

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
MEMORIAL DESCRITIVO PARA PROGRESSÃO DE CARREIRA

MARIA CÉLIA BORGES

**HISTÓRIA DE FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE –  
Caminhos para a emancipação**



Fonte: Couto (2018).

UBERLÂNDIA  
2024

MARIA CÉLIA BORGES

**HISTÓRIA DE FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE –  
Caminhos para a emancipação**

Memorial apresentado à Faculdade de Educação (Faced) da Universidade Federal de Uberlândia-MG, como parte dos requisitos exigidos para Promoção da Classe de Professora Associada IV para a Classe de Professora Titular da Carreira de Magistério Superior, conforme a Portaria do Ministério da Educação 982 - 3 out. 2013 - e a Resolução 3 - 9 jun. 2017 - do Conselho Diretor da Universidade Federal de Uberlândia.

UBERLÂNDIA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

B732c  
2024      Borges, Maria Célia,  
            História de formação e profissionalização docente [recurso  
            eletrônico] : caminhos para a emancipação / Maria Célia Borges. - 2024.

            Memorial descritivo (Promoção para classe E - Professor Titular) -  
            Universidade Federal de Uberlândia, Faculdade de Educação.

            Modo de acesso: Internet.

            Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2024.5008>

            Inclui bibliografia.

            Inclui ilustrações.

            1. Professores universitários - Formação. I. Universidade Federal de  
            Uberlândia. Faculdade de Educação. II. Título.

CDU: 378.124

---

            André Carlos Francisco  
            Bibliotecário Documentalista - CRB-6/3408

MARIA CÉLIA BORGES

**HISTÓRIA DE FORMAÇÃO E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE –  
Caminhos para a emancipação**

Memorial apresentado à Faculdade de Educação (Faced) da Universidade Federal de Uberlândia-MG, como parte dos requisitos exigidos para Promoção da Classe de Professora Associada IV para a Classe de Professora Titular da Carreira de Magistério Superior, conforme a Portaria do Ministério da Educação 982 - 3 out. 2013 - e a Resolução 3 - 9 jun. 2017 - do Conselho Diretor da Universidade Federal de Uberlândia.

Uberlândia, 16 de fevereiro de 2024.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro - PPGED/UFU

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Malvina Tânia Tuttman - UFRJ

---

Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo - Uniube

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria Vieira Silva -UFRGN

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Selva Guimarães - Uniube

---

Prof. Dr. Marcos Daniel Longhini – UFU

## AGRADECIMENTOS

Aos familiares – irmãos amados - que sempre me acolheram e me deram sustentação emocional para que eu chegasse até aqui. Gratidão, manos Cláudio, Sérgio e Alemar.

Às/os amigas/os incondicionais, que sempre me acolheram e me apoiaram: Betânia Laterza; Vânia Oliveira; Helena de Ornellas; Carlos Bichuetti, Leonice Richter; Maria Vieira; Neide Santos; e Família Busso - gratidão ilimitada. Vocês tornaram meus dias mais felizes.

Aos/as colegas de trabalho, que sempre me ensinaram nas experiências exitosas e também desafortunadas. Em especial, ao caríssimo colega Marcos Daniel Longhini, pela revisão e formatação do texto, o meu muito obrigada!

Ao amigo de longa data, Claudenir Modolo, editor da Paulus e da Ideias e Letras, gratidão por ter me incentivado e confiado em mim, impulsionando-me sempre a “voar alto” e, especialmente, a produzir obras para publicação.

Aos meus mestres e mestras, que muito me ensinaram em todo o meu percurso formativo e ainda inacabado.

Ao James, Ali e Ana Rafaella pelo apoio, atenção e pelos serviços prestados sempre com ânimo, competência e boa vontade.

À Diretora da Faced, Prof.<sup>a</sup> Maria Simone Ferraz Pereira, pelo apoio e atenção neste momento tão importante para mim.

A todos/as os/as colegas e professores/as do Núcleo Temático de Didática e Ensino Aprendizagem e da Linha de Pesquisa em Estado, Políticas e Gestão em Educação. Obrigada pelo apoio e parceria.

Aos Doutores/as e Professores/as da banca: Betânia; José Carlos; Malvina; Maria Vieira; Marcos; e Selva, que aceitaram o convite para participar desse momento ímpar em minha vida, por dedicarem seu tempo lendo e avaliando meu trabalho, construindo apreciações positivas e sugestões valiosas.

Ao meu pai Alemar Borges (*in memorian*), meu exemplo de trabalho e honestidade, força e determinação. Gratidão imensa à minha mãe Célia Silva Borges (*in memorian*), por ter tido muito orgulho da filha doutora.

Aos meus queridos irmãos Alemar José E. Borges, Sérgio Donizetti Borges e Claudio S. Borges. E aos queridos/as sobrinhos/as.

Aos meus filhos muito amados, minhas obras primas mais preciosas: Bruno Borges Dal Bello e Lucas Borges Dal Bello, pelo apoio, carinho e, principalmente, pela força e esperança que me transmitem. A vocês dedico carinhosamente este meu trabalho!

## RESUMO

O presente texto foi organizado como um memorial descritivo que reúne fatos históricos da minha formação profissional, das experiências acumuladas na carreira docente, das produções acadêmicas, bem como fatos da vida pessoal. O documento intitulou-se “História de formação e profissionalização docente – caminhos para a emancipação”. Trata-se de exigência parcial para a Promoção da Classe de Professora Associada IV para a Classe de Professora Titular da Carreira de Magistério Superior, na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Elenca-se como objetivo geral analisar e descrever o processo de desenvolvimento da formação e da prática profissional docente num movimento de reflexão crítica. Os objetivos específicos são: rememorar criteriosamente o *percurso de formação* da Educação Básica, da graduação e da pós-graduação; levantar as principais *experiências laborais e profissionalizantes* vivenciadas na prática docente, da educação básica ao ensino superior; refletir criticamente sobre *as experiências investigativas* no desenvolvimento de projetos de pesquisa; listar e comentar seletivamente sobre *as publicações* mais importantes ao longo da carreira docente; e elencar e refletir sobre *as atividades de extensão* como experiências da profissão docente. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, com explicitação de alguns dados quantitativos e temporais, utilização da pesquisa bibliográfica e documental. Os principais autores chamados para o diálogo, são: Dourado (2016, 2019); Dussel (2002); Freire (1974, 1999, 2000); Freitas (2007, 2018, 2020); Laval (2019); Libâneo (1999, 2008, 2018, 2022); Marx (1998, 2011); Rios (2010); Saviani (2000, 2005, 2008); e Severino (1998, 2001), entre outros. Além disso, foram buscados documentos e evidências dos fatos como fotografias, certificados, publicações, etc. Assim, foram utilizados textos (livros e artigos), documentos (certificados, diplomas...), fotografias e as “memórias” existentes. Nos relatos e memórias, procurou-se dialogar com autores, fazer reflexões, emitir pareceres e expressar sentimentos, num misto de ciência e subjetividade. Os resultados apresentados evidenciaram um longo percurso de formação e de experiências profissionais que ainda se encontram em andamento.

**Palavras-chave:** experiências de formação; experiências profissionais; produções acadêmicas.

## ABSTRACT

The present text is conceived as a descriptive memorandum collecting historical facts from my professional training, accumulated experiences in teaching, academic productions and also facts from my personal life. The document is entitled "History of Teacher Education and Professionalization – Paths to Emancipation". It is a partial requirement for the promotion from the class of Associate Professor IV to the class of Full Professor of Higher Education Teaching Career at the Federal University of Uberlandia (UFU). The general objective was to analyze and describe the process of developing education and professional teaching practice in a movement of critical reflection. The specific objectives are: a careful recollection of the training path in basic education, and from undergraduate education to post-graduation; raise the main work and professional experiences in teaching practice, from basic education to higher education; critically reflect on investigative experiences in the development of research projects; list and selectively comment on the most important publications throughout the teaching career; and list and reflect on extension activities as experiences of the teaching profession. The methodology used was qualitative research, with explanation of some quantitative and temporal data and the use of bibliographical and documental research. The main authors called for dialogue are: Dourado (2016, 2019); Dussel (2002); Freire (1974, 1999, 2000); Freitas (2007, 2020); Laval (2019); Libâneo (1999, 2008, 2018, 2022); Marx (1998, 2011); Rios (2010); Saviani (2000, 2001, 2005, 2008); and Severino (1998, 2001), among others. In addition, documents and evidence of the facts were sought, e.g. photographs, certificates, publications, etc. Thus texts (books and articles), documents (certificates, diplomas...), photographs and existing "memories" were used. In the reports and memoirs, an attempt was made to enter into a dialogue with the authors to reflect, express opinions and to express feelings, in a mixture of science and subjectivity. The results presented show a long path of education and professional experiences that are still in progress.

**Keywords:** training experiences; professional experiences; academic productions.

## ILUSTRAÇÕES

- 1 – Casamento de meus pais
- 2 – Somos 4 irmãos – crianças
- 3 – Os 4 irmãos adultos
- 4 – Primeira Comunhão
- 5 – Turma de Magistério Normal EM
- 6 – O diploma da Pedagogia/frente
- 7 – Diploma da Pedagogia/verso
- 8 – O Currículo da Pedagogia/frente
- 9 – O Currículo da Pedagogia/verso
- 10 – O certificado do Mestrado
- 11 – O certificado do Doutorado
- 12 – O certificado do Pós-doutorado
- 13 – Filhos crianças: Bruno e Lucas
- 14 – Primeiro Neto: Matteo
- 15 – Netos Lucía e Matteo
- 16 – O titio Lucas e o sobrinho Matteo
- 17 – Bruno e Lucas em Dubai, torcendo para o Brasil
- 18 – Concurso PMU/Uberaba
- 19 – Resultado concurso da Feu/Uberaba/I
- 20 - Resultado concurso da Feu/Uberaba/II
- 21 – Coordenação pós-graduação *lato sensu*
- 22 – Aprovação no concurso UFU
- 23 – Coordenação reunião Pibid/Pontal
- 24 – Formação de professores – Pibid/Pontal
- 25 – Pibid na UFTM
- 26 – Professores do Curso de Pedagogia/Pontal
- 27 – A sala de aula
- 28– Aprender sempre - Freire
- 29 – O grupo de professores da Facip
- 30 – Portaria de Participação NDE Pedagogia/Pontal
- 31 – Professores do Núcleo Temático de Didática e Ensino Aprendizagem

- 32 – A sala de aula – Bloco S
- 33 – Projeto Aulas Abertas – extensão – Lage
- 34 – Foto de mãe e filhos
- 35 – Livro Como escrever um artigo científico – passo a passo.
- 36 – Livro de Metodologia científica
- 37 – Livro de Formação de professores
- 38 – Livro sobre o Neoliberalismo
- 39 – Lançamento de livro com colegas/parceiras
- 40 – Participação em Evento científico
- 41 – Projeto de extensão em 2022
- 42 – Projeto de extensão em 2023
- 43 – Paulo Freire

## QUADROS

- 1 – Experiências profissionais
- 2 – Formação acadêmica e profissional
- 3 – Participação em gestão e comissões
- 4 – Projetos de pesquisa aprovados com financiamento
- 5 – Orientações de Mestrado concluídas
- 6 – Orientações de Doutorado concluídas
- 7 – Orientações de Mestrado em andamento
- 8 – Orientações de Doutorado em andamento
- 9 – Projetos de pesquisa em parceria
- 10 – Os livros publicados
- 11 – Organização de livros – produções coletivas
- 12 – Publicação de artigos em revistas
- 13 – Publicações de capítulos de livros
- 14 – Organização de eventos
- 15 – Pós-doutorado – Feusp
- 16 – Pós-doutorado em andamento
- 17 – Grupos de pesquisa
- 18 – Corpo editorial de revistas

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	-	Base Nacional Comum Curricular
BNC	-	Base Nacional Comum
Cadope	-	Centro de Atendimento, Diagnóstico e Orientações para a Educação Especial
Capes	-	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Cefor	-	Centro de Formação de Professores
DCN	-	Diretrizes Curriculares Nacionais
EB	-	Educação Básica
EM	-	Ensino Médio
EF	-	Ensino Fundamental
EaD	-	Ensino a Distância
Faced	-	Faculdade de Educação
Facip	-	Faculdade de Ciências Integradas do Pontal
FEU	-	Faculdade de Educação de Uberaba
IE	-	Inspeção Escolar
Lapge	-	Laboratório de Análise de Políticas e Gestão em Educação
LDB	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	-	Ministério da Educação e Cultura
MG	-	Minas Gerais
MHD	-	Materialismo Histórico-dialético
ND	-	Núcleo Temático de Didática e Ensino Aprendizagem
OE	-	Orientação Educacional
Pibid	-	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PPGed	-	Programa de Pós-graduação em Educação
PPP	-	Projeto Político-Pedagógico
PUC	-	Pontifícia Universidade Católica
Reuni	-	Programa de apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Univ. Federais
SE	-	Supervisão Escolar
SP	-	São Paulo
UFU	-	Universidade Federal de Uberlândia
Uniube	-	Universidade de Uberaba
UMinho	-	Universidade do Minho – Braga/Portugal
USP	-	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO E METODOLOGIA DO TRABALHO .....	13
2	INTRODUÇÃO .....	18
3	O PERCURSO DA FORMAÇÃO DOCENTE – inicial, contínua, continuada e, ainda, inconclusa .....	23
3.1	O Curso de Ensino Médio (EM)- profissionalizante .....	26
3.2	O curso de Graduação - Licenciatura em Pedagogia .....	30
3.3	As diretrizes curriculares do Curso de Pedagogia .....	38
3.4	Os Cursos de pós-graduação – especialização – <i>Lato Sensu</i> .....	46
3.5	Os Cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> - O Mestrado .....	48
3.6	O Curso de Doutorado .....	54
3.7	O Curso de Pós-doutorado .....	60
3.8	Internacionalização – experiência exitosa .....	60
3.9	Uma pausa para a vida pessoal .....	61
4	AS EXPERIÊNCIAS DOCENTES E PROFISSIONALIZANTES – experimentando ser professora .....	66
4.1	A experiência profissional na Educação Básica .....	66
4.2	O exercício da docência no Ensino Superior .....	71
4.3	A entrada na Universidade Federal .....	73
4.4	Um desabafo – o ambiente da Universidade .....	79
4.5	Participação como membro efetivo em bancas de concurso .....	88
5	AS EXPERIÊNCIAS INVESTIGATIVAS – destaque para as pesquisas mais importantes .....	91
6	AS PUBLICAÇÕES MAIS SIGNIFICATIVAS AO LONGO DA CARREIRA DOCENTE .....	99
7	As ATIVIDADES DE EXTENSÃO.....	123
7.1	Outras ações profissionais .....	125
8	A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE .....	127
	REFERÊNCIAS .....	133

## 1 APRESENTAÇÃO E METODOLOGIA DO TRABALHO

Há músicas que contêm memórias de momentos vividos.

Trazem-no de volta ao passado.

Rubem Alves

Minha missão nesta obra foi escrever meu memorial. Iniciei falando um pouco da minha infância. Confesso que ao começar a escrever este texto eu não sabia claramente como iniciar e para onde ir... Fui invadida por sentimentos de nostalgia, de incerteza, de tristeza... Mas, como sempre soube que sou forte o suficiente para tudo superar, dei início ao trabalho e, aos poucos, os sentimentos de dúvida e desânimo foram dando lugar à esperança e ao encorajamento. Assim foi toda a minha vida - caminhos retos ou cheios de encruzilhadas - recheados de buscas, lutas, enfrentamentos, coragem, fé e esperança de dias melhores... E vamos em frente!

No pensamento de Freire (1987), olhar para o passado deve ser apenas um meio de entender mais claramente o que e quem somos, para que possamos construir mais sabiamente o futuro. Nessa perspectiva, revisitar meu passado trouxe-me um misto de alegria, dor, saudades, tristeza e também um sentimento de realização. Vejo quem eu fui e quem eu sou hoje. Sinto-me vitoriosa. E isso é muito bom!

Busco o encorajamento em Freire (1987), que disse que enquanto eu luto, sou movida pela esperança; e se eu lutar com esperança, posso esperar. Esse esperar é de esperar, que significa ir atrás e não desistir. É se mover continuamente em direção ao objetivo até alcançá-lo. Foi o que sempre procurei fazer.

Lembrei-me do Prof. Dr. Mário Sergio Cortella, que foi meu orientador do Curso de Doutorado, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Ele é um professor muito bem-preparado; contudo, deixou um pouco a ciência e passou a escrever memórias humanistas que também têm o seu valor. Ele pergunta: qual é a sua obra? Não espere o epitáfio, vá em frente! Ele discute que a ideia de trabalho como castigo precisa ser substituída pelo conceito de realizar uma obra. O que escreverá na sua lápide? Assim, enxergar um significado maior na vida aproxima-nos do tema da espiritualidade e mobiliza o nosso ser esperança. Segundo ele, em seus escritos e palestras, nossa vida vale pela solidariedade que oferecemos, pela religiosidade que vivemos, pela fraternidade que espalhamos, pelos livros que escrevemos, pela educação que oferecemos, pelo que construímos e pelo que espalhamos. Complemento: pelos filhos que colocamos no mundo – e como me orgulho deles! E pelos meus netos, minhas obras mais especiais...

Nesse prisma, a minha busca pela coragem e ânimo para a realização deste trabalho foi pensar que este não era simplesmente um trabalho burocrático para o alcance do último nível da progressão de carreira. Era, sobretudo, um olhar crítico e avaliativo sobre a minha vida profissional e meu processo de formação. Isso me motivou a pensar que a minha história nos caminhos percorridos sempre cheios de lutas valeu a pena. Ao olhar para trás, ao longo de minha vida vejo que foram muitos aprendizados, conquistas e realizações. Elas ainda não acabaram, pois enquanto há vida, há esperança, há projetos! É uma constante busca por realizações.

Destarte, para esta obra, intitulada “História de formação e profissionalização docente – caminhos para a emancipação”, delimito os seguintes *objetivos*:

a) Geral:

Analisar e descrever o processo de desenvolvimento da formação e da prática profissional docente num movimento de reflexão crítica.

b) Específicos:

Rememorar criteriosamente o *percurso de formação* da Educação Básica à graduação e à pós-graduação;

Levantar as principais *experiências laborais e profissionalizantes* vivenciadas na prática docente, da Educação Básica ao ensino superior;

Refletir criticamente sobre *as experiências investigativas* no desenvolvimento de projetos de pesquisa;

Listar e comentar seletivamente sobre *as publicações* mais importantes ao longo da carreira docente; e

Elencar e refletir sobre *as atividades de extensão* como experiências da profissão docente.

A metodologia utilizada foi qualitativa, recorrendo à pesquisa bibliográfica e documental, embora me ampare em alguns dados quantitativos e temporais. Remexi os meus guardados, da sala aos quartos, até chegar aos porões. Usei textos (livros e artigos), documentos (certificados, diplomas...), fotografias e minhas “memórias” porque tudo tem sentido, afeto, histórias de lutas.

Para Lakatos e Marconi (2003, p. 183): “[...] a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras e “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (Gil, 2002, p. 44). Para a tessitura deste memorial recorri às memórias e selecionei os principais

autores com os quais dialoguei ao longo da carreira: Dourado (2016, 2019); Dussel (2002); Freire (1974, 1999, 2000); Freitas (2007, 2018, 2020); Laval (2019); Libâneo (1999, 2008, 2018, 2022); Marx (1998, 2011); Rios (2010); Saviani (2000, 2005, 2008); e Severino (1998, 2001), entre outros.

Ademais, ao utilizar os documentos como fontes de informações, indicações e esclarecimentos, entendi que eles trazem seu conteúdo para elucidar determinadas questões e servir de prova para outras, de acordo com o interesse expresso. Ao me apoiar em documentos, busquei Lüdke (1986, p. 39), que disse que “[...] os documentos constituem também a fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador”.

Aqui, nesta obra, eu me permiti dialogar misturando ciência e subjetividade. Paulo Freire também disse que “*Os olhos com que revejo já não são os olhos com que vi*” (S/d). Dessa forma, ao escrever este texto, pude ver de forma diferente, como de outro ângulo e, assim, vislumbrar os caminhos percorridos, as lutas e os sofrimentos; mas, sobretudo, as conquistas alcançadas. Pude entender melhor o processo vivido e comemorar as conquistas e vitórias e confesso que me emocionei várias vezes e chorei muito nesse processo de construção...Eu também aprendi nas experiências de pesquisa que Ciência e subjetividade não se separam. Pois, quando ministro uma aula com conteúdo científico, coloco muito de mim ali, nas interpretações, na forma como organizo a aula, etc. Percebo que na realização de pesquisas, na seleção das referências, no diálogo com a fundamentação teórica, nas análises dos dados e nas escolas que faço, sempre tem a ciência dialogando com a subjetividade...

Assim, vejo os caminhos para a construção da ciência interagindo e se conectando com a vida pessoal e familiar.

[...] uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações (Chizzotti, 2000, p.79).

Desta forma, peço licença para ir tecendo esta obra zigzagueando entre ciência e subjetividade, revolvendo fatos da formação, da profissionalização e da vida pessoal concomitantemente. Creio que aqui, no meu memorial, eu posso ousar e fazer essa opção.

Entendo como memorial, neste documento, um texto descritivo que, a partir de sua apresentação e defesa, torna-se um documento público que ficará no repositório da UFU para o acesso universal. Mas, ao longo, ao longo do texto fiz também análises, interpretações, sínteses e conclusões... Assim, o texto contém informações minuciosas sobre a construção de minha vida acadêmica, profissional e pessoal e traz os objetivos, a sistematização metodológica, as etapas ou estrutura de organização da minha obra. Constitui-se de construção de textos, diálogos com vários autores, ilustrações com fotos, quadros e documentos para melhor explicitar os fatos históricos de vida, formação e profissionalização. Seu intuito e desfecho é a apresentação para uma banca de defesa de memorial em busca da progressão de carreira para o nível de professora titular. Mas é também o registro de minha história de vida...

Devo informar que este documento contém limitações, pois não consegui colocar todas as minhas experiências de trabalho, formação e de vida aqui. São sessenta anos de vida e quase cinquenta de trabalho...

Entretanto, remexendo bem fundo a minha memória e com a ajuda dos documentos (certificados e fotos), creio que consegui selecionar partes das vivências mais importantes.

Destaco que embora tenha que organizar didaticamente as seções separadamente, em formação, experiências na docência, na pesquisa, na extensão; esses elementos não estavam/estão separados quando foram vivenciados e experimentados. Pelo contrário, tudo estava muito junto e um sempre puxando o outro, interagindo... Ademais, tudo aconteceu simultaneamente, pois a vida pessoal, profissional e formativa foram se desenvolvendo ao mesmo tempo. Na verdade, uma contribuía com a outra e, por vezes, uma atenuava ou diminuía o compasso e o progresso da outra, mas caminhávamos, apesar dos pesares. Todavia, creio que é assim mesmo que a vida acontece.

A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem e no objeto. A história se prende às continuidades temporais, à evolução e às relações entre as coisas. (Pierre Nora)

Por conseguinte, informo como a estrutura do texto ficou organizada em correlação com os objetivos específicos: a apresentação; a metodologia; e a estrutura do texto descritivo do memorial.

A Introdução trouxe memórias da minha infância, os primeiros anos escolares.

No capítulo seguinte, intitulado “O percurso da formação docente – inicial, contínua, continuada e, ainda, inconclusa...”, descrevi o percurso de formação desde o Curso Técnico de Magistério, no Ensino Médio, até à graduação, especializações e pós-graduações *lato sensu* e

*stricto sensu*. Ao longo da busca de formação, permiti-me refletir sobre os desafios, os aprendizados alcançados e as realizações conquistadas.

Em seguida, com o título “As experiências docentes e profissionalizantes – experimentando ser professora”, eu trouxe registros das minhas experiências no magistério, desde a Educação Básica até à Universidade (graduação e pós-graduação).

No capítulo subsequente, “As experiências investigativas – destaque para as pesquisas mais importantes”, relato as experiências como pesquisadora de órgãos de fomento, orientadora da pós-graduação *stricto sensu*, coordenadora de projetos de pesquisa, entre outros.

Em “As publicações mais significativas ao longo da carreira docente”, elenquei as principais publicações de livros autorais, aqueles em que atuei como organizadora de capítulos de livros e de artigos publicados em periódicos. Fiz um recorte a partir de 2010, para não ficar muito longo.

No capítulo “As atividades de extensão” trouxe algumas atividades que elegi como mais relevantes.

Por fim, em “A construção de minha identidade profissional docente” refleti sobre a profissional que fui, que sou, ou que me tornei, encaminhando para as considerações finais desta obra. Por fim, informo as principais referências indicadas ao longo do texto.

## 2 INTRODUÇÃO

Sou feita de retalhos.  
 Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela  
 minha e que vou costurando na alma.  
 Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me  
 acrescentam e me fazem ser quem eu sou.  
 Em cada encontro, em cada contato, vou ficando  
 maior...  
 Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho,  
 uma saudade...  
 Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais  
 completa.

E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de  
 pedaços de outras gentes que vão se tornando parte da  
 gente também.  
 E a melhor parte é que nunca estaremos prontos,  
 finalizados...  
 Haverá sempre um retalho novo para adicionar à  
 alma.

Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem  
 parte da minha vida e que me permitem engrandecer  
 minha história com os retalhos deixados em mim.  
 Que eu também possa deixar pedacinhos de mim  
 pelos caminhos e que eles possam ser parte das suas  
 histórias.

E que assim, de retalho em retalho, possamos nos  
 tornar, um dia, um imenso bordado de "nós".  
 (Cora Coralina).

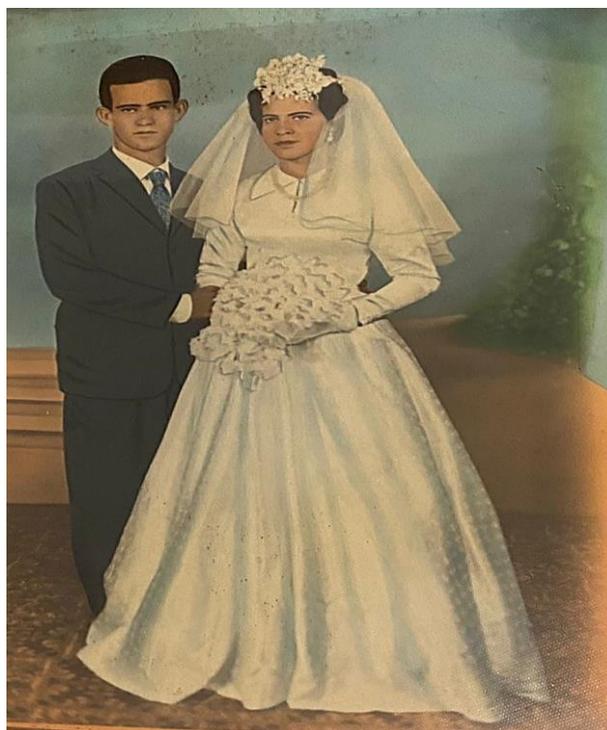
Nesta Introdução, permito-me fazer uma breve apresentação de “quem sou”, por entender, como Nóvoa (1995, p. 17), que “é impossível separar o eu profissional do eu pessoal”. Então, por diversas vezes, esses “eus” vão se entrelaçar e, num diálogo conjunto, explicitar suas relações e influências. As experiências me mostraram que a vida é um emaranhado de relações que se interconectam.

