



EDUCAÇÃO DE QUALIDADE: A RELAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS E O ESPAÇO ESCOLAR.

Renata Cláudia Silva Santos de Araújo
Caroline Diniz Nóbrega Alves
Débora do Nascimento Fernandes de Alencar
Valda Ozeane Câmara Cassiano de Oliveira
Paula Almeida de Castro

Universidade Estadual da Paraíba – PPGFP – renataclaudia.pedagoga@gmail.com

Universidade Estadual da Paraíba – PPGFP - caroldiniz23@hotmail.com

Universidade Estadual da Paraíba – PPGFP – deboranassi@gmail.com

Universidade Estadual da Paraíba – PPGFP – valdaozeane@hotmail.com

Universidade Estadual da Paraíba – emailsdapaula@gmail.com

Resumo: A educação apresenta diferentes definições, no entanto uma posição pontua bem a educação em nossos dias, ela é responsável pelo desenvolvimento social, cognitivo e afetivo, pela consciência formada em cada sala de aula, em cada indivíduo educado dentro do espaço escolar. Mas quanto a função da escola e de seus agentes formadores, ela tem cumprido sua função? Escolarizar e promover um espaço de aprendizagens significativas para além de seus portões. Não há como dicotomizar educação e escola, ambas são intrínsecas a formação discente, ambas estão arraigadas no processo de promover uma transformação nos saberes e nos fazeres não apenas dos alunos, mas de todos os envolvidos em seu processo. Desenvolver pesquisa em educação nos coloca a frente de ações que promovam em sua totalidade a transformação das práticas educativas. Buscar as respostas de uma educação de qualidade prometida pela BNCC e o CNE é uma tarefa de engajamento total, em que é necessário ser tomado por uma consciência reflexiva na qual o professor é mais que um agente de transmissão do conhecimento, é ele o nosso principal sujeito das transformações possíveis e necessárias à verdadeira educação de qualidade. Nessa perspectiva nos colocamos como pesquisadores, agentes de transformação das práticas educacionais a fim de promover uma consciência educadora que vá além das idéias e aplique-se aos espaços escolares como uma ferramenta nas mãos de professores-educadores.

Palavras-chave: educação, escola, ensino, práticas educativas.

INTRODUÇÃO

É sempre comum entre educadores promover-se uma exaustiva discussão em torno do tema “a educação e seu papel fundamental”, mas por vezes deixamos de lado os inúmeros afluentes que incidem sobre o processo de educar e o espaço em que este processo deságua, quando sabemos que no atual contexto em que vive nossa sociedade educar vai além do espaço escolar e está bem mais ampla que o processo de ensinar conteúdos estritamente



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

acadêmicos, educar permeia os valores socioculturais de cada ser humano envolvido direto e indiretamente com o desenvolvimento da aprendizagem e a escola.

Na linguagem comum, educação é normalmente associada ao ensino, quer para servir-lhe de sinônimo, quer para dele diferenciar-se. O uso diferenciado se dá em geral, no senso comum, quando se associa a educação ao campo de valores e das condutas, aquela por meio da qual se propicia ao educando formação moral e disposição á pratica dos bons costumes, e se associando o ensino a passagem de conhecimentos e informações, contidos nas disciplinas teóricas ou nas ciências de um modo geral e que são úteis para a vida em geral ou pra o exercício de uma ocupação. Nesse modo diferenciado de entender a educação e o ensino, a primeira é geralmente imputada ao lar ou á família e o segundo é atribuído á escola. (PARO apud BARBOSA & MÜLLER, 2015, p.587)

A educação é sempre um conjunto de conhecimentos e idéias acerca da vida, seja esta vista com olhos tecnicistas da academia ou com o olhar romântico daqueles que buscam o sentido mais apropriado para o ensino e a aprendizagem, compreendendo os seus inúmeros espaços de produção e desenvolvimento. A escola de hoje já não é mais um lugar restrito de educação conceitual, ela é um espaço de construções sociais, de relacionamentos cognitivos, afetivos e sociais, ela não é mais estática, é dinâmica e produtiva, a avaliação já não é mais o seu parâmetro principal e indissoluto de sucesso, é preciso um olhar mais sistêmico do processo educacional: escola, alunos, professores, sociedade, cultura são todos agentes de um espaço processual chamado educação. O compromisso com o educando está além do letramento, está envolto e arraigado ao compromisso de promover o individuo socialmente.

