos professores às orientações específicas de avaliação das aprendizagens dessas classes, com destaque à falta de utilização do relatório descritivo, que é o instrumento de avaliação formativa preponderante nas classes estudadas, por razões de concepção e de práticas de avaliação formativa. Concluiu-se que essas dificuldades carecem de reforço de práticas pedagógicas dos professores em formação inicial e em serviço, adaptadas às realidades e às dificuldades específicas como uma das formas de responder, positivamente, às dificuldades identificadas, visto que a avaliação das aprendizagens se configura como uma das componentes imprescindíveis para a qualidade do processo docente-educativo.

Palavras-chave: Avaliação das Aprendizagens, Ensino Primário

CIEID-87763 – Preparar professores para uma abordagem salutogénica da Educação Física: Implementação de um programa de aptidão física em contexto de estágio profissional

Mafalda Silva – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Amândio Graça – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Paula Batista – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Resumo:

Preparar professores para o futuro é um desafio simultaneamente local, nacional e internacional (Burrows, O’Sullivan, Halbert, & Scott, 2020). De entre os desafios formativos, é fulcral ajudar os futuros professores a lidar com a diversidade de alunos (Ainscow, 2005), numa perspetiva de inclusão, que os prepare para serem cidadãos socialmente ativos e com estilos de vida ativos. Este trabalho apresenta resultados preliminares de um projeto de investigação-ação no âmbito da formação de professores de Educação Física (EF) em contexto de estágio profissional, especificamente na preparação e implementação de um programa de aptidão física assente numa perspetiva salutogénica, em que a saúde não é algo dicotómico que se pode ter ou não ter, mas uma construção que se realiza e que todos podem ser saudáveis à sua própria maneira (Brolin, Quennerstedt, Maivorsdotter, & Casey, 2018). O uso dos princípios da avaliação para a aprendizagem e da tecnologia foram as estratégias chave utilizadas pelos estagiários para envolverem e motivarem os alunos para a aprendizagem. O projeto decorre em três turmas do 12º ano de escolaridade de uma escola da região do grande Porto. O programa estrutura-se em etapas: na primeira, o foco é que os alunos aprendam a realizar os exercícios com proficiência; na segunda, o objetivo é que os alunos aprendam a autoavaliar-se e heteroavaliarem os colegas; na terceira, emerge o desafio da autoplanificação, culminando no objetivo de os alunos compreenderem a importância do exercício físico para o incorporarem no seu dia-a-dia (McConnell, 2010). Neste momento, a primeira etapa do programa terminou, sendo visível que os níveis de envolvimento dos alunos são distintos nas turmas pelo modo como os estagiários implementam o programa e que os níveis de proficiência na realização dos exercícios está dentro do expectável atendendo às diferenças individuais. Espera-se contribuir para uma EF mais focada na aprendizagem.

Palavras-chave: Aptidão Física; Professores Estagiários; Formação de Professores; Prática Profissional.

Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109-124.

Brolin, M., Quennerstedt, M., Maivorsdotter, N., & Casey, A. (2018). A salutogenic strengths-based approach in practice – An illustration from a school in Sweden. *Curriculum studies in health and physical education*, 9(3), 237-252.

Burrows, L., O'Sullivan, M., Halbert, G., & Scott, E. (2020). The aims and outcomes challenge: Preparing physical education teacher educators and teachers for twenty-first century redesign imperatives and accountability requirements. In A. M. H. Lawson (Ed.), *School Physical Education and Teacher Education* (pp. 11-21): Routledge.

McConnell, K. (2010). Fitness education. In J. B. Publishers (Ed.), *Standards-based physical education curriculum development* (2nd ed., pp. 367-387): Pacific Lutheran University.

CIEID-88835 – Consciência Negra: relato de uma ação pedagógica mediada pela pedagogia histórico-crítica

Lais Cavalcanti dos Santos – UNESP Bauru

Thaís Cavalcanti dos Santos – GEPELin/ UNESP Bauru

Rodrigo Leonardo Offerri – UNESP Marília

Resumo:

O projeto “Sankofa – Construindo o futuro”, desenvolvido com alunos do ensino médio de uma escola pública, objetivou promover a reflexão sobre Consciência Negra. Como um dos propósitos das políticas educativas é desconstruir heranças de desigualdade que a história nos legou (ARROYO, 2011), as práticas docentes são desafiadas a mudar à medida que certos princípios da formação dos professores passam a ser questionados sob novos paradigmas epistemológicos não-hegemônicos (SANTOS, 2016), o que, segundo Oliveira (2014), requera criação de novas estratégias pedagógicas. Nossa abordagem utilizou a metodologia da Pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 1999), tomando como prática social o “dia da consciência negra” para promover a problematização do significado de “consciência”. Para instrumentalização dos alunos, ocorreram oficinas: “A gente não quer só comida” – de produção cultural; “Tecendo a Ancestralidade” – de pintura de símbolos Adinkra com técnicas do Mali; “Se liga hein” – de reportagens sobre propagandas e termos racistas; “Orgulho Crespo” – de reportagem sobre a inserção do negro na sociedade desde a abolição até a atualidade; “Cena Negra” – de produção de esquetes utilizando a metodologia do teatro do oprimido.; “Abayomis” – de produção de bonecas e reflexão sobre a romantização da escravidão e o apagamento da cultura negra atual. Os alunos escolheram as oficinas que fariam e, por fim, apresentaram um sarau com o que foi desenvolvido por eles. Ao final do sarau, escreveram uma palavra representando a consciência negra em um pássaro sankofa. Desse modo, pôde-se verificar de que maneira a prática social de origem foi resignificada mediante a apropriação de saberes. Os resultados do projeto puderam ser avaliados no engajamento dos alunos ao refletir, discutir, instrumentalizar, produzir e imaginar sua intervenção no mundo. Iniciativas como essa apontam um caminho para que a educação escolar sirva ao propósito de promover novas reflexões capazes de produzir uma consciência antirracista.

Palavras-chave: consciência negra, pedagogia histórico-crítica, intervenção pedagógica, educação antirracista

ARROYO, Miguel. Políticas educacionais, igualdade e diferenças. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 27, n. 1, 2011. <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19969/11600>

GASPARIN, João Luiz. Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. 5ªed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. Pedagogia histórico crítica: da teoria à prática no contexto escolar. Pedagogia ao Pé da Letra, 2012. <https://pedagogiaaopedaletra.com/pedagogia-historico-critica-da-teoria-a-pratica-no-contexto-escolar-de-joao-luiz-gasparin-e-maria-cristina-petenucci>

MORIN, Edgar. A Cabeça Bem-Feita: pensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. Educação antirracista: tensões e desafios para o ensino de Sociologia. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 81-98, jan./mar. 2014. <https://www.scielo.br/j/edreal/a/fBVxRfkk5pqpzxLqr5RcNxp/?format=pdf&lang=pt>

SANTOS, Boaventura de Sousa; ARAÚJO, Sara; BAUMGARTEN, Máira. As Epistemologias do Sul num Mundo Fora do Mapa. Sociologia, Porto Alegre, ano 18, n. 43, set./dez. 2016.

SAVIANI, Demerval. A Pedagogia Histórico-Crítica e a Educação Escolar. IN: _____. Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações. 32ª Edição. Campinas: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia. 32ª Edição. Campinas: Autores Associados, 1999. SOUZA, Josiane Nazaré Peçanha. Por uma Educação Transgressora: antirracista e decolonial. Kwanissa, São Luís, n. 3, p. 115-131, jan./jun., 2019.

CIEID-89347 – Teoria e prática no estágio em formação de professores

Lucélia Carla da Silva dos Anjos – FPCEUP

Amélia Lopes – CIIE/FPCEUP

Luís Grosso Correia – CIIE/FPCEUP & FLUP

Resumo:

O presente texto apresenta algumas reflexões acerca de um dos objetivos de uma pesquisa em andamento, em que, por meio de um estudo de caso, se vai procurar, entre outras questões, compreender as percepções dos diversos intervenientes no estágio em formação de professores sobre a relação entre a teoria e a prática. As tensões que versam sobre estas questões já são tema de estudos há algum tempo. Sabemos que historicamente as componentes teóricas sempre foram mais valorizadas que as componentes práticas, mas sabemos, também, que o estágio é o meio pelo qual o aluno tenta articular a teoria aprendida, sobretudo, na universidade e a prática vivenciada, sobretudo, nas escolas. É no estágio que as maiores tensões entre a teoria e a prática são evidenciadas. Segundo Lopes, Pereira e Sousa (2014) é o período que mais influencia na formação dos alunos, porque é por meio dele que os alunos se envolvem em situações reais. Apoiamo-nos em Lopes (2014) e em Boyd (2013): a primeira afirma que tanto estudantes, quanto os formadores não têm dúvidas sobre a relevância do estágio, mas adverte que os mecanismos utilizados para regular a sociedade moderna forjaram não só uma hierarquização profissional docente, mas também social entre os profissionais; Boyd (2013) vem propor uma nova metáfora para substituir a, segundo ele, enganosa metáfora paradigmática da lacuna da teoria e da prática, nomeadamente a metáfora da interação entre conhecimento público e sabedoria prática. De acordo com o autor, os tipos de conhecimento devem estar entrelaçados dentro da complexidade do ambiente de trabalho – a sabedoria prática vai reconhecer o valor do conhecimento profissional e vai respeitar o poder das teorias práticas. Espera-se conhecer o posicionamento da população investigada quanto à tentativa de valorizar ambos os saberes, identificando semelhanças e diferenças e apontando caminhos para a continuação da pesquisa.

Palavras-chave: Teoria. Prática. Formação de professores. Estágio.

Boyd, P. (2013). Professional Education: resolving tensions around the value of different types of knowledge in teacher and nurse education. In A. Lopes (org.), Formação Inicial de Professores e de Enfermeiros: identidades e ambientes, (pp. 135-152). Lisboa: Mais Leituras.

Lopes, A. (2014). A docência como prática: questões de identidade e formação. In Batista, P., Leite Queirós, P., & Braga Santos Graça, A., O estágio profissional na (re)construção

da identidade profissional em educação física. (pp. 270-287). Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Desporto.

Lopes, A., Pereira, F., & Sousa, C. (2014). Internship and education in Portugal in the new millennium. In J. Mora & K. Wood (Eds.), *Practical knowledge in teacher education: Approaches to teacher internship programmes*. London: Routledge.