Começo falando de meus pais Alemar Borges e Célia Silva Borges. Ele era alfabetizado, sabia ler, escrever e fazer contas. Era lavrador, ou seja, era “pau para toda obra”, não tendo profissão especializada. Trabalhou na lavoura, na colheita, “arrancando toco”, amansando cavalos bravos, tirando leite, como tratador de gado, capataz e gerente de fazenda, inseminador artificial para a fertilização de vacas (sua função mais especializada e da qual muito se orgulhava), guarda-noturno, ajudante de oficina, entre

outros. Enfrentava qualquer coisa para sustentar a família, pagar as contas, ser digno e respeitado, pois valorizava muito esses adjetivos. Minha mãe era do lar, analfabeta, cuidava da casa e dos quatro filhos, cozinhava para os peões da fazenda, costurava as roupas dos filhos, e algumas para fora, ou seja, para pessoas que moravam nas redondezas. Contudo, ela era esperta e tinha uma sabedoria de vida incrível. Sua principal característica era pegar “as coisas no ar” e antecipar acontecimentos... Era muito desconfiada de tudo e não aceitava humilhação. Os dois, papai e mamãe, eram trabalhadores e honestos e nos deixaram esses exemplos. Sofreram muito para criar os filhos e se esforçaram para nos dar o melhor que puderam, no intuito de que crescêssemos saudáveis, profissionais honestos, com princípios éticos e morais.

Papai veio a falecer, lamentavelmente, com quarenta e quatro anos, num acidente de automóvel. Eu tinha vinte e dois anos e estava me preparando para o casamento. Tive que adiar a celebração devido ao luto. Sua partida repentina foi muito triste. Mamãe viveu mais trinta e seis anos e faleceu em trinta de agosto de 2021, vinte dias antes de completar oitenta e um anos de idade, devido às consequências da diabetes. Foi um longo processo de debilitação contínua, por mais de dez anos, com problemas de coração, de circulação, até chegar à amputação de uma perna... Foi tudo muito sofrido e triste...

Ilustração 1 - Casamento de meus pais, em 1961



Fonte: Acervo da autora (2024).

Nasci em 05 de setembro de 1963, na Fazenda Água Limpa, zona rural do Município de Uberaba-MG, localizada na região do Triângulo Mineiro, estado de Minas Gerais. Minha mãe deu à luz aos quatro filhos ajudada por uma parteira, só contando com medicamentos naturais, cultivados na horta. Minha família, de origem proletária e camponesa, sem nenhum bem ou propriedade privada, tinham somente o dia e a noite para lutar pela sobrevivência, mas, com certeza, muita disposição para o trabalho.

O mais importante é que meus pais eram honestos, tementes a Deus, justos e lutadores e, dessa forma, buscavam o sustento da família. Deixaram-nos exemplos ímpares, os quais formaram um alicerce para sermos, no futuro, profissionais sérios, éticos e comprometidos. Eu sou a segunda de quatro irmãos, sendo três homens e eu, a única mulher. Permanecemos morando na zona rural até quando atingi a idade de doze anos. Estudamos os primeiros quatro anos numa escola rural, multisseriada, com uma única professora.

Ilustração 2 - Somos 4 irmãos – crianças, em 1973



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024).

A foto mostra, da direita para a esquerda, eu, aos dez anos; Sérgio, com nove anos; Cláudio, o caçula, com cinco anos; e Alemar José, o primogênito, com onze anos.

A seguir, uma foto mais atual dos quatro irmãos juntos. Da direita para a esquerda: Cláudio, eu, Sérgio e Alemar.

Ilustração 3 - Os 4 irmãos adultos, em 2020



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024).

Voltando à minha história, quando não havia mais como continuar os estudos, meus pais resolveram se arriscar em busca de nos garantir um futuro melhor e, assim, mudamos para a cidade. Chegando lá, meu pai arrumou um trabalho de guarda noturno e ganhava apenas um salário-mínimo. Meus irmãos e eu então começamos a estudar e a trabalhar para ajudarmos no sustento da casa. Fui trabalhar de babá; meu irmão mais velho foi ajudar numa mercearia, o outro foi vender picolé e um deles entregar pão de casa em casa, nas madrugadas. Foram muitas as lutas e experiências, diversas conquistas e aprendizados. Ninguém desistiu e todos estudamos e buscamos nos profissionalizar, tornando-nos pessoas de bem. Eu fui a primeira da família a conquistar um curso superior. Em seguida, meu irmão caçula se formou em Administração de Empresas. Os outros dois fizeram cursos profissionalizantes em nível de Ensino Médio (EM), na área da Contabilidade e Administração.

No final do Ensino Fundamental, consegui um emprego num escritório como secretária, onde fiquei por um ano. Em seguida fui trabalhar na Arquidiocese de Uberaba,

onde permaneci por dezesseis anos. Neste trabalho atuei como secretária, contabilista, contadora, tesoureira e ecônoma. Foi uma experiência rica com o Arcebispo Dom Benedito de Ulhoa Vieira, que foi um verdadeiro pai para mim, apoiando-me nos estudos e no desenvolvimento moral, ético e profissional. Após alguns anos comecei a atuar, paralelamente, como docente de Ensino Religioso e depois como professora regente.

Em seguida, abordo as minhas experiências de formação profissional. Fui a primeira da família a cursar ensino superior e, por isso, sempre tive orgulho de minha formação e também era o orgulho de meus pais.

### **3 O PERCURSO DA FORMAÇÃO DOCENTE – inicial, contínua, continuada e ainda inconclusa...**

Abordo, inicialmente, a experiência vivida na escola como aluna do Ensino Fundamental. Destaco o fato de que contava com mais de oito anos de idade quando fui pela primeira vez à escola, em 1972. Era na zona rural do Município de Uberaba-MG. Desse modo, os meus primeiros quatro anos escolares aconteceram naquela localidade, em uma sala multisseriada, com uma única professora que atendia a todas as turmas. Minha família e eu morávamos a aproximadamente dez quilômetros da escola, distância que primeiramente percorríamos, eu e meus irmãos, a cavalo e depois de ônibus comum. Ele passava na rodovia a cerca de dois quilômetros de minha casa.

Certa vez quando íamos a cavalo, choveu demasiadamente e os dois rios que atravessávamos ficaram cheios. Quando fomos atravessar os cavalos se assustaram com a correnteza e nadaram rapidamente para as margens e, nesse momento, nós caímos dos cavalos na água. Eu e meus irmãos não sabíamos nadar. Um colega, o Mário, um pouco mais velho que nós, conseguiu nos salvar, contudo, bebemos muita água. Foi apavorante, terrível! Como dizia papai: “vimos a morte de perto”. Fiquei com pavor de água e, embora tenha tentado várias vezes, não consegui aprender a nadar.

A escola era de pau-a-pique, de chão de “terra branca pisada”, com bancos de madeira sem encosto. Como dito, a professora dividia o único quadro em quatro partes, para passar a lição para as quatro turmas dos primeiros anos do Primário, hoje Séries Iniciais do Ensino Fundamental. A faixa-etária dos alunos era muito variada em todas as séries escolares. A cartilha utilizada para a alfabetização foi “O caminho suave”, cujo método é o silábico. Com todas as dificuldades, gostava muito dessa escola e era claro o objetivo de estar ali, pois isso representava um privilégio que, inclusive, custava muito devido às dificuldades socioeconômicas familiares, aos problemas de transporte, à distância, aos desafios do percurso, entre outros.

Papai dizia a mim e aos meus irmãos que a gente tinha que estudar e aprender uma profissão para não sermos explorados pelos outros (os patrões). Para mim, especialmente, como única menina entre os quatro filhos, ele dizia: “Minha fia, estuda, busca uma profissão, porque se ocê casar e o marido não te der valor, ocê mete o pé na bunda dele e vai cuidar de sua vida”. Na sua simplicidade, em outras palavras, papai me aconselhava a buscar a minha independência e autonomia, para “ser dona de mim mesma”. E assim eu

o fiz! Assim, apesar de todas as dificuldades enfrentadas, valorizávamos a escola e entendíamos o seu valor social.

Na escola aprendi a ler fluente em menos de três meses e logo me destaquei como uma das alunas mais interessadas e com maior facilidade em fazer “composição”. A professora me incentivava muito. Era uma pessoa doce, dedicada e amorosa. Não media esforços para, dentro das condições existentes, fazer com que todos os alunos aprendessem.

Um fato marcante foi a posse do novo prefeito eleito, que trouxe esperança para a escola rural, pois, no projeto de campanha prometeu melhorar a infraestrutura das escolas. Naquele momento a professora me pediu que escrevesse uma carta ao prefeito, lembrando-o de sua promessa. Escrevi, em nome de todos os alunos, a minha primeira carta para o Exmo. Senhor Prefeito Municipal de Uberaba-MG, que se chamava Hugo Rodrigues da Cunha. Foi com muita alegria que recebi a resposta, que reafirmava a construção do novo prédio com uma estrutura que nos possibilitaria maior conforto e qualidade para o desenvolvimento das atividades acadêmicas. Destaco as palavras marcantes do referido prefeito: “Recebi com satisfação a sua carta. E um pedido de uma criança, em nome de tantas outras, torna-se uma ordem pois a criança é autêntica e suas manifestações são sinceras”. Sei que a criança é naturalmente curiosa, desejosa de conhecer, experimentar tudo. Assim, recordo-me que sempre fui uma menina curiosa, cheia de energia e com muita vontade de desbravar o mundo.

Contudo, não compreendia, naquele momento, que estava aprendendo a exercer a cidadania, reivindicando um direito legal e legítimo para aquela comunidade rural. O mais importante é que um ano depois a nova escola estava pronta e, aos meus olhos, e dos meus colegas, sua estrutura física era grande, linda, confortável, maravilhosa! Foi inaugurada com a celebração de uma missa na qual a maioria dos alunos, preparados pela professora, fez a Primeira Comunhão. Houve também discursos políticos e muitos fogos.

Ilustração 4 - Primeira comunhão, em 1973



Fonte: Acervo da autora. (2024)

Por conseguinte, com doze anos de idade, emigrei para a cidade mais próxima, Uberaba, no ano de 1976. Como minha família era bastante humilde, meu pai, meus irmãos e eu tivemos que trabalhar para nos sustentar na vida urbana. Como já disse, o meu primeiro trabalho foi como pajem, e, em seguida, trabalho doméstico. Comecei, então, a estudar à noite em uma Escola Estadual do bairro onde morávamos. Somente quando concluí o Ensino Fundamental foi que consegui um trabalho na função de secretária de uma loja de tecidos. Tive, então, aos dezesseis anos, carteira assinada pela primeira vez e conquistei o teto do salário-mínimo.

Minha primeira escola na cidade era de rede Estadual. Recordo-me que inicialmente as colegas meninas não me incluíram em seu grupo e uma vez, quando tentei entrar numa roda de conversa, no intervalo para o lanche, uma delas me empurrou e disse que não queriam “roceira” no grupo delas. Fiquei triste e isolada. Mas, com o passar do tempo, elas viram que eu aprendia bem e até tirava notas melhores do que as delas. As professoras até me elogiavam e falavam para seguirem meu exemplo. Daí, aos poucos, começaram a me aceitar nos grupos. Depois, em outras instituições, fui excluída de alguns grupos. Cheguei a acreditar que isso era sina...

Papai dizia que “os humilhados serão exaltados”, referindo-se à citação bíblica que está em Lucas, 18: “[...] Eu digo que este homem, e não o outro, foi para casa justificado diante de Deus. Pois quem se exalta será humilhado, e quem se humilha será exaltado”. Constatei, no decorrer do tempo, que tem muita verdade nisso.

Ao morar na cidade também pude frequentar a Igreja Católica e participar de um grupo de jovens. Arrumei um trabalho de secretária do Arcebispo metropolitano e fiquei

trabalhando na Arquidiocese de Uberaba por dezesseis anos, atuando como secretária, contadora, tesoureira, dentre outras atividades exercidas.

Quando participava do grupo de jovens e das missas, cantava músicas sacras. Certa vez uma freira ficou me observando e me ouviu cantar. Quando terminou a celebração, ela me disse: “-Você já ouviu dizer que tem um passarinho que canta antes de morrer?” Eu disse: “- Não ouvi. Mas, o que quer dizer?” Ela continuou: “- Você deveria morrer antes de cantar!” Demorei algum tempo para entender direito o que ela queria dizer.... Depois, fui compreendendo aos poucos: eu era muito desafinada. Nesse momento, fui silenciada. Nunca mais cantei, nem no banheiro! Fiquei complexada. A freira foi cruel comigo! Mas, como consequência, decidi que eu não poderia mesmo cantar, definitivamente. Entretanto, não deixaria que o mesmo ocorresse em outras áreas de minha vida. Se eu não conseguisse realizar algo, ou ignorasse alguma coisa, eu iria atrás e estudaria até aprender. Pediria ajuda se preciso fosse... E assim foi!

### **3.1 O Curso de Ensino Médio (EM) profissionalizante**

Quando concluí a Educação Básica (EB), eu já trabalhava e me sustentava. Assim, pude cursar o Ensino Médio, no noturno, em uma escola particular. Fiz o primeiro ano (o 1º colegial) e, em seguida, o Curso de Magistério (Normal).

Na ocasião, numa alteração radical da Lei nº 5692/1971, o 2º grau passou a ter como principal objetivo a profissionalização. Para lecionar na pré-escola, e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, o professor deveria ter a formação mínima de “Magistério no nível de 2º técnico”.

O Curso de Magistério em nível de Ensino Médio (colegial) me habilitou a atuar na docência de 1ª a 4ª séries do 1º grau, com a fundamentação legal no meu diploma amparado não somente pela Lei nº 5.692/1971, mas também pela alteração desta, no que diz respeito à profissionalização do ensino de 2º grau, através da Lei nº 7.044/1982.

Durante a realização do Ensino Médio/2º grau, de 1981 a 1983, período de vigência da Lei de Diretrizes e Base da Educação - LDB nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, já eram permitidas duas maneiras distintas de formação: o estudante poderia cursar o Ensino Médio, com duração de três anos, com a opção de uma educação formada por componentes curriculares preparatórios para a continuidade dos estudos em nível superior; ou obter uma formação profissional específica. Vale ressaltar que a homologação da atual LDB nº 9.394 de 1996 só aconteceu mais de dez anos depois.

A Lei nº 5.692/1971, ao ser analisada em sua totalidade por Luiz Antônio Cunha (2014), foi caracterizada como uma política relevante dentro do período de ditadura que vivenciava o Brasil (1964 a 1986). Todavia, “a profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau suscitou adesões e rejeições” (Cunha, 2014, p. 922), visto que entrava em contradição com seus próprios fundamentos iniciais. Esta lei trazia em seu primeiro artigo que os ensinos de 1º e 2º grau tinham o objetivo geral de “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania (Brasil, 1971, p. 01). Entretanto, como enfatizou Maria Terezinha Tourinho Saraiva - presidente e relatora - no Parecer do Conselho Federal de Educação - CFE nº 76/75 “numa educação que vise a formação integral do educando, não pode haver um divisor de águas entre a educação geral e a formação especial.”

Entendo que nesse período a educação brasileira caminhava na direção da forte influência do neoliberalismo, uma vez que com a crescente demanda de estudantes para darem entrada no ensino superior, implantava-se a sedutora ideia/possibilidade de preparação desse sujeito não para prosseguir os estudos acadêmicos, mas para se profissionalizar e ingressar no mercado de trabalho. Cunha (2014, p. 931) definiu esse movimento de “desvio dos candidatos potenciais aos cursos superiores para o mercado de trabalho.” Assim, consolidava-se a escola dual: de um lado, estava a escola que oferecia o Ensino Médio regular, ou seja, o ensino propedêutico para a classe mais abastada, garantindo-lhes o acesso à universidade, e ainda nos cursos mais concorridos e que garantem maior *status* social; e por outro lado, escolas que ofereciam os cursos profissionalizantes que preparavam a população desprovida de riqueza para atender às demandas do mercado de trabalho e com poucas chances de ingressar nos cursos superiores, principalmente aqueles mais concorridos. Esse esquema da escola dual ainda continua vivo e forte, especialmente com o crescimento do número de instituições profissionalizantes no país.

Fica confirmado o *darwinismo* social nesse sistema educacional dual e difunde-se a ideia de que a todos são dadas as mesmas oportunidades. Todavia, existem escolas para ricos e para pobres, bem como fica reafirmada a manutenção do *status quo* para a maioria da sociedade. Mas eu só fui entender essas determinações sociais quando já estava concluindo a universidade.

O currículo do curso técnico de Magistério orientava sua formação pautada na racionalidade técnica do pensamento positivista que, de algum modo, possibilitou-me o

conhecimento de como desenvolver as práticas pedagógicas na sala de aula, na Educação Básica, a começar pela preparação das aulas, o uso de recursos didáticos para ensinar os conteúdos considerados básicos como Português, Matemática, Ciências, História, Geografia e Artes. Minha primeira experiência no magistério foi como professora substituta numa escola estadual, numa turma de 3ª série do primário (nomenclatura da época), de agosto a dezembro, no ano de 1987.

Ilustração 5 - Turma de Magistério Normal EM, em 1983



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024).

Esse curso de magistério foi a primeira experiência na referida escola. Por conseguinte, tive que enfrentar os desafios e as “descobertas” improvisadas das dificuldades que surgiram. A maioria do corpo docente não possuía, ainda, curso completo de graduação. Eram iniciantes no magistério, estudantes de Pedagogia, de

Matemática, de Engenharia, de Educação Física, de Enfermagem, dentre outros cursos. Desse modo, não eram professores licenciados; contudo, estavam ali, formando professores. Observava, desde então, a prática docente de cada um deles. Havia os mais comprometidos com a docência, mas também aqueles que a tinham apenas como “bico”, ou trabalho provisório para completar o orçamento no final do mês.

Isso me remete ao que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio (EM) trouxe atualmente sobre o professor do “notório saber” ... Isso já existia e era muito comum nas escolas privadas e na rede estadual. Mas agora ficou legalizado: qualquer um pode ser professor. Faltam professores licenciados, na verdade. Mas quem avalia o “notório saber”? Essa avaliação foi regulamentada? E por que quem não é licenciado pode dar aulas, quando quem não é médico, dentista ou engenheiro não pode assumir tais profissões, como se fossem nelas formados? Aí explicita-se a desvalorização do profissional docente.

Abro um parêntese para recordar uma crítica de um colega professor da universidade, que fez vários pós-doutorados no exterior e ficou estudando financiado com bolsas de estudos até os quarenta anos!... Ele me disse: “[...] que fragilidade essa sua formação, nem fez o curso científico ou o colegial, fez logo um cursinho técnico!...” Ele estava me alertando que eu não tinha uma formação sólida, pois não fizera um curso propedêutico ou preparatório para entrar na universidade. E daí? Fiz o que me foi possível, dentro de minha história de vida. Vamos em frente!

Vejo a pertinência de dialogar com Brzezinski (2014), que destacou sobre essa reincidente medida, ao afirmar que

existe uma grande distância entre os valores proclamados para a formação de profissionais da educação e os valores reais da educação brasileira. O campo de disputa ainda está muito acirrado entre o projeto de sociedade, de educação e de formação de professores do mundo do sistema e o projeto construído pelo mundo real. Ambos subsistem na educação brasileira (Brzezinski, 2015, p. 139).

Vale, mais uma vez, a reflexão sobre a dualidade da organização da estrutura curricular para as diferentes classes sociais. O “sistema educacional brasileiro” – para Saviani - ainda nem existe! De um lado, oferece cursos profissionalizantes, ou seja, os cursos técnicos para formar profissionais para a mão de obra e atender às necessidades do mercado de trabalho; por outro, oferece os cursos de EM, o ensino propedêutico - a uma educação iniciadora, de maior qualidade, voltada para uma especialização posterior,

ou seja, prepara as pessoas mais abastadas para a universidade. Dessa forma, podem escolher, de fato, os cursos mais concorridos e que garantem maior *status* social, contribuindo para a reprodução da sociedade de classes: os ricos continuam ricos e nos cargos de poder; os pobres continuam pobres e nos cargos destinados à submissão, à injustiça e à miséria.

O importante é que não desisti de estudar. Concluída essa etapa do EM, coloquei-me diante do desafio de enfrentar o vestibular na faculdade particular da cidade. Inicialmente almejava o curso de Psicologia. Entretanto, era muito caro e exigia tempo integral por ser multiperiódico. Não possuía condições para enfrentar tais exigências. Todavia, o desejo de cursar uma graduação era enorme e não podia desistir. Daí, optei pelo curso de Pedagogia, que dava continuidade ao de Magistério e, no momento, era o que, nas palavras de Freitag (1980), a minha condição de classe me permitia fazer. A pesquisa de Locatelli e Diniz-Pereira (2019) constatou que o perfil dos estudantes das licenciaturas são trabalhadores, com renda familiar baixa, egressos de escola pública, o que confirma, portanto, a tese de Freitag citada anteriormente. Isso também corrobora a minha história de formação.

Com o decorrer do tempo, aprendi a gostar do curso de Pedagogia. Embora fosse no período noturno e a turma composta por alunos(as) trabalhadores(as) e de diferentes faixas etárias, foi um bom curso. E ainda tomei a decisão de que eu não seria uma profissional medíocre. Para isso, tinha que estudar sempre e levar a sério a construção de minha identidade profissional.

### **3.2 O curso de graduação - Licenciatura em Pedagogia**

A equipe de professores do curso de Pedagogia era, na maioria, experiente e comprometida. A instituição era privada e se denominava Faculdade de Educação de Uberaba (FIUBE). Ela agregou os professores e a proposta educacional da antiga e extinta Faculdade de Educação Santo Thomaz de Aquino (Fista), que foi organizada e estruturada dentro dos valores e preceitos educacionais da Congregação das Irmãs Dominicanas. O meu curso de Graduação durou quatro anos e meio (1983-1987); portanto, antes da LDB 9394/1996. Ele me ofereceu o diploma com as habilitações – conforme o antigo currículo da Pedagogia – em Magistério das Matérias Pedagógicas, Orientação Educacional, Supervisão Pedagógica e Administração Escolar.

O curso de Pedagogia oferecido em instituição privada era caro, em torno de um salário-mínimo. O que eu ganhava como secretária na Cúria Arquidiocesana não daria para cobrir despesas de faculdade, alimentação, transporte... Enchi-me de coragem e fui pedir aumento salarial ao Senhor Arcebispo, que me atendeu prontamente e me incentivou a continuar os estudos. Gratidão, Dom Benedito de Ulhoa Vieira! Que descanse em paz!

Ilustração 6 - O diploma da Pedagogia/frente (1986)



Fonte: Acervo da autora (2024).

Ilustração 07 - Diploma da Pedagogia/verso



mudança da situação existente. Marcou-me muito o autor explicitando o conceito de oprimido e das forças reacionárias, seja assumida por direitista ou esquerdista. Recordo-me do conceito de sectário, aquele que não respeita a opção dos outros, pois pretende impor a sua opção. Daí a inclinação do sectário ao ativismo, que é a ação sem vigilância da reflexão. O radical, pelo contrário, rejeita o ativismo e sempre submete a ação à reflexão. São conceitos dos quais me apropriei me sentido deslumbrada naquele momento pois, até então, minha visão de mundo era totalmente ingênua.

Paulo Freire entendia que o passo decisivo da consciência transitivo-ingênua para a transitivo-crítica passava, necessariamente, por um trabalho educativo crítico com esta destinação. O crime dos que se engajavam era o de crerem no homem cuja destinação não é coisificar-se, mas humanizar-se.

Se Freire estivesse aqui hoje escrevendo seus livros, tenho certeza que ele utilizaria uma linguagem mais incluyente para se referir às pessoas e não aos homens e às mulheres, como fazia, ou simplesmente, aos homens, quando queria dizer algo sobre a humanidade ou as pessoas. Ele tinha humildade para aprender, ensinar e redimensionar-se.

Destaco, ainda, que para Freire a educação é um ato de amor e, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate e a análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa (1999). Por isso, a educação tem de ser libertadora e emancipadora e não alienante. Percebo que as denúncias de Paulo Freire, fortes e contundentes, atingiram um pequeno grupo de intelectuais, mas não a maioria do povo, infelizmente. Não foram suficientes para mudar o mundo desigual e injusto. E isso foi denunciado antes e depois da ditadura militar e a história atual não é nada diferente. Repetidas vezes – pelo exílio, na proibição dos livros, na distorção de suas mensagens e na difamação, como aconteceu num certo governo de direita – houve e há muito esforço de grupos sociais distintos para calar suas denúncias.

Concordo com Freire (2000) quando disse que se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Todavia, acrescento que a educação de qualidade é condição *sine qua non* para a melhoria da sociedade e a humanização. Nesse prisma, Mészáros (2008) também afirma que a transformação social emancipadora e radical requerida hodiernamente é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no seu sentido amplo.

Estudei, ainda, textos de Demerval Saviani (2000), dentre eles o livro “Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e

política”, e que muito me marcou. A importância de conhecer a história da educação, segundo suas influências políticas, possibilita o traçado de uma educação para o homem livre, crítico e consciente de seu tempo, espaço e sociedade.

Nesse livro o autor recorre à Teoria da Curvatura da Vara, abordando o conflito histórico existente nas concepções da Pedagogia Tradicional e da Pedagogia Nova. Segundo essa teoria, a vara deve ser curvada para o lado oposto para que se tome uma direção não-tendenciosa, uma vez que ambas eram diferentes, opostas. Todavia, as duas eram neutras, no sentido de não entender criticamente a relação entre educação, história, política, economia e filosofia.

Compreendi que além de educar com os conteúdos das matérias, deveria formar cidadãos/as e pessoas livres e críticas, por meio de práticas sociais globais, contextualizadas, tanto com o momento histórico social quanto com as necessidades, objetivos e interesses desses indivíduos. Isso conduzirá os estudantes a adquirirem autonomia, criticidade e participação social ativa e efetiva, com possibilidade de intervir na sua realidade. Portanto, o docente deve ter o papel de transformador desta realidade educacional e social.

Entendi, especialmente, que educação e política estão entrelaçadas e, assim, pude alcançar maior compreensão da relação das ideologias com os diferentes aspectos da sociedade, da história e dos momentos políticos. É preciso aprender a ler as linhas e as entrelinhas...