Mas com todas as nossas leituras e ensaios sobre a educação estamos sempre envoltos da necessidade política de estabelecer um padrão, uma base, um parâmetro para a educação nacional, logo a nossa educação tão rica culturalmente e processual em seu desenvolvimento precisa estar posicionada em uma base, ditada como um parâmetro, estabelecida como um parecer. O que ouvimos e sabemos é que essa necessidade de uma base nacional e de políticas educativas, busca na verdade saciar o desejo de todos indiscriminadamente “*uma educação de qualidade*”,

A defesa de uma base nacional comum para o currículo tem funcionado como uma das muitas promessas de dar *qualidade á educação* (grifo meu) para diferentes grupos da sociedade. (MACEDO, p.1537, 2014)



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Buscar parâmetros para estabelecer uma educação de qualidade tem sido há décadas o interesse de muitos pesquisadores, cientistas educacionais. E muita coisa foi construída ao longo dos anos, entretanto, o que temos hoje na verdade é uma participação mais efetiva dos poderes públicos e privados na tentativa de promover uma qualidade da educação.

O governo aumentou consideravelmente a oportunidade do acesso a escola, não por questões de reconhecimento das necessidades, mas prioritariamente por causa das demandas internacionais estabelecidas em parcerias governamentais com vista no desenvolvimento socioeconômico do país. No entanto os professores formados dentro dos inúmeros déficits da educação superior, não puderam atender de forma qualitativa os alunos que receberam, faltou planejamento e também currículo, para lidar com os diferentes contextos sociais em que esses alunos chegaram.

As políticas criadas para facilitar o acesso das camadas populares à escola não foram eficientes na garantia da permanência dos alunos oriundos dessas camadas, pois a escola sempre foi pensada para atender aos interesses das elites, usuárias de uma variedade linguística não dominadas pelas camadas menos privilegiadas. Os alunos das camadas populares encontraram uma escola que rejeitava sua forma de falar, considerando-a errada, levando a um alto índice de reprovação. (BARBOSA & MÜLLER, p. 593, 2015)

Os anseios de quem cresceu com pais analfabetos e via na escola a oportunidade de mudar sua história, foram minados por uma rejeição tão profunda arraigada nos olhares, ideias e ações dos educadores, que só puderam permanecer na escola aqueles que suportaram amargamente estar em um lugar que lhes era de direito, mas que não pertencia a eles. É como ganhar um presente e não poder usufruir do mesmo. Os primeiros entraves dessa educação exclusivamente política foi a excessiva reprovação, evasão e fracasso escolar.

AS POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS PARA FORMAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

Os olhares agora precisavam ser postos sobre o principal responsável pelo fracasso escolar, o professor, de forma muito crítica e até alienada, o professor foi apontado como sendo ineficiente e incompetente diante da tarefa que lhe fora imputada, o mesmo por sucessão culpou os cursos de formação, por serem ausentes em sua didática de ensino, e os



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

cursos por sua vez, culparam o currículo. Então logo aqui estamos discutindo a necessidade de promover uma educação de qualidade, que leve em consideração na sua formação de conceitos e princípios todos os pontos que incidem sobre o processo educacional. É preciso conhecer a história desse país para mergulharmos nos problemas da educação, mas nesse momento vamos direto ao ponto, as possíveis soluções para uma *educação de qualidade*.