EIXO VII – O Lugar e Tempo da Arte na Educação

CIEID-11990 – El collage como estrategia de exploración de vínculos identitarios y de conocimiento artístico en la formación de futuros docentes

Pablo Coca Jiménez – Universidad de Valladolid

Inmaculada Sánchez Macías – Universidad de Valladolid

Pablo De Castro Martín – Universidad de Valladolid

Resumo:

Desde la aparición de las vanguardias históricas, muchos artistas se han visto seducidos por la exploración de los límites del arte canónico, cuestionando en este proceso, los lenguajes, los materiales o los soportes empleados en las obras de arte e, incluso, el modo en que se presentan públicamente. Además, las transformaciones acontecidas en las últimas décadas en el seno de las artes visuales han permitido la incorporación de todo tipo de representaciones visuales, independientemente de su artisticidad. Estos cambios han condicionado una nueva concepción de la educación artística que ha permitido ampliar su campo de estudio a todo tipo de imágenes capaces de generar experiencias estéticas. El potencial educativo de la imagen en la cultura actual requiere de actuaciones que favorezcan la formación en la gramática de las imágenes y, al tiempo, hagan conscientes a los estudiantes de la capacidad de estas representaciones para vehicular valores y creencias que las personas asumen acríticamente en sus procesos de construcción identitaria. Se propone una actividad de creación artística para 120 estudiantes de los grados de Educación Infantil y Educación Primaria de una Universidad pública española, consistente en la elaboración de una propuesta visual mediante la técnica del collage o del fotomontaje; con ella profundizarán sobre sus propios procesos identitarios vinculados con el territorio, tanto personal como físico. Nuestra visión constructivista del fenómeno es la base del método cualitativo elegido, que analizará el contenido de las producciones de collage, junto al análisis de un cuestionario creado por las categorías émic y un focus group, desarrollado por un grupo elegido de nuestra muestra. Se esperan resultados como la mejora en la creación compositiva y en la comprensión visual, un aumento de la capacidad crítica como docentes, mayor desarrollo del concepto identitario y la evolución de las competencias digitales y artísticas.

Palavras-chave: Artes visuales, educación artística, alfabetización visual, pensamiento crítico, formación inicial de profesorado, identidad

Agirre, I. (2005). Teorías y prácticas en educación artística. Ensayo para una revisión pragmática de la experiencia estética en educación. Octaedro-UPNA.

Agirre, I. (2015). Cultura visual, política de la estética y emancipación. En R. Martins, F. Miranda, M. Oliveira, I. Tourinho y G. Vicci (Orgs). Educación de la cultura visual: Conceptos y contextos (pp. 93-138). UFG.

Aparici, R., y García Matilla, A. (2008). Lectura de imágenes en la era digital. Ediciones de la Torre.

Duncum, P. (2020). Picture pedagogy: Visual culture concepts to enhance the curriculum. Bloomsbury Publishing.

Dussel, I. (2009). Escuela y cultura de la imagen: los nuevos desafíos. *Nómadas*, (30), 180-193.

http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas_30/30_13D_Escuelayculturadela.pdf

Efland, A. D., Freedman, K., y Stuhr, P. (2003). La educación en el arte postmoderno. Paidós Arte y Educación.

Galera, V., y Yanes, V. (2012). De-construir artefactos visuales. Una experiencia de creación-acción reflexiva en la formación inicial del profesorado. In *Visibilidades*, (2). 92-97. doi.10.24981.16470508.2.12

Kedra, J., y Žakevičiūtė, R. (2019). Visual literacy practices in higher education: what, why and how? *Journal of Visual Literacy*, 38(1-2) 1-7. <https://doi.org/10.1080/1051144X.2019.1580438>

Macaya, M. (2016). Cuerpo e identidad: artes visuales para una hermenéutica de la diferencia. Experiencias con maestros en formación inicial. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social*, 11, 13-5. <https://doi.org/10.5209/ARTE.54112>

Mañero, J. (2021). Educación artística, intercreatividad y postdigitalidad: reflexión crítica sobre sus relaciones y procesos en tiempos del covid-19. *Educación artística: revista de investigación (EARI)*, (12), 76-88.

Romero Bonilla, D. G., Barco Rodríguez, J. M., & Ramos Delgado, D. (2021). Entre el qué y el cómo:: tendencias epistemológicas y metodológicas de la investigación en educación artística visual. Editorial Universidad Pedagógica Nacional.

Sánchez Ruiz, D. (2017). Educación artística y alfabetización visual. Un estudio de caso en la formación inicial del profesorado de Educación Primaria. [Tesis doctoral, Universidad de Málaga]. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/16260>

Saorín, F. L., y Porlán, I. G. (2018). La Identidad Digital del alumnado universitario: Estudio descriptivo en la facultad de Educación de la Universidad de Murcia. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, (4), 82-93. <https://doi.org/10.6018/riite/2018/30001>

Tavin, K., y Tervo, J. (2018). How Soon Is Now? Post-Conditions in Art Education. *Studies in Art Education*, 59(4), 282-296. <https://doi.org/10.1080/00393541.2018.1509263>

CIEID-12395 – As Expressões Artísticas no 1.º CEB em Tempos de Pandemia

Pedro Filipe Cunha – Instituto Piaget de Viseu

Ana Maria Carolino – Agrupamento de Escolas Frei João de Vila do Conde – EB
Caxinas

Bárbara Tadeu – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Margarida Marta – Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto & Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Resumo:

Vivemos num contexto pandémico que se reflete em toda a sociedade e, em particular, na escola. Esta situação leva-nos a querer perceber o que se passou e passa, no que concerne às áreas artísticas, à criatividade e às interações, nos momentos anteriores, durante e após o COVID-19. O interesse pelas áreas artísticas e interações advém do facto de considerarmos que a criatividade tem um papel relevante, devendo ser considerada como fator explícito da educação, na medida em que “é a capacidade que cada indivíduo possui de produzir ideias (novas para si), dar-lhes forma e comunicá-las” (Ribeiro et al., 1997, p. 30) que permite aprendizagens significativas, implicando a transformação da instituição escolar, através da comunicação e da participação de novos modos de ser e aí estar. Desta forma, o estudo “As expressões artísticas no 1.º CEB em tempos de pandemia” visa compreender de que forma as relações pessoais e sociais, a criatividade e as áreas artísticas no 1.º Ciclo de Ensino Básico, foram e são trabalhadas pelos docentes com os alunos, analisando sucessos, constrangimentos e os modos de agir dos professores. Metodologicamente, é um estudo misto que abarcou dois momentos: Um primeiro momento destinado à aplicação de inquéritos por questionário, distribuídos a nível nacional, aos quais responderam um total de 65 docentes. Um segundo momento, em que se aplicaram seis entrevistas sem-diretivas também a professores. A análise de dados preliminares permite-nos inferir que os docentes privilegiam os afetos e as interações próximas com os alunos, tendo este grupo realçado dificuldades nas interações online, nas aulas síncronas e na gestão do tempo. Verificou-se, sobretudo no primeiro confinamento, uma maior proximidade aos encarregados de educação. À medida que o tempo avançou, sentiu-se um maior domínio sobre as ferramentas digitais, tanto por parte dos alunos como por parte dos docentes. Verificou-se, igualmente, que as reuniões entre docentes foram mais objetivas e céleres, propondo-se este formato para o futuro.

Palavras-chave: COVID-19, áreas artísticas, criatividade, escola

Ribeiro, Agostinho; Lopes, Amélia; Pereira, Fátima; Barbosa, Luísa; Fidalgo, Manuela e Sousa, Marília. (1997). Projecto CRIA-SE – Educar e formar para a criatividade. Rainho & Neves, Lda.

CIEID-29502 – Potências do cinema à educação: a criação de documentário em tempos de pandemia

Sabrina Copetti da Costa – Universidade Federal de Santa Maria
Valeska Fortes de Oliveira – Universidade Federal de Santa Maria

Resumo:

O Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social, da Universidade Federal de Santa Maria (Brasil), desde 2012 vem sendo provocado a pensar nas potências do cinema à educação, articulando ações de ensino, pesquisa e extensão. Neste trabalho compartilhamos a experiência ocorrida na dimensão extensionista através do projeto “Cinegrafando a educação – experiências formativas com o cinema: onde a sétima arte chegou?”. Os projetos visam desenvolver ações com professores/as e estudantes promovendo experiências ético-estéticas (HERMANN), ampliação dos repertórios culturais e uma aproximação aos imaginários (CASTORIADIS, 1982) a respeito do cinema. Abordaremos os anos de 2021 e 2022 nos quais tivemos que buscar alternativas para dar continuidade às ações devido a pandemia da Covid-19. As atividades presenciais junto aos estudantes tiveram de ser reinventadas a partir de discussões formativas entre o grupo e a equipe escolar, o que nos fez refletir sobre as dimensões coletivas da profissão. Diante das limitações de disponibilidade tecnológica, por se tratar de uma comunidade de vulnerabilidade social, as propostas foram enviadas em versão audiovisual e também impressa. Buscando promover a inclusão de todos/as, as devolutivas deram-se através de diferentes linguagens (escrita, desenho, fotografias, áudios, vídeos) a depender das condições de cada família. Como solução para que todos/as participassem da produção audiovisual propomos a criação de um documentário a partir dos retornos dados pelos estudantes, o que os motivou a enviarem suas criações. O processo revelou-se formador para todos os envolvidos, especialmente para nós do grupo que estudamos e debatemos para criar as propostas e o documentário. Vivenciamos a criação de roteiros, discussões sobre paleta de cores, trilha sonora, passagem de tempo e diversos elementos que compõem a linguagem cinematográfica. Apostamos na sétima arte como via para uma educação menos reducionista tanto na escola de educação básica quanto na formação inicial de professores.

Palavras-chave: escola; documentário; pandemia, formação de professores

CASTORIADIS, Cornelius. A Instituição Imaginária da Sociedade. Paz e Terra: São Paulo, 1982. HERMANN, Nadja. Ética e Estética: a relação quase esquecida. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

CIEID-38362 – O lugar das Artes Visuais para uma Educação Transformadora

Mónica Oliveira – CIEBA

Resumo:

O mundo contemporâneo trouxe novos desafios e problemáticas com que a sociedade se confronta reforçando a necessidade de uma transformação social relacionada com a sustentabilidade, justiça social, cidadania e diversidade cultural. Mas para isso dependerá, naturalmente, o papel da Educação e, no caso específico, da educação artística na Escola. Repensar esta área do saber na atualidade, é assumi-la como uma área facilitadora da compreensão da realidade em que nos inserimos (Huerta, 2019) e de consciência social (Eça 2010; Efland, Freedman, Stuhr 2003) capacitando os alunos a realizarem a sua “leitura do mundo” (Oliveira, 2017). O artigo apresenta um projeto levado a cabo no 1.º Ciclo do Ensino Básico, onde as artes visuais foram utilizadas para problematizar questões orientadas para uma consciência social (Charlot, 2020). Adotou-se uma investigação de caráter qualitativo e adotou-se uma metodologia de estudo de caso. Os instrumentos de recolha de dados passaram pela observação direta das atividades realizadas pelas crianças e por narrativas solicitadas aos professores participantes. Deste projeto emergiram os seguintes objetivos: i) perceber a importância das artes visuais para a consciência social, colocando as crianças no epicentro de uma educação transformadora; ii) compreender de que forma os alunos se posicionam face aos problemas que afetam a sociedade em que vivem. Como resultado verificamos que as artes visuais se assumem como uma área que evidencia pontos de contacto com a sociedade sensibilizando os alunos a serem atores da sociedade onde se encontram inseridos. Por outro lado, percebemos que os alunos se apropriam de problemáticas que a educação artística apresenta, propondo soluções para uma cidadania ativa.

Palavras-chave: Artes Visuais, Educação, Sociedade, CidadaniaBardin, L. (2006). *Análise de conteúdo*. Edições 70.Charlot, B. (2020). *Educação ou barbárie? Uma escolha para a sociedade contemporânea*. Cortez.Duncum, P. (2009). Visual culture in art education, *Circa 200. Visual Arts Research*, 35(1), pp.64-75.Eça, T. (2010). A Educação Artística e as Prioridades Educativas no início do Século XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*. 52, 127-146.Efland, A. D., Freedman, K. & Stuhr, P. (2003). *Postmodern art education: an approach to curriculum*. National Art Education Association.Huerta, R. (2019). *Arte para Primaria*. Editorial UOC.

lavelberg, R. (2017). Arte educação modernista e pós-modernista: fluxos na sala de aula. Penso.