Um outro conteúdo com o qual tive o primeiro contato no Curso de Pedagogia e que me marcou muito – por sua importância e porque esteve presente em vários concursos que pude prestar – foi “As tendências pedagógicas brasileiras”. Nos estudos sobre essa matéria recorri a Libâneo (1993), Saviani (2005) e Luckesi (1994). Foi muito interessante ver que as concepções pedagógicas vão se modificando em confronto com as realidades sociais, políticas e econômicas.

Considero que o currículo do meu curso de Pedagogia, apesar de algumas limitações, foi muito rico. Ele teve a duração de cinco anos, ao todo, e me garantiu, além da docência nos primeiros anos da EB, as habilitações em Matérias pedagógicas do EM, Supervisão Escolar (SE), Orientação Educacional (OE) e Administração escolar (AE). Saliento que naquela época cursei primeiro a “licenciatura curta”, a qual me habilitou para a docência nos primeiros anos do EF e SE. Depois, voltei a cursar mais um ano para conquistar a licenciatura plena, com habilitação em OE e mais 6 meses, inclusive noutra

Instituição, para buscar a habilitação em AE. Portanto, busquei uma formação completa no campo da Pedagogia.

A seguir, o currículo da maior parte de minha formação.

Ilustração 8 - O currículo da Pedagogia/frente (1991)

FACULDADES INTEGRADAS DE UBERABA AV. GUILHERME FERREIRA, 217 - CAIXA POSTAL . 451 UBERABA - MG		HISTÓRICO ESCOLAR						
NOME		MARTA CÉLIA BORGES DALBERIO		CÓDIGO		31841009		
DATA DE NASCIMENTO		05/09/63		NACIONALIDADE		Brasileira		
PAI		Aleamar Borges		MÃE		Celia Silva Borges		
TIPO		Cédula de Identidade		NÚMERO		M-3562469		
ORGÃO EXPEDIDOR		Secretaria de Segurança Pública		ESTADO		Minas Gerais		
NÚMERO		159353902/21		CIRCUNSCRIÇÃO		2778		
CIDADE		Uberaba		SEÇÃO		01538		
ESTABELECIMENTO		Colégio São Judas Tadeu		CIRCUNSCRIÇÃO		Minas Gerais		
CIDADE		Uberaba		DATA DE EXPEDIÇÃO		16/09/1986		
NATUREZA		LICENCIADA EM PEDAGOGIA		ESTADO		Minas Gerais		
ORGÃO EXPEDIDOR		MEC - Universidade Federal de Uberlândia		ANO DE CONCLUSÃO		1983		
CURSO		LICENCIATURA EM PEDAGOGIA (HABILITAÇÃO EM MAGISTÉRIO DAS MATÉRIAS PEDAGÓGICAS DO 2º GRAU E ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL)		NÚMERO DE REGISTRO		212		
RECONHECIDO PELO DECRETO Nº		30.344/51		ESTADO		Minas Gerais		
DATA		25 de dezembro de 1951		PUBLICADO NO D. O. DA UNIO EM		11 de Fevereiro de 1952		
PORTADORA DE DIPLOMA DE CURSO SUPERIOR								
CÓDIGO DA DISCIPLINA	TIPO	PERÍODO	NOME DA DISCIPLINA	NOTA	CASA	CRÉDITOS	ESPECIE DE TITULO	ANO
-	CO	1º	Língua Portuguesa I	8.8	90	6	1º	1984
-	CO	1º	Metodologia Científica I	7.0	60	4	1º	1984
-	CM	1º	Sociologia Geral	8.4	60	4	1º	1984
-	CO	1º	Antropologia Filosófica I	8.0	60	4	1º	1984
-	LE	1º	Lógica do Conhecimento Científico	7.2	60	4	1º	1984
-	LE	1º	Estudo de Problemas Brasileiros I	7.9	30	2	1º	1984
-	-	-	Prática Desportiva	-	-	-	-	-
TOTAL				-	-	330	-	-
-	CO	2º	Probabilidade e Estatística	6.8	60	4	2º	1984
-	CM	2º	Sociologia da Educação I	9.3	60	4	1º	1985
-	CM	2º	História da Educação I	7.0	60	4	2º	1984
-	CM	2º	Psicologia da Educação I	8.6	60	4	2º	1984
-	CM	2º	Biologia Educacional	7.6	60	4	1º	1986
-	CO	2º	Metodologia do Ensino de 1º Grau	8.8	90	6	1º	1986
-	LE	2º	Prática Desportiva	-	-	-	-	-
TOTAL				-	-	390	-	-
-	CM	3º	Sociologia da Educação II	8.0	60	4	2º	1984
-	CM	3º	História da Educação II	9.5	60	4	1º	1985
-	CM	3º	Psicologia da Educação II	10.0	60	4	1º	1985
-	CM	3º	Filosofia da Educação I	9.5	60	4	1º	1985
-	CM	3º	Didática I	8.4	60	4	2º	1984
-	CM	3º	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau	8.0	60	4	1º	1986
-	CO	3º	Estatística Aplicada à Educação	9.7	30	2	2º	1985
-	LE	3º	Prática Desportiva	-	-	-	-	-
TOTAL				-	-	390	-	-
-	CM	4º	História da Educação III	8.0	60	4	2º	1985
-	CM	4º	Psicologia da Educação III	10.0	60	4	2º	1985
-	CM	4º	Filosofia da Educação II	9.5	60	4	1º	1986
-	CM	4º	Didática II	9.5	60	4	1º	1985
-	CM	4º	Princípios e Métodos de Orientação Educacional	9.2	90	6	1º	1987
-	LE	4º	Prática Desportiva	-	-	-	-	-
TOTAL				-	-	330	-	-

Fonte: Acervo da autora (2024).

## Ilustração 9 – O currículo da Pedagogia/verso

SESSÃO DA DISCIPLINA	TIPO	PERÍODO	NOME DA DISCIPLINA	PERÍODO	CARGA HORÁRIA	PROFESSOR	ANOS DE EXPERIÊNCIA	ANO
-	CM	5º	Didática III		7.5	60	4	1982
-	CM	5º	Psicologia da Educação IV		6.5	60	6	1982
-	CM	5º	Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau		8.8	60	4	1982
-	CM	5º	Métodos e Técnicas de Pesquisa Pedagógica		9.1	60	4	1987
-	CM	5º	Orientação Vocacional		6.0	90	6	1987
-	LE	5º	Prática Desportiva		6.6	60	4	1987
			TOTAL			420		
+	CO	6º	Planejamento da Educação		8.0	60	4	1987
-	CO	6º	Economia da Educação		9.0	60	4	1987
-	CO	6º	Estrutura e Funcionamento do Ensino Superior		7.8	60	4	1987
-	CM	6º	Didática IV		6.5	30	2	1986
-	OP	6º	Filosofia da Educação III		9.1	60	4	1986
-	OP	6º	Princípios de Pré-Escolar		9.5	60	4	1986
-	LE	6º	Psicologia e Métodos da Educação Pré-Escolar		9.5	60	4	1986
-	CM	6º	Estágio Supervisionado de Orientação Educacional		6.9	30	2	1985
-	CM	6º	Prática de Ensino sob Forma de Estágio Supervisionado		9.3	150	10	1987
-	LE	6º	Prática Desportiva		8.5	120	8	1985
			TOTAL			660		
			TOTAL DE CARGA HORÁRIA			2920		

Fonte: Acervo da autora (2024).

Ao olhar criticamente para o meu curso de Pedagogia, considero que se por um lado o currículo que cursei foi muito rico e diversificado, por outro as disciplinas foram trabalhadas de maneira isoladas e fragmentadas. Destaco que tive muitos componentes curriculares diferentes do currículo dos cursos atuais. Tive Didática I, II, III e IV; Psicologia da Educação I, II e III e IV; Psicologia do Pré-escolar; Filosofia da Educação I e II; Antropologia educacional; Lógica; História da Educação I, II e III; Sociologia da Educação I e II; Economia Educacional; Biologia Educacional; Português; Probabilidade e Estatística; Estatística aplicada à educação; Estrutura e Funcionamento do Ensino do 1º grau; Orientação educacional; e Supervisão escolar, dentre outras, conforme revelam as ilustrações anteriores,

As disciplinas que possibilitaram um debate mais crítico foram: Sociologia da Educação I e II, com a Prof.<sup>a</sup> Maria de Lourdes Melo Prais (Dedê), época em que fiz a leitura de Paulo Freire, Althusser, Bárbara Freitag e outros. Os debates na sala de aula eram intensos e muito ricos.

Por um lado, ao cursar Pedagogia, tive a oportunidade de passar por diversas disciplinas de conteúdo teórico, possibilitando-me boa formação teórica com os fundamentos de História, Filosofia, Sociologia e Política. Por outro, houve limitações na *articulação entre ensino e pesquisa*, uma vez que os conteúdos trabalhados em disciplinas isoladas não possibilitaram o desenvolvimento de pesquisas. A disciplina Metodologia Científica ofereceu conceitos de pesquisa e normas para o trabalho científico desvinculados da prática de pesquisa, por exemplo.

Destarte, o curso possibilitou pouco empenho com o desenvolvimento da autonomia e da participação no exercício profissional, apresentando caráter meramente

prático, voltado ao ensino, com pouca preocupação com o conjunto de atividades relacionadas ao ensino/pesquisa/extensão, missão da universidade, em que suas propriedades conjugam de um arcabouço de ações condizentes com o desenvolvimento do trabalho educativo com autonomia e criticidade.

Nesse prisma, se por um lado eu considero que o curso ofereceu, por meio de seu currículo, um bom referencial teórico com boa formação nos fundamentos da educação, por outro entendo que a prática foi trabalhada somente no estágio, o qual foi oferecido nos últimos anos do curso e sem interação com as disciplinas teóricas. Isso repete a velha discussão dos modelos “3 + 1”, que configura a dicotomia entre teoria e prática. Recordo-me que tal modelo foi adotado pelos cursos de formação de professores por várias décadas, em que havia priorização dos conteúdos específicos, e no qual a formação se dava com um acréscimo de um ano de disciplinas do campo pedagógico após a efetivação de três anos de formação específica.

Ao olhar para o embate de discussão sobre o curso de Pedagogia, vejo que a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) e outras associações defendem um currículo da Pedagogia como licenciatura, voltado à formação docente. Dessa forma, elas têm a concepção de que a Pedagogia deve ter sua formação voltada à docência. Libâneo discorda dessa concepção, enxergando o pedagogo como o cientista da educação, detentor de uma gama de conhecimentos, ou de uma Ciência maior, com formação ampla dos clássicos, com maior densidade teórica, no ensejo de formar profissionais bacharéis em Pedagogia. Acredito que o embate se resolveria se pensássemos num curso completo, que formasse para a docência e também garantisse uma formação ampla com fundamentos na Psicologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação, Antropologia e Ética, Sociologia, Didática e Metodologia do Ensino, Currículos, entre outros. Munido com tais conhecimentos, o profissional formado terá possibilidade de ser um bom professor. Ademais, o pedagogo deve ser um docente bem formado, com conhecimentos que lhe deem autonomia para entender, decidir, planejar, resolver, atender a todos os problemas relacionados à educação. Ele vai também apoiar os demais professores das outras licenciaturas nos processos de planejamento, elaboração de currículos, avaliação, construção de projetos, etc. A seguir, uma discussão sobre os currículos dos cursos de licenciaturas e as DCNs.

### 3.3 As diretrizes curriculares do Curso de Pedagogia

Ao falar sobre o currículo do curso de Pedagogia, sou mobilizada a trazer aqui uma breve discussão sobre suas diretrizes curriculares (de 1969 aos dias atuais), uma vez que é um tema que tenho estudado, orientado estudantes da pós-graduação e publicado sobre a temática.

Compreendi que o marco de 1969, quando aconteceu a aprovação do parecer CFE 252/1969, acompanhado da Resolução CFE nº 2/1969, instituiu um currículo mínimo e nova duração para o curso. Assim, a Pedagogia foi fracionada em habilitações técnicas, formando especialistas voltados aos trabalhos de planejamento, supervisão, administração e orientação educacional. Essas habilitações passaram a definir o perfil profissional do pedagogo. A Didática se tornou disciplina obrigatória, sendo, antes, um curso realizado à parte para se obter a licença para o magistério. Foi essa Resolução que norteou o curso de Pedagogia cursado por mim na Uniube.<sup>1</sup>

Recordei-me que a Reforma Universitária de 1968 (Lei nº 5.540/1968) trouxe mudança significativa para o curso de Pedagogia, o qual deixou de fazer parte da Faculdade de Filosofia para integrar a de Educação, instituída pela reforma. Essa fragmentação do trabalho pedagógico gerou inúmeras críticas desde os anos de 1970, no ápice da educação tecnicista, eclodindo um desejo de mudança ou da reformulação dos cursos de Pedagogia nos anos de 1980, com o amparo da Anfope. Tal associação obteve o aval do Conselho Federal de Educação (CFE), que passou a aceitar propostas alternativas ao disposto no terceiro marco legal. Com isso, “[...] muitas instituições, progressivamente, foram incorporando novas habilitações ao Curso de Pedagogia, voltadas essencialmente para a docência” (Cruz, 2011, p. 50).

Entendi que as Diretrizes Curriculares, ao longo da história, trouxeram novos marcos curriculares e regulatórios para a formação docente, especialmente no curso de Pedagogia. Houve mudanças relacionadas à carga horária, à estruturação curricular, aos princípios formativos que ora tinham foco voltado à relação com a prática e ora em relação ao teórico, dentre outros aspectos. Entendi, ainda, que as diretrizes estão encharcadas de ideologias, de valores diferentes e são influenciadas de acordo com os

---

<sup>1</sup> Faculdades Integradas de Uberaba (Fiube) foi reconhecida como Universidade de Uberaba (Uniube) em 1988, pelo Ministério da Educação, o que deu à instituição autonomia para a criação de novos cursos e a Universidade de Uberaba cresceu muito depois disso.

contextos de governos diferentes; mas todas, de algum modo, orientadas pela perspectiva neoliberal.

Percebo que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) de 2002, por exemplo, representaram um avanço, uma vez que propunham a superação do modelo “3 + 1”, que dava privilégio à formação da área específica em detrimento da formação pedagógica nos cursos de licenciaturas. Ademais, trouxeram a possibilidade de avanço na formação de professores, ao estabelecer diretrizes próprias para uma formação específica. Entretanto, apresentavam uma proposta de formação aligeirada, pautada no desenvolvimento de competências e habilidades. Ao longo do documento, a questão do desenvolvimento das competências é tratada como ponto central da formação de professores (Fichter Filho; Oliveira e Coelho, 2021).

Por conseguinte, em 2006 veio a Resolução CNE nº 1, de 10/4/2006, que fixou diretrizes curriculares, inaugurando nova fase para o curso no que diz respeito à formação dos profissionais da educação, especialmente para o curso de Pedagogia. Assim, o pedagogo passa a assumir o perfil de um profissional capacitado para atuar no ensino, na organização e na gestão do trabalho pedagógico em diferentes contextos educacionais. Ela coloca fim às especializações fragmentadas.

Em 2015 foi promulgada a Resolução nº 2, de 2015, amparada pelo Parecer CNE/CP nº 1 /2015, que substituiu as DCNs de 2002. Na visão de Gatti *et al.* (2019, p.72), “essa Resolução [2015] evoca mudanças profundas nas instituições formadoras, nos currículos das licenciaturas e nas posturas dos formadores”. Os mesmos autores afirmam, à esteira de Dourado (2016), que um único documento determinou a política nacional para a formação de professores, pedagogos e demais profissionais da Educação Básica. Essa Resolução foi considerada pelos autores (Dourado, Freitas, Militão, Oliveira...) como a mais democrática, pois contou com a participação de entidades do campo educacional, e houve maior organização das políticas, programas e ações relativas à formação inicial e continuada. Assegurou a participação da sociedade, incorporando as contribuições da audiência pública e diversas entidades e associações como Anped, Anfope, Consed, Undime, entre outras.

O destaque da *práxis* como expressão da articulação entre teoria e prática propôs a superação da dicotomia entre esses dois elementos. Ela ampliou os saberes docentes, valorizando os conhecimentos específicos, interdisciplinares, pedagógicos, científicos e culturais; ainda afirmou a importância dos valores éticos, políticos e do acesso permanente a informações, vivência e atualização culturais. Destacou a importância do

Projeto Pedagógico e do percurso formativo vivenciado pelos docentes. Acentuou a autonomia, possibilitada pela formação, e o valor do trabalho coletivo, também proporcionado pela formação e ainda a construção e definição coletiva dos planos de carreira.

Havia, nestas Diretrizes de 2015, uma preocupação com a valorização profissional e a garantia de construção, definição coletiva e aprovação de planos de carreira e salário, com condições que assegurassem jornada de trabalho com dedicação exclusiva, ou tempo integral a ser cumprido em um único estabelecimento de ensino, bem como destinação de 1/3 (um terço) da carga horária de trabalho a outras atividades pedagógicas inerentes ao exercício do magistério. A Resolução previu, portanto, muitas conquistas para a formação e a profissão docente. Entretanto, a Resolução nº 2 de 2015 nem chegou a ser colocada em prática, pois teve o prazo para ser efetivada estendido duas vezes e, antes que isso acontecesse, foi substituída pela Resolução nº 2 de 2019.

Rememoro que antes disso, em 2017, foi aprovada a *BNCC da Educação Básica CNE/CP 02/2017*, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Concordo com a visão de vários autores que a aprovação da BNCC se deu de maneira “coercitiva e aligeirada” e que não foi aprovada por unanimidade dos seus membros.

Em sequência, veio a aprovação da Resolução CNE/CP nº 2 de 2019, que “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)”. Essa resolução é toda vinculada à BNCC, voltada à formação pelas competências com visão tecnicista da educação. Lamentavelmente não considera as pesquisas ou fundamentação teórica já produzidas sobre formação de professores e não é democrática, uma vez que não foi amplamente discutida, já que as associações não foram ouvidas, segundo registro das próprias entidades em seus manifestos.

Ademais, a Resolução reforça que os saberes docentes exigem competências e acesso permanente às informações, vivência e atualização culturais. A autonomia dada ao professor é com seu próprio desenvolvimento profissional, delegando ao profissional a responsabilidade pela sua formação e atualização. Além disso, destaca a importância de se trabalhar coletivamente, o que é visto como uma competência, bem como participar das comunidades de aprendizagem.

Libâneo *et al.* (2022) afirmam que essa legislação se vincula diretamente às políticas curriculares recomendadas por organismos internacionais, como o Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), assentadas na lógica do currículo de resultados, ou seja, na prescrição de competências e habilidades, nas avaliações externas e no controle das escolas e dos professores. Sem dúvida, significa, ainda, um retorno do pragmatismo tecnicista, da década de 1970 (neotecnicismo), o que tem sido o sustentáculo das políticas curriculares dos últimos anos, com forte atuação dos organismos internacionais e ideais do capital. A volta da “metodotização” da alfabetização é uma das marcas de tais influências, ocasionando a perda da autonomia e a desvalorização docente.

Nas suas conclusões, os autores depreenderam que as primeiras diretrizes (2002 e 2015) enfatizaram uma formação mais crítica, fizeram a conjugação da formação inicial e continuada e trouxeram a valorização profissional. Entretanto, após o golpe mediático de 2016, houve um agravamento do processo de desvalorização e enfraquecimento do *status* profissional da docência, expresso nas DCNs/2019. Veio uma onda de padronização dos currículos dos cursos de formação de professores da educação básica no Brasil, num contexto político conservador e a consolidação desse golpe por meio do resultado das “eleições” presidenciais de 2018, que levou a extrema direita de volta ao poder. (Diniz-Pereira, 2021).

Para as entidades científicas ligadas ao avanço educacional, o documento Proposta para a Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica se insere na agenda da regressão no campo das políticas de formação, devido ao seu alinhamento com a reforma empresarial, haja vista os processos avaliativos que são ponto fundamental para ingresso e progressão na carreira, além de seu caráter estandardizado de currículo. Ademais, o manifesto das entidades nos alerta sobre a real intenção da proposta, ou seja, a de “desmonte dos cursos de formação de professores em nível superior e ameaça a carreira do magistério, ao assumir uma visão tarefaira, reduzida e alienada da docência.” (ANPED, ANFOPE, FORUMDIR, 2018).

Por fim, após realizar algumas leituras entendi que as DCNs/2019 retomaram questões que tinham sido superadas na 2/2015, como a centralização da formação por competências, um esvaziamento crítico e a possibilidade de aligeiramento da formação, em decorrência da não especificação de um tempo mínimo para a efetivação dos cursos. Outro retrocesso foi a remoção da ideia articulada à valorização profissional e a redução da relevância dada à formação continuada.

Atualmente várias entidades como ANPED e ANFOPE se posicionaram contrárias à política, e eu me posicionei junto com elas, apoiando suas causas, justificando que sua elaboração não teve envolvimento de entidades e associações do campo educacional e não considerou a necessidade de articulação entre formação inicial, continuada e valorização da profissão.

Reafirmo que as entidades como a ANFOPE e a ANPED defendem de políticas de formação e valorização profissional em prol do reconhecimento social do magistério, seu profissionalismo e profissionalização. Ademais, as associações alertam que é fundamental que a sociedade se mobilize em defesa da educação, da saúde, dos direitos sociais e, assim, da democracia.

Nessa perspectiva de contraposição, essas associações manifestaram seu repúdio, em 03 de novembro de 2020, denominado Manifesto, contra a desqualificação da formação dos professores da Educação Básica e a quaisquer formas de manifestação que firam os princípios constitucionais e promovam ataques às instituições democráticas e representativas do povo brasileiro.

Ainda, no Manifesto, que faz críticas pontuais sobre o Parecer CNE/CP nº14/2020, pela Portaria MEC nº 882, de 23/10/2020, e a publicação da Resolução CNE/CP nº1, de 27/10/2020. Assim, a ANFOPE considera estes documentos como ataques de desmonte e desqualificação da formação de professores no Brasil. O documento oficial de caráter marcadamente autoritário, aprovado pelo Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, aborda a necessidade de análise para devidas problematizações e críticas em relação a um modelo de currículo pautado em competências e na fragmentação da formação de professores, cujo currículo sonega a pluralidade e fere a liberdade de ensinar e aprender (ANFOPE, 2020, ANPED, 2020).

De acordo com o Manifesto expresso pela ANFOPE (2020), a BNC-Formação Continuada é estruturada por uma ideia de competências.

Coloca o foco “**nos princípios de competências gerais da BNCC**”, direcionando a formação a um modelo de formação e profissionalização que tende a secundarizar o conhecimento teórico e sua mediação pedagógica na unidade teoria e prática. Nessa concepção, **fundamentada na pedagogia das competências**, o conhecimento sobre a prática acaba assumindo o papel de maior relevância, **em detrimento de uma sólida formação teórica e interdisciplinar**, intelectual e política dos professores, empobrecendo a formação e, conseqüentemente, a autonomia e o exercício do profissional. (ANFOPE, 2020, p.2, grifos nossos)

Por conseguinte, está claro que a ANPED e a ANFOPE se manifestaram contra a aprovação da Resolução CNE/CP nº 2/2019, e continuam contra os princípios deste documento, pedindo agora sua revogação, uma vez que ele indica que a formação de professores “tem como referência a implantação da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC-Educação Básica), por meio da imposição de uma centralização curricular desnecessária, “ao modelo centrado em competências e uma concepção redutora e esvaziada de currículo que sonega a pluralidade e desrespeita a diversidade cultural, de público e instituições, ferindo o princípio da gestão democrática e da liberdade de ensinar e aprender.” (ANFOPE, 2020, p. 2).

As associações também se posicionam contra a fragmentação entre a formação inicial e continuada e desvinculação entre teoria e prática e a desvalorização profissional.

Não leva em consideração as necessidades formativas dos sujeitos, as fases/ciclos profissionais e os contextos de exercício profissional. Com isso, aponta para uma cisão das dinâmicas formativas que devem ser, necessariamente, entendidas como um processo articulado amalgamado entre formação inicial, formação continuada e a valorização profissional, materializada em planos de carreira, salário, jornada e condições de trabalho dignas. (ANFOPE, 2020, p. 2).

Outro ponto de destaque é que as Resoluções CNE/CP nº1/2020 e CNE/CP nº2/2019, não tratam da valorização docente. Enquanto a Resolução CNE/CP nº 2/2015 trata de toda a valorização dos profissionais do magistério, enfatizando a necessidade do plano de carreira, da remuneração, da jornada de trabalho, do Piso Salarial Nacional, bem como da progressão na carreira e da diferenciação por titulação (MEC, 2015), as Resoluções CNE/CP nº1/2020 e CNE/CP nº2/2019, citam o termo valorização docente, no art. 5º, em dois momentos apenas: “Reconhecimento e valorização dos docentes como os responsáveis prioritários pelo desenvolvimento cognitivo, acadêmico e social dos alunos, a partir de uma formação sólida que leve em conta o conhecimento profissional; a prática profissional; e o engajamento profissional.” (MEC, 2020, p. 3); e no art.7º, relata que o plano de carreira e progressão salarial deve sempre considerar as evidências e pesquisas recentes, voltadas à formação de professores, “o sistema de avaliação, o plano de carreira e a progressão salarial, sendo importante considerar sempre as evidências e pesquisas mais recentes relacionadas com a formação de professores.” (p.5)

Destaco também que o Manifesto ao abordar que as Resoluções não estão articuladas com as pesquisas produzidas no Brasil, nos últimos anos, por estas serem

comprometidas com as ideias neoliberais para a educação objetivando, assim, as reformas curriculares das últimas décadas.

Não dialoga com as pesquisas sobre formação de professores produzidas no Brasil nas últimas décadas, em especial aquelas que têm como objeto de investigação a formação continuada e desenvolvimento profissional docente. Apresenta alinhamento com uma agenda global de políticas educacionais neoliberais, defendendo a consolidação de reformas e programas escolares calcados na relação de baixo custo e performatividade, amplamente criticadas pelos educadores progressistas, favorecendo a privatização da formação continuada. (ANFOPE, 2020, p. 3)

A desarticulação entre a teoria e prática, já foi discutido por tantos autores, bem como a importância da densidade dos conteúdos da área de conhecimento; o perigo do aligeiramento dos cursos, que passam a ser realizados como treinamentos comumente a distância, fora da universidade pública, com investimento ideológico maciço que resulta na alienação docente e na sua culpabilização pelas mazelas da educação. Os apostilamentos que necessitam de professores com formação precária, sem autonomia e que só saibam seguir instruções. (Claudino, 2023)

Acredito, portanto, que a análise crítica das Resoluções que orientam a formação docente pós BNCC é primordial para que se lute pela formação como direito respeitado e incentivado por políticas de formação comprometidas com a intelectualidade e com a pluralidade de formação e de ideias pedagógicas. (Claudino, 2023). E, nesse prisma, estou de acordo com as associações e vejo que é preciso lutar pela construção de um melhor projeto de formação de professores em nosso país.