Vivia-se, em meados da década de 1990, o auge da definição de políticas educacionais nacionais marcadas por intervenções centralizadas no currículo, na avaliação e na formação de professores. Segundo Ball (1994), este era o tripé característico das reformas de cunho neoliberal de 1990. Tais reformas embora com características muito diversas em função da história dos diferentes países surgiam na Europa, nos Estados Unidos e também na América Latina, aí seguindo políticas propostas pelo Banco Mundial. No Brasil além dos parâmetros curriculares nacionais, em 1997, foram construídas matrizes de referência para a avaliação iniciada no começo da década. (MACEDO, 2015, p. 1533)

Segundo Macedo (2014), um primeiro ponto foi necessário investigar para melhor compreensão da atual base nacional comum curricular que dispomos; os sujeitos políticos públicos envolvidos nas políticas em curso: MEC, CNE, CONSED, UNDIME. O que a autora pontua, é que esses sujeitos não preexistem à educação ou aos problemas relacionados na educação, pelo contrario eles só passaram a existir quando se deparam com as necessidades da nossa educação, eles se propuseram como solução para resolver os problemas da educação, no entanto essa proposta de solução está muito mais centrada na lógica mercantilista de sucesso, do que realmente nas necessidades educacionais reais. Os agentes sociais privados, conforme Macedo (2014) destaca em sua pesquisa, surgiam diante dessa prerrogativa da necessidade de criar uma educação de qualidade, buscando interferir nas políticas públicas para a educação, com principais perspectivas de controle sobre os currículos, marcando um estado que Ball (2014) cita como de mercantilização da educação.

Tenho entendido as políticas curriculares como discursos hegemônicos, mais ou menos efetivos em sua tarefa de suturar a estrutura deslocada, ou seja, de fixar sentidos para a educação [e currículo]. Num nível mais macro, tenho argumentado que as políticas tomam a *qualidade da educação* como significante nodal capaz de sobredeterminar as demandas de diferentes grupos que se constituem nesse jogo político. (MACEDO, 2014, p.1536)



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Podemos observar, conforme nos aponta Macedo na citação acima, que muitos dos principais grupos sociais envolvidos na construção da educação de qualidade, estão distantes do compromisso verdadeiro com a educação do nosso povo. Macedo ainda aponta que se constroem diferentes paisagens, nas quais princípios de mercado são apresentados como a solução para os problemas criados pela má gestão do setor público. (2014, p. 1538)

EDUCAÇÃO DE QUALIDADE E AS NOVAS FORMAS DE GOVERNABILIDADE.

Vive-se em um momento em que muitos países têm efetivado mudanças curriculares, seja com vistas a ampliar a equidade nos sistemas escolares, seja para contemplar as mudanças mais recentes vivenciadas pelas sociedades contemporâneas. Esses e outros elementos de contexto justificam a importância de refletirmos sobre o que devemos incluir nos currículos de educação básica, como se elabora um currículo, que questões políticas estão envolvidas em suas produções. (RIBEIRO & GUSMÃO, apud, MACEDO, 2014, p. 1541)

Seria inapropriado que como educadores, sujeitos de pensamento lógico e humanistas, não percebermos a teia que tem se formado em torno dessa parceria emaranhada entre os poderes públicos e privado, que tem muito mais influência do privado sobre o público do que o inverso. Os caminhos que essas parcerias estão nos conduzindo possivelmente nos levarão a uma educação mercantilista, que visa atender prioritariamente os interesses capitalistas.

Visto que os múltiplos parceiros pertencentes a rede UNDIME, CONSED E CNE¹ são empresas financeiras, bancos e institutos filantrópicos, além de institutos educacionais privados, produtores de materiais educacionais, dentre outros, todos tem trabalho sob uma perspectiva singular, um interesse em comum a de promover a base comum para os currículos e uma centralização nacional: conteúdos, direitos de aprendizagem e padrões de avaliação. (MACEDO, 2014, p.1540)

A discussão dos grupos pertencentes a rede Todos pela Educação, através da formação de indicadores da educação (as 5 bandeiras) tem sido, conforme pontuou o presidente da Gerdau,

¹ UNDIME, União Nacional dos dirigentes Municipais de Educação, CONSED, Conselho Nacional de Secretários de Educação, CNE, Conselho Nacional de Educação



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

(...)“definição dos direitos da aprendizagem” definidos como expectativas dos alunos brasileiros por série ou por ciclo e, portanto diretamente relacionados à avaliação: “elaborar e adotar esses direitos, para que as redes, as escolas e os professores saibam a que objetivos precisam responder.” (MACEDO, 2014, p. 1541)

Em que moldes se podem estabelecer as necessidades de aprendizagem de um aluno do Amazonas de igual modo ao aluno do Rio Grande do Sul? Os direitos de aprendizagem são os mesmos e tudo está previsto para avaliação, como se avaliar fosse prerrogativa essencial para certificar a aprendizagem, quando muitos educadores e professores sabem essencialmente que não.