Mason, R. (2004). Working topic: training of teachers/professors: ideas for discussion. Documento de trabalho. UNESCO, LEA International.

Oliveira, M. (2017). A Educação Artística para o desenvolvimento da Cidadania. APECV.

CIEID-42238 – LAC – Laboratórios de Aprendizagens Criativas

Maria Margarida Da Rocha Barbosa

Adriano de Almeida Barbosa e Maria Luísa da Rocha Covas

Resumo:

O DL55/2018, de 6 de julho define um novo currículo para o ensino básico e secundário e estabelece regras que dão mais autonomia às escolas para tomarem decisões que ajudem os alunos a alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória; será então necessário conceber/atualizar metodologias de ensino que criem espaços de aprendizagem e motivação. Se o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória define as áreas de competências que se pretende que os alunos alcancem no final do 12º ano e as Aprendizagens Essenciais são a base dessa preparação, será pela Arte que se poderão obter melhores resultados, sempre num trabalho colaborativo de interdisciplinaridade. E, se as Aprendizagens Essenciais também são os conhecimentos, as capacidades e as atitudes que os alunos têm obrigatoriamente de adquirir e desenvolver em cada ano de escolaridade, estas podem ser aprofundadas, reforçadas e enriquecidas por decisão da escola através de projetos e parcerias que complementem essas mesmas aprendizagens. LAC – Laboratórios de Aprendizagens Criativas pretendem ser um desses exemplos de valorização da Arte e da forma como esta pode ser articulada com as Aprendizagens Essenciais e assim se obterem melhores resultados na promoção do sucesso escolar. Este projeto envolve alunos, artistas, agrupamentos e parcerias com espaços criativos. Desta forma poderemos reflectir na prática o “Aprender fazendo” de John Dewey.”

Palavras-chave: Arte; Competências; Aprendizagens essenciais; Interdisciplinaridade

DL55/2018, de 6 de julho Perfil do Aluno – Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho Aprendizagens Essenciais – Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho. Despacho n.º 6605-A/2021, de 6 de julho

CIEID-67316 – A situação da História da Arte na Educação em Portugal e os impactos para a inclusão e a cidadania

Virgínia Baptista – IHC – Instituto de História Contemporânea/NOVA FCSH
Paulo Marques Alves – Iscte-Instituto Universitário de Lisboa

Resumo:

Constatamos que os programas e os manuais de História da Arte no ensino secundário, em Portugal, reproduzem uma visão masculina e eurocêntrica da Arte. Pretendemos demonstrar que os atuais programas não se adequam a uma Lei de Bases do Ensino, na defesa da inclusão e da igualdade, assim como põem em causa os Perfis enriquecidos e estimulados dos estudantes à saída do Ensino Secundário. A questão da invisibilidade das mulheres nas Artes tem sido investigada por diversas autoras a nível internacional e, em Portugal, nomeadamente por Filipa Lowndes Vicente. Até recentemente a arte era um reduto masculino, em que os artistas homens se destacavam e as artistas mulheres eram invisibilizadas, argumentando-se com a menor qualidade das suas obras. Assim, quer nos manuais quer nos Museus os alunos e alunas deparam-se com uma minoria de obras realizadas por mulheres. Verificámos que os estudantes começaram progressivamente a questionar sobre o papel das mulheres e de artistas não europeus na História da Arte. Metodologicamente começaram a realizar pesquisas sobre mulheres e homens artistas de diferentes áreas geográficas. Concluimos que os estudantes de forma crítica repensaram os programas de História da Arte, descolonizaram-nos e verificaram a existência de uma História de Arte global, que contribuiu para a aprendizagem da inclusão, visibilidade e cidadania em igualdade de todas as pessoas.

Palavras-chave: Arte; Educação; Mulheres; Globalização; Cidadania

Giunta, Andrea, *Feminismo Y Arte Latinoamericano*, Buenos Aires, ed. siglo veintiuno, 2019. Leandro, Sandra, *Mulheres Pintoras em Portugal*, Lisboa, Esfera do Caos, 2013.

Vicente, Filipa Lowndes, *A Arte Sem História*, Lisboa, Athena, 2012.

CIEID-69990 – Conteúdo e forma artística como evento pedagógico na escola: experiências educativas de crianças e de adultos para a mudança de premissa

André Freitas – Universidade Lusófona, Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento; Universidade do Porto, Centro de Investigação e Intervenção Educativas

Fátima Pereira – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Paulo Nogueira – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP); & Universidade do Porto, Instituto de Investigação em Arte, Design e Sociedade

Resumo:

As diferentes tentativas que procuram reconceitualizar o sentido das expressões artísticas na escola, surgem atravessadas por um conjunto de tensões quanto aos propósitos da arte na educação (Atkinson, 2018; Kalin, 2019), cuja controvérsia tem corporizado conteúdos e formas artísticas na vivência da escola (Eisner, 2005; Efland, 2008). Identificando escolas do primeiro ciclo do ensino básico enquanto cenários constituídos por discursos e práticas educativas de reconhecido impacto social e científico na área das expressões artísticas, desenvolvemos a nossa pesquisa, através do paradigma narrativo, construindo relações com autores e autoras de histórias centradas no modo como experienciam o lugar das expressões na educação básica (ver Freitas, Pereira e Nogueira, 2020). Por meio de períodos de vivência desperta e de entrevistas individualizadas (Clandinin e Connelly, 2011), construímos narrativas biográficas com 21 participantes de pesquisa sobre os seus percursos de escolarização (com 13 crianças) e sobre os seus percursos de desenvolvimento profissional (com oito adultos). Neste trabalho particularizamos um de três objetivos da nossa pesquisa. Procuramos compreender como as escolas constituem a experiência educativa da expressividade artística do corpo, conhecendo quais são as percepções e sentidos que crianças e adultos expressam acerca das orientações de gestão educativa, artística e pedagógica para a experiência educativa vivida na escola. Os resultados permitem constituir núcleos de significação pelas experiências de herança política (arte/ educativa), pelas experiências de construção corporal (educativa/ cultural) e pelas experiências de apropriação expressiva (cultural/ artística). Concluímos que a constituição da experiência educativa, derivando de interesses simbólicos atribuídos a condições na educação e a relações na escola, permite a organização de gramáticas espaço-temporais e gramáticas artístico-corporais para a vivência da experiência.

Palavras-chave: Educação básica; Experiência educativa; Linguagens e expressões artísticas

Atkinson, Dennis (2018). Art, disobedience, and ethics. The adventure of pedagogy. Cham: Palgrave Macmillan.

Clandinin, D. Jean, & Connelly, Michael (2011). Pesquisa narrativa: Experiência e história em pesquisa narrativa. Minas Gerais: Editora da Universidade Federal de Uberlândia.

Efland, Arthur (2008). Emerging vision of art education. In Elliot Eisner e Michael Day (Eds.), Handbook of research and policy in art education (pp 691-700). Nova Jersey: Taylor & Francis.

Eisner, Elliot (2005). Reimagining schools. Nova Iorque: Routledge.

Freitas, André, Pereira, Fátima, & Nogueira, Paulo (2020c). Reconceptualizing expressive arts education in Portugal through a biographical narrative approach. Education Sciences, 10(12), 388, 18p. <https://doi.org/10.3390/educsci10120388>

Kalin, Nadine (2019). Art education in post-political times. In Richard Hickman, John Baldacchino, Kerry Freedman, Emese Hall, & Nigel Meager (Eds.), The international encyclopedia of art and design education (pp 1-13). Nova Jersey: John Wiley & Sons.

CIEID-73983 – A ocupação dos tempos livres

Raquel Boavista – FPCEUP & FBAUP

Resumo:

A ocupação dos tempos livres surge como uma redundância, onde “preencher” o que seria “livre” torna-se imperativo. Um “livre” que se poderia aproximar da ideia de ócio: «que não consiste em não fazer nada mas sim em fazer muitas das coisas não reconhecidas pelas formulações dogmáticas da classe dominante» (Stevenson, 2016, p.11). Porém, esse ócio é equiparado à ideia de vadiagem e, por isso mesmo, tende a ser combatido e anulado. Daí, a ocupação dos tempos livres. Esta reflexão surge como um pequeno desabafo da minha curta e recente experiência nas atividades extracurriculares, que tanto me fizeram olhar para a escola e ao que por lá se faz com olhos desconfiados. Não sei o que é suposto fazer nas ditas expressões e caio na falácia das manualidades. Ouço alunos dizerem que odeiam aquilo, que não sabem desenhar, que são burros, que estão cansados e que querem ir para casa. Por acreditar, talvez erradamente, que eles precisam de sentir aquele tempo como livre, deixo-os ser. Tratam-me ora por “tu”, ora por “você”. Nem eles parecem ter a certeza se sou uma professora “a sério” ou não. Andam pela sala livremente. Juntamos as mesas e, enquanto modelamos barro ou pintamos com guaches, deixo-os falarem do que lhes apetece. Conversas sem sentido, riem e cantam as suas músicas. Deixo de preparar o que quer que seja. Deixo-os sentarem-se nas mesas, no chão... e ouço, no meio de um pranto de lágrimas: “Hoje não fizemos nada”. Respondo que nem sempre temos de fazer alguma coisa. E, a pouco e pouco, vamos vadiando. Não sei bem o que estou a fazer. Sou inundada pela dúvida, pela hesitação e pelo medo. Porém, sinto que estou no caminho certo, pois, alguém disse um dia, que a arte não está aqui para facilitar a vida a ninguém.

Palavras-chave: tempo livre, ócio, atividades extracurriculares, educação artística, vadiagem, conflito

Stevenson, R. (2016). Apologia do ócio. Lisboa: Antígona.

CIEID-74058 – A Educação de Infância: O lugar da educação artística em tempos de pandemia

Margarida Marta – Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto & Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Bárbara Tadeu – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Pedro Filipe Cunha – Instituto Piaget de Viseu

Ana Maria Carolino – Agrupamento de Escolas Frei João de Vila do Conde – EB Caxinas

Resumo:

Com a pandemia da COVID-19 a educação artística desocupou espaço na sua expressão, em virtude dos poucos recursos do contacto à distância e da sensibilidade artística dos interlocutores, impedindo a criatividade de provocar mudanças na “equação do desenvolvimento humano” num tempo em que a “educação se depara com a necessidade de reformulação de paradigmas e de práticas pedagógicas, perante a dificuldade em responder às exigências de uma sociedade”(Valqueresma & Coimbra, 2013 p. 135). Foi neste contexto de tempos de incerteza, dúvidas e muitas inquietações que realizamos o estudo “O Lugar da educação artística em tempos de pandemia”, a fim de compreender o impacto da pandemia provocada pela COVID-19 na educação de infância, e como tem vindo a afetar as relações pessoais e sociais, a criatividade e os modos de agir dos/as profissionais. Sendo um estudo de abordagem mista, realizaram-se questionários, distribuídos a nível nacional, aos quais responderam 215 educadores/as de infância e 12 entrevistas a educadores/as de infância. Numa primeira análise exploratória, os dados recolhidos permitem inferir que os/as profissionais recorreram a estratégias e propostas vindas do campo da educação artística (e.g., desenhos, canções, histórias em formato audiovisual), que reinventaram os seus modos de agir, umas vezes sentindo inovação, pelas estratégias desenvolvidas, até então desconhecidas; outras sentindo frustração e desencanto pelos silêncios da pouca participação ativa das crianças, sendo este espaço, por vezes, ocupado pelos familiares que aproveitaram para reviver a infância, e pelos poucos materiais de expressão artística e recursos tecnológicos que as famílias possuíam. Uma dimensão transversal que os contactos e educação a distância impossibilitaram foram as questões da afetividade, da proximidade física entre profissional-criança e entre pares. Em algumas situações, as relações profissionais-pais/famílias foram fortalecidas nas sessões síncronas.