Por conseguinte, ao analisar as DCNs, que mudam mesmo antes de se efetivar, aprendi que os governos brasileiros, algumas vezes mais progressistas e outras mais conservadores, e, comumente a serviço do modelo econômico neoliberal, implementam reformas para a educação e, especificamente, para o ensino superior. O pior é que nem sempre há políticas de Estado e, sim, políticas de governo<sup>2</sup>; por isso, estão sempre mudando, ora para melhor ora para pior...

---

<sup>2</sup> Por meio das políticas públicas, o governo decide o que fazer ou não. Para entender essa diferença: uma **política de Estado** é aquela que, independentemente do governo e do governante, deve ser realizada porque é amparada pela constituição. Já uma **política de governo** pode depender da alternância de poder, ou seja, muda-se o governo, mudam-se as políticas.

Os autores citados a seguir analisam as políticas governamentais sempre atreladas ao sistema neoliberal.

No entanto, é nesse período que se consolida a adoção do modelo econômico neoliberal, mais precisamente com a política econômica do Governo Fernando Collor (1990). A reforma educacional brasileira, já nos moldes do neoliberalismo, ensaia seus primeiros passos nos governos de Fernando Collor e Itamar Franco, com a formulação e divulgação do Plano Decenal de Educação para Todos (1993-1994), redigido com base na Declaração Mundial sobre Educação para Todos. As reformas desencadeadas entre os anos 1995 a 2008 nas duas gestões de Fernando Henrique Cardoso estavam articuladas com as orientações da agenda neoliberal, principalmente por meio do Banco Mundial e UNESCO. O Governo Lula deu continuidade a essas políticas, mas abriu espaço nos planos governamentais ao atendimento de demandas sociais, especialmente de setores empobrecidos da população e de movimentos sociais, mesclando o atendimento às orientações dos organismos multilaterais com políticas de inclusão social (Libâneo; Silva; Zanatta, 2018, p. 53).

Entendo que as diretrizes colocadas até o momento não deram conta de garantir uma concepção de formação emancipadora, o que é defendida pela ANFOPE, cujas premissas se fundaram na “necessidade de formação com ampla compreensão da realidade de seu tempo, portador de uma postura crítica e comprometida que lhe permita interferir na transformação das condições da escola, da educação e da sociedade” (Freitas, 2007, p. 43). Nessa perspectiva, a percepção é de que existe uma repetição de políticas e contrassensos do que já estava em plena vigência na década de 1990, quando arraigavam-se muitas ações condizentes com a degradação e a desprofissionalização do magistério.

Depreendo que os referenciais curriculares dos cursos de Pedagogia e demais Licenciaturas no Brasil explicitam um modelo de organização do ensino na perspectiva neoliberal, indicando modelos de currículo tecnicista com fortes influências de organismos internacionais nas políticas públicas educacionais e que vão na contramão do ideal de qualidade da educação (Freitas, 2018). Assim, direcionam a escola a serviço do capital, fazendo dela um local de formação para o mercado de trabalho, em prejuízo para o objetivo de se construir uma educação de qualidade, que formaria cidadãos críticos, conscientes e autônomos, com capacidade de exercer seu protagonismo social e histórico. (Laval, 2019).

É certo que nos últimos anos vivemos no Brasil um momento acirrado e tenso de debates sobre a formação de professores com ameaças de retrocesso nos avanços alcançados, com um governo ultradireita e com visão conservadora e tecnicista da

legislação e de interesses políticos orientados pelos preceitos do neoliberalismo. Assim, este último governo, claramente da extrema direita, conduziu-nos a vivenciar o recrudescimento dos ideais neoliberais que se encontra fortemente articulado com as pautas conservadoras.

Todavia, esse movimento se faz presente não apenas no Brasil, mas em todo o mundo. Exemplos estão no governo de Donald Trump nos Estados Unidos (2017-2021) e no de extrema direita da Itália com a 1ª Ministra Giorgia Meloni (em curso, a partir de 2023), entre outros. Tais governos procuram defender suas ideias utilizando forças coercitivas do aparelho do Estado.

A esperança do Brasil é a volta do governo de esquerda, Lula Inácio da Silva, que apresenta pautas mais democráticas e mantém um olhar mais cuidadoso com as questões sociais. Temos confiança de que a educação pública e de qualidade também será mais bem cuidada.

### **3.4 Os Cursos de pós-graduação – especialização – *Lato Sensu***

Depois do curso de Pedagogia, cursei três outros de especialização *lato senso*, a saber: Metodologia do Ensino Superior; Psicopedagogia; e Fundamentos da Educação.

Diante de tais perspectivas, a curiosidade e o desejo de conhecer me impulsionava, ao mesmo tempo, a procurar vários cursos de aperfeiçoamento, participar de Seminários e eventos educativos, e a buscar os cursos de pós-graduação *Lato-Sensu*, nos quais procurava aprimorar os fundamentos da educação para uma prática pedagógica mais consistente e de melhor qualidade. Registro que foram tantos os Seminários, Simpósios e eventos dos quais participei, que fiz a opção de não os listar neste memorial. Encontram-se registrados no Currículo Lattes.

Por conseguinte, após o curso de graduação, e diante dos desafios da docência, percebi que precisava continuar estudando para superar algumas lacunas da formação, como também melhorar as oportunidades de trabalho. Por isso, procurei as “Faculdades Claretianas de Batatais”, no interior de São Paulo, para o meu primeiro Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* – “Metodologia do Ensino Superior”, cursado em 1994.

Em continuidade com os estudos, em 1995 voltei para a FIUBE, agora Universidade de Uberaba (UNIUBE), para cursar o segundo curso de Pós-graduação *Lato Sensu*, “Fundamentos da Educação”. Em cada um desses cursos, acrescentei algo à minha

formação e os meus horizontes foram se alargando. Em 1996 procurei um curso que me aproximasse mais da Psicologia, minha “vocação” inicial.

Retornei às Faculdades Claretianas de Batatais (SP) para cursar “Psicopedagogia”, um curso de Especialização *Lato Sensu* que me possibilitou compreender melhor os problemas e as intervenções nos processos de ensino-aprendizagem. Nesse curso deparei-me com discussões sobre os aspectos relativos ao fracasso e ao sucesso escolar, à inclusão e à exclusão dos alunos nas escolas e nas diferentes áreas do conhecimento. Assim, ampliei meus saberes relativos ao binômio ensinar/aprender, considerando a diversidade de crianças presentes no sistema escolar. É importante, neste momento, voltar ao ano de 1993, no qual, paralelo ao cargo de vice direção em uma escola estadual, após a aprovação em concurso público, assumi a função de pedagoga em uma escola municipal. Como pedagoga, fui convocada para participar de um curso de aperfeiçoamento, no qual seria habilitada a conduzir o processo de construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) nas escolas municipais de Uberaba-MG.

Munida de orientações teóricas e instrumentais oferecidas pelo curso de atualização, juntamente com as demais pedagogas da Rede Municipal de Uberaba, cheguei às escolas municipais com a incumbência de elaborar, coletivamente, com todos os segmentos da escola, o PPP de cada uma delas, cujos objetivos eram fazer uma escola mais democrática, participativa, autônoma e de maior qualidade. Além da construção do projeto da escola, meu trabalho como pedagoga escolar também privilegiou o apoio e a orientação do trabalho pedagógico com as crianças que se encontravam em situação de risco ou fracasso escolar.

Ademais, aproveitei, assim, para exercitar a formação em Psicopedagogia e trabalhar com os pais, professores, e mesmo com os alunos, recorrendo à intervenção no desenvolvimento do aprendizado, quando utilizei recursos, formas e tempos diversificados, tendo como objetivo possibilitar aos alunos o avanço na aprendizagem escolar. Vale destacar que após a década de 1990, a Secretaria Municipal de Educação de Uberaba-MG adotou os pressupostos políticos e filosóficos da “Escola Cidadã”, subsidiada por princípios freireanos, momento em que com muita fruição, exerci a função de Orientadora Educacional (OE) na equipe responsável por apoiar as escolas municipais a construir e a aperfeiçoar os seus projetos político-pedagógicos, dentro dessa concepção.

Nesta experiência como OE voltei às escolas municipais de Uberaba para assessorar o trabalho do projeto Ensino Alternativo, da educação inclusiva. E, aproximadamente 20 anos após eu ter sido aluna da escola rural multiseriada, eu

constatei que as escolas rurais ganharam prédios com boa estrutura, muitas salas de aula, quadras para a educação física, bibliotecas, parquinhos, muitos professores, diretor/a, pedagogos, cantineiras, porteiro etc. Vi *in loco* o quanto as políticas públicas garantiram a melhoria da escola rural. Todavia, nas conversas com os atores das escolas, percebi que ainda faltam melhores condições de transporte, melhoria na qualidade de ensino, na valorização dos professores, no enriquecimento no acervo dos livros da biblioteca... Há várias reivindicações. A luta continua...

O curso de especialização “Metodologia do Ensino Superior” me oportunizou a primeira experiência como professora da educação superior, na Uniube, em 1997. Eu saía de Uberaba para dar aulas no curso de Pedagogia em Monte Carmelo-MG, onde havia uma extensão ou campus da Uniube (FEU) e lá permaneci por 8 anos.

Enfim, todos os cursos me trouxeram fundamentos importantes e alguma contribuição para minha prática profissional. Entendia que toda formação realizada, a cada curso, mais conhecimentos eram agregados e abria-me portas para o trabalho. Por isso, eu continuava sempre buscando mais.

### **3.5 Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* – O Mestrado**

O Curso de *Mestrado em Educação* (1999/2000) foi oferecido pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e minha dissertação teve como título “Quem são e onde estão os alunos egressos da Educação Especial?”

Saliento que no início deste curso, dentre muitos trabalhos e empregos, estava na direção de um Centro de Educação Especial mantido pelo Estado de Minas Gerais, o Centro de Orientações e Pesquisa em Educação Especial (CEOPEE). Como eu já estava na educação superior na FEU e na Uniube, abri mão do meu cargo de professora do Estado de Minas Gerais, no qual já somava quatorze anos de atuação.

Todavia, o trabalho com a educação especial, no Estado e Município, me levou a escolher como problema de pesquisa qual era a real contribuição que os Centros Estaduais de Educação Especial em Minas Gerais proporcionavam aos alunos que permaneciam pelo menos dois anos nas salas especiais. Orientada pela concepção do materialismo histórico-dialético, fiz uma revisão bibliográfica sobre a Educação Especial, explorando sua legislação, as políticas públicas e os seus princípios norteadores, destacando os preceitos de integração e inclusão. Na empiria, realizei mais de quarenta entrevistas com

as famílias dos egressos dos três Centros de Educação Especial localizados em Minas Gerais, nos municípios de Uberaba, Uberlândia e Barbacena.

Na conclusão do trabalho, ficou evidenciado que os alunos egressos dos Centros Estaduais de Minas Gerais pertencem, em sua maioria, às famílias das classes desprovidas de riquezas, são do sexo masculino, muitos evadiram-se da escola e outros continuam estudando. Os que permanecem na escola encontram-se em situação de retenção e com histórico de fracasso escolar; sentem-se desanimados e apáticos com relação aos estudos. Quanto ao ingresso no mercado de trabalho, quando conseguem emprego, em sua maioria são mal remunerados, não têm carteira assinada e exercem funções que não exigem qualificação e/ou raciocínio. A maioria buscou também os programas compensatórios de educação como cursos supletivos, alfabetização de adultos, classes especiais na escola comum, entre outros. Dessa forma, na conclusão fica indicado que a escola especial pouco contribuiu para o avanço dos alunos egressos, que continuam marginalizados no sistema educacional e social vigente. Portanto, na forma como está estruturada, a escola especial pouco contribui para a inclusão social do educando com necessidades educativas especiais.

Dentre as diversas leituras que realizei no curso de mestrado, destaco “A ideologia alemã” de Karl Marx e Friedrich Engels (1976); O capital (1998), de Karl Marx; e A origem da família, da propriedade privada e do Estado (1886), de Friedrich Engels, entre outras. Foram nessas leituras que me deparei com algumas categorias, anteriormente desconhecidas por mim, como o comunismo, a ditadura do proletariado, o materialismo histórico e o materialismo dialético, o socialismo científico, o modo de produção, a mais-valia, a luta de classes, bem como a teoria marxista da ideologia e da alienação. Fiquei deslumbrada com essas descobertas; todavia, confesso que embora tenha lido e fichado os textos, ainda hoje não domino plenamente todos esses conceitos que vejo como muito complexos. Gostaria de ter tido oportunidade de me aprofundar mais sobre eles. Quem sabe ainda poderei fazer isso?

A opção pela matriz epistêmica da abordagem dialética, mais precisamente o Materialismo Histórico-dialético (MHD), veio na busca por um método que levasse em conta as constantes transformações que caracterizam a sociedade e que contribuísse para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, considerando que “os fatos sociais não podem ser entendidos enquanto considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais, etc.” (Gil, 2002 p. 14).

O princípio do método dialético leva em conta que tudo está interligado, e, portanto, nessa perspectiva, as coisas não podem ser compreendidas isoladamente. Portanto, aquilo que se observa, que se constata, é resultante da “síntese de múltiplas determinações, isto é, a unidade do diverso.” (Marx, 2011, p. 54).

Quanto ao método dialético, este leva em conta que a realidade está em constante transformação; logo, “o sentido da mudança está sempre presente, constituindo-se como força criadora” (Gadotti, 1998, p. 62). Este método se constitui na sistematização da realidade estudada. Neste sentido, busquei nesse aporte teórico, a partir do conceito marxista de materialismo histórico-dialético: “captar não só a aparência do fenômeno, como também a essência” (Triviños, 1987, p. 129). Assim, procurei aprender a ler nas linhas e entrelinhas...

Ao ler Kosik (1976), considerei que “A dialética e o pensamento crítico que se propõe a compreender a “coisa em si”, sistematicamente se pergunta como é possível chegar à compreensão da realidade”. Assim, busquei justificar a necessidade do método dialético nos meus estudos. Entendi ainda que tal método permite a interpretação da realidade e ampliação da visão de mundo, ao passo que considera não o objeto de estudo em sua forma isolada, mas, sim, esse objeto como produto de relações sociais variadas.

Criado por Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), o Materialismo Histórico-dialético se constitui em um método de interpretação e análise da realidade, visão de mundo e *práxis*. A reinterpretção da dialética de Hegel, colocada por Marx de cabeça para baixo ao promover uma inversão dos conceitos hegelianos a respeito de sua dialética idealista, diz respeito, principalmente, à materialidade e à concreticidade. Para Marx, Hegel trata a dialética idealmente, no plano do espírito, das ideias, enquanto o mundo dos homens exige sua materialização, caracterizando-se aí a hegemonia da matéria sobre a ideia. Marx (1998) afirma que:

Por sua fundamentação, meu método dialético não só difere do hegeliano, mas é também a sua antítese direta. Para Hegel, o processo de pensamento, que ele, sob o nome de ideia, transforma num sujeito autônomo, é o demiurgo do real, real que constitui apenas a sua manifestação externa. Para mim, pelo contrário, o ideal não é nada mais que o material, transposto e traduzido na cabeça do homem (Marx, 1998, p. 26).

As categorias centrais do método histórico-dialético se inserem como elementos essenciais para o entendimento dos processos sociais, destacando as categorias, a saber: historicidade; contradição; totalidade; e mediação. Ao considerá-las, penso que elas

implicam realizar a análise e interpretação da realidade desvelada na pesquisa com o entendimento de que o homem é um ser social, cuja existência só se reconhece a partir da história em uma relação dialética, dinâmica e processual. Significa também interpretar essa realidade, considerando que os fatos sociais não podem ser entendidos isoladamente. Portanto, tudo interage, se relaciona e se influencia reciprocamente. Assim acontece na estruturação deste memorial. (Alves, 2022)

A categoria *historicidade* possibilita um entendimento do homem, considerando-o como ser histórico e social, cuja existência é reconhecida a partir de sua história. Por meio dessa existência é possível explicitar sua consciência dialeticamente falando, considerando que o sentido da história está na própria história, pois nela o homem se explicita a si mesmo; é um revelar-se histórico – que equivale à criação do homem e da humanidade – é o único sentido da história (Kosik, 1976). A historicidade também está presente aqui neste texto o tempo todo.

A categoria da *contradição* se apresenta como a essência da dialética, pois considera que é a luta dos contrários que move a história. Há beleza e dor em cada história contada, e também na minha história!... Conforme explica Bottomore (2001)

[...] as contradições são dialéticas, tanto porque elas constituem oposição inclusivas reais, pois seus termos pressupõem existencialmente seu oposto e porque são sistemáticas ou inteiramente relacionadas com uma forma de aparência mistificadora. [...] as oposições inclusivas, quer no interior do ser, quer entre ser e pensamento podem ser consistentemente descritas e cientificamente explicadas (Bottomore, 2001, p. 80).

Na perspectiva dialética os contrários não precisam, necessariamente, se anular. As contradições podem apresentar movimentos de oposição, exclusão, inclusão e até superação em determinados processos.

Por *totalidade* entende-se como a categoria cujo significado implica considerar que as questões estão todas inter-relacionadas e em conjunto. Quanto a esta categoria, Kosik (2002) escreve que

[...] compreende a realidade nas suas íntimas leis e revela, sob a superfície e a causalidade dos fenômenos, as conexões internas, necessárias, coloca-se em antítese à posição do empirismo, que considera as manifestações fenomênicas e causais, não chegando a atingir a compreensão dos processos evolutivos da realidade (Kosik, 1976, p. 41).

Na categoria *mediação*, o objeto é também considerado a partir das mediações e transformações abrangentes. Assim, existe o estabelecimento de conexões por meio de algum intermediário. As mediações podem ser entendidas como expressões históricas das relações que o homem construiu com a natureza, com a sociedade, com os seres humanos... Nesse sentido, a mediação é categoria que se constrói com as relações humanas que historicamente vão sendo elaboradas. Quando estudo um determinado objeto, o isolo do todo para fins didáticos, mas este isolamento é apenas para conhecê-lo. Assim, essa categoria tem o importante papel de buscar as mediações que compõem o todo no qual o objeto está inserido. Os fenômenos não estão isolados, mas imbricados, influenciando-se reciprocamente, como já dito. (Alves, 2022)

A adoção da abordagem dialética para interpretação da realidade apresentada implica considerar que as relações humanas não se encontram acabadas, mas fazem parte de um processo que resulta em um constante vir a ser. No contexto das questões que envolvem as políticas para a educação, à contribuição do método se dá no sentido de considerar a leitura desse processo de implementação, execução e efetivação dessas políticas, de modo mais amplo, em sua totalidade, na busca por contribuir para a formação de indivíduos numa perspectiva cidadã.

Na disciplina Epistemologia do Conhecimento, no curso de Mestrado, sob a coordenação dos professores Rossana e Apolônio, aprendi que as pesquisas deveriam ter uma matriz epistêmica que orientasse as discussões e análises realizadas. Isso foi significativo e, ao mesmo tempo, sofrido, pois havia muito pouco tempo para apreender tais conceitos e utilizá-los na prática. Foi difícil aprender a enxergar o “que está por trás das coisas”, explicitando contradições... Ainda mais quando se cursa o Mestrado sem licença, trabalhando em três instituições diferentes e, ao mesmo tempo, sendo mãe, esposa e dona de casa. Não foi fácil, mas, apesar das adversidades, consegui assimilar alguns conceitos importantes.

Portanto, sem dúvida, o trabalho de Mestrado foi importantíssimo para me ajudar a compreender a legislação, as políticas públicas, os princípios norteadores da educação especial, seu papel diante da sociedade e, principalmente, todos os interesses e contradições inerentes a essa área de atuação educacional. Além disso, ele foi essencial para que eu aprendesse a desenvolver uma pesquisa dentro dos cânones científicos. Confesso que ainda estou aprendendo sobre isso.

Meu orientador do Mestrado foi Apolônio Abadio da Silva. Ele era muito exigente e, passados nossos desentendimentos iniciais, cheguei a solicitar a substituição

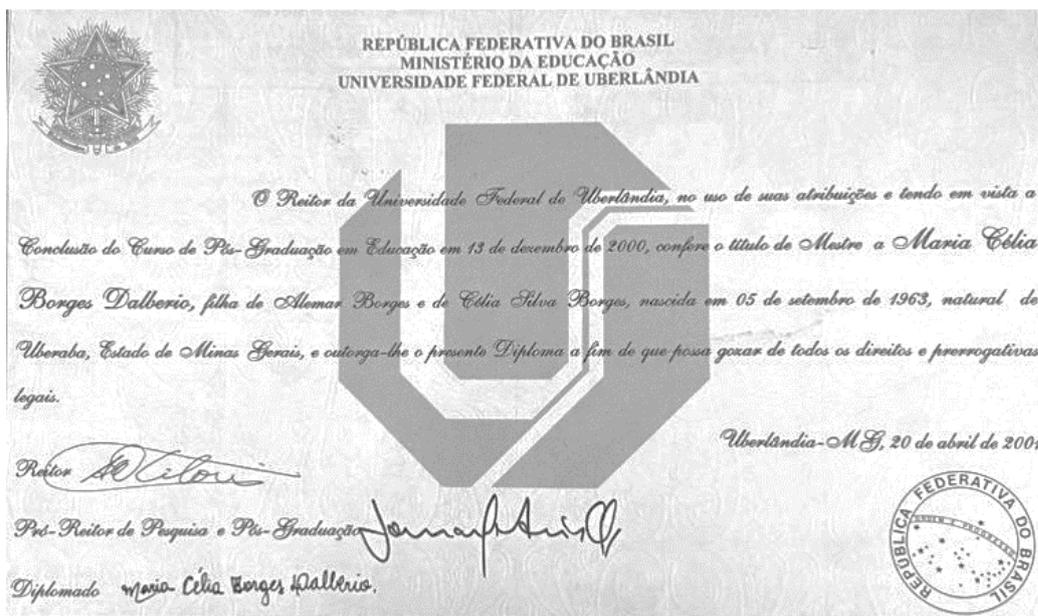
do orientador, - mas, depois, mudei de ideia, - pois, no final, ele contribuiu muito para minha formação como pesquisadora. Destaco que durante o Mestrado foi o meu orientador que exigiu de mim que a pesquisa fosse orientada pela matriz epistêmica do MHD. Como já assinalado, na época eu sabia muito pouco sobre isso. Então, tive de ler Marx e Hegel. Foi sofrido, pois no começo eu não entendia nada. Meu estilo de escrita era mais humanista, ou seja, mais próximo da matriz da fenomenologia. Creio que isso ocorria devido à minha religiosidade, participação em grupos de jovens e de casais, etc. Mas tive que buscar muito e, no final, consegui avançar bastante. Todavia, como já disse, ainda hoje sei que tenho limitações nessa perspectiva filosófica, advinda, com certeza, das fragilidades de minha formação anterior, sempre aliada a trabalho e estudos concomitantes.

Creio que tal experiência me ensinou a analisar os objetos de pesquisa para além da aparência, ou seja, mais criticamente. Nas palavras de Mészáros (2008), a educação se constitui como um modo ampliado, na qual se inter-relacionam a educação, a política e a formação humana.

Portanto, o papel da educação é supremo tanto para a elaboração de estratégias apropriadas, adequadas a mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. É isto que se quer dizer com a visão de uma "sociedade de produtores livremente associados". Portanto, não é surpreendente que na concepção marxista a "transcendência positiva da autoalienação do trabalho" seja caracterizada como uma tarefa inequivocamente educacional (p. 26).

Foi difícil de chegar até aqui, mas eu cheguei!

Ilustração 10 – O certificado do Mestrado (2001)



Fonte: Acervo da autora (2024).

### 3.6 O Curso de Doutorado

Após o Mestrado, adiei por sete anos o curso de Doutorado. Nesse ínterim, fui trabalhar muito e me dedicar um pouco à família, até entender que eu não podia esperar mais, pois precisava avançar.

Na busca por mais conhecimentos, prestei dois processos seletivos para o curso de Doutorado na PUC: Psicologia da Educação; e Educação/Currículo. Fui aprovada em ambos e escolhi cursar o Doutorado na Linha de Educação/Currículo, por entender, naquele momento, que agregaria mais à minha formação.

Ao fazer parte da Cátedra de Paulo Freire (PF), tive a oportunidade de fazer leituras, participar de grupos de pesquisas e ricas discussões, que me levaram a conquistas de aprendizagens sobre PF. Fui contemplada com uma bolsa da Capes, o que tornou o percurso mais leve, pois a mensalidade era bem onerosa para as minhas condições financeiras.

Como não obtive licença para cursar o Doutorado, tive de enfrentar as cansativas viagens de ônibus da Real Expresso, semanalmente, para cursar as disciplinas, orientações, pesquisas... Era uma noite de ida para a PUC-SP, para as aulas e demais atividades, e outra noite de volta. Na sequência havia um dia de muito trabalho me aguardando... Não foi fácil, mas persisti!

Dentre as leituras mais importantes que realizei no curso de Doutorado estão as várias obras de Paulo Freire, na disciplina que fiz com Ana Maria Saul. Li também *Ética da Libertação – na idade da globalização e da exclusão* (2000), de Enrique Dussel, na disciplina que cursei com o Prof. Dr. Alípio Casali. Li e fichei também a indicação de uma colega de curso, a obra *A educação para além do capital*, de István Mészáros (2008).

Faço destaque para uma citação do livro de Dussel (2002), que me marcou na minha emancipação e luta contra os processos de opressão enfrentadas na vida. Nela o autor deixa falar a própria vítima, nas palavras de Rigoberta Menchú:

[...] eu não sou dona de minha vida, decidi oferecê-la a uma causa. Podem me matar a qualquer momento, mas que seja em uma tarefa em que sei que meu sangue não será algo inútil, mas será mais um exemplo para os companheiros. O mundo onde vivo é tão criminoso, tão sanguinário, que de um momento para o outro me tira. Por isso, como única alternativa, só me resta a luta ... E eu sei e confio que o povo é o único capaz, somente as massas são capazes de transformar a sociedade. (Dussel, 2002, p. 416).

Heroína corajosa e admirável que dá a vida pela sua crença e utopia. A vida assim tem um sentido, uma entrega, um objetivo, uma razão de ser. Assim, procurei conduzir a vida, determinada, sempre focada em um objetivo a alcançar.

Dussel, na linha de Paulo Freire, busca a superação da opressão, na sociedade contemporânea. Explora a ética da libertação. A diferença é que Freire fala da relação oprimido/opressor e Dussel destaca o ser humano como vítima da sociedade capitalista, da qual precisa se emancipar. Assim,

Freire, ao se preocupar com o ser humano, com a libertação do oprimido que, por meio do diálogo consciente na relação social, caminhasse à revolução, Dussel, por sua vez, contribui com a questão erótica e política. Enfim, ao caminharem para a libertação, afirmam que o homem deixa de ser considerado como coisa, e se humaniza (Pinto, 2011, p. 4).