Ainda dentro da pesquisa de Macedo, o que vamos ver a modelo de outros países, é a introdução desses modelos educacionais é o *modo operandis* das fundações 3.0 (Ball, 2012) que envolve a importação de formas de ação empresarial para gestão de bens públicos como a educação. Seria o monopólio da educação nas mãos do setor privado, com ação autônoma e superior ao estado.

PRINCIPAL FUNÇÃO DA BNCC²?

Movida por interesses diversos, a rede de agentes políticos públicos e privados luta por fixar sentidos para um “clamor universal”, que ela também constrói, por educação de qualidade. (MACEDO, 2014, p. 1545)

Podemos assim compreender em linhas gerais que os agentes participantes da rede, estão movidos pela promoção de uma educação de qualidade. No entanto os moldes em que essa promoção irá acontecer é que possivelmente nos deixará a termo. Conforme os esclarecimentos prestados na pesquisa de Macedo, dentre os sentidos da BNCC presente nos debates, há quatro mais frequentes:

(...) conteúdos [poderosos, socialmente elaborados]; direitos de aprendizagens [diretos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento]; expectativas de aprendizagem; e padrões de avaliação. (MACEDO, 2014, p. 1546)

² Base Nacional Curricular Comum



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Os sentidos aqui dispostos como tendo sido os mais debatidos nas reuniões da rede de parceiros, já existem bem consolidados na linguagem pedagógica, na qual direitos de aprendizagem e padrões de avaliação se articulariam num mesmo discurso, conforme sinaliza Taubeman (2009), citado por Macedo (2014). Entretanto não estamos falando de novas propostas em educação, mas de propostas já conhecidas e agora difundida como “sentidos da Base nacional curricular comum”.

A principal crítica de Macedo a estas parcerias da rede está focada principalmente no fato de que não existem propostas genuínas de novos sentidos para educação, mas sim a aplicabilidade de padrões de avaliação. (2014, p.1546)

A posição do Núcleo Comum Americano, é exposto, como um grande catalizador de capitais, que tem o seu produto como um conjunto de indicadores de avaliação, o mesmo trata-se apenas de *padrões de avaliação, um conjunto claro e partilhado de objetivos e expectativas de conhecimentos e habilidade que os alunos precisam em cada nível, de modo que possam estar preparados para a Universidade, para a carreira e para a vida.* O que este padrão revela com muita clareza e certo estranhamento é, *um profundo controle sobre a ação pedagógica.* (MACEDO, 2014, p. 1547)

A proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica, aponta para a necessidade de os *professores da educação básica serem capazes de dominar os conteúdos específicos e pedagógicos e também as abordagens teórico metodológicas do seu ensino, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano.* Se analisarmos, que em 2015 essa proposta buscava a autonomia do professor em sala de aula através do desenvolvimento de suas habilidades e competências. Como concordar com outras propostas em que os nossos agentes de transformação, são reduzidos a uma ação manobrada de ideais e padrões pré-determinados, que atendem exclusivamente a lógica mercantilista? Nessa perspectiva podemos perceber que a qualidade da educação, está proposta dentro dessas políticas públicas excludentes. (BARBOSA & MÜLLER, 2015, p. 594)

Só uma prática docente crítica pode proporcionar mudanças no fazer pedagógico cotidiano para a educação que visa a uma aprendizagem que signifique, que tenha sentido. Freire (1996) afirma que, a prática docente



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

crítica, [...] envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.(BARBOSA & MÜLLER, 2015, p. 595)

Não podemos esperar menos de uma educação de qualidade, que ações transformadoras, propostas por agentes de formação e transformação, os professores são agentes sociocultural e políticos, são formadores de *sujeitos de direito*. (MONTEIRO & PIMENTA, 2013, p. 39)

TUDO DESAGUA NA ESCOLA: O ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO E TRANSFORMAÇÃO

Onde a aprendizagem começa e o que exatamente pode-se caracterizar como aprendizagem? Ao longo dos anos, vários pesquisadores têm desenvolvido técnicas de orientação nos processos de ensinar e aprender. Os estudos em torno do desenvolvimento cognitivo social e afetivo têm gerado cada vez mais importantes avanços para que se caminhe rumo a uma educação significativa e de qualidade. Mas é imprescindível que o caminho da aprendizagem passe diretamente pelo processo educacional, em todos os seus afluentes.