Palavras-chave: COVID-19, educação artística, educação de infância

Valqueresma, Andreia, & Coimbra, Joaquim (2013). Criatividade e Educação – A educação artística como o caminho do futuro? Educação, Sociedade & Culturas (vol. 40), (pp. 131-146). CII/Edições Afrontamento. ISSN: 0872-7643.

CIEID-76276 – A inclusão do Design nos processos de participação e mediação cultural dentro da escola

Rita Brandão – Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto

Joana Quental – Universidade de Aveiro

Alice Semedo – Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Lígia Lopes – Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto

Resumo:

As áreas de atuação do Design são cada vez mais abrangentes. A sua diversidade de ação reflete a própria evolução histórica da disciplina, que tem enveredado, nos últimos 20 anos, por uma hegemonia progressiva do design de serviços e relacional. As escolas devem ser espaços de reunião, democracia, exploração, comunicação e produção. Espaços onde as relações produzem aprendizagens significativas, e também espaços férteis para a imaginação, o questionamento, a reflexão e a criação. Sendo o Design comunicador na sua essência, pela pluralidade, inter e multidisciplinaridade, e situando as suas competências entre arte, engenharia e gestão, propõe-se que seja um parceiro privilegiado para a relação educativa, de mediação cultural e de construção de identidade dentro das escolas. Considerando o Design para além da resposta a uma encomenda, mas também capaz de desenhar o seu próprio programa, propõe-se a criação de projetos estratégicos, participativos e de co-criação, incluindo as crianças nos processos, projetando com e para elas, assim envolvidas e projetadas na construção da identidade da instituição. Pretende-se uma reflexão sobre o espaço que o Design pode reclamar na área da Educação, explorando e testando as possibilidades que a inclusão da disciplina pode trazer à Escola. Apresentar-se-á trabalho de campo efetuado na escola OSMOPE, no âmbito da investigação de doutoramento “Design para a mediação cultural com o público infantil nos Museus: um projeto piloto em contexto de Serviço Educativo”, financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

Palavras-chave: Design, Educação, Participação, Mediação Cultural, Infância.

Barriga, S. & Gomes da Silva, S. (coord.) (2007). Serviços educativos na cultura: desenhar pontos de encontro. Coleção Públicos. Setepés. Porto.

Bártolo, J. (2010). Design Relacional: Algumas notas. Reactor. Acedido em 15/05/2019 em <http://reactor-reactor.blogspot.com/2010/06/design-relacional-algumas-notas-e.html>

Berény, S. (2011). Retratos da arte na educação. Editora Rés. Porto.

Blauvelt, A. (2008). Towards relational design. Design Observer. Acedido em 15/05/2019 em http://art.yale.edu/file_columns/0000/0076/blauvelt.pdf

- Brandão, R., Providência, B., Lopes, L. (2019). O Design como ferramenta educativa para a comunicação da cultura ao público infantil nos museus. Universidade do Minho (Dissertação de Mestrado)
- Branco, V., Providência, F. (2017) Design as Cultural Mediation between Matter and what Matters. The Design Journal. Taylor and Francis. London
- Cardoso, R. (2011). Design para um mundo complexo. Ed. Cosacnaify. S. Paulo
- Damásio, A. (2017). A estranha ordem das coisas: a vida, os sentimentos e as culturas humanas. Temas e Debates. Lisboa
- Deleuze, G. (1985). Les intercesseurs. L'Autre journal, 8, 165-184. Les Éditions de Minuit, Paris. Acedido em 15/05/2019 em <http://lesilencequiparle.unblog.fr/2010/02/23/les-intercesseurs-gilles-deleuze/>
- Desmet, P. (2002). Designing Emotions. TU Delft. Delft.
- Dewey, J. (1934). Art as experience. Capricorn Books. New York.
- Dias, S., Moura, M., Bártolo, J. (2013). O Design Como Processo: A Metáfora do Jogo Enquanto Meio Participativo. Atas do CIDAG – 2ª Conferência Internacional em Design e Artes Gráficas –Desafios conceptuais para o Design e a Produção Gráfica 146-152. Lisboa.
- Dias, S. (2015). Design como Processo, uma reflexão sobre a dimensão lúdica, participativa e relacional para o design contemporâneo (Tese de Doutoramento). Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto. Porto.
- Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: Formal, non-for-mal, and informal education. Journal of science education and technology, 16(2), 171-190. Springer.
- Berlim, Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2011). The museum experience. Routledge. London and New York.
- Fontoura, A. M. (2002). EdaDe: educação de crianças e jovens através do Design (Tese de Doutoramento). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.
- Ferreira, I., Semedo, A., Nascimento, E. (2015). Criatividade nos Museus. Espaços entre e elementos de mediação (Tese de Doutoramento). Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Porto.
- Freire, Paulo, (2005) Educação como prática da liberdade. Editora Paz e Terra.
- Hein, G. (1998) – Learning in the museum. Routledge. London and New York.
- Hooper-Greenhill, E. (2007). Museums and education: Purpose, pedagogy, performance. Routledge. London and New York.
- Lopes, C. Monteiro, A., Silva, A., Oliveira, A. (2015). Design de ludicidade co-participativo com crianças: uma teoria na co-construção da literacia mediática. Livro de atas do 3º congresso de Braga CECS. Pp 110-132 . Ed. S. Pereira & M. Toscano. Braga
- Niza, S. (2012). Escritos sobre Educação. Tinta da China. Lisboa

- Norman, D. (2013). *The design of everyday things: Revised and expanded edition*. Basic Books. New York.
- Papanek, V. (1984). *Design for the real world. Human ecology and Social change*. Thames and Hudson. London.
- Peças, A. (1999). Uma cultura para o trabalho de projecto. in *Escola Moderna*, 6, 56-61. *Revista Escola Moderna*. Lisboa.
- Providência, F. (2012). *Poeta, ou Aquele que Faz. A Poética como Inovação em Design (Tese de Doutoramento)*. Universidade de Aveiro. Aveiro.
- Semedo, A. (2019). *Challenging technical rationality agendas for training museum and heritage education professionals. Monograph – The Museum For All People*. Universidade Complutense, Madrid
- Semedo, A. (2020). *Border pedagogy and empowerment education*. In A. A. Tak & Á. Pazos-López (Eds.), *Socializing Art Museums Rethinking the Public's Experience Madrid: De Gruyter*.
- Tschimmel, K. (2010). *Sapiens e Demens no pensamento criativo do design (Tese de Doutoramento)*. Universidade de Aveiro. Aveiro.
- Vale, P., Barriga, S., Pólvora, N. (2019). *Plano Nacional das Artes. Uma estratégia, um manifesto. 2019-2024*. Governo de Portugal. Lisboa.

CIEID-89171 – La fotografía hermenéutica y el análisis epistolar como estrategias educativas para la configuración de identidades compartidas mediante el aprendizaje patrimonial.

Tania Ballesteros-Colino – Universidad de Valladolid

Inmaculada Sánchez-Macías – Universidad de Valladolid

Resumo:

Los últimos dos años han supuesto un hito a nivel social y educativo. Es frecuente que los docentes nos encontremos con alumnado de tercer curso que no tiene amistades en la universidad. El factor covid ha derivado en una constante: la distancia social. Pero también nos ha demostrado el potencial que encierran los entornos virtuales como elemento de conexión. Estos espacios abiertos a la interacción pueden resultar fríos y distantes, pero a su vez suponen una oportunidad educativa capaz de perturbar el espacio y el tiempo hasta transfigurarlos, deformarlos y adaptarlos a ritmos individuales dentro del grupo. Nuestro objetivo fue aprovechar estos medios para crear una melodía común que nos acerque en la distancia y que nos enseñe el valor del nosotros desde la sensibilidad del arte. A tal fin, diseñamos una propuesta educativa para la asignatura Creación Artística y Cultura Visual y Musical en el Grado en Educación Primaria. Como metodología se utilizó la fotografía hermenéutica, y como progresión didáctica la secuencia procedimental de la Educación Patrimonial. Se partió del (auto)conocimiento ligado al entorno inmediato, la facultad, para iniciar un proceso creativo que culminó en el mapeo simbólico de la identidad de grupo. Para ello se utilizó la herramienta Google Maps. Este paso dio pie a una segunda fase creativa que se adentra en la transmisión de espacios íntimos. El alumnado dio a conocer su identidad mediante correspondencia visual realizando una fotografía que compartió a través del OneDrive de la actividad. Posteriormente, cada persona realizó el análisis epistolar de una fotografía aplicando los conceptos trabajados en el aula. Finalmente, evaluaron la propuesta educativa. Los resultados del proceso indican que la metodología hermenéutica en entornos virtuales y el análisis epistolar facilitan aprendizajes significativos desde la sensibilidad y mejoran las relaciones del grupo clase.

Palavras-chave: Educación patrimonial, Entornos virtuales, Fotografía hermenéutica, Análisis epistolar

Asensio, M. (2015). El aprendizaje natural, la mejor vía de acercarse al patrimonio. *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 55-82. doi: 10.6018/j/222501

Bauman, Z. (2013). *La cultura en el mundo de la modernidad líquida* (Trad. Lilia Mosconi). Madrid: Fondo de cultura Económica. ISBN: 978-84-375-0697-5

Effland, A., Freedman, K. Stuhr P. (2003). *La educación en el arte posmoderno* (Trad. Lucas Vermal). Barcelona: Paidós.

Fontal, O. (2003). La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e Internet. Gijón: Trea.

Fontal, O. (2013). Estirando hasta dar la Vuelta al Concepto de Patrimonio. En O. Fontal (Coord.), La educación patrimonial: del patrimonio a las personas (pp. 9-22). Gijón: Trea.

Jonsson, C. y Muhonen, A. (2014). Multilingual repertoires and the relocalization of manga in digital media. *Discourse, Context and Media*, 4, 87-100.