Outro destaque no Doutorado foram as leituras sobre Currículo, da disciplina sob a coordenação da Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Branca Jurema Ponce. Nestes estudos compreendi melhor como as políticas de cunho neoliberal definem os rumos da educação brasileira, influenciando na organização dos currículos da educação básica e no ensino superior. A ideia do currículo oculto também foi tema de estudos e descobertas.

Com Apple (2005) aprendi que currículo é a preocupação do que ensinar, como poderia ser melhor ensinado o planejar, o processo de ensino e de como avaliar o resultado do que deveria ser ensinado. Ademais, isso tem relação com a Didática, logo, com o planejamento, a avaliação, os métodos de ensino, o processo ensino-aprendizagem, a relação professor-aluno e a da escola com a sociedade. No contexto constituído por um mundo globalizado e dentro do projeto neoliberal conservador, a lógica do mercado influencia as decisões macropolíticas e se impõe na realidade das escolas e, principalmente, na decisão sobre os Currículos.

Ademais, a pesquisa do meu curso de Doutorado na PUC de São Paulo, Linha de Educação/Currículo, originou a tese intitulada: “Escola Pública, Currículo e Educação Emancipadora: o Projeto Político Pedagógico como mediação”. Elegi como contexto as escolas municipais de Uberaba-MG e estava atuando na Secretaria de Educação naquele momento como orientadora educacional. O interesse pelo tema foi despertado pelo trabalho como OE, a partir de 1994, no qual eu orientava a fundamentação teórica e a metodologia das escolas municipais no seu processo de construção do PPP.

Dentre as questões da pesquisa, posso elencar:

- O PPP da Secretaria Municipal de Educação de Uberaba foi construído realmente dentro de um processo participativo?
- O PPP interferiu na formação e na visão de mundo do professor?
- O PPP pode transformar as concepções e a prática pedagógica do professor?
- Qual é a importância do PPP no ensino para a diversidade discente?
- Depois do PPP houve alguma mudança no currículo e no ensino escolar?
- O PPP, depois de construído está sendo utilizado para orientar e redimensionar a prática escolar?
- O PPP realmente representa, para a escola de Uberaba, o guia orientador do processo vivido na prática, ou, em outras palavras, representava o “folheto turístico ou o mapa de navegação”?
- Existem mesmo democracia e participação na escola? Quais as ações concretas que as reafirmam?
- A que distância está a escola inclusiva, e, portanto, de qualidade para todos?

Assim, o objetivo geral da investigação buscou analisar se o PPP, implantado na Secretaria de Educação do Município de Uberaba-MG no ano de 1993, colaborou com a gestão democrática, com a busca de maior participação ativa da comunidade escolar na tomada de decisões, com a formação dos professores e, por último, com a melhoria da qualidade de ensino e, conseqüentemente, com a conquista de uma escola mais inclusiva.

Por conseguinte, o problema de pesquisa foi assim formulado: a prática do PPP, instalado desde 1993 nas Escolas Municipais de Uberaba, conduziu a uma gestão realmente democrática, interferiu no currículo escolar, possibilitou a melhoria da

qualidade da educação e responde aos desafios do que se entende como papel da educação perante às exigências da sociedade atual? Com relação à metodologia, a pesquisa em pauta é de cunho qualitativo, dentro de uma vertente crítica. Nesse sentido, as reflexões e análises da pesquisa são orientadas pela concepção filosófica dentro de uma visão crítico-dialética, em uma perspectiva freireana. Pela perspectiva crítico-dialética eleita à luz de Paulo Freire (2003, p. 18), reafirmo a visão de homem e de sua condição de ser histórico-social, experimentando e vivenciando continuamente

“[...] a tensão de estar sendo para poder ser e de estar sendo não apenas o que herda, mas também o que adquire e não de forma mecânica. Isto significa ser o humano, enquanto histórico, um ser finito, limitado, inconcluso, mas consciente de sua inconclusão”.

Por isso, o homem é um ser interruptamente em processo e em busca de ser mais, “Um ser que, tendo por vocação a humanização, se confronta; no entanto, com o incessante desafio da desumanização, como distorção daquela vocação” (Freire, 2003, p. 18).

Na tese eu trabalhei com as categorias relacionadas ao PPP, tais como Gestão Democrática, Políticas de Formação de Professores para a Educação Básica, Currículo, Qualidade de Ensino, Políticas Educacionais, entre outros. Portanto, dialoguei com as áreas de Didática e Políticas públicas de educação<sup>3</sup>.

Quando me referi ao conceito de qualidade da educação, uma das discussões na tese pensei em Rios (2010) porque para ela qualidade ou qualidades faz referência a uma educação de qualidade como sinônimo de boa educação. Deixa claro que essa pretensa qualidade nada tem a ver com o Programa de Qualidade Total, de caráter Taylorista, que foi historicamente estendido às instituições escolares e que apresenta caráter claramente neoliberal de suas propostas, seus equívocos e contradições ao tentar aproximar o sistema escolar do empresarial. Para complementar esse entendimento, depois li o livro de Laval (2019) - A escola não é uma empresa – o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Ele faz forte defesa à escola pública, denunciando as mazelas da ideologia neoliberal que busca tornar a escola a serviço do capital, formando trabalhadores com conhecimentos puramente técnicos e fragmentados voltados ao saber-fazer, em detrimento de uma

---

<sup>3</sup> Ver tese em: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcajpcglclefindmkaj/https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/10020/1/Maria%20Celia%20Borges%20Dalberio.pdf> Acesso em: 5 jun. 2023.

educação de qualidade, que se preocupa em formar a pessoa munida de conhecimentos, autônoma, crítica e capaz de intervir na sua história.

Nessa mesma perspectiva, li o livro de Freitas (2018) - A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias. Ele esclarece como o neoliberalismo vem se entranhando na economia brasileira, com destaque evidente para o setor da Educação, a partir do final da década de 1990, influenciando os currículos para uma educação muito mais tecnicista para atender ao mercado de trabalho.

Assim, entendi que como professora deveria sempre ler e estudar, buscar fundamentação teórica consistente, almejar compreender as ideologias e intenções do projeto neoliberal na nossa sociedade de classes desiguais, pois a prática da docência exige sempre

[...] uma atenta e constante vigilância frente aos riscos da ideologização de sua atividade, seja ela desenvolvida na sala de aula ou em qualquer outra instância do plano macrossocial do sistema de educação da sociedade (Severino, 1998, p. 86).

Ademais, meu orientador do curso de Doutorado na PUC de São Paulo foi o Prof. Mário Sergio Cortella e, por ele ser muito requisitado para palestras e programas de televisão, tive poucos encontros de orientação com ele. Contudo, o conjunto de experiências, o grupo de professores do programa, o curso das disciplinas, os seminários e eventos científicos (apresentei minha pesquisa em mais de vinte eventos durante o curso), a convivência com os colegas doutorandos naquele ambiente acadêmico, tudo isso muito contribuiu com minha formação. Mas acredito que o curso teria sido mais rico se eu tivesse tido a oportunidade de interagir, trocar ideias e receber *feedback* de meu orientador. Prometi a mim mesma que quando eu fosse orientadora da pós-graduação, *lato sensu* ou *stricto sensu*, eu seria presente, solidária, participativa e procuraria contribuir com os trabalhos de meus orientandos/as.

Ilustração 11 – O certificado do Doutorado



Fonte: Acervo da autora (2024).

Após o curso de Doutorado, sempre buscando mais conhecimentos, foi convidada a fazer o Pós-doutorado em Educação pela FEUSP, no programa do Departamento de Filosofia da Educação e Ciências da Educação, com o Professor Dr. Antônio Joaquim Severino, em 2010. Ele esteve em minha banca de defesa do Doutorado, fez muitos elogios, e depois me aceitou como estudante do Pós-doutorado na Feusp, sob sua supervisão.

Na ocasião tentei licença para me dedicar mais aos estudos na Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Entretanto, como eu não tinha cinco anos de trabalho na instituição, a licença me foi negada. Todavia, eu não desisti e fui para a USP de São Paulo cursar o pós-doutorado. Iniciei e concluí o curso, mas, infelizmente, com muita dificuldade.

Além do trabalho, viagens, e sem nenhum apoio financeiro, nesse mesmo tempo minha mãe teve um grave problema de saúde e eu a levei para São Paulo, Hospital da Beneficência Portuguesa, várias vezes. Ela fez cirurgia de ponte de safena e passou um bom período exigindo muitos cuidados. Assim, ao invés de participar das bancas, eventos e frequentar a biblioteca da USP, ficava mais em hospitais e consultórios médicos. Mas valeu a pena, pois isso prolongou a vida de minha mãe e a convivência dela conosco por mais dez anos.

### **3.7 O curso de pós-doutorado**

Da mesma forma que aconteceu no Doutorado, no estágio durante o pós-doutorado na Feusp tive de enfrentar viagens de ônibus. Era uma noite de viagem na ida, aulas, pesquisas, e outra noite de viagem de retorno, seguida de atividades o dia todo. Trabalhava até no sábado e no final de semana fazia as leituras exigidas no curso. Não foi fácil, mas hoje vejo como foi bom enfrentar todas as dificuldades e alcançar meus objetivos.

A pesquisa do pós-doutorado intitulou-se: “A formação de professores nos projetos de expansão das universidades públicas federais do Triângulo Mineiro: uma análise dos discursos, das políticas e das práticas”, que rendeu um relatório de pesquisa com 128 páginas.

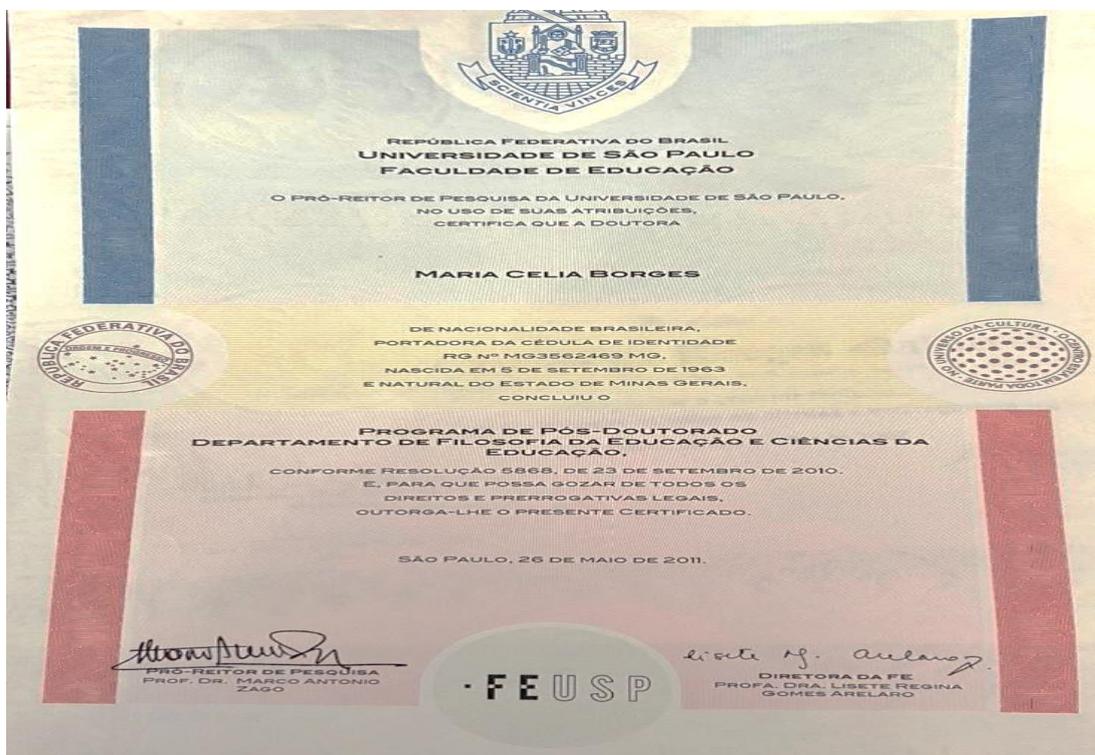
Dentre os aprendizados mais importantes do estágio pós-doutorado, destaco os textos sobre políticas de educação superior, especialmente sobre sua expansão e, especificamente, o Reuni. Publiquei os resultados da pesquisa na revista E-Curriculum, com o título “A formação de professores nos projetos de expansão das universidades públicas - desafios e possibilidades”, em 2015. Apresentei os resultados também em alguns eventos.

### **3.8 Internacionalização – experiência exitosa**

No ano de 2023, concorri a um edital da Capes para professor visitante sênior em Portugal. No primeiro momento, a seleção foi equivocada, me excluindo do processo. Ao analisar o resultado e perceber a incoerência, recorri ao Colegiado do Programa de Pós-graduação em Educação da UFU (PPGED-UFU), que analisou prontamente minha solicitação e me concedeu resposta favorável, me dando o direito de ir para Portugal, com bolsa da Capes, para mais um rico desafio. Foi uma experiência de internacionalização com um resultado ímpar....

Ao estar na Universidade do Minho, o professor Dr. Fernando Ilídio da Silva Ferreira, - profissional competente, humano e ímpar - , que me recebeu, aceitou-me para fazer o meu segundo pós-doutorado sob sua supervisão. Então, outro pós-doutorado, agora na conceituada Universidade do Minho, em Braga, Portugal.

Ilustração 12 - O Certificado do Pós-doutorado



Fonte: acervo da autora (2011).

### 3.9 Uma pausa para a vida pessoal

Simultaneamente a essas experiências de formação e profissionais, segui também na vida pessoal: participei de grupos de jovens na igreja católica, casei-me com um ex-seminarista e filósofo aos vinte e dois anos e ficamos casados por mais de vinte e quatro anos. Tivemos dois filhos lindos e inteligentes, Bruno e Lucas, aos quais procuramos dar o melhor no sentido afetivo, educacional e ético. Hoje são homens adultos, profissionais de sucesso, com família formada e me deram netinhos adoráveis. Já tenho dois: Matteo e Lucía.

Vejam a fotografia de meus filhos, Bruno e Lucas, ainda pequenos:

Ilustração 13 - Filhos ainda crianças: Bruno e Lucas



Fonte: Arquivos da autora (2023).

Ilustração 14 - Primeiro neto, Matteo



Fonte: Acervo da autora (2023).

Ilustração 15 - Netos Lucía e Matteo



Fonte: Acervo da autora (2023).

Sinto-me muito realizada ao ver meus filhos adultos, formados, trabalhando como homens de bem, com caráter firme, bons princípios éticos e morais. Ambos estão trabalhando e cuidando de suas vidas com autonomia emocional e financeira. Bruno, o primogênito, mora na Alemanha e é casado com Marina, uma argentina que conheceu em Dubai. Já têm 2 filhos, o Matteo, que nasceu em julho de 2020, em Madrid, e a Lucía, que nasceu em maio de 2023, na Alemanha. São muito lindos e abençoados! A vovó está cheia de orgulho e alegria! O Lucas, filho caçula, mora e trabalha na região de Campinas-SP e vai se casar em fevereiro de 2024 com Giovanna. Rezo muito para que sejam muitos felizes e que, no futuro, possam me dar outros lindos netinhos.

Vejam os sorrisos lindos que enchem a minha alma! Eles, meus filhos e netos, me trazem muito orgulho e realização.

Ilustração 16 - O Titio Lucas e o sobrinho Matteo, em 2021



Fonte: Acervo da autora. (2023).

Ilustração 17 - Bruno e Lucas em Dubai e torcendo para o Brasil, em 2018



Fonte: Acervo da autora (2023).

Após o intervalo para colorir os olhos com as belezas de meus filhos e netos muito abençoados, o que também me dá muito orgulho e realização, volto ao texto explorando as experiências docentes.

## **4 AS EXPERIÊNCIAS DOCENTES E PROFISSIONALIZANTES – experimentando ser professora**

Eu sou aquela mulher  
a quem o tempo muito ensinou.  
Ensinou a amar a vida  
e não desistir da luta,  
recomeçar na derrota,  
renunciar a palavras  
e pensamentos negativos.  
Acreditar nos valores humanos  
e ser otimista.  
(Cora Coralina).

Apresento, a seguir, alguns dados sobre minha rica experiência na educação, no exercício da docência e de cargos administrativos.

Antes de atuar no magistério, trabalhei na área administrativa como auxiliar de contabilidade, de recursos humanos e tesouraria por mais de dez anos. Percorri escritórios de lojas de roupa, de contabilidade e a Secretaria da Arquidiocese de Uberaba. Nesta última permaneci por dezesseis anos.

### **4.1 A experiência profissional na Educação Básica**

A primeira experiência foi em uma escola pública popular, em 1989, no Ensino Fundamental. Inicialmente trabalhei por um semestre com Ensino Religioso, nas turmas de 5ª a 8ª séries numa Escola Estadual. Na minha primeira experiência como docente, fui desafiada a descobrir a arte de conquistar os alunos e “seduzi-los” para a aula, com um conteúdo cuja frequência era livre e sem aferição de notas para aprovação. Foi uma boa e desafiadora experiência. Depois, assumi, entre os anos 1993 e 1997, a regência dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Simultaneamente tive a experiência na gestão escolar, exercendo a função de vice-diretora por mais de cinco anos na rede estadual.

Em 1993, entrei na Seduc-PMU como pedagoga OE. Foi o primeiro contato com Paulo Freire...

## Ilustração 18 - Concurso PMU- Uberaba, em 1993

*Journal Uberaba*

**UBERABA - TERÇA-FEIRA, 20 DE JULHO DE 1993**

## Prefeitura Municipal de Uberaba

**DECRETO Nº 378**

**Nomeia professores para o Estabelecimento de Carreira do Magistério Municipal.**

O Prefeito Municipal de Uberaba, Estado de Minas Gerais, no uso de suas atribuições legais, previstas no inciso VII do artigo 88 da LOM e art. 50 da Lei Municipal nº 3.855, de 24 de Dezembro de 1.995, DECRETA:

**ART. 1º** Ficam nomeados, em virtude de terem sido aprovados em concurso público de provas e títulos realizado em 16 de maio de 1.993, cujo resultado foi homologado por ato de 16 de junho de 1.993, as seguintes pessoas, nos cargos de Classe Inicial de Carreira a seguir relacionados:

**I - PROFESSOR I**

01 - Renata Teixeira Junqueira  
02 - Andréa Prado Rodrigues Bertoni  
03 - Aparecida Beatriz da Oliveira  
04 - Márcia Beatriz da Silva Coeli  
05 - Keila Rezende Cunha  
06 - Maria de Fátima Ferreira de Oliveira  
07 - Cláudia Araújo  
08 - Cristiane Renata Silva  
09 - Débora Rodovalho Scussel  
10 - Viviane Fernandes  
11 - Sílvia Regina Sidnei  
12 - Mônica Rodrigues de Oliveira  
13 - Cláudia Aparecida Silva Nery  
14 - Cláudia Lúcia Carneiro Lombardi  
15 - Adriana Borges de Andrade  
16 - Débora Keila Fernandes  
17 - Carina Araújo  
18 - Maria Aparecida Domingos  
19 - Andréa Aparecida Zago da Silva  
20 - Cláudia Helena Carneiro do Prado  
21 - Sandra Crivinel Cantuária  
22 - Lianmar Alves Pereira  
23 - Taciara Pereira da Silva  
24 - Nanci Afonso  
25 - Celina Rischitelli Silva  
26 - Naima de Paula Salgado  
27 - Maria Aparecida Miranda Prado  
28 - Marina das Graças Callegari Silva  
29 - Marlene Faria Rosa  
30 - Meire Aparecida Vitorazzi  
31 - Luciene Silva de Oliveira  
32 - Márcia Helena Pinti de Oliveira  
33 - Cintia Gomide Tosta

**II - PROFESSOR II**

**DISCIPLINA: CIÊNCIAS FÍSICAS, QUÍMICAS E BIOLÓGICAS**

01 - Mariângela Rodrigues da Silva  
02 - Lamoni Nangi dos Santos  
03 - Eliane Falcão Brandolini  
04 - João Carlos de Lima  
05 - Silvio da Silva e Oliveira  
06 - Regina Helena Dornelles

**DISCIPLINA: EDUCAÇÃO FÍSICA**

01 - Roberto Gil Rodrigues Almeida  
02 - José Carlos Ramos da Silva  
03 - Ronald Carvalho da Silva  
04 - Sonia Regina Lucca Lotke  
05 - Nadia Alves de Carvalho  
06 - Janaina Renato Jerônimo  
07 - Elmo Ramos  
08 - Roselisa Prata Teixeira e Teixeira

**DISCIPLINA: GEOGRAFIA**

01 - Sonia Maria Cecílio Oliveira  
02 - Donizetti Fontes Calcado  
03 - Maria de Oliveira Ferreira  
04 - Euridice Fernandes da Silva

**DISCIPLINA: HISTÓRIA**

01 - Joana D'Arc Silva  
02 - Maria Terezinha Silveira Nery  
03 - Luiz Henrique Caetano Celurale  
04 - Mônica Prata Fernandes

**DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA BRASILEIRA**

01 - Inara Barbosa Fena Elias  
02 - Maria Regina Boaventura Silva  
03 - Ivanilda Barbosa  
04 - Elba Maria da Silva Araújo  
05 - Luciana da Cruz dos Reis  
06 - Jacqueline Alves Pimenta  
07 - Maria Aparecida Soares  
08 - Sancia Eleutério Campos Martins

**DISCIPLINA: PROCESSAMENTO DE DADOS**

01 - Marco Antônio Maciel Pereira  
02 - Paulo Sérgio de Oliveira  
03 - Marcio Freitas da Silva

**DISCIPLINA: MATEMÁTICA**

01 - Jorge Luis Azevedo  
02 - Regimar Luiza Sousa Neves  
03 - Valdira - Gonçalves da Costa  
04 - Antônio Carlos Neto  
05 - José Herculano da Silva  
06 - Alton Borges da Silva  
07 - Antônio Carlos Alencar Alves  
08 - Cristina Teresa Ramos  
09 - Sidney Luiz da Costa  
10 - Elaine Fernandes Silva  
11 - Imaculada Maria Lopes da Cruz

**III - SUPERVISÃO PEDAGÓGICA**

01 - Renata Maria de Almeida e Borges  
02 - Fernanda de Andrade Sá Santos  
03 - Dinahia Dias de Carvalho  
04 - Terezinha Nunes Gomes Garcia  
05 - Marisa Borges Melo  
06 - Antonina Pereira Deusdará  
07 - Neise Bosti de Oliveira  
08 - Marise Soares Diniz Bartonelli  
09 - Eliana Helena Corrêa Neves Salge  
10 - Maria Teresa Chizzini  
11 - Célia Bizinto Sacciarini  
12 - Luciana Faleiros Gaudi Salomão  
13 - Márcia Maria Pacheco  
14 - Cássia Custódio  
15 - Maria Amélia de Castro Colta  
16 - Carmem Dinah de Almeida Silva  
17 - Suseli Carvalho Leão  
18 - Denise Rodovalho Scussel Teles  
19 - Ana Teresa Teixeira Nunes

**IV - ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL**

01 - Marilana de Melo Borges  
02 - Maria do Carmo Custódio  
03 - Maria Terezinha Leite Seno Araújo  
04 - Maria Iraildes Tavares Madeira  
05 - Jeane Madelena Corrêa Neves Silva  
06 - Maria Terezinha Peres Chezina  
07 - Elisabete Centeno Gonçalves Rosa  
08 - Nilza Consuelo Alves Pinheiro  
09 - Luiz Antônio Silva Campos  
10 - Mary Helen Silva  
11 - Marilda Soares de Oliveira  
12 - Maria José Ribeiro  
13 - Vanda Spínola Silva  
14 - Marlene de Lourdes Vieira  
15 - Marlene da Cunha Henri  
16 - Maria Célia Borges Dalbéri  
17 - Sonia de Oliveira Campos  
18 - Neusa Abadia Gomes Andrade

**V - INSPEÇÃO ESCOLAR**

01 - Irma Beatriz Araújo Kappel  
02 - Maria Aparecida dos Reis Figueiredo

**ART. 2º** - Revogados os atos contrários.

os efeitos deste Decreto entram em vigor no dia 02 de Agosto de 1.993.

Prefeitura Municipal de Uberaba, 19 de julho de 1.993.

Luiz Guaritá Neto  
Prefeito Municipal  
Maria de Lourdes Melo Prato  
Secretária de Educação e Cultura  
César Tadeu Teixeira  
Secretário de Administração

**SECRETARIA MUNICIPAL DE ADMINISTRAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE RECURSOS HUMANOS**

**Resultado final do CONCURSO PÚBLICO para o provimento de emprego de AUXILIAR DE TOPOGRAFIA do Quadro de Servidores Celeristas da Prefeitura Municipal de Uberaba.**

Clas.	Nome	Insc.	1ª Etapa	2ª Etapa Final
01	Sebastião Evaristo A. Neto	005	98,00	94,00
02	Lindomar de Carvalho	014	90,00	94,00
03	Antônio Carlos de Oliveira	002	88,00	94,00
04	Haroldo Izidio Chaves	029	78,00	93,00
05	João Carlos Leão	026	73,00	95,00
06	Alex Rodrigo Pena	008	76,00	92,00
07	Jefferson Barbosa dos Santos	016	64,00	83,00
08	Marcos Vinício Braz	030	68,00	87,00
09	Carlos Roberto da Silva	007	68,00	86,00
10	Marcos Alberto Rodrigues	031	63,00	89,00
11	Hélio Humberto Seickack	003	62,00	89,00
12	Clayton Franco Borges	001	55,00	90,00
13	José Expedito da Silva	021	55,00	89,00
14	Dolival de Oliveira Junior	019	55,00	88,00
15	José Gaspar da Silva	022	52,00	88,00
16	Julio César dos Santos Filho	023	50,00	87,00
17	Gilvan Gonçalves de Souza	024	53,00	83,00
18	Guilherme Ribeiro Lopes	017	50,00	85,00
19	Marcio Antônio F. Guimarães	010	51,00	83,00
20	Gláucio Pereira de Moraes	020	50,00	80,00

OBS: Os 03 (três) primeiros candidatos classificados, deverão comparecer ao Departamento de Recursos Humanos, sito à Av. Guilherme Ferreira nº 1.539, sub-solo, até 05 (cinco) dias após a publicação do presente Resultado, para providenciarem a documentação necessária à contratação.

O não comparecimento até a data prevista implicará na perda irrevogável da vaga.

Os demais candidatos deverão aguardar surtimento de vaga.

Uberaba, 16 de julho de 1.993.

Cesar Tadeu Teixeira  
Secretário Municipal de Administração.

Fonte: acervo da autora (2023).

Exerci também o papel de diretora escolar, entre 1998 e 2005, de um Centro de atendimento às crianças com necessidades educacionais especiais, chamado CADOPE, na rede municipal. Tais atividades, divididas entre pedagógicas e administrativas, foram me enriquecendo de experiências, obrigando-me sempre a confrontar a teoria e a prática e, com isso, despertavam-me muitas inquietudes e curiosidades.