Para entender melhor a educação e sua função para a sociedade contemporânea, é preciso superar o senso comum do termo, é preciso tratá-la de forma científica e que atenda às necessidades desta sociedade. (BARBOSA & MÜLLER, p.589, 2015)

O jargão “*a escola é um lugar de transmissão de conhecimento, educação vem de casa*”, perde todo o seu sentido, quando compreendemos educação como de fato ela é, não exclusivista, restrita aos valores morais e sociais. No entanto este é um pensamento muito comum em nosso país, como educadores, muitos de nós, já dissemos isto, entre colegas para pontuar nossa formação exclusivamente acadêmica, ou a alunos em momentos autoritários para dizer-lhes que nós fomos educados pelos nossos pais, por isso somos professores. Mas a nossa escola e os nossos pais certamente viveram um tempo diferente dos pais de nossos alunos. A escola mudou, seus sujeitos mudaram, o seu objetivo não é apenas ensino/aprendizagem, são tantos outros, que falarmos em educação nos indica sempre um caminho cheio de história para aprender e de novas construções e transformações a realizar. Hoje tudo é tão veloz e solúvel, que os professores precisam ser maratonistas, para acompanhar tantas transformações educacionais.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

A função da escola e do professor enquanto agente de educação é também promover momentos de construção de valores e muitos esforços têm se articulado na tentativa de mudança desses paradigmas na educação, a introdução de políticas públicas na educação tem sido um dos grandes fomentos para se construir uma educação aliada as mudanças dessa escola contemporânea.

Algumas novas tarefas passam a se colocar a escola, não porque seja a única instancia responsável pela educação, mas por ser a instituição que desenvolve uma prática educativa planejada e sistêmica durante um período contínuo e extenso de tempo na vida das pessoas. E, também, porque é reconhecida pela sociedade como a instituição da aprendizagem. (BRASIL, 2000, P.10)

A citação de Barbosa & Müller nos mostra que a escola mudou a relação do professor/aluno/escola, não é mais singular, ela é pluralista, principalmente por ela não ser transitória, mas extensa e contínua, não há como desenvolver dentro desse espaço uma ação educativa sem relação sociocultural, cognitiva e afetiva. Nessas perspectivas falamos em formação inicial e continuada, estruturada de forma tal, que seja capaz de promover o professor dentro do cenário de desestrutura social em que a escola está inserida.

As propostas curriculares existentes para a formação de professores, assim como os sistemas de avaliação, muitas vezes não representam as necessidades da população, mas são apenas propostas de manipulação das massas, pelos sistemas de governo. (BARBOSA & MÜLLER, 2014, p. 592)

As discussões em torno da Base Nacional Curricular Comum tem permeado essas esferas de construção de uma educação de qualidade. Porém os sujeitos envolvidos em sua construção estão aquém das reais necessidades educacionais da nossa sociedade brasileira, dentro dos seus múltiplos espaços regionais e sociais, urbanos e rurais, muitos desses sujeitos estão a favor das necessidades mercantilistas de uma educação lucrativa.

Um dos pressupostos da educação em Direitos Humanos é o reconhecimento do outro como sujeito de direito e ator social. (MONTEIRO & PIMENTA, 2013, p.37). Uma educação de qualidade, precisa considerar os seus sujeitos de formação, seus educandos e educadores, precisamos compreender os lugares de pertencimento dos quais esses sujeitos fazem parte para assim desenvolver metodologias de ensino aprendizagem que possibilitem melhores formas de ensinar e aprender. Não há como padronizar esse movimento dinâmico e