Maffesoli, M. (2017). De la postmedievalidad a la postmodernidad. *Revista de Educación*, 375, 245-258. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2016-375-342

Röll, V., y Meyer, C.(2020). Young People's Perceptions of World Cultural Heritage: Suggestions for a Critical and Reflexive World Heritage Education. *Sustainability*, 12(20), 8640. doi: 10.3390/su12208640

EIXO VIII – Outras Geografias em Educação: descolonizar a escola e as identidades

CIEID-14560 – Práticas de investigação sobre educação de Surdos/as: uma relação que se quer mais cultural e alter

Luís Muengua – CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Portugal; Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane (FACED), Moçambique
António Magalhães – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Portugal; Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior (CIPES), Portugal

Orquídea Coelho – CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Portugal
António Gonçalves – Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane (FACED), Moçambique

Resumo:

A investigação sobre as problemáticas da educação de Surdos/as tem vindo a sublinhar o enviesamento que a identidade e cultura surdas sofrem da cultura ouvinte (Lopes & Veiga-Neto, 2006; Carvalho, 2019). A este enviesamento associa-se o facto de as práticas de investigação e os processos educativos serem enformados por referenciais não instituídos pela comunidade surda, situação que não só condiciona as formas de acesso ao currículo pelo/a Surdo/a, como pode influenciar/enviesar a própria ação investigativa sobre eles. Cabe, assim, ao/a investigador/a reflectir sobre a forma como tais situações poderão ou não condicionar o acesso ao objeto da investigação (Felizes; Coelho; Mendes & Vaz, 2012; Muengua, 2019), a observação e a compreensão dos fenómenos educativos, visto que a relação educativa surdo-ouvinte pode propiciar momentos de desconfiança/vigilância motivados pela crescente tendência de esbatimento da cultura surda nos processos educativos (Coelho, 2010). Este artigo resulta do trabalho empírico que estamos a desenvolver no projeto doutoramento. Para a recolha de dados conjugamos a consulta de fontes bibliográficas e os materiais que obtivemos/produzimos a partir da observação realizada em 3 escolas com alunos/as Surdos, no norte de Moçambique. As ações de observação foram orientadas por um guião de observação cuja a estrutura compreende três dimensões, nomeadamente: (1) interação entre surdos/as na escola, (2) interação surdo-ouvinte na escola e a (3) ocupação do espaço pelos/as Surdos/as no recinto escolar. Os resultados apontam que a investigação em contextos de educação de Surdos/as requer do/a investigador/a uma atitude de abertura à cultura surda, ao que se conjuga a necessidade de quem investiga deixar-se interpelar sistematicamente por esta. Conclui-se que a ação do/a investigador/a deve privilegiar pressupostos éticos orientados pelos referenciais culturais da comunidade surda, para, em parte, permitir que a reflexão sobre os fenómenos seja fundamentada por estes referenciais e, deste modo, reduzir a possibilidade de enviesamento dos resultados.

Palavras-chave: Educação de Surdos; Investigação sobre educação de Surdos/as; Cultura e marcadores culturais surdos

Carvalho, Paulo (2019). A educação de Surdos na Casa Pia de Lisboa: Resenha histórica. Lisboa: Casa Pia de Lisboa, IP.

Coelho, Orquídea (2010). Surdez, educação e cidadania. Duas línguas para um caminho e para um mundo. In Coelho, Orquídea (Org.). Um copo vazio está cheio de ar: Assim é a surdez (pp. 17-100) Porto: Livpsic.

Felizes, Raquel; Coelho, Orquídea; Mendes, Bruno & Vaz, Henrique (2012). Researching with "isolated" deaf: the interview as an hermeneutical conversation. In Alain Battegay, Marc Derycke, Jacques Roux, Marie-Thérèse Têtu (Eds.), Profane citizenship in Europe: Surveys and Interpretations, (pp. 143-162). Paris: Éditions

Le Manuscrit [EAN: 9782304039948]Lopes, Maura & Veiga-Neto, Alfredo (2006). Marcadores culturais surdos: quando eles se constituem no espaço escolar. *Perspectiva*, 24 (n. Especial), 81-100.

Muengua, Luís (2019). Análise do processo de inclusão do aluno Surdo na identificação de gestos para conteúdos artísticos: Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal. <https://hdl.handle.net/10216/121660>

CIEID-23331 – A ausência de dignidade humana sob a perspectiva do racismo experienciado por crianças em idade escolar

Andre Antonio Martins Brasil - Instituto Politécnico de Bragança (IPB)

Resumo:

Neste trabalho, será apresentado um enfoque sobre a ideia de Dignidade da Pessoa Humana dentro da educação, em suas abordagens gerais e legais. Em seguida, será tratado sobre o tema do racismo e suas peculiaridades conceituais e históricas, bem como seus aspectos discriminatórios e segregadores, para como terceiro passo, fazer uma análise da bibliografia encontrada sobre o tema dentro do contexto escolar vivenciado por crianças negras, que denota uma agressão continuada, onde o bullying e a falta de preparo de alguns docentes e profissionais escolares fazem desse espaço de aprendizagem um local pouco atrativo para essas crianças. Empregou-se o método da pesquisa qualitativa, que fornece uma melhor visão e compreensão do contexto do problema, através da análise de revisão da literatura de bibliografia produzida sobre a temática e da abordagem das políticas públicas pertinentes, para em um momento posterior utilizar o método da investigação ação participativa com a implementação de projetos e práticas antirracistas. O objetivo geral fora realizar uma apreciação da literatura acerca do racismo sofrido por crianças em idade escolar, reconhecendo a existência dessa violência e estabelecendo caminhos a serem seguidos como forma de se garantir o acesso efetivo a Educação, enquanto direito humano garantidor da dignidade. Objetivava-se ainda, analisar e demonstrar como a ausência de dignidade reflete prejudicialmente na aprendizagem ao longo da vida dessas crianças. Por fim, a pesquisa buscou evidenciar a análise das políticas públicas sobre o tema, a fim de se encontrar soluções garantidoras a esses direitos, através de uma Educação antirracista, antibullying e sem preconceitos, baseada no afeto, a trazer para dentro dos estabelecimentos de ensino a temática da discriminação racial e a promover o respeito à diversidade, a integração escolar e a igualdade de oportunidades. Portanto, mostra-se necessária uma abordagem acerca da ação do Estado, no sentido de desempenhar a igualdade material entre todas as crianças, respeitando a diversidade e promovendo a inclusão, através de uma educação acessível e permanente, a gerar uma cidadania inclusiva e contribuir de modo efetivo para uma almejada sociedade livre do racismo.

Palavras-chave: Dignidade; Racismo; Educação; Crianças

Crespo, T. P. N., (2016). A importância do Brincar para o desenvolvimento da criança. Relatório Final – Prática e Intervenção Supervisionada - Curso de Mestrado. Instituto Politécnico de Portalegre. Escola Superior de Educação.

Camargo, M. N. (2007). O conteúdo Jurídico da Dignidade da pessoa humana. In: Camargo, M. N. (org.). Leituras complementares do Direito Constitucional: Direitos Fundamentais. Juspodivm, 2ª ed, pp.113-135.

- Canotilho, J. J. (2008). Direito constitucional e teoria da constituição. Almedina, 7. ed.
- Faria, A. L. G. de., (2005). Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica. Educação e Sociedade, Campinas, (especial), v. 26, n. 92, p. 1013-1038.
- Ferreira, G. R. (2019). A Educação no Brasil e no Mundo. Avanços, Limites e Contradições; v. 2. Atena Editora.
- Kendi, I. X. (2019). How to be an antiracist. Bodley Head.
- Oliveira, D. E., (2007). Filosofia da ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira. Editora Gráfica Popular
- Portugal. (1976). Constituição da República Portuguesa. Decreto de aprovação da Constituição. Diário da República n.º 86/1976, Série I de 1976-04-10.
- Reis, Deyse Almeida, (2012). Uma reflexão sobre o racismo no âmbito escolar. Monografia (Especialização). Programa de Pós-Graduação em Educação para a Diversidade. Instituto de Ciências Humanas e Sociais - UFOP.
- Rodrigues e Melchiori, (2014). Aspectos do desenvolvimento na idade escolar e na adolescência. UNESP. <http://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155338>
- Rodrigues, P. C. R., (2013). Multiculturalismo –A diversidade cultural na Escola. Escola Superior de Educação João de Deus. Mestrado em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Lisboa.
- Rutherford, A. (2020). How to argue with a racist: History, science, race and reality. W&N.
- Santiago, F., (2015). Gritos sem palavras: resistências das crianças pequeninhas negras frente ao racismo. Educ. rev. 31 <https://doi.org/10.1590/0102-4698132765>
- Sarlet, I. W. (2012). A eficácia dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional. Livraria do Advogado, 11 ed.
- Sarmiento, D. (2016). Dignidade da pessoa humana: conteúdo, trajetórias e metodologia. Fórum, 1º ed., 1º reimpressão, p. 189-239.
- Vala, Jorge (2015). Prefácio à 2.ª edição. In J. Vala, R. Brito e D. Lopes, Expressões dos racismos em Portugal, 2.ª ed. (pp. 17-21). ICS.

CIEID-23676 – Geografias pedagógicas – A construção da experiência escolar em contextos periféricos

Thiago Freires – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Fátima Pereira – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Resumo:

A sala de aula, lugar de encontro entre alunos e professores, continua a ser a representação máxima da Escola, espaço em torno do qual a vida escolar se desenrola (Charlot, 2009). Povoada por símbolos, códigos e representações, uma sala de aula e as relações que nela se produzem designam mundos bastante singulares, afirmados na sua potencialidade de elaborar amplas noções políticas de liberdade e autonomia (cf. Saari, 2017). Ao longo do percurso de escolarização, está-se exposto a um conjunto enorme de professores, cujas práticas deixam marcas e alteram significativamente os modos de pensar e atribuir sentido à Escola. Os professores são peças fundamentais na relação com o saber e na forma como se posicionam perante ela, podendo assumir a autoridade em níveis diferentes, na forma como se posicionam enquanto detentores ou construtores do saber (Macedo, 2018; Festas, 2015; Cosme e Trindade, 2013). Esta comunicação recorre à parte de um estudo multicase (Freires, 2019) realizado junto de estudantes do ensino secundário, no Brasil e em Portugal, focado no sentido da Escola para jovens com origem em contextos periféricos. Especificamente, este trabalho assenta na problematização das experiências de aprendizagem situadas em sala de aula, segundo a ótica de jovens brasileiros e portugueses. Os dados, tratados segundo os princípios da análise de conteúdo, resultam da realização de entrevistas de tipo biográfico, que deram origem a um conjunto de 21 narrativas. Os resultados parecem evidenciar que a regulação do sentido do efeito da relação educativa, na ótica dos alunos, é intermediada segundo a capacidade de os professores promoverem aprendizagens julgadas importantes e a sensação de que estes professores acreditam e investem nos seus percursos.

Palavras-chave: Relação educativa; pedagogia; trajetórias educativas; periferia

Charlot, B. (2009). A relação com o saber nos meios populares. Uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio. Porto: CIIE/Livpsic.

Cosme, A., & Trindade, R. (2013). Organização e gestão do trabalho pedagógico: Perspetivas, questões, desafios e respostas. Porto: Mais Leituras.

Festas, M. I. F. (2015). A aprendizagem contextualizada: análise dos seus fundamentos e práticas pedagógicas. *Educação e Pesquisa*, 41(3), 713-727. doi: 10.1590/S1517-9702201507128518

Freires, T. (2019). Sentidos da escola em contextos periféricos: narrativas de jovens brasileiros e portugueses (tese de doutoramento). FPCEUP, Porto, Portugal.

Macedo, E. (2018). Vozes jovens entre experiência e desejo. Cidadania educacional e outras construções. Porto: Edições Afrontamento.

CIEID-36206 – Interferências da branquitude nas práticas pedagógicas: o que sabemos e fazemos sobre o tema?