Desde então tenho procurado viver experiências exitosas, em busca de uma administração democrática e participativa nas escolas. A partir daí, meu trabalho pedagógico passou a focar os diferentes e múltiplos aspectos do ato de ensinar/aprender, pois a escola cidadã é [...] aquela que se assume como um centro de direitos, como um centro de deveres. A formação se dá dentro de um espaço de tempo. O que caracteriza a Escola Cidadã é uma formação para a cidadania que a viabiliza, o que ocorre para quem está nela e de quem vem a ela. É uma escola que, brigando para ser si mesma, viabiliza

ou luta para que os educandos e os educadores também sejam eles mesmos e, como ninguém pode ser só, a Escola Cidadã é uma escola de comunidade, de companheirismo (Freire, apud Prefeitura Municipal de Uberaba, 2000).

Com o trabalho pedagógico norteado por tais princípios, as escolas municipais de Uberaba-MG passaram a vivenciar, no seu cotidiano, um currículo voltado à construção da cidadania. Entretanto, acredito que a cidadania não se constrói de forma decretada ou imposta, ou por força da lei, mas, sim, dentro de um processo de construção, cooperação e participação ativa e coletiva. Assim, pela práxis pedagógica, por meio do debate, da socialização e da troca de diversos saberes, constroem-se novos saberes. A crença explicitada nos registros dos manuais e subsídios orientadores da secretaria supõem que a democracia garante a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, viabilizando o diálogo e a troca, por meio do respeito ao pluralismo de ideias, e que o poder de decisão deixa de ser centralizado e acontece a divisão do poder entre todos que se comprometem com responsabilidade pela reconstrução e o redimensionamento do espaço pedagógico.

Essa prática foi/está sendo resgatada nas Escolas Municipais de Uberaba-MG por intermédio da participação conjunta em busca da construção do PPP para nortear o trabalho da escola. Foram inúmeras as dificuldades encontradas. Dentre elas, citamos uma limitação comum que era a falta de experiência com a gestão democrática, como também as dificuldades da comunidade em vivenciar e garantir a eficácia desse processo. Entretanto, apesar das dificuldades e limitações, depois de seis meses de trabalho o projeto ficou pronto. Cada equipe escolar procurou fazer o melhor e a maioria mostrava-se orgulhosa do “seu” projeto, que, a partir daquele momento, conduziria os rumos da escola. Cada unidade escolar deveria entregar uma cópia do seu projeto à Secretaria de Educação, na qual ele seria examinado, apreciado e avaliado. Após a avaliação da Secretaria, foram solicitadas algumas correções e complementos, visando aperfeiçoar a qualidade do documento elaborado nas escolas.

Nesse contexto, os primeiros Projetos Político-Pedagógicos das Escolas Municipais de Uberaba ficaram prontos no ano de 1993. O modelo de todos eles seguia o manual de orientações expedido pela Secretaria. Poucas unidades escolares ousaram fazer alguma mudança que fugisse das orientações traçadas para personalizar criativamente o “seu” Projeto. Com o documento pronto, o passo seguinte seria colocá-lo em prática. Afinal, o PPP é o documento orientador das mudanças, norteando-as, além de conduzir as inovações do cotidiano da escola na busca por uma maior qualidade de

ensino. Ele é o leme, é o projeto que direciona o projetar-se para frente, indica o caminho a ser seguido e não poderia jamais ficar esquecido na gaveta do diretor ou dos pedagogos.

A cada ano o projeto era revisado pelo grupo e, na oportunidade, acrescentavam-se ou retiravam-se subprojetos, deixando o documento orientador sempre atualizado.

Em 1999 assumi a gestão de um Centro de Atendimento, Diagnóstico e Orientações para a Educação Especial (Cadope). Nessa nova missão tive também que coordenar a construção do PPP do referido Centro, o qual apresentava características bem diferentes das escolas comuns. Procurei elaborar esse Projeto de acordo com as orientações técnico-políticas e filosóficas fornecidas pela Secretaria de Educação. Dentre elas estava a ideia de que o Projeto deveria ser democrático e participativo, envolvendo todos os trabalhadores, pais e alunos relacionados àquele trabalho educativo e reeducativo. Estive por quatro anos administrando esse trabalho, fazendo o Projeto se efetivar, revisando-o e ajustando-o de acordo com as necessidades existentes. Durante esse trabalho, pude explorar e experienciar longamente os conhecimentos adquiridos no curso de Pós-Graduação *Lato Sensu*, com Especialização em Psicopedagogia, conquistado em anos anteriores. Nesse trabalho contínuo enfrentava muitos desafios. Percebia a dificuldade para contar com a efetiva participação de todos, de realmente realizar um processo democrático, de encontrar horários para as reuniões, de mobilizar todos os envolvidos na escola no sentido de envolvê-los e incentivá-los para a participação como sujeito ativo, que opina, discute e interfere para modificar e enriquecer o processo.

Portanto, muitos eram os problemas daquele primeiro momento. Percebia a dificuldade de se fazer um trabalho democrático, de fato, com o envolvimento de todos. Por ser uma proposta nova, alguns olhavam com desconfiança e até faziam comentários irônicos, revelando a descrença diante de inovações. Além disso, faltavam experiências e vivências de práticas democráticas e havia também interpretações errôneas ou do senso-comum sobre o conceito de democracia. Faltava desejo de participar, havia imobilismo, descrença e desesperança no olhar vago e sem brilho dos professores e demais servidores das unidades escolares. Por outro lado, percebia alguns avanços porque um pequeno número, algumas pessoas, já se envolviam mais, demonstravam entusiasmo e queriam participar ativamente. O processo de democracia explicitava indícios de vida, tênue e tímida, mas era um começo.

A experiência na área da Educação Especial, trabalhando como diretora e coordenadora dos projetos pedagógicos, muitas vezes como avaliadora e no

assessoramento para a intervenção nos problemas de aprendizagem, conduziu-me à busca de mais conhecimentos sobre a área.

Remexendo nos meus guardados, revivo as minhas experiências. Recordo Freire (1992), que afirmou que ninguém nasce feito e é experimentando-nos no mundo que nos fazemos. E é assim mesmo que acontece.

Desse modo, ao olhar minhas experiências como educadora e analisando minha prática realizada na escola, reflito e me autoavalio, vejo que o meu fazer só se torna *práxis* quando está encharcado de intencionalidades, por meio de sua capacidade simbolizadora. Assim,

[...] educação é mediação dessa articulação intencionalizante entre o conhecimento e as práticas históricas. A educação é uma *práxis* cujo sentido é intencionalizar as práticas reais pelas quais os homens buscam implementar sua existência (Saviani, 2001, p. 69).

Essa reflexão é para mim enriquecida pela obra de Freire, que sempre fundamentou as minhas experiências profissionais e, por isso, repetidamente o trago aqui:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E essa rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente nesse sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível (Freire, 1996, p. 14).

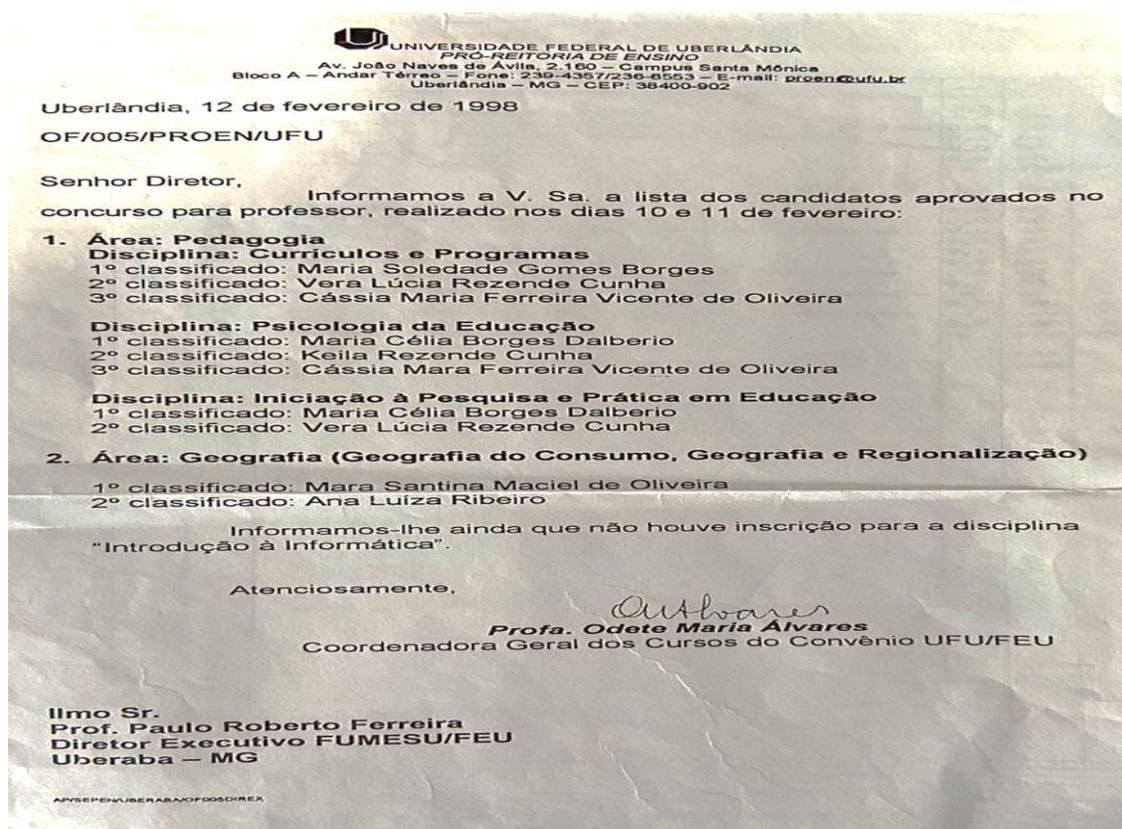
O processo de conscientizar os educandos, primeiramente tive de fazê-lo comigo mesma. Como sou oriunda de uma família muito humilde, desprovida de riquezas econômicas e culturais – pouco capital cultural – tive de lutar muito contra a ignorância, a alienação e a opressão. Avancei bastante por ter tido a oportunidade de vivenciar experiências exitosas, muitas relatadas neste memorial, que contribuíram para tal.

## 4.2 O exercício da docência no Ensino Superior

Como já assinali anteriormente, minha primeira experiência no ensino superior foi na Uniube, em Monte Carmelo, um campus distante de Uberaba aproximadamente 150 km e um percurso de 2h30 para ir e o mesmo de volta, uma vez por semana. Ia de carro, à tardezinha, após trabalhar dois turnos. A Uniube me contratou pela necessidade de somar professores com Especialização, exigência do MEC, para enriquecer o currículo do curso de Pedagogia em andamento naquele campus.

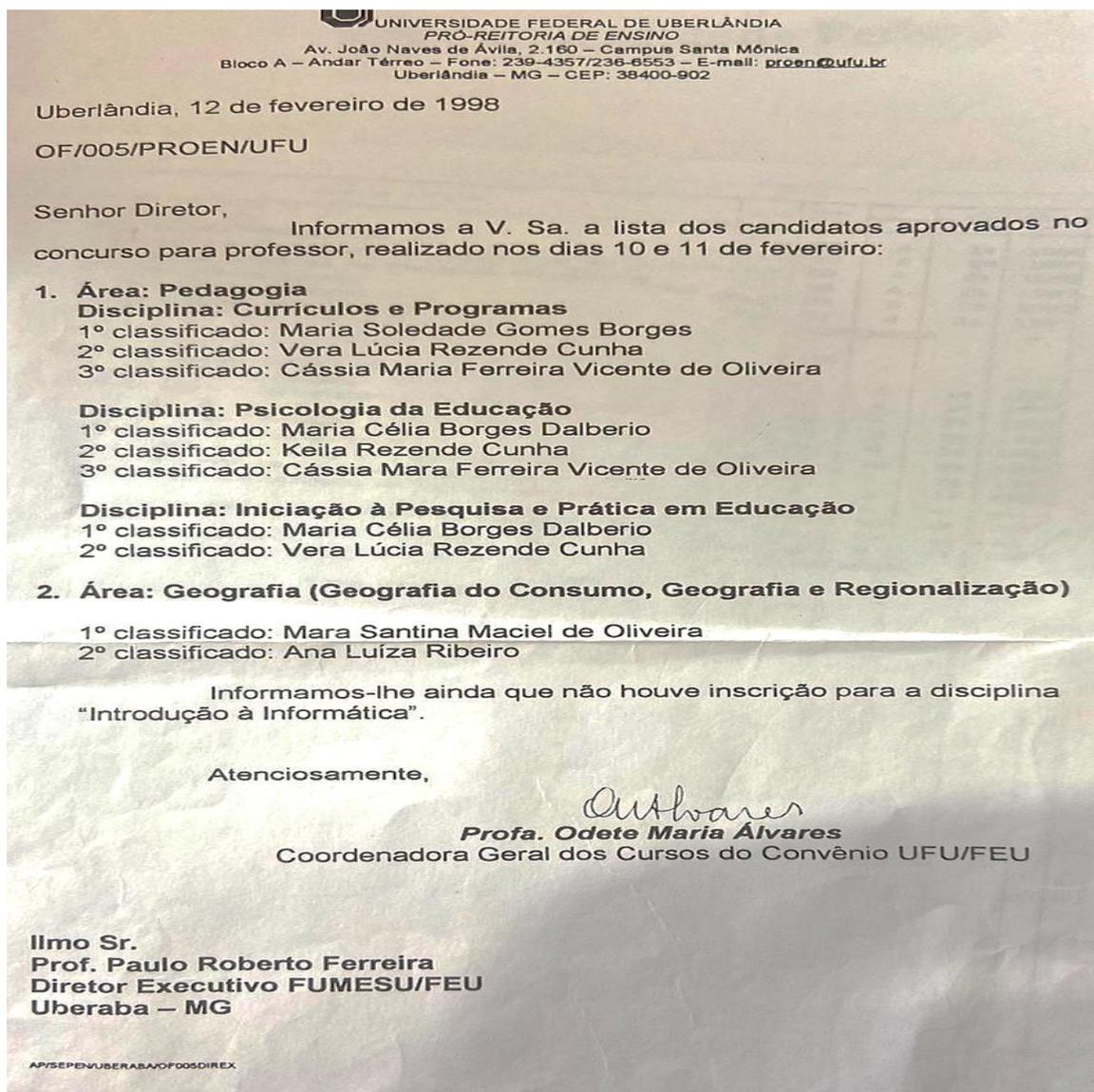
Em 1998 passei por um processo seletivo nas disciplinas de Metodologia Científica e Psicologia da Educação e fui trabalhar na Faculdade de Educação de Uberaba (FEU).

### Ilustração 19 - Resultado do concurso da FEU I, em 1998



Fonte: Acervo da autora (2023).

Ilustração 20 – Resultado do concurso da FEU II, em 1998

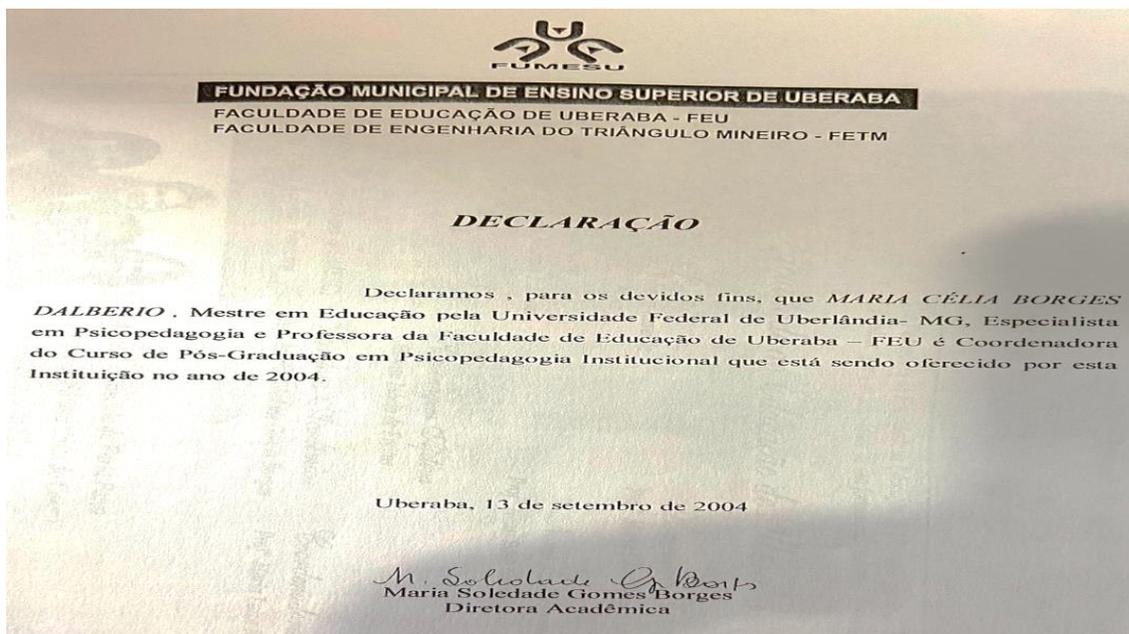


Fonte: Acervo da autora (2023).

O trabalho na FEU representou uma ótima experiência na docência da educação superior e lá permaneci até ser aprovada no concurso da UFU, em 2006. Paralelamente, trabalhei na Uniube de 2000 a 2006, outra experiência desafiadora na docência, com diversas disciplinas nas licenciaturas no período noturno. Nesta instituição trabalhei como docente, assumindo uma unidade temática intitulada “Projeto Político-Pedagógico”, com os alunos do segundo ano dos cursos de licenciatura. Havia uma parte teórica e outra de orientação à pesquisa de campo, na qual os alunos analisavam o documento e realizavam entrevistas sobre o PPP com os pedagogos da escola. Foi uma experiência bastante enriquecedora. Naquele momento tive a oportunidade de publicar três artigos sobre o

tema na Série Pedagogia, material editado pela Universidade, como subsídio teórico para os cursos de licenciatura, na modalidade a distância. Todas essas experiências acadêmicas e de trabalho no cotidiano escolar desafiavam-me a estudar, discutir, pesquisar e, com isso, estava sempre aprendendo.

Ilustração 21 – Coordenação Curso *lato sensu*, em 2004



Fonte: Acervo da autora (2023).

Tive várias experiências como professora de cursos de pós-graduação *lato sensu*, ou cursos de especialização realizados na Uniube, na Faculdade de Ciências Econômicas do Triângulo Mineiro (FCETM), na UFTM e na FEU. Nesta última coordenei o curso de Psicopedagogia, especialização *lato sensu*, após aprovação de um projeto de curso que apresentei à Diretoria da Instituição. Foi uma experiência riquíssima.

#### 4.3 A entrada na Universidade Federal

A experiência inicial veio com a aprovação em concurso para professor substituto na UFTM, no Curso de Enfermagem, onde trabalhei nos anos de 2005 e 2006 e era responsável pelas disciplinas de Didática, Metodologia de Pesquisa e Antropologia Filosófica naquele curso.

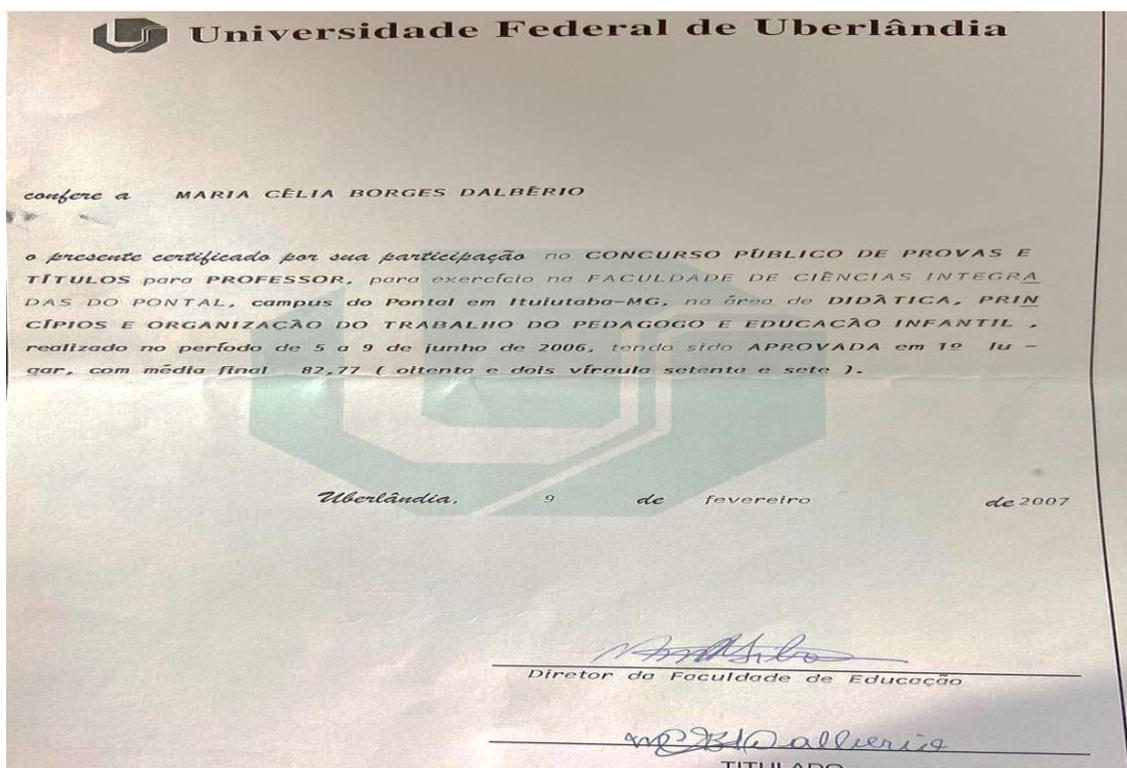
Em sequência, no ano de 2006, fui aprovada em primeiro lugar no concurso público na UFU, para professora de Didática, ocasião em que foram ofertadas três vagas.

Após a posse como professora de Didática da UFU, a nossa primeira tarefa foi construir o PPP do novo curso de Pedagogia a ser implementado na Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (Facip-UFU), Campus de Ituiutaba. Foi uma experiência muito ímpar e enriquecedora.

Aprendi que na Didática não se poderia escolher prevalência de um tipo de conhecimento sobre outro. Libâneo (2008, p. 06), ao discutir a relação entre a didática geral e as didáticas específicas, afirma:

[...] a didática não se sustenta teoricamente se não tiver como referência de sua investigação os conteúdos, a metodologia investigativa e as formas de aprendizagem das disciplinas específicas. Do mesmo modo não há como ensinar disciplinas específicas sem o aporte da didática, que traz para o ensino as contribuições da teoria da educação, da teoria do conhecimento, da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, dos métodos e procedimentos de ensino, além de outros campos como a antropologia, a filosofia, etc.

#### Ilustração 22 Aprovação no concurso da UFU



Fonte: Acervo da autora (2023).

#### Ilustração 23 - Coordenando reunião no Pibid – Pontal, em 2016



Fonte: Acervo da autora (2023).

As fotos revelam as experiências de formação no Pibid Gestão na UFU/Pontal, no período de 2016 e 2017. Nas experiências do Pibid vivenciei ensino, pesquisa e extensão, ensino na sala de aula, na formação inicial e continuada, nos cursos ministrados na escola de educação básica, na orientação de pesquisas junto aos licenciandos e professores das escolas parceiras, na apresentação de trabalhos nos eventos, em oficinas pedagógicas realizadas com mães e professores, dentre outras experiências. Tantas riquezas e bonitezas!...

Ilustração 24 – Formação de professores – Pibid /Pontal, em 2016



Fonte: Acervo da autora (2023).

Em 2008, eu pedi redistribuição de vagas da UFU (Ituiutaba) para a UFTM (Uberaba), por questões familiares. Minha mãe estava doente e precisava dos meus cuidados.

Na UFTM fui aceita no curso de Letras Português/Inglês/Espanhol. No início me atribuíram sete disciplinas distintas em cinco diferentes cursos de graduação. Foi sofrida a adaptação. Depois as coisas foram se adequando e consegui melhores condições de trabalho.

Entre 2008 a 2014, estando na UFTM, além de dar aulas em vários cursos, criei um grupo de estudos e pesquisas, o Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Formação de Professores (GPEFORM). Lá participei do processo de implementação do curso de Mestrado em Educação, fui coordenadora institucional do Pibid de 2011 a 2014, com Bolsa da Capes, e coordenei a promoção de vários eventos científicos sobre formação de professores. Quando o Programa de Mestrado foi aprovado, também comecei a atuar nele como docente e orientadora de pesquisas de Mestrado. Foi um tempo de muito trabalho e crescimento profissional. Agradeço àqueles/as colegas com os/as quais eu trabalhei e que me acolheram.

Ilustração 25 – Pibid da UFTM, em 2012



Fonte: Acervo da autora (2023).

Todavia, como na UFTM não havia curso de Pedagogia, pois é uma instituição mais voltada à área da saúde, senti falta dessa equipe parceira e solicitei meu retorno à UFU, no Campus do Pontal. Fui aceita em 2014, pois “o bom filho à casa retorna”. Agradeço o empenho do curso de Pedagogia, especialmente da Betânia e colegas. A UFU é a instituição na qual cursei o Mestrado e passei no concurso para a entrada na Universidade Federal. Além disso, é uma universidade consolidada e muito bem-conceituada.

Ilustração 26 - Professoras do curso de Pedagogia do Campus do Pontal, em 2007



Fonte: Acervo da autora (2023).

Esse quarteto da foto – em momento da atividade “Círculo de cultura”- 2007 são, da esquerda para a direita, as professoras Betânia Laterza Ribeiro, Camila Lima Coimbra, Lúcia de Fátima Valente e eu, Maria Célia Borges. Vivenciamos, em conjunto, a riqueza de se construir coletivamente o primeiro PPP do Curso de Pedagogia do Pontal, subsidiado pelas ideias de Paulo Freire. Foram muitos encontros, trocas de saberes e experiências, desafios, risos e lágrimas, com muitos aprendizados e conquistas. Obrigada a vocês, queridas colegas e companheiras!

Abro um parêntese para registrar que enquanto estive em Ituiutaba-MG, no Campus do Pontal- UFU, morei sozinha no período compreendido entre 2006-2008 e 2014 a 2019. Nesse período, longe de minha cidade e de minha família, enfrentei lutos de separação, problemas com a saúde física e emocional por consequências da menopausa, sérios problemas de saúde de minha mãe que me obrigavam a enfrentar a estrada nos finais de semana para cuidar dela em Uberaba... Mas, encontrei uma palavra amiga, apoio, colo, solidariedade... Amigas Betânia, Lucia, Carol, Eslânia, Cidinha, Vanilda... também do casal Luiz e Cristina. A todos/as agradeço o conforto das palavras amigas, as sopinhas quentes nos dias de frio, um frescor na hora do calor escaldante, os medicamentos nas horas de dor... (chorando muito ao me recordar de tudo isso!...)