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

dialético chamado educação, qualquer tentativa de impor amarras de avaliação baseada apenas em padrões de leitura de variáveis já pré-estabelecidas nos conduzirá a momentos de segregação, pois haverá muitos desencaixes nos padrões, a história nos ensina com clareza que tudo o que fica fora dos padrões estabelecidos pelas políticas governamentais e sociais, é naturalmente excluído, posta para fora e taxado com fracasso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Falar em Políticas públicas Educacionais e a construção da BNCC é um desafio, que interpõe inúmeros fatores em sua construção, desde as reais necessidades que propõem a base nacional curricular comum até a natureza da aplicabilidade dessas propostas dentro das nossas salas de aula e a real transformação que buscam promover em nossa sociedade, para os dias atuais e para o futuro de milhões de brasileiros.

Apesar de falarmos na importância da formação inicial e continuada de professores, o nosso foco sempre será, nos reais valores que buscamos alcançar diante das inúmeras propostas de formação, pois toda ação em torno da educação, na busca por uma educação de qualidade, precisa gerar transformações reais dentro e fora da sala de aula, pois a sala de aula se coloca como nosso produto final, ela prescreve para a vida. Nessa crucial tarefa, não podemos ser negligentes, simplistas politizados, precisamos ser totalmente engajados na ação de construir e transformar uma educação de qualidade, ela precisa começar em cada agente de transformação diante de seus alunos e continuar até que eles tenham conseguido promover uma aprendizagem significativa dentro e fora dos portões da escola.

O desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos agentes educacionais: alunos pais e professores nos coloca na via do conhecimento processual, que passa constantemente por mudanças no ato de ensinar e aprender, por essa razão é tão importante focarmos numa prática pedagógica comprometida com as diversas nuances da vida do aluno e nos impele a buscar nos educadores em geral uma postura comprometida e dedicada ao aluno de forma consciente e construtiva, com vistas na compreensão e reflexão de que eles são indivíduos em constante evolução sabendo-se que toda a semente plantada hoje será colhida amanhã, conforme for cultivada a terra e regado o solo. É a luz da história do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social que buscamos atrair pais e professores a construção do saber e



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

desenvolvimento do conhecimento do aluno de forma contínua e diversificada, sem amarras e prisões de qualquer forma.

O maior desafio no processo de promover um ensino dinâmico e prazeroso é preparar o educador, a fim de que o mesmo esteja plenamente comprometido com um processo mais incrível e prazeroso que o letramento, o contínuo desenvolvimento do conhecimento e do saber.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, J. M. L. *A educação como política pública*. 2ª ed. Ampl. - Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BARBOSA, Ezequiel Ferreira e MÜLLER, Maria Cândida. **Educação, escola, formação docente e professor: algumas reflexões iniciais.** (In:) Formação docente: saberes e práticas necessárias para a escola contemporânea. RBPAE. Goiania, v.31, n.3, p.587-606, 2015.

BAUMAN, Z. *Tempos Líquidos*. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2007.

BORGES, Aglael Luz. **O Movimento Cognitivo-Afetivo-Social do Homem Ser.** (In:) A práxis psicopedagógica brasileira. São Paulo: ABPp, 1994.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

DEWEY, John. **Vida e educação: I. A criança e o programa escola, II. Interesse e reforço.** Trad. Anísio Teixeira. Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.

ESTEBAN, M. T. *Educação popular: desafio à democratização da escola pública*. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 71, p. 9-17, jan./abr. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n71/a02v2771.pdf> Acesso em 21/julho./2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

IMBERNÓN, F. *Formação permanente do professorado: novas tendências*. Trad. Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

MACEDO, Elizabeth. **Base nacional curricular comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para a educação.** Revista e Currículum, São Paulo, v. 12, n. 03, p. 1530-1555, Out/Dez, 2014.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

MONTEIRO, Ailda, PIMENTA, Selma garrido. **Educação em Direitos Humanos e formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2013.

MOREIRA, Antonio Favio; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2010.

PARO, Victor Henrique. **Educação como exercício do poder**: crítica ao senso comum. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patricia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17.ed. Petrópolis:Vozes, 2014.

WADSWORTH, Barry J. **A Inteligência e Afetividade da Criança na Teoria de Piaget**. São Paulo: Pioneira, 1997. – 05. Ed.