Mônica Ferreira Costa – Universidade Católica de Santos

Resumo:

Este trabalho tem como objetivo central relatar o esforço de pesquisa em desenvolvimento que busca analisar possíveis interferências da branquitude nas práticas pedagógicas de professoras que se autodeclaram brancas e atuam como docentes na educação básica da rede pública municipal de Santos, Estado de São Paulo, Brasil. O principal intuito é investigar e problematizar discursos e representações que as entrevistadas têm sobre as noções da branquitude e a intervenção que esta condição racial ocasiona em suas práticas pedagógicas. Para tanto, serão realizadas entrevistas semiestruturadas, como estratégia de coleta de dados, para produzir conhecimentos sustentados teoricamente a partir da compreensão de que esta é uma pesquisa qualitativa sustentada na dialética entre os duplos: uso do senso comum e conceitos científicos; representação e representatividade; privilégio branco e racismo. Com base nesta compreensão buscar-se-á identificar, através da análise do discurso, apoiada nos trabalhos dos pesquisadores da “escola francesa de análise do discurso”, quais os principais significados, valores e crenças que as entrevistadas têm da sua branquitude e a relação destas percepções na intencionalidade depositada em suas práticas pedagógicas. A pesquisa tem como questões mobilizadoras: como temos conduzido nossas práticas pedagógicas enquanto professoras brancas imersas na cultura racista? Seremos capazes de pensar certo, como propõe Paulo Freire (2011), mobilizando nossa curiosidade epistemológica, como sujeitos, e construirmos uma práxis antirracista?

Palavras-chave: Branquitude; Práticas Pedagógicas; Racismo; Professoras Brancas; Educação escolar

ALMEIDA, S. L. de. Racismo Estrutural. São Paulo: Coleção Feminismos Plurais, Pólen, 2019.

BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Ed. Hucitec, 1979.

BARTHES, R. Elementos de Semiologia. São Paulo: Cultrix. 1971.

BENTO, M. A. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: BENTO, M. A. S.; CARONE, I. (orgs.) Psicologia Social do Racismo. Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, Vozes, 2002.

BRANDÃO, H. Introdução à Análise do Discurso. Campinas: UNICAMP. 1994.

BRASIL. Censo demográfico IBGE 2010: características gerais da população. <http://censo2010.ibge.gov.br/>

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 – Diário Oficial da União, DF. 10 de janeiro de 2003. BRASIL. Lei nº 11.645/08, de 10 de março de 2008. Diário Oficial da União, DF. Seção 1 em 12 de março de 2008, Página 1.

CHARLOT, B. Educação ou Barbárie? Uma Escolha para a Sociedade Contemporânea. São Paulo: Cortez Editora, 1ª ed., 2020.

FAGUNDES, A. I. J. LDB – Dez anos em ação. www.ipae.com.br/ldb augustafagundes

FERREIRA Jr., A. História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX. São Carlos, SP: EDUFSCar, 2010.

FOUCAULT, M. A Ordem do Discurso. São Paulo: Loyola. 1996.

_____. Microfísica do Poder. Rio de Janeiro, RJ Edições Graal Ltda, 17 Ed. 2002. FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

_____. Papel da educação na humanização. Revista da FAEEBA, Salvador, v. 6, n. 7, p. 9-17, jan./jun. 1997.

_____, Educação e Mudança. Paz & Terra, São Paulo, 38ª ed. 2018. hooks, b. Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2ª edição, 2017.

MÜLLER, T.M.P. e CARDOSO, L. (org.) Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil. Appris Editora, 2017.

OLIVEIRA, L. F. e CANDAU, V. M. F. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. Educação em Revista [online], v. 26, n.7, 2010.

RIOS, A. T. A ética à margem da educação: Uma ameaça à construção da humanidade. Modernos & Contemporâneos, Campinas, v. 4, n. 9., jul./dez., 2020.

RODRIGUES, N. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. Educação e Sociedade, Ano XXII, N.76, 2001.

SAVIANI, D. Educação em diálogo. Campinas, Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D; NEWTON, Educação e formação humana na perspectiva ontológica. Revista Brasileira. Revista Brasileira de Educação. v. 15, n.45 set. /dez 2010.

SCHUCMAN, L. V. Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo. São Paulo, Veneta, 2020.

CIEID-37284 – À procura de uma horizontalidade pedagógica dentro da esmagadora máquina escolar

Cristiana Santos – FPCEUP / FBAUP

Raquel Boavista – FPCEUP / FBAUP

Sofia Azevedo – FPCEUP / FBAUP

Sofia Ferreira – FPCEUP / FBAUP

Resumo:

Quando pensamos na escola atual, percebemos que estamos longe da ideia original, percebida como um espaço de interesse, um espaço para debates e discussões, de ócio e de lazer. Talvez seja necessário que a escola que hoje se habita, fabrique resistências, que vá de encontro ao tempo improdutivo, ao tempo livre da antiga scholè. Quanto mais procuramos saber sobre o assunto “escola”, mais percebemos que habitamos uma instituição/organização, comprometida por uma burocratização e carregada de individualismo e competitividade. Em Cabo Verde — aquando do 7ei_ea — fora da instituição, fora do território físico e emocional de todos os dias, sentimos que podemos existir de outra forma. Fora das paredes da sala de aula, conseguimos olhar para os nossos professores sem os endeusar. A capa de imortalidade perde-se quando se sentam ao nosso lado para jantar. Contagiadas por esse tempo livre, conhecemos pessoas, abrimo-nos a outras conversas, a novas formas de ver e de ouvir. Abrimo-nos a outras possibilidades, sem nos deixar acomodar às certezas que tomamos como nossas. De volta à nossa realidade, da qual não podemos/devemos fugir, a magia desapareceu um pouco. As paredes que nos rodeiam, tanto nas faculdades, como nas escolas onde estagiamos, fazem-nos sentir insignificantes e sem poder de ação. Por momentos, acreditamos que fomos comprometidas pela tal burocratização, carregada de individualismo e competitividade. A esmagadora sensação de pequenez, faz-nos duvidar de nós mesmas e sentir que somos apenas mais uma peça na engrenagem. Porém, continuamos a acreditar num anti-academismo. Queremos mostrar insurgência contra uma forma de pensar e de estar. Queremos resistir à posição estereotipada do professor, partindo de um lugar que, aparentemente, só parece poder existir ao “ar livre”. Será mesmo preciso destruir a escola, tal como nos dizia Ivan Illich?

Palavras-chave: scholè, tempo livre, utopia, horizontalidade, anti-academismo

Simons, M., & Masschelein, J. (2012). School: A matter of form. In Gielen, P., & Bruyne, P. (Eds.), Teaching art in the neoliberal realm: Realism versus cynicism. <https://www.culturenet.cz/coKmv4d994Swax/uploads/2018/08/Teaching-Art-in-the-Neoliberal-Realm.pdf>

Illich, Ivan. (1985) Sociedade sem escolas. Trad. de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes.

CIEID-47040 – A Favela Da Rocinha E A Universidade: Um Projeto De Desenvolvimento E Qualidade De Vida

Simone Formiga – PUC-Rio

Davidson Coutinho – PUC-Rio

Gilda Carvalho – PUC-Rio

Alexandra Motta Bacêllo Mósca – Escola Britânica do Rio de Janeiro

Resumo:

A Rocinha localiza-se entre os bairros da Gávea e São Conrado, no Rio de Janeiro. A PUC-Rio é uma universidade de inspiração humanista, comprometida em promover uma sociedade justa e desenvolvida. A responsabilidade social tem sido um grande tema em 80 anos de atuação. A relação com a Rocinha vem de longa data, amparada pela localização vizinha de ambas e estabelecendo laços de permanência, segurança e colaboração. O Tamo Junto Rocinha – TMJ é um coletivo nascido na comunidade e constituído por moradores, que atua na comunidade e desenvolve ações em parceria com a PUC-Rio. Em 2020, o coletivo se uniu a professores/as e pesquisadores/as da Universidade, com o objetivo de elaborar uma proposta de intervenção que atendesse ao edital oferecido pela Fundação Oswaldo Cruz, para financiamento de iniciativas que amenizassem os problemas causados pela pandemia da COVID-19. O projeto submetido recebeu recursos que propiciam o desenvolvimento de ações relacionadas à educação e cultura direcionadas às crianças e adolescentes da Rocinha, visando, sobretudo, a mitigação das perdas escolares sofridas durante o período de isolamento social e ensino remoto. Fundamentado nos ensinamentos de Paulo Freire, o trabalho propõe ações de educação amparadas pela inserção e leitura da realidade. Foi constituída uma equipe multidisciplinar em que cada integrante participa com suas expertises, gerando ideias para atividades que forneçam apoio aos conteúdos trabalhados em sala de aula nas escolas localizadas na comunidade. Para isso, estamos utilizando recursos lúdicos como um almanaque, oficinas artísticas e ações de conscientização, que, mediadas pelas histórias de lideranças da comunidade, venham a contribuir para a apropriação de conteúdos didáticos. Os resultados pretendidos estão diretamente relacionados à melhoria do desempenho escolar, à diminuição da evasão e à formação de cidadania.

Palavras-chave: Favela da Rocinha; identidade; personalidades locais; atuação; leitura da realidade; cidadania

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler em três artigos que se complementam. 23ª edição. São Paulo: Autores associados: Cortez, 1989.

MANGUEL, Alberto. Notas para uma definição do leitor ideal. Trad. Rubia Goldoni, Sergio Molina. São Paulo: Edições SESC, 2020.

YUNES, Eliana. Leitura, a complexidade do simples: do mundo à letra e de volta ao mundo. In: _____, Pensar a leitura: complexidade. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora PUC-Rio. São Paulo: Edições Loyola 2002.

CIEID-51218 – Educação e reconciliação: percepções sobre o professor como agente de paz no Bié

Joana Manarte – CIIE/FPCEUP

Júlio Santos – CEAUP/FLUP & CIIE/FPCEUP

Angélica Cassova – Complexo Escolar Nossa Senhora da Paz

Peniel Feliciano Tchialo Nilú – Complexo Escolar Nossa Senhora da Paz

Resumo:

Angola formalizou a paz em 2002, caracterizando-se atualmente como um contexto pós-conflito, em processo de consolidação da paz social sustentável. É reconhecido que a educação pode contribuir para a estabilidade social, económica e política das sociedades, reforçar a coesão social e apoiar os processos para a consolidação da paz em contextos vulnerabilizados. Esta influência positiva pode acontecer, desde logo, pelo importante papel que a escola e, muito particularmente, os professores desempenham na socialização das crianças e dos jovens e no desenvolvimento de valores, atitudes e comportamentos orientados para o pensamento crítico e para a convivência pacífica. Esta comunicação decorre do projeto “Cooperação para o desenvolvimento de qualidade: um estudo de caso sobre a formação de professores na província do Bié” e pretende dar a conhecer as percepções de futuros professores sobre o seu papel na reconciliação e na consolidação da paz em Angola e, muito particularmente, no Bié. Adotando uma metodologia qualitativa, foi feita uma análise de conteúdo de dados recolhidos através de grupos de discussão focalizada com estudantes finalistas de duas escolas de formação de professores para o ensino primário nesta província. Da análise de três conjuntos temáticos que agrupam o que foi destacado pelos participantes, discute-se a complexidade identitária dos professores como agentes de paz e, simultaneamente, como membros da sociedade pós-conflito e conclui-se sobre os resultados, que apontam para uma perspetiva reconciliatória das novas gerações de professores, a importância do reconhecimento social do professor, da criação de espaços relacionais seguros para o diálogo sobre o passado nas escolas, da recontextualização curricular e da escola como espaço de resgate do valor da cultura tradicional angolana.