Ilustração 27 - A sala de aula, em 2018



Fonte: Acervo da autora (2023).

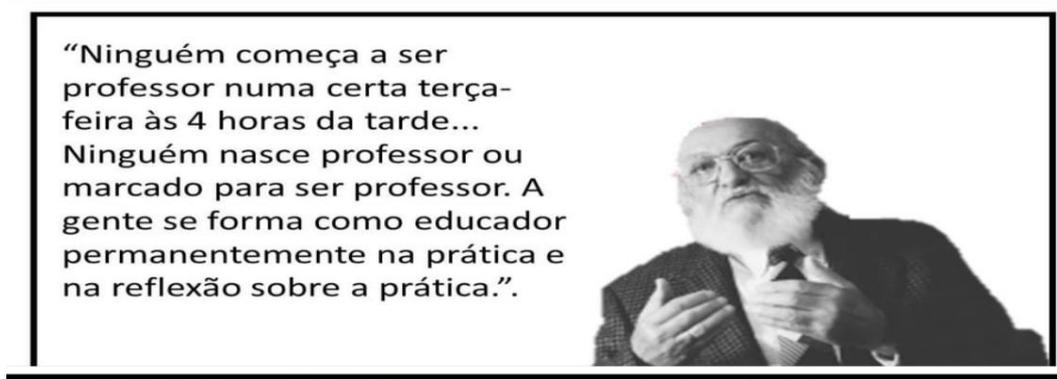
A sala de aula é uma delícia! Conviver com os/as alunos/as, trocar experiências com eles/as, experimentar estratégias novas, dialogar, aprender juntos/as... tudo é muito

bom. Ao estar na sala de aula, independentemente da disciplina que ministrava, sempre procurei passar os preceitos de Paulo Freire, destacava/destaco a importância do conhecimento para a libertação do oprimido no que se diz respeito à leitura do mundo, nas linhas e entrelinhas. Destaco que conhecer é se libertar e que a libertação consiste na conscientização e no extermínio da alienação e da opressão na vida dos cidadãos. Portanto, o conhecimento liberta e abre portas; é uma riqueza que ninguém pode te roubar...

Destarte, a sala de aula foi/é, sem dúvida, o lugar onde mais me realizei na profissão docente. Sempre fui para ela confiante, entusiasmada e esperançosa. Até quando eu estava doente, ia assim mesmo porque não podia deixar meus/minhas estudantes me esperando.

São diversas as experiências vividas nas instituições escolares de Educação Básica e Superior. Apesar das dificuldades que sempre existiram concomitantemente, pude saborear conquistas e vitórias ao longo de toda a carreira.

#### Ilustração 28 - Aprender, sempre – Freire



Fonte: Acervo da autora (2023).

#### 4.4 Um desabafo – O ambiente da Universidade?

Peço licença para um desabafo: não pensem que nas instituições escolares em que passei as relações humanas foram sempre amistosas. Não, não foram. Convivi com pessoas vaidosas, narcisistas, competitivas e perversas, que me perseguiram e me “puxaram o tapete”, verdadeiros/as algozes... Muitas vezes pessoas cheias de inveja com necessidade de diminuir o outro para que elas se sintam promovidas... Algumas vezes

subestimaram a minha capacidade profissional. O inferno são os outros, como disse Jean-Paul Sartre...

Como disseram que eu não poderia cantar, me disseram outras coisas semelhantes. Talvez eu tenha dado margem para isso, com o meu comportamento tímido que revelava insegurança... E muitas vezes sucumbi, fiquei sem forças e deprimida, contive-me, me calei... Em algumas ocasiões adoeci, fiquei depressiva, tive insônia, fui fazer terapia, comecei a tomar remédios antidepressivos e estimuladores do sono (e continuo até hoje!). Quando se começa com esses medicamentos, cria-se dependência e é muito difícil parar. Contudo, hoje vejo que tudo na vida é aprendizado. Só que algumas experiências são mais leves e outras mais pesadas. Mas tudo passa e ficam os aprendizados... Eu reagi e não desisti! Hoje vejo que aprendi que é preciso ser forte e enfrentar cada situação com a cabeça erguida. Eu sei que posso conquistar o que quero!

Uma vez eu li um livro e publiquei uma resenha dele: “Um Abominável Mundo Novo? o Ensino Superior Atual”, de Regis de Moraes, professor livre docente e emérito da Unicamp. Ele se baseou na obra de Huxley, “Admirável Mundo Novo” e aponta os caminhos futuros da sociedade humana, e, embora seja uma obra de ficção científica, evidencia que a trivialização dos direitos humanos dilapida a dignidade humana na atualidade.

Nesse livro o autor traz os amplos desequilíbrios socioculturais que têm desestabilizado a educação como um todo, desequilibrando especialmente o ensino superior. A sociedade em que vivemos, escravizada pelo consumo e pela mídia, leva-nos a uma crise de valores sem precedentes, que apaga as melhores construções civilizatórias do passado e vive como se o futuro jamais fosse existir, na qual lucros e prazeres imediatos parecem ser a regra. Assim, ele procura desnudar duros aspectos, cruéis traços do atual trabalho universitário. Chega a comparar o contexto da universidade a de um hospício, ou um zoológico, um circo, dependendo do ângulo por onde se olha... Para ele toda a situação educacional se mostra problemática. Refleti sobre sua mensagem e busquei aprender a lidar com situações problemáticas. Nem sempre foi fácil. Sofri perseguições, assédio moral, dentre outras coisas. Mas, apesar dos pesares, aqui estou viva e forte.

Nesse prisma, vejo que fui silenciada várias vezes, mas não conseguiram cortar as minhas asas... Continuei alçando voos... No meio das adversidades, fui capaz de prosseguir e conquistar as belezas da vida. Da dor eu tirei a beleza e a sabedoria, como faz a água que sabe contornar os obstáculos...

Mas, tenho certeza que encontrei muito mais pessoas boas no mundo do que ruins. Graças a Deus!!! Pessoas de luz, que sempre tiveram disponibilidade para me ouvir, para falar algo bom, para um alento... Como sou grata a todas elas! Àquelas pessoas queridas e queridos, pessoas que foram muito mais que colegas, foram amigas de verdade ou até irmãs: Betânia, Helena, Vaninha, Vera, Leonice, Maria, Silvana, Iara, Marcos, Lázara... e tantas outras... Gratidão eterna! Que Deus as abençoe muito!

Ingenuamente, eu já cheguei a pensar que os doutores bem formados, privilegiados por serem uma minoria da sociedade, seriam mais humanos, mais gente! Todavia não é bem assim. Descobri que onde tem gente há beleza e há feiura, há bondade e maldade, há tantas contradições... Hoje, com mais leveza, ouço e reflito sobre a letra da música de Chico César:

Deus me proteja de mim  
E da maldade de gente boa  
Da bondade da pessoa ruim  
Deus me governe e guarde  
Ilumine e zele assim

Caminho se conhece andando  
Então vez em quando é bom se perder  
Perdido fica perguntando  
Vai só procurando  
E acha sem saber

Perigo é se encontrar perdido  
Deixar sem ter sido  
Não olhar, não ver  
Bom mesmo é ter sexto sentido  
Sair distraído espalhar bem-querer.

Freire (1987) afirmou que ninguém pode ser autenticamente humano enquanto impede que outros também o sejam. Disse mais:

E essa luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de cria-la, não se sentem idealistamente opressores nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores (Freire, 1987, p. 20).

Após esses desabafos e reflexões, volto à exposição das experiências profissionais relativas às atividades de docência e gestão.

Quadro 1 - Experiências profissionais

<b>N.</b>	<b>Instituições Educacionais por onde passei</b>	<b>Período por ano</b>	<b>Função</b>
01	Escola Estadual Corina de Oliveira	1989	Professora de Ensino Religioso
02	Escola Estadual Henrique Kruger	1991-1998	Professora dos anos iniciais Vice-diretora
03	Centro de Orientações e Pesquisa em Educação Especial (Ceopee)	1999-2000	Professora das salas de recurso Diretora
04	Centro de Atendimento, Diagnóstico e Orientações para a Educação Especial (Cadope)	2001-2005	Psicopedagoga Diretora
05	Escola Municipal Stella Chaves	1993-1994	Orientadora Educacional
06	Secretaria Municipal de Educação de Uberaba (SEDUC)	1995-2006	Orientadora Educacional Diretora do Cadope
07	Faculdades de Educação de Uberaba (FEU)	1998-2006	Professora de: Metodologia Científica Psicologia da Educação
08	Faculdade de Ciências Econômicas do Triângulo Mineiro (FCETM)	2000-2005	Professora de Cursos de Especialização
09	Universidade de Uberaba (Uniuibe)	1998-2006	Professora de Diversas disciplinas: Didática, PPP, Metodologia Científica...
10	UFTM	2004-2005	Professora substituta: Didática, Metodologia Científica e Antropologia filosófica.
11	UFU	2006 a 2008	Professora concursada de Didática.
12	UFTM	2008 a 2014	Professora de diversas disciplinas: Didática, Metodologia Científica, Antropologia, PPP
13	UFU	2014 – atual	Professora da Graduação e pós-graduação Disciplinas: Didática, Políticas e Gestão Educacional, Metodologia Científica, Políticas de Educação Superior. E muitas outras na Facip...

Fonte: Construído pela autora de acordo com seu acervo (2023).

Como se pode verificar, tive a sorte de vivenciar muitas e exitosas experiências profissionais. Muitas vezes ficava sobrecarregada de trabalho e, concomitantemente, sempre estava estudando. Não obtive licença para fazer nem Mestrado nem o Doutorado, o que vejo com pesar. Teria aproveitado mais os cursos se tivesse ficado disponível só para estudar. Mas, o importante é que enfrentei as dificuldades e, mesmo com elas, consegui fazer o queria.

Outra coisa que acho muito louvável é ter tido a oportunidade de atuar na Educação Básica como professora, na gestão (Orientadora Educacional, Vice-diretora e Diretora). A atuação na Educação Básica agregou-me boas experiências e um alicerce robusto para a entrada na Educação Superior. É bom “formar professores para a EB quando você já esteve lá, com a mão na massa!” Outrossim, foi ótimo atuar na pós-graduação *Lato Sensu*, dando aulas e orientando muitos TCCs, para depois atuar na pós-graduação *Stricto sensu* e orientar dissertações e teses. Fui somando experiências que se juntavam aos meus saberes teóricos, práticos e pedagógicos ou, nas palavras de Pimenta (2005), saberes do conhecimento, experienciais e pedagógicos.

Faço mais uma pausa para recordar quando solicitei a redistribuição de vagas da UFU para a UFTM. Ao invés de ficarem magoadas comigo, as colegas da Pedagogia, coordenadas por Betânia Laterza, promoveram um encontro de despedida, com homenagens e votos de sucesso na nova empreitada. Teve até banda de música e, ao som do piano, cantaram a música abaixo, em minha homenagem:

### **Maria, Maria - Milton Nascimento**

Maria, Maria é um dom, uma certa magia  
 Uma força que nos alerta  
 Uma mulher que merece viver e amar  
 Como outra qualquer do planeta

Maria, Maria é o som, é a cor, é o suor  
 É a dose mais forte e lenta  
 De uma gente que ri quando deve chorar  
 E não vive, apenas aguenta  
 Mas é preciso ter força, é preciso ter raça  
 É preciso ter gana sempre  
 Quem traz no corpo a marca

Maria, Maria mistura a dor e a alegria  
 Mas é preciso ter manha, é preciso ter graça  
 É preciso ter sonho sempre

Quem traz na pele essa marca  
Possui a estranha mania de ter fé na vida.

Ilustração 29 - O grupo de professores da Facip, em 2018



Fonte: Acervo da autora (2023).

Apresento, a seguir, dois quadros que resumem minhas experiências e vivências na formação educacional e na vida profissional. Tais experiências foram ricas em aprendizados, muitas vezes penosas pelas dificuldades financeiras que me obrigaram a acumular vários empregos por muitos anos. Apresentei discussão com maior ênfase sobre as experiências em educação, as quais foram construindo a minha identidade de professora, gestora e pesquisadora, ainda em construção, portanto, inacabada ainda, mesmo estando perto da aposentadoria.

#### Quadro 2 - Formação acadêmica e profissional

n.	Formação	Instituição	Ano
	Magistério em nível de Ensino Médio	Col.S.J.Tadeu - Uberaba	1983
	Graduação	Uniube	1987
	Especialização lato sensu em Fundamentos da Educação	Uniube	1993

	Especialização lato sensu em Metodologia do Ensino Superior	Fac. Claretianas de Batatais-SP	1994
	Especialização lato sensu em Psicopedagogia	Fac. Claretianas de Batatais-SP	1996
	Mestrado em Educação	UFU	2000
	Doutorado em Educação/Currículo	PUCSP	2007
	Pós-doutorado em Educação	FEUSP	2011
	Pós-doutorado em andamento	UMinho - Portugal	2023/ 2024

Fonte: construído pela autora. (2024).

### Quadro 3 - Participação em gestão e comissões

Atividade	Participação	Instituição	Período
Coordenadora subprojeto do Pibid/Gestão Facip/Ufu – Parceria com Leonice Matilde Richter	Membro efetivo	Facip/Ufu	2015-2016
Coordenadora da Linha de Pesquisa Estado, Políticas e Gestão em Educação	Membro efetivo		2022-2023
Coordenadora do Núcleo Temático de Didática e Ensino Aprendizagem (NTDEA)		UFU	2021-2022
Comissão para implementação do Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação.	Membro efetivo	UFTM	2010/2011.
Comissão para estudo e estruturação de projeto de Programa de Pós-graduação stricto sensu nível Mestrado acadêmico em Educação na FACIP.	Membro efetivo	UFU/Pontal	2016-2017
Coordenadora Institucional do Pibid/UFTM	Coordenação	UFTM	2010-2013
Vice coordenadora do Pibid/Gestão/UFU - 2016-2018	Coordenação	UFU	2016-2018
Comissão para realizar o processo seletivo - Turma 2017, da linha de Pesquisa Estado, Políticas e Gestão da Educação, do Mestrado e Doutorado, do Programa de Pós-Graduação – 2017	Membro efetivo	UFU	2017
Comissão para analisar o pedido de reconhecimento de diploma de Mestrado em Educação. 2017	Membro efetivo	UFU	2017

Comissão de criação de critérios internos para concessão de licença capacitação no âmbito do curso de Graduação em Pedagogia da Facip. 2017	Membro efetivo	UFU	2017
Equipe de estruturação do Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia. Ufu.2017-2018	Membro efetivo	UFU	2017-2018
Comissão do Núcleo Docente Estruturante da Pedagogia.	Membro efetivo	UFU	2014
Membro titular do Colegiado do Mestrado em Educação da UFTM.	Membro efetivo	UFTM	2012/2013.
Grupo de Trabalho da Universidade Federal do Triângulo Mineiro com a finalidade de contribuir com o Plano Nacional de Educação.	Membro efetivo	UFTM	2010
Membro do Núcleo Docente Estruturante - NDE Física. UFTM 2010.	Membro efetivo	UFTM	2010
Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação Letras / Libras. 2009.	Membro efetivo	UFTM	2009
Coordenação Criação de uma Zona de Desenvolvimento Profissional ZDP no município de Ituiutaba. 2008. <i>Extensão</i>	Coordenadora	UFU	2008
Equipe de estruturação do Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia. (NDE)	Membro efetivo	UFU	2006-2008

Fonte: construído pela autora (2023)

Como eu já havia sido diretora e vice-diretora por várias vezes na Educação Básica, não busquei cargos de gestão na Educação Superior. Todavia, por inúmeras vezes, tive que assumir alguns desafios. A maior parte deles estão no quadro anterior.

Ilustração 30 - Portaria de Participação NDE Pedagogia/Pontal



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS INTEGRADAS DO PONTAL**

**PORTARIA FACIP nº. 62, de 04 de agosto de 2014.**

*Retifica a PORTARIA FACIP nº. 50, de 22 de setembro de 2010 que Institui o Núcleo Docente Estruturante – NDE do Curso de Graduação em Pedagogia da FACIP.*

O DIRETOR DA FACULDADE DE CIÊNCIAS INTEGRADAS DO PONTAL, DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, no uso de suas atribuições legais que lhe são conferidas pelo art. 69 do Regimento Geral da UFU e pelo art. 22 do Regimento Interno da FACIP e;

CONSIDERANDO o MI/FACIP/Curso de Pedagogia/157-2014 de 31 de julho de 2014, encaminhado pela Coordenação do Curso de Graduação em Pedagogia;

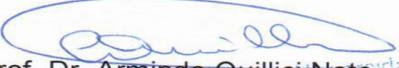
**RESOLVE:**

Art. 1º - Retificar a PORTARIA FACIP nº. 50, de 22 de setembro de 2010 nos seguintes termos:

I – exonerar a professora Valéria Moreira Rezende como membro do Núcleo Docente Estruturante – NDE do Curso de Graduação em Pedagogia da FACIP.

II – nomear as professoras Karina Klinke e Maria Célia Borges como membros do Núcleo Docente Estruturante – NDE do Curso de Graduação em Pedagogia da FACIP.

Art. 2º - Esta portaria entra em vigor a partir desta data, revogando as disposições em contrário contidas na PORTARIA FACIP nº. 50, de 22 de setembro de 2010.

  
**Prof. Dr. Armindo Quillici Neto**  
 Diretor da FACIP

Universidade Federal de Uberlândia  
 Faculdade de Ciências Integradas do Pontal - FACIP/UFU  
 Prof. Dr. Armindo Quillici Neto  
 Diretor da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal  
 Portaria R Nº 1375/10

Faculdade de Ciências Integradas do Pontal da Universidade Federal de Uberlândia – FACIP/UFU – Rua 20, nº 1600, Bairro Tupã - 38.304-402 – Ituiutaba – MG. Tel/Fax: +55 – 34 – 3271-5248

[direcao@pontal.ufu.br](mailto:direcao@pontal.ufu.br)  
<http://www.facip.ufu.br>

Fonte: Acervo da autora (2023).

A oportunidade de participar do NDE no Pontal/UFU, Campus de Ituiutaba-MG, por duas vezes, foi muito rica. A primeira vez foi em 2006-2007, quando elaboramos o primeiro PPP do curso de Pedagogia. A segunda vez, 2017-2018, foi quando redimensionamos o PPP. Foram intensas e ricas as discussões sobre o currículo da Pedagogia, todas ancoradas numa concepção freireana.

#### **4.5 Participação como membro efetivo em bancas de concurso**

Saliento que já participei em centenas de bancas para defesas de Trabalhos de conclusão de Curso (TCC), defesa de Mestrado e defesa de Doutorado, como presidente e como avaliadora. Como são muitas, optei por não as listar aqui.

Ademais, participei também de dezenas de bancas de Comissões julgadoras de concurso público para professor titular e professor visitante.

Atualmente, estou inserida no Núcleo Temático de Didática e Ensino Aprendizagem (NTDEA) com atribuição de aulas de Didática Geral para diferentes licenciaturas e Didática I e II para o curso de Pedagogia.

Ilustração 31 - Professores do Núcleo Temático de Didática e Ensino Aprendizagem, em 2019



Fonte: Acervo da autora (2023).

Ilustração 32 - A sala de aula – Bloco S, em 2022



Fonte: Acervo da autora (2023).

Na pós-graduação em Educação (PPGED) da Faced, atuo como professora efetiva na Linha de Pesquisa de Estado, Políticas e Gestão desde o ano de 2016, com orientações de estudantes de Mestrado e Doutorado.

Ilustração 33 - Projeto Aulas Abertas – extensão – Lapge, em 2023



Fonte: Acervo da autora (2023).

O projeto “Aulas abertas”, dentro do Lapge, é coordenado por Lucia, Marcelo, Simone e eu, e envolveu a docência e um curso ministrado pelo Prof. Ivan Manoel Sánchez Fontalvo, da Universidade de Magdalena, no México. Ele deu um curso/oficina sobre a construção de projetos de pesquisa para a pós-graduação.

No próximo capítulo destaco as principais experiências de pesquisa no processo profissional vivido até aqui.

## 5 AS EXPERIÊNCIAS INVESTIGATIVAS – destaque para as pesquisas mais importantes

Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.

O saber se aprende com mestres e livros.

A Sabedoria, com o corriqueiro, com a vida e com os humildes.

O que importa na vida não é o ponto de partida, mas a caminhada.

Caminhando e semeando, sempre se terá o que colher.  
(Cora Coralina)

Abaixo, trago a relação de projetos de pesquisa que foram aprovados por órgãos de fomento. Percebe-se que houve um momento em minha vida que fiquei entusiasmada com a aprovação de projetos nesses órgãos, o que não ocorreu em outros períodos. Todavia, nunca deixei de “ter projetos”, pesquisar, ler, escrever e publicar.

Quadro 4 - Projetos de pesquisa aprovados com financiamento

Título do Projeto	Agência	Ano	Função	Edital
Trabalho e profissão docente na cultura virtual: tendências, conteúdos e implicações para a subjetividade e a saúde de professores	Fapemig	2018	Colab.	
Educação, pobreza, política e marginalização: formação da força de trabalho na nova capital de Minas Gerais (1909-1927)	Fapemig	2017	Colab	
Formação de professores na UFU/FACIP - Currículos que formam e/ou de-formam.	PIBIC/CNPQ/UFU	2015-2017		
Os currículos de formação de professores das	Fapemig	2015 - 2017	Coord.	Ed 01/2014 APQ-00461-14

universidades públicas em expansão no Triângulo Mineiro. Demanda Universal				
Formação de professores na Uftm: análise dos Currículos dos Cursos de Licenciaturas apoiados pelo REUNI.	CNPQ	2013 - 2015	Coord.	Processo 406492/2012
Formação de professores, qualidade de ensino e inclusão educacional.	Fapemig	2009	Coord.	Edital 21/2008 <b>PPP</b> APQ-00760-09
Formação de Professores, qualidade de ensino e inclusão educacional - PPM-MG	Fapemig	2011-2013	Coord.	Ed. 03/2011 <b>PPM-</b> 00374-11
A formação didático/pedagógica dos alunos e formadores dos cursos de licenciaturas da UFTM	Fapemig/UFTM	2011-2012		
A formação de professores na Uftm: análise dos Currículos dos Cursos de Licenciaturas apoiados pelo REUNI.	Fapemig/Uftm	2010-2012		
A formação docente para a qualidade de ensino na escola pública.	Fapemig/UFTM	2009/10		
A formação didático/pedagógica dos alunos e formadores dos cursos de licenciaturas da UFTM	Fapemig/Bic/UFTM	2011/2012		
Os desafios da gestão democrática em prol da qualidade de ensino em Ituiutaba-MG.	Fapemig		APQ-00247/08	

Fonte: a autora (2023)

O meu forte na área de investigação sempre foi na temática “Formação de professores”, seguido pelo tema de “Políticas públicas”, “Educação Superior” e “Inclusão Educacional”. As orientações de trabalhos de pesquisa, como Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações de Mestrado ou Teses de Doutorado também se concentraram nessas mesmas áreas.

A seguir, apresento quadros com as orientações de Mestrado e Doutorado. Considero que essas investigações são também minhas, porque sempre atuei muito presente, participando, indicando caminhos, construindo cooperativamente todos os passos das pesquisas de meus orientandos. Assevero que juntos acertamos mais do que erramos e, melhor ainda, aprendemos muito em equipe.

Quadro 5 - Orientações de Mestrado concluídas

n.	Pós-graduando	Título do trabalho defendido	Ano
01	Taynara Martins Resende Gonçalves – UFTM	O Currículo nos cursos de Pedagogia: reflexões acerca da formação de professores da Educação Infantil.	2016
02	Florence Alves Pereira de Queiroz	A formação e a concepção docente sobre a inclusão do educando surdo no Município de Uberaba.	2017
03	Roberta Miranda Silva.	As propostas de formação continuada aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental no século XXI.	2017
04	Andrea Beatriz Pereira Richitelli Teixeira.	Identidade das professoras alfabetizadoras na formação continuada da Rede Municipal de Uberaba (MG): Pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa (PNAIC- 2012-2016).	2018
05	Liliane Carla Campos.	Políticas de permanência estudantil em cursos de licenciaturas no período de 2007 a 2017: a experiência da Universidade Federal do Triângulo Mineiro.	2018
06	Ana Paula Rosa de Sousa	O processo formativo do Pibid para a atuação docente na educação básica no contexto da UFTM (2009-2019).	2019
07	Marlon César da Silva	Formação continuada de professores em serviço - o	2019

		contexto de escolas públicas de Uberaba-MG.	
08	Simone das Graças Leal.	Formação continuada de professores em serviço - o contexto de escolas públicas de Uberaba-MG.	2019
09	Raquel Silva Borges	Políticas públicas de acesso a educação superior: o sistema de seleção unificada na Universidade Federal de Uberlândia (2010-2019).	2020
10	Fernanda Ferreira Resende	Políticas da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Uberlândia: formação continuada nos grupos de trabalho (2018-2019) e construção das diretrizes curriculares.	2021
11	Luhany Erleide Ponciano	As políticas de inclusão escolar da rede pública estadual de educação básica na cidade de Uberlândia (2020/2022) - o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) como Instrumento da escola	2022
12	Patrícia Duarte Claudino	Resolução nº 1/2022 (BNC - Formação continuada) e a influência na Rede Municipal de Educação de Uberlândia - MG (2018-2022)	2023

Fonte: A autora (2023).

#### Quadro 6 - Orientações de Doutorado concluídas

Nº	Pós-graduando	Título do trabalho defendido	Ano
01	Vicente Batista dos Santos Neto	A formação inicial de professores a distância no Brasil: os contornos e trajetórias do Sistema Universidade Aberta do Brasil na região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba no período de 2013 a 2018.	2019
02	Adrinelly Lemes Nogueira	Políticas públicas de formação continuada de professores da Educação Básica: impactos no Ensino Fundamental I da Rede Municipal de Uberaba-MG.	2020

03	Josenilda de Souza Silva	Formação continuada para professores bacharéis: a materialização das políticas institucionais no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (2008-2018)	2021
04	Ilza Maria da Silva Alves.	A assistência estudantil na educação superior: contribuições e limites relativos à conclusão de curso do estudante bolsista da UFU.	2022
05	Luci Aparecida Souza Borges de Faria	A materialidade da pedagogia da alternância: contribuições para a prática educativa docente do curso de agronomia no âmbito do Pronera.	2022

Fonte: A autora (2023).

#### Quadro 7 - Orientações de Mestrado em andamento

Nº	Pós-graduando	Título provisório do trabalho	Previsão de defesa
01	Lia Batista Machado. JÁ QUALIFICADA.	A formação continuada de professores/as da educação infantil e o processo de construção/implementação do referencial curricular da educação infantil da rede municipal de ensino de Itumbiara-go (2015-2022)	2024
02	Maiza Silva dos Santos	As consequências do governo neoliberal de Bolsonaro nas instituições públicas de ensino superior	2025

Fonte: A autora (2023).