Palavras-chave: Formação de professores; Angola; Educação para a paz; Ubuntu e investigação

Angola. Ministério da Educação. (2017). Plano Nacional de Desenvolvimento de Educação – Educar Angola 2030. Luanda: Governo de Angola.

Angola. Ministério da Economia e Planeamento. (2018). Plano de Desenvolvimento Nacional 2018-2022. Luanda: Governo de Angola.

Angola (2020). Decreto Presidencial nº 100/20, de 14 de abril. Aprova a Estratégia Nacional dos Direitos Humanos. Diário oficial da República de Angola: I Série. Nº 48, I Série, 2513-2540. Luanda: Imprensa Nacional-EP.

Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bellatalla, L. & Genovesi, G. (2018). Peace, War and Education: Theoretical theses and practical suggestions. *Educação, Sociedade e Culturas*, 53, 11-25. <https://doi.org/10.34626/esc.vi53.62>

Brown, G., Langer, A., Stewart, F. (2011). *A Typology of Post-Conflict Environments*. Centre for Research on Peace and Development (CRPD). University of Leuven.

Camões ICL (2019-2020). *Cooperação para o Desenvolvimento de Qualidade: um estudo de caso sobre a formação de professores na província do Bié*. Projecto de Investigação, CIIE/FPCEUP, ENSP.

<https://www.fpce.up.pt/ciie/?q=content/coopera%C3%A7%C3%A3o-para-o-desenvolvimento-de-qualidade>

Candau, V.M.F. (2016). "Ideias-força" do pensamento de Boaventura Sousa Santos e a educação intercultural. *Educação em Revista*, 32(1), 15-34. <https://doi.org/10.1590/0102-4698140011>

Carvalho, P. (2002). *Angola, quanto tempo falta para amanhã? Reflexões sobre as crises política, económica e social*. Lisboa: Editora Celta.

Cavalcante, V.C., Marinho, P. (2019). Descolonização curricular em uma escola Quilombola – uma possibilidade de mais justiça curricular e social. *Revista e-Curriculum*, 17(3), 963-989. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i3p963-989>

Chabal, P. (2002). *A History of Postcolonial Lusophone Africa*. London: Hurst & Company.

Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. London: SAGE Publications.

Clarke-Habibi, S. (2018). Teachers' perspectives on educating for peace in Bosnia and Herzegovina. *Journal of Peace Education*, 15 (2), 144-168. <https://doi.org/10.1080/17400201.2018.1463209>

Comerford, M. (2005). *O rosto pacífico de Angola: biografia de um processo de paz (1991-2002)*. Windohek, Namíbia: John Meinert Printing.

Eze, M. O. (2011). I am because you are – A theory of an african humanism. *The UNESCO Courier*, 64(4), 10-13.

Ferreira, P. (2012). *Entre o Saber e o Fazer: A Educação na Cooperação Portuguesa para o Desenvolvimento*. Campanha Global pela Educação (CGE). Lisboa: Fundação Gonçalo da Silveira.

Frère, M-S., Wilen, N. (2015). *INFOCORE Definitions: "Post-conflict"*. Bruxelles: ULB. Galtung, J. (1976). *Peace, war and defence: Essays in peace research*. Vol. 2. Copenhagen: Ejlers.

- Horner, L., Kadiwal, L., Sayed, Y., Barrett, A., Durrani, N., & Novelli, M. (2015). *Literature Review: The Role of Teachers in Peacebuilding*. New York: UNICEF.
- Howen, N. (2001). *Peace-Building and Civil Society in Angola: A Role for the International Community*. London: Department for International Development and Foreign and Commonwealth Office.
- INEE, Rede Inter-Institucional para a Educação em Situação de Emergência (2013). *INEE Guidance Note on Conflict Sensitive Education*. INEE.
- Kajibanga, V. (2003). *Tradição, Educação e Dimensão Cultural de Desenvolvimento. Notas avulsas para uma perspectiva sociológica do caso angolano*. *Kulonga – Revista das Ciências da Educação e Estudos Multidisciplinares*, 2, 14-28.
- Lederach, J.P. (1995). *Preparing for peace: Conflict transformation across cultures*. Syracuse: Syracuse University Press.
- Lederach, J.P. (1997). *Building peace: Sustainable reconciliation in divided societies*. Washington DC: United States Institute of Peace Press.
- Lederach, J.P. (2005). *The Moral Imagination – The art and soul of building peace*. Oxford: Oxford University Press.
- Lopes Cardozo, M.T.A., & Shah, R. (2016). 'The fruit caught between two stones': the conflicted position of teachers within Aceh's independence struggle. *Globalisation, Societies and Education*, 14(3), 331-344. <https://doi.org/10.1080/14767724.2016.1145572>
- Lopes, A., Pereira, F., Ferreira, E., Silva, M.A., & Sá, M.J. (2007). *Fazer da Formação um Projecto – Formação Inicial e Identidades Profissionais Docentes*. Lisboa: Legis Editora.
- Marinho, P., Delgado, F. (2019). A curriculum in vocational courses: the recognition and (re)construction of counterhegemonic knowledge. *The Educational Forum*, 83 (3), 251-265. <https://doi.org/10.1080/00131725.2019.1599650>
- Martins, V. (2015). Ovimbundu Identity Attributions in Post-War Angola. *Journal of Southern African Studies*, 41 (4), 1-15. <https://doi.org/10.1080/03057070.2015.1052625>
- Monteiro, C. (2004). Paz e Reconciliação. In G. Meijer (Ed.), *Da paz militar à justiça social? O processo de paz angolano* (pp 66-67). Londres: Conciliation Resources.
- Neves, T. (2012). *Angola – Justiça e Paz nas intervenções da Igreja Católica (1989-2002)*. Alfragide: Texto Editores.
- Novelli M., & Sayed Y. (2016). Teachers as agents of sustainable peace, social cohesion and development: theory, practice and evidence. *Education as change*, 20 (3), 15-37. <http://dx.doi.org/10.17159/1947-9417/2016/1486>
- Novelli, M., Lopes Cardozo, M.T.A, & Smith, A. (2017). The 4RS Framework: Analyzing Education's Contribution to Sustainable Peacebuilding with Social Justice in ConflictAffected Contexts. *Journal on Education in Emergencies*, 3(1): 14-43. <http://hdl.handle.net/2451/39660PEIC>

Protection Education in Insecurity and Conflict (2013). Learning to Live Together. Education for Conflict Resolution, Responsible Citizenship, Human Rights and Humanitarian Norms. Doha: Education Above All.

Pimenta, J.S. (2018). Educação para a paz: construir o mundo que se espera. Educação, Sociedade e Culturas, 53, 83-96. <https://doi.org/10.34626/esc.vi53.66>

Poças, S. (2019). Formação de professores em Angola: concepções e práticas em contexto de cooperação para o desenvolvimento. (Tese de Doutoramento). FPCE/ Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/123471>

Rubagiza, J., Umutoni, J., Kaleeba, Ali. (2016). Teachers as agents of change: promoting peacebuilding and social cohesion in schools in Rwanda. Education as Change, 20 (3), 202-224. <http://dx.doi.org/10.17159/1947-9417/2016/1533>

Santos, B.S. (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Uruguay, Montevideo: Ediciones Trilce.

Santos, B.S. (2014). Epistemologies of the South: Justice against Epistemicide. Boulder, CO: Paradigm Publishers.

Shannon, R. (2003). Peacebuilding and Conflict Resolution Interventions in Post-Conflict Angola: NGDO's Negotiating Theory and Practice. Trocaire Development Review, 33-55.

Schubert, J. (2015). 2002, Year Zero: History as Anti-Politics in the 'New Angola'. Journal of Southern African Studies, 41 (4), 1-18. <https://doi.org/10.1080/03057070.2015.1055548>

Swanson, D. (2007). Ubuntu: An African contribution to (re)search for/with a 'humble togetherness'. Journal of Contemporary Issues in Education, 2(2), 53-67. <https://doi.org/10.20355/C5PP4X>

UCAN. (2016). Relatório Social de Angola. Centro de Estudos e Investigação Científica da Universidade Católica de Angola (CEIC-UCAN).

Volmink, J. (2019). Ubuntu: Filosofia de vida e ética social. In Consórcio "Ubuntu Building Bridges for Peace" (Ed.), Construir Pontes Ubuntu – Para uma liderança servidora (pp.47-68). Lisboa: IPAV.

Weldon, G. (2010). Post-conflict teacher development: facing the past in South Africa. Journal of Moral Education, 39 (3), 353-364. <https://doi.org/10.1080/03057240.2010.497615>

CIEID-57427 – Ensino Das Culturas Étnicas No Livro Didático: O Viés Decolonial E As Novas Possibilidades Para O Ensino De História

Luiz Fernando Kavalerski – Universidade do Porto

Luís Grosso Correia – FLUP & CIIE/FPCEUP

Resumo:

A pesquisa envolve indiciar as imagens dos manuais escolares de História e Geografia nacionais de Portugal com vistas a estudar os aspectos marcadamente coloniais ou decoloniais presentes nessas obras. O objetivo central da pesquisa é analisar indícios de colonialidade ou decolonialidade com particular incidência nos conteúdos relacionados com as questões étnicas e raciais nos manuais escolares de História e Geografia distribuídos em Portugal nas décadas de 1970 (os que antecedem a revolução de 1974 e ainda, uma coleção da segunda metade da década de 1970) e 1990 (principalmente após os manuais após a reforma de 1992). Portanto, a análise tem seu recorte temporal delimitado na investigação de coleções de manuais da década de 1970 e da década de 1990 em Portugal. A questão que problematiza a pesquisa envolve a seguinte indagação: Por que o estudo das questões étnico-raciais nos livros escolares de História e geografia em Portugal são importantes para o campo da educação no tempo presente? Nossa pesquisa compreende o estudo aprofundado da corrente teórica póscolonial (ou decolonial como revelam as traduções do Grupo Modernidade Colonialidade) e dos trabalhos (teses e dissertações) que tenham se inspirado nesta mesma corrente teórica. A metodologia empregada será pautada em pesquisa qualitativa, com apoio em pesquisa bibliográfica e documental. O tratamento dos dados será apoiado na análise de conteúdo bem como no paradigma indiciário proposto por Ginzburg. A nossa intenção é detectar se houve mudanças ou permanências nas formas como são tratados os conteúdos relacionados com as questões étnico-raciais entre os materiais distribuídos antes da revolução de 1974 e após a reforma de 1992. A pesquisa ainda está em estágio de revisão da literatura e coleta das fontes.

Palavras-chave: Ensino de História. Livro escolar de História. Colonial/Decolonial. Culturas étnicas.

[1]ALVES, Luis Alberto M. História da educação: uma introdução. Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2012.

[2] BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Presses Universitaires de France, 1977.

[3] BORGES, Elisabeth Maria de Fátima. A Inclusão da História e da Cultura Afro-brasileira e Indígena nos Currículos da Educação Básica. R. Mest. Hist., Vassouras, v. 12, n. 1, p. 71-84, jan./jun., 2010.

[4] BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

- [5] CANEN, Ana. Educação multicultural, identidade nacional e pluralidade cultural: tensões e implicações curriculares. *Cadernos de Pesquisa*, nº 111, p. 135-149, Rio de Janeiro, dezembro/2000.
- [6] COLARES, Anselmo Alencar; GOMES, Marco Antonio de Oliveira; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. História e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas: uma reflexão necessária. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.38, p.197-213, jun.2010.
- [7] CORREIA, Luís Antunes Grosso – Portugal Pode ser, se nós quisermos, uma grande e próspera Nação: O Sistema Educativo no Estado Novo. In *Ler História*. Nº 35. Lisboa: ISCTE, 1998.
- [8] CORREIA, Luís Grosso e MATOS, Sérgio Campos – Memória, Identidade e Poder: os Manuais de História. In “Manuais Escolares da Biblioteca Pública Municipal do Porto. Coordenação Jorge Vale Costa, Margarida Louro Felgueiras e Luís Grosso Correia. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação do Porto/Faculdade de Letras do Porto, 2008.
- [9] COSTA, Joaze Bernardino; GROSFOGUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. *Revista Sociedade e Estado – Volume 31, Número 1*, p. 15-24, Janeiro/Abril 2016.
- [10] DUSSEL, Enrique. “Europa, modernidad y eurocentrismo”, em LANDER, Edgardo (coord.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2000.
- [11] GATTI, Bernardete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática*[S.l.: s.n.], 2010.
- [12] GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- [13] GINZBURG, Carlo. *O queijo e os vermes: o cotidiano de um moleiro perseguido pela Inquisição*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- [14] GOSFROGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Revista Sociedade e Estado – Volume 31 Número 1 Janeiro/Abril 2016*.
- [15] GUHA, Ranajit (Ed.). *A subaltern studies reader (1986-1996)*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1997.
- [16] JUNIOR, Wenceslao de Oliveira. Dossiê a educação pelas imagens e suas geografias. *Pro-Posições*, Campinas, v. 20, n. 3 (60), p. 17-28, set./dez. 2009.
- [17] LIRA, Alexandre T. A legislação de educação no Brasil durante a ditadura militar (1964-1985): Um espaço de disputa. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em história da Universidade Federal Fluminense, 2010.
- [18] MADEIRA, Ana; CORREIA, Luís. Colonial Education and Anticolonial Struggles. *The [Oxford] Handbook of the History of Education*, Print Publication Date: Jul 2019, Online Publication Date: Jun 2019.

- [19] MAGALHÃES, Justino – O Mural do Tempo – Manuais Escolares em Portugal. Lisboa: Edições Colibri/Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2011.
- [20] MALDONADO-TORRES, Nelson. On the coloniality of being: contributions to the development of a concept. *Cultural Studies* Vol. 21, Nos. 2 _3 March/May 2007, pp. 240_270.
- [21] MONSERRAT, David. La narrativa del africanismo franquista: Génesis y prácticas socio-educativas. Tesis doctoral apresentada ao programa de doutorado Nuevas Perspectivas en Historia Contemporánea, valencia, 2012.
- [22] OLIVEIRA, Juliana Pires; GOULART, Trayce Ellen. História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em Sala de Aula: a Implementação da Lei 11.645/08 nas Escolas. *Aedos* n. 11 vol. 4 – Set. 2012.
- [23] PEREIRA, Ana Carolina Barbosa. Precisamos falar sobre o lugar epistêmico da História. *Tempo e argumento*, Florianópolis, v. 10, n. 24, p. 88-114, abr/jun. 2018.
- [24] PINHEIRO, Bruno. A história dos manuais em Portugal: da ditadura à democracia (1947-2001). Dissertação de doutoramento em História apresentada a Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2014.
- [25] QUIJANO, Anibal. Colonialidad del Poder y Clasificación Social. *Journal of World-Systems Research*, [S.l.], p. 342-386, aug. 2000. ISSN 1076-156X. <http://jwsr.pitt.edu/ojs/index.php/jwsr/article/view/228/240>
- [26] QUIVY, Raymond; Luc Van, Campenhoudt. Manual de investigação em ciências sociais. Gradiva, Lisboa, 2005.
- [27] SCHWARTZMAN, Simon. Fora de foco: diversidade e identidades étnicas no Brasil. *Novos Estudos*, N.º 55, p. 83-96, novembro de 1999.
- [28] SILVA, Ana C. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele. *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- [29] SPOUZA, Donaldo; MARTÍNEZ, Silvia (org.). *Educação comparada: Rotas de além-mar*. EJR Xamã Editora, São Paulo, 2009.
- [30] TRUZZI, Oswaldo, *Redes em processos migratórios*. *Tempo Social*, revista de sociologia da USP, v. 20, n. 1, p. 199-218, junho de 2008.

CIEID-74464 – Educação para a cidadania no contexto dos valores europeus: perspetivas do sul da Europa

Thiago Freires – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Leanete Thomas Dotta – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Fátima Pereira – Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP)

Resumo:

O estatuto e a identidade implícita da cidadania europeia foram introduzidos pelo Tratado de Maastricht em 1992, segundo a conceção de que todas as pessoas detentoras da nacionalidade de um Estado-membro são reconhecidas como cidadãos da União [1]. Nas décadas que se seguem, tem-se vindo a assistir a um renovado interesse pela cidadania enquanto conceito analisador e enquanto finalidade educacional fundamental, o que se traduz numa série de políticas educativas que visam dar resposta a um projeto europeu sustentado por um conjunto de valores comuns [2] [3]. Estes valores são assumidos e assimilados de forma distinta por cidadãos de diferentes países ou diferentes grupos etários [1] [4] [5]. Nesse sentido, a presente comunicação apresenta uma sistematização da estruturação da educação para a cidadania, ao longo da última década nos países do sul da Europa, nomeadamente, Portugal, Espanha e Itália, com base em documentos que a definem. Esta sistematização, elaborada com recurso à análise de conteúdo, é confrontada com as perspetivas de jovens destes mesmos países acerca dos valores europeus. Neste caso, os dados foram produzidos por meio de grupos de discussão com participantes cuja faixa etária varia dos 11 aos 20 anos. Todo o material empírico que sustenta a comunicação é parte do trabalho elaborado no âmbito da Rede Jean Monnet Citizenship education in the context of European Values, um consórcio liderado pela Charles University e que envolve 28 instituições de 19 países. Os resultados iniciais parecem reforçar que a história de cada país/região, bem como características sociopolíticas interferem diretamente na forma como a Escola tem estruturado um programa de educação para a cidadania. No caso de jovens, a apreciação de alguns valores em detrimento de outros parece revelar uma avaliação que é pautada pela experiência situada no presente e nas inter-relações estabelecidas com pares, professores e, especialmente, familiares.

Palavras-chave: Cidadania europeia; Valores europeus; Educação para a cidadania; Jovens

[1] Ross, A. (2020). Young Europeans 'constructions of a Europe of human rights. London Review of Education, 18 (1), 81–95. <https://doi.org/10.18546/LRE.18.1.06>

[2] Menezes, I., & Ferreira, P. D. (Eds.) (2012). Educação para a cidadania participatória em sociedades em transição: uma visão europeia, ibérica e nacional das políticas e práticas da educação para a cidadania em contexto escolar. Porto: CIIIE.

[3] Caetano, A., Pinheiro, S., Sousa, R. R., Doroftei, A., Macedo, E., & Ferreira, P. D. (2016). Construindo cidadania europeia. Impactos de uma intervenção com jovens em escolas portuguesas. Educação, Sociedade & Culturas, 49, 11-30.

[4] Losito, B., Agrusti, G., Damiani, V., & Schulz, W. (2018). Young people's perceptions of Europe in a time of change. IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016. European Report. Springer open.

[5] Piedade, F. (2021). Contributos da escola para uma cidadania europeia crítica. Tese de doutoramento. Universidade do Porto, Porto, Portugal."

CIEID-76755 – Decolonizar o corpo na educação em ciências: por uma biologia queer

José Luís Ferraro – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Resumo:

Este trabalho é produto de uma série de investigações que buscam entrecruzar três estratos epistemológicos distintos: o científico, o pedagógico e o crítico (teoria queer), problematizando-os em uma perspectiva biopolítica (Ferraro, 2020a, 2020b, 2021a, 2021b). Ao assumir a educação em ciências como objeto da crítica a partir da noção de corpo, evidencia a ausência da corporeidade no ensino de biologia. Nestes termos, a filiação ao paradigma moderno permite colocar em xeque a racionalidade biológica – sua organização em torno do corpo como construção científica que se rebate no interior do estrato pedagógico como esfera do social a partir de múltiplas potências. Servindo-nos de autores como Michel Foucault (1997, 2002), Gilles Deleuze e Félix Guattari (2004), bem como Judith Butler (2020), a crítica se dirige à base estruturalista organizadora da bios como episteme, que tende a silenciar a diferença – a produção de corpos-devir – contribuindo para a manutenção de lógicas corporais estandardizadas; tão somente anátomo-fisiológicas, binárias e (hetero)normativas. Esta investigação se inscreve em um paradigma transformativo, de abordagem teórico-crítica (Creswell, 2014), que visa desconstruir o corpo utópico como modelo da ciência (Ferraro, 2020b), problematizando diferenças entre gênero e sexo biológico – cuja confusão, senso comum, fez desembocar em uma equivocada compreensão de sexualidade e no que setores reacionários têm denominado de ideologia de gênero. Neste sentido, como resistência à construção de uma metanarrativa moralizadora sobre os corpos e à colonização do estrato pedagógico pelo científico, preconiza-se uma biologia queer que, ao perturbar a norma, insiste em liberar a práxis educativa da mera reprodução conceitual acrítica e irrefletida. Assim, a biologia queer viabiliza o espaço necessário à experiência do corpo sem totalizá-lo, tornando visíveis “n-1” modos de existência como produtos de uma pluralidade política que subverte a economia dos corpos instaurada pela tradição científica em face da emergência da bios como forma de racionalidade.

Palavras-chave: educação; ensino de ciências; corporeidade; biologia; teoria queer.

Butler, J. (2020). *Corpos Que Importam: os limites discursivos do "sexo"*. São Paulo: n-1 edições.

Creswell, J. W. (2014). *Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. Porto Alegre: Penso Editora.

Deleuze, G., & Guattari, F. (2004). *El Anti Edipo: capitalismo y esquizofrenia*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Foucault, M. (1997). *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Foucault, M. (2002). *As Palavras e as Coisas*. São Paulo: Martins Fontes.

Ferraro, J. L. (2020a). Toda a Biologia é queer: subjetivação e diversidade. *Locus: Revista de História*, 26(1), 172-188. Ferraro, J. L. S. (2020b). *Corpos utópicos e heterotópicos: da Filosofia à Educação em Ciências*. *Filosofia e Educação*, 12(2).

Ferraro, J.L. (2021a). *Biopolíticas do corpo: a sexualidade como dispositivo de poder, ethos e performance*. In: AMARAL, Augusto Jobim et al. *Biopolíticas no século XXI*. Porto Alegre: Editora Fênix.

Ferraro, J.L. (2021b). *Biología queer: apuntes como contribución al campo de los estudios de género*. *Softpower* 8(2).