Quadro 8 - Orientações de Doutorado em andamento

N.	Pós-graduando	Título provisório do trabalho	Previsão de defesa
01	Janaina Karla Pereira da Silva Rodrigues Firmino - JÁ QUALIFICADA	A profissionalidade dos pedagogos técnicos administrativos em educação da Universidade Federal de Uberlândia (1996-2023)	2024
02	Rodrigo Henrique Batista	Impactos do Sisu nas taxas de evasão dos cursos de licenciatura (2009/2019): estudo comparativo entre três instituições federais do Triângulo Mineiro	2025
03	Raquel Silva Borges	O ingresso na educação superior pública: a perspectiva dos processos seletivos	2026
04	Ailton Batista de Albuquerque Júnior	Avaliação da Política Pública da Educação Superior EaD para Presos Cearenses	2027
05	Grazielle Alves dos Santos	Os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em Química no IFGoiano e as reformas educacionais atuais: implicações e desafios para a melhoria da qualidade dos cursos	2025

Fonte: A autora (2023).

Apreendi muito ao orientar pesquisas de Mestrado e Doutorado porque este trabalho me obrigou a buscar subsídios, ler e estudar para cada temática buscando contribuir com a pesquisa de meus orientandos, consideradas minhas também.

Atualmente tenho um projeto de pesquisa em desenvolvimento, com início em 2019, que se encontra registrado na Pró-reitora de Pesquisa e Pós-graduação (Propp) da UFU. O projeto guarda-chuva que agrega outros nove subprojetos de orientandos da pós-graduação *stricto sensu* envolve quatro pesquisas de Mestrado e cinco de Doutorado e intitula-se: “POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR? Democratização do acesso, assistência estudantil, permanência e qualidade”. O objetivo geral da investigação é analisar as políticas de formação de professores no Ensino Superior, especialmente dos cursos de licenciaturas, bem como

quais são as políticas e os programas existentes relacionados ao financiamento dos estudos, à assistência estudantil, ao favorecimento do acesso, permanência e à melhoria da qualidade de ensino, após a LDB 9394/1996, no Brasil.

Quadro 09 - Projetos de pesquisa em parceria

N.	Título	Coordenação	Universidade	Vigência
01	TRABALHO E PROFISSÃO DOCENTE NA CULTURA VIRTUAL: tendências, conteúdos e implicações para a subjetividade e a saúde de professores.	Sálua Cecílio Rosemar Rosa - Fabiane Santana Previtali - Cílon César Fagiani - Evandro Salvador Alves de Oliveira - Ricardo Baratella - Paula Gonçalves - Simone Cavalcanti - MARIA CÉLIA BORGES - João Victor Cassiano -	Uniube	2018-atual
02	Educação, pobreza, política e marginalização: formação da força de trabalho na nova capital de Minas Gerais (1909-1927)	Betânia Laterza de Oliveira Ribeiro Elizabeth Farias Silva - José Carlos S. Araújo - LUCIA DE FATIMA VALENTE - Claudia Oliveira Cury Vilela - Armindo Quillici Neto - Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho - MARIA CÉLIA BORGES - Aparecida Alberto Assis Souza - Luciene Teresinha de Souza Bezerra - Maristela Abadia Fernandes Novaes - Thais Cristina Oliveira -	Ufu/Pontal	2017 - atual
03	POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR? democratização do acesso, assistência estudantil, permanência e qualidade.	Maria Célia Borges Vânia Maria de Oliveira Vieira - Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro - Leonice Matilde Richter - Helena de Ornellas Sivieri- Pereira - Lazara Cristina da Silva - Luhany Erleide Ponciano - Josenilda de	Facip/UFU	2019-atual

		Souza Silva - Raquel Silva Borges - Luci Aparecida Souza Borges de Faria - Sálua Cecílio - Vicente Batista dos Santos Neto - Cláudio Gonçalves do Prado - Adrinelly Lemes Nogueira - Patrícia Duarte Claudino - Rodrigo Henrique Batista - Ilza Maria Silva Alves - Janaina Karla Pereira da Silva Rodrigues Firmino - Lia Batista Machado .		
--	--	--	--	--

Fonte: A autora (2023).

## 6 AS PUBLICAÇÕES MAIS SIGNIFICATIVAS AO LONGO DA CARREIRA DOCENTE

Ensinou a amar a vida, não desistir de lutar, renascer da derrota, renunciar às palavras e pensamentos negativos. Acreditar nos valores humanos e a ser otimista. Aprendi que mais vale tentar do que recuar... Antes acreditar que duvidar; o que vale na vida não é o ponto de partida e sim a nossa caminhada. (Cora Coralina)

No meu Currículo Lattes constam publicações com a assinatura de DALBERIO<sup>4</sup>, Maria Célia Borges, a minha primeira versão de quando comecei a publicar e era ainda casada com o prof. Dr. Osvaldo Dalberio, pai de meus filhos, e que também fez carreira acadêmica. A segunda versão é como BORGES, Maria Célia, após o divórcio de um casamento de quase vinte e cinco anos, no qual tivemos dois filhos lindos, inteligentes, justos e amorosos. Hoje são profissionais adultos e independentes, formados em Engenharia de Produção e Engenharia Elétrica, respectivamente. São saudáveis, bem-sucedidos, casados. Bruno, o primogênito, já me deu o neto Matteo e a neta Lucía, aqui já apresentados. Umhas benções que eu amo além do infinito! Nos falamos todos os dias. Estão comigo no coração, o tempo todo!

Ilustração 34 - Foto com meus dois filhos, em 2014



Fonte: Acervo da autora (2023).

---

<sup>4</sup> Inicialmente meus filhos assinavam Dalberio, nome de registro do pai. Com a busca da cidadania italiana foram ao nome original de família e este foi corrigido para Dal Bello.

O primeiro livro que publiquei foi pela Editora Paulus, em parceria com o pai de meus filhos, o Prof. Osvaldo Dalberio. Gostei da experiência e o livro foi reeditado quatro vezes até o autor parceiro pedir que as edições fossem encerradas, quando ele se aposentou. Mas, depois disso, continuei a publicar. Essa prática me fazia ler, estudar, escrever, num processo de análise e síntese, o que para mim sempre foi muito prazeroso.

Quadro 10 - Os livros publicados

N.	Título de obra	Autores	Editora	Ano edição/ões
01	Como fazer um artigo científico – passo a passo	Maria Célia Borges	Ideias e Letras	2023
02	Formação continuada de professores em serviço: identidade e prática profissional.	Simone das Graças Leal e Maria Célia Borges	Editora Appris, Curitiba, 197 p.	2020
03	Formação de professores – desafios históricos, políticos e práticos	Maria Célia Borges	Paulus – São Paulo, 160 p.	2013
04	El Proyecto Político Pedagógico, mediador de la formación docente - de la participación comunitaria y de la educación liberadora.	Maria Célia Borges	Madrid - Espanha: Editorial Academica Espanhola, 2012. v. Unico. 59 p.	2012
05	O projeto político pedagógico na formação docente? Mediador da participação comunitária e da educação libertadora.	Maria Célia Borges	Madrid - Espanha: Editorial Academica Espanhola, 2012. v. Unico. 65 p.	2012
06	Metodologia Científica – desafios e caminhos	Osvaldo Dalberio & Maria Célia Borges Dalberio	Paulus	2009/2010 /2011/2016
07	Neoliberalismo – Políticas educacionais, gestão democrática, escola pública de qualidade.	Maria Célia Borges Dalberio	Paulus – São Paulo. 169 p.	2009

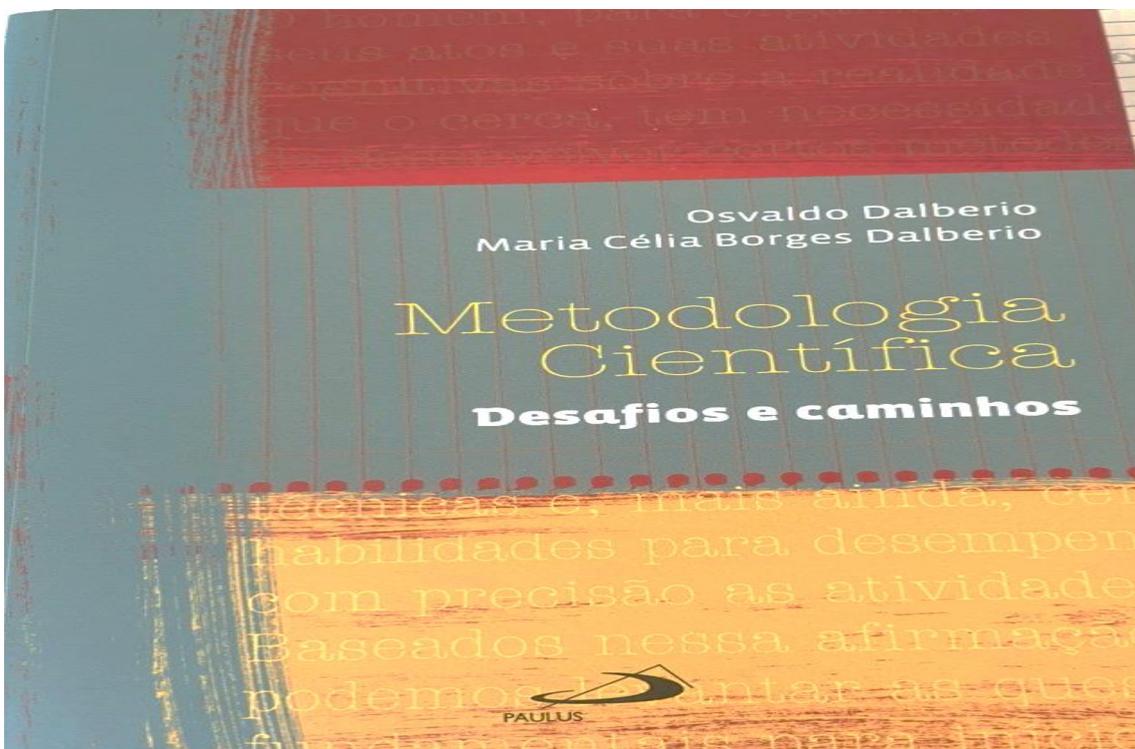
Fonte: Arquivos da autora (2023).

Como ilustração, coloco abaixo imagens de alguns dos livros. Optei por não colocar todos eles para não carregar muito o arquivo e nem tornar o trabalho muito extenso.

Ilustração 35 – Livro Como escrever um artigo científico – passo a passo

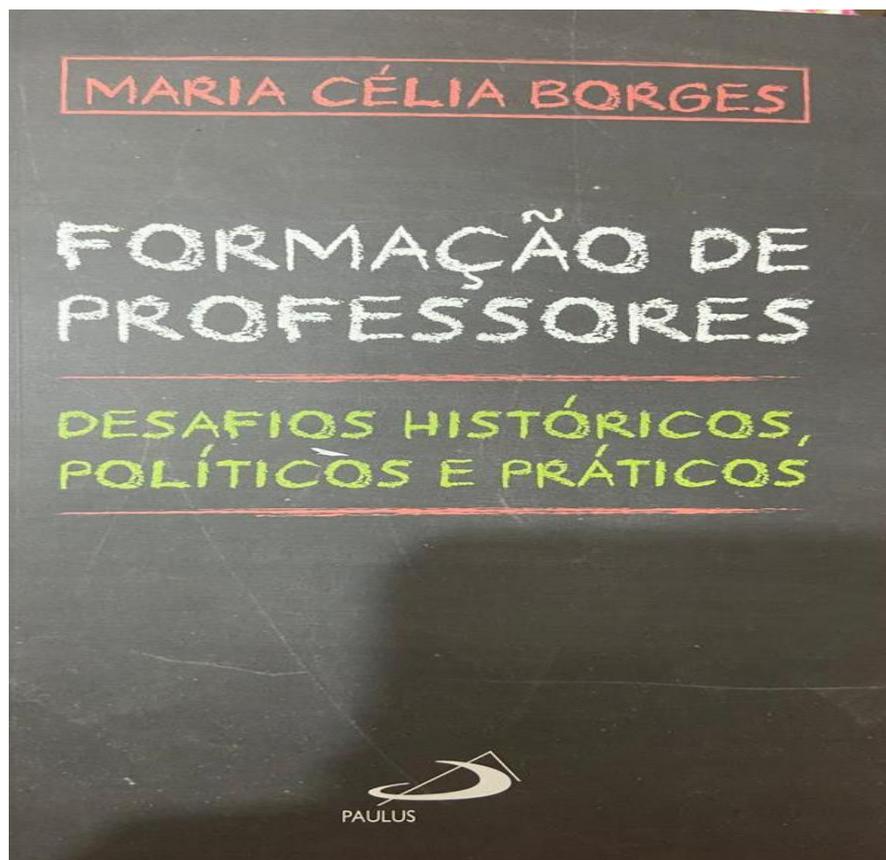


Ilustração 36 - Livro de Metodologia Científica



Fonte: Acervo da autora (2023).

Ilustração 37 - Livro Formação de professores, de 2014



Fonte: Acervo da autora (2023).

Ilustração 38 - Livro sobre o Neoliberalismo, de 2008.



Fonte: Acervo da autora (2023).

Sou muito grata ao Prof. José Carlos e à Profa. Lucia Valente, que se disponibilizaram a ler este livro sobre o Neoliberalismo e a educação, o avaliaram e deram sugestões, antes de ele ser enviado à editora.

Quadro 11 - Organização de livros – produção coletiva com os pares

N.	Título de obra	Autores	Editora	Ano edição/ões
01	As políticas de Educação Superior: influências do neoliberalismo, formação de professores, educação especial e inclusão.	Maria Célia Borges e Vicente Batista dos Santos Neto	Uberlândia: Navegando,	2021
02	A formação de professores/as um olhar multidimensional.	BORGES, M.C. (Org.) RICHTER, Leonice Matilde (Org.)	.. 01. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. v. 200. 355 p.	2017
03	A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: discussões teóricas e práticas.	BORGES, M.C.; AQUINO, O. F.	01. ed. Uberlândia - MG: ÊDUFU, 2015. v. 01. 229 p.	2015
04	Políticas e Contribuições das práticas do PIBID para Formação de Professores.	BORGES, M.C.; MARTINS, S.E.C.; ZEULLI, E.	<b>01.</b> ed. Uberlândia - MG: EDUFU, 2015. 232 p.	2015
05	A formação inicial de professores: olhares e perspectivas nacionais e internacionais.	BORGES, M.C.; AQUINO, O. F.	01. ed. Uberlândia - MG: EDUFU, 2014. v. 1000. 335 p.	2014

Fonte: Arquivos da autora (2023).

Gostaria de comentar aqui o processo de publicação de cada artigo, bem como o seu significado. Contudo, isso ficaria muito extenso. Então, em síntese, afirmo que cada trabalho publicado me possibilitou o exercício de realização de leituras, reflexões e a experiência de vivenciar um processo de análise e síntese, o que sempre me enriquecia. Sempre gostei de escrever e de publicar.

Investiguei no *Google* acadêmico quais eram os artigos mais citados para ver os que têm mais destaque. Constatei que tenho que fazer essa busca com o nome de Maria Célia Borges Dalberio, minha primeira versão; e Maria Célia Borges, minha segunda versão. Sou eu, no casamento, e após o divórcio.

Os artigos mais citados como Maria Célia Borges Dalberio são:

1. Gestão democrática e participação na escola pública popular, 2008;

2. Inclusão versus integração: a problemática das políticas e da formação docente, 2012;
3. Aspectos metodológicos e filosóficos que orientam as pesquisas em educação, 2007;
4. O projeto político-pedagógico–mediação para a libertação e o alcance da qualidade da escola pública, 2008; e
5. O livro de Metodologia científica: desafios e caminhos, 2009, entre outros.

Os artigos mais citados como Maria Célia Borges são:

1. Formação de professores no Brasil: história, políticas e perspectivas, 2011;
2. Formação de professores: desafios históricos, políticos e práticos, 2014;
3. Educação superior no Brasil e as políticas de expansão de vagas do Reuni: avanços e controvérsias, 2012;
4. A BNC-Formação e a Formação Continuada de professores, 2021;
5. A formação de professores na UFTM: o PIBID como experiência desafiadora, 2010; e
6. A Formação de professores nos projetos de expansão das universidades públicas- desafios e possibilidades, 2015, entre outros.

Confesso que sempre pesquiso e escrevo sobre o que gosto, ou tenho interesse, sem me preocupar muito com o *qualis* ou o número de citações. Todavia, isso é uma exigência na pós-graduação que vem da Capes, e da qual não há como fugir.

Por fim, os artigos mais citados que tenho no currículo estão relacionados à formação de professores, políticas e práticas educacionais, que, da mesma forma, estão ligados às temáticas de meus estudos: políticas de formação de professores; inclusão educacional; e Didática (gestão, PPP e práticas de ensino). Publiquei, ainda. Um artigo sobre sobre as matrizes epistêmicas que orientam as pesquisas.

Ilustração 39 - Lançamento do livro com colegas/parceiras em 2017



Fonte: Acervo da autora (2023).

Por vários momentos, em eventos científicos, pude fazer o lançamento de livros, o que sempre me trouxe alegria.

Ilustração 40 – Participação em Evento científico em 2019



Fonte: Acervo da autora (2023).

Como a relação de publicações é grande, optei por elencá-las a partir de 2010, por entender que estas são as mais importantes e relacionadas a resultados de pesquisa, tendo em vista a produção científica mais significativa. Foi quando eu comecei a vislumbrar a participação na pós-graduação.

Quadro 12 - Publicações de artigos em Revistas

Título do artigo	Revista e Autores/as	Ano	Qualis
As políticas e os currículos de formação de pedagogos(as) após 2015 – rupturas e padronizações	Revista Ibero-americana de estudos em Educação – Araraquara. RICHTER, Leonice M.; BORGES, Maria Célia.	2023	A1
A formação continuada em serviço de professores de um Município do Triângulo Mineiro	Eccos Revista Científica NOGUEIRA, Adrinelly Lemes BORGES, Maria Célia	2023	A3
Os impactos da proposta em curso da BNC formação de	Revista Profissão Docente (Online) MACHADO, Lia Batista BORGES, Maria Célia	2023	A4

professores - tempos difíceis da formação dos docentes.			
A Lei 10.639/2003 e a formação de professores no Curso de Licenciatura em Pedagogia.	HUMANIDADES & TECNOLOGIA EM REVISTA (FINOM RIBEIRO, Betânia O. L. ; Araújo, Brenda M. Dias ; FARIA, Luci Aparecida Souza Borges de ; BORGES, Maria. Célia. ; Araújo, Maria de Fatima Dias .	2023	B2
A BNCC da educação infantil: implicações na formação continuada de professores.	Olhar de Professor NOGUEIRA, A.L; BORGES, M.C.	2023	B1
Letramento na Idade Certa? eis a questão: olhares sobre o PNAIC no contexto da educação brasileira.	Educação e Políticas em Debate FIRMINO, J. K.P.S.R; CARVALHO, E.A.R.; BORGES, Maria Célia.	2023	A4
Formação de professores pós BNCC.	Revista Triângulo CLAUDINO, P.D.; BORGES, M.C	2023	A4
A formação continuada enquanto política pública: ações e programas para atender às necessidades dos professores.	HORIZONTES NOGUEIRA, A.L; BORGES, M.C.	2022	A2
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: desafios e enfrentamentos no atual governo.	Educação, Cultura e Sociedade NOGUEIRA, A.L; BORGES, M.C.	2022	B1
O PNE (2014-2024) E AS POLÍTICAS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES.	FUCAMP Cadernos NOGUEIRA, A.L; BORGES, M.C.	2021	B3
O ensino superior brasileiro Pós-Constituição Federal de 1988.	<i>Brazilian Journal of Development</i> BORGES, R. S.; BORGES, M.C.	2021	B2

A BNC-FORMAÇÃO E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES. POLÍTICA E GESTÃO EDUCACIONAL (ONLINE)	POLÍTICA E GESTÃO EDUCACIONAL (ONLINE) NOGUEIRA, A.L; BORGES, M.C.	2021	A3
POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: impactos no Ensino Fundamental I de um município do Triângulo Mineiro,	HUMANIDADES & INOVAÇÃO NOGUEIRA, A.L; BORGES, M.C.	2021	A2
A formação de professores? epistemologia e práxis criadoras.	ECCOS REVISTA CIENTÍFICA BORGES, M.C.; RICHTER, L. M.	2021	A2
Pedagogia e didática na formação docente no ensino superior? construção da identidade profissional.	REVISTA COCAR (ONLINE)  BORGES, M. C.; SILVA, J. de S.	2020	A2
Dossiê: Políticas Públicas de Educação a Distância - desafios atuais.	Educação e Políticas em Debate SANTOS NETO, V. B.; BORGES, M. C.	2020	A4
Políticas em educação a distância e sua dinâmica normativa após 1990 ao contexto atual.	Educação e Políticas em Debate SANTOS NETO, V. B.; BORGES, M. C.	2020	A4
Educação a distância no Brasil: a regulamentação como falácia da democratização e acesso ao ensino superior de qualidade.	Educação e Políticas em Debate SANTOS NETO, V. B.; BORGES, M. C.	2020	A4
A Base Nacional Comum Curricular e seus impactos na formação continuada de professores da Educação Básica.	EDUCAÇÃO EM REVISTA NOGUEIRA, A. L.; BORGES, M. C.	2020	A1

As Políticas Atuais de Formação de Professores.	Revista Pedagogia em Foco BORGES, M.C.	2020	A4
O ensino desenvolvimental e a intervenção pedagógica na visão sócio-histórica? O PDI como instrumento mediador.	Obutchenié BORGES, M. C.; RIBEIRO, B. O. L.; PONCIANO, Luhany Erleide	2020	A4
O professor iniciante da educação básica: uma reflexão sobre seus desafios e aprendizados.	Revista Profissão Docente BORGES, M.C.; SANTOS, P. V. dos	2019	A4
A FORMAÇÃO DOCENTE E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO - mediação para inclusão educacional.	Educação e Políticas em Debate BORGES, M.C.; SILVA, M. C.; LEAL, S. das G.	2019	A4
Formação continuada de professores em Serviço: observações em instituições públicas de Uberaba-MG.	Revista Triângulo LEAL, S. das Graças BORGES, Maria Célia	2018	A4
Desafios da Educação Integral no Tempo Presente.	REVISTA DE EDUCAÇÃO POPULAR, v. 17, p. 131-143 BORGES, M. C; RIBEIRO, B.; RICHTER, L.	2018	A4
Formação continuada de professores em Serviço: observações em instituições públicas de Uberaba-MG.	Triangulo, v. 11, p. 01-15 LEAL, S.G.; PEREIRA, SIVIERI- PEREIRA, H.O.; BORGES, M.C.	2018	A4
Formação continuada: um mapeamento dos programas oferecidos aos professores dos anos iniciais do ensino fundamental.	Revista Profissão Docente (Online), v. 18, p. 40-65, SILVA, Roberta M.; BORGES, M.C.	2018	A4
Formação de professores: os currículos das Licenciaturas na expansão universitária.	Perspectiva (UFSC) (online), v. 36, p. 817-834, BORGES, M. C.; SOSPEDRA, D. R. M.	2018	A2

Teachers' Formation in Brazil - Policies, Curricula and Practices.	Journal of modern education review, v. V.8, p. 744-754 BORGES, M.C.; RIBEIRO, B. O. L.; <u>RICHTER, Leonice Matilde</u> ; VIEIRA, Vânia Maria Oliveira.	2018.	---
Políticas de formação de professores: currículos e qualidade.	Revista Profissão Docente (Online), v. 17, p. 35-40, 2017. BORGES, M.; PEREIRA, F. C. O.; RICHTER, Leonice Matilde	2017	B3
Cenário da pesquisa e da produção intelectual na área de didática na região sul do Brasil.	Acta Scientiarum. Education (Online), v. 38, p. 31, 2016. Aquino, O. F.; VIEIRA, V.M.V.; RESENDE, M.R.; BORGES, M.C.	2016	A2
Formação de professores de Educação Física: identidade profissional docente.	Conhecimento & Diversidade, v. 8, p. 47-59-59 MATOS, Telma Sara; Picollo, Vilma Leni Nista; BORGES, Maria Célia.	2016	B1
Dossiê: O financiamento da educação e a <i>qualidade</i> do ensino: desafios para o novo Plano Nacional de Educação.	Educação e Políticas em Debate, v. 3, p. 252-255. BORGES, M.C.	2015	A4
A formação de professores nos projetos de expansão das universidades públicas do Triângulo Mineiro.	Revista e-Curriculum (PUCSP), v. 13, p. 252-279. BORGES, M.C.	2015	A2
Políticas públicas, formação de professores e didática: resultados de uma triangulação.	Inter-ação (UFG. Online), v. 39, p. 01-15. AQUINO, O. F.; BORGES, Maria. Célia	2014	B2
La planificación de la gestión de la clase en la enseñanza media: un estudio diagnóstico.	Ensino em Re-vista (UFU. Impresso), v. 19, p. 65-79, 2012. Aquino, Orlando Fernández; PUENTES, R.V. ; BORGES, Maria. Célia; LONGAREZI, A.M.	2012	A2
Inclusão versus integração: a problemática das políticas e da formação docente.	Revista Iberoamericana de Educación (Online), v. 01, p. 01-11. Espanha. BORGES, Maria. Célia; Aquino, O, F.; SVIEIRI-PEREIRA, H. de O.	2012	A2

Educação Superior no Brasil e as políticas de expansão de vagas do Reuni: avanços e controvérsias.	Educação (Rio Claro. Online), v. 22, p. 117-138, 2012. BORGES, M.C.; AQUINO, O. F.	2012	B2
Formación, desarrollo profesional y función socioeducativa de los profesores-instructores de arte en Cuba.	Comunicações, v. 19, p. 37-56, 2012. FERNÁNDEZ, H. D; Aquino, O. F.; BORGES, M.C.	2012	A4
FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: História, Políticas e Perspectivas.	Revista HISTEDBR On-line, v. 42, p. 01-19, 2011. BORGES, M.C.; Aquino, O. F.; PUENTES, R.V.	2011	B1
Gestão da classe: formação docente, autoridade e contexto escolar.	Dialogia (UNINOVE. Impresso), v. 13, p. 149-160, 2011. BORGES, Maria. Célia; SIVIERI-PEREIRA, H. de O.	2011	B1
A formação docente: a mediação didática para um ensino de melhor <i>qualidade</i> .	Revista Iberoamericana de Educación (Online), v. I, p. 01-11, Espanha. BORGES, Maria. Célia; <u>DALBERIO, Q.</u>	2010	A2
Docência no <b>ensino superior</b> : um modelo educativo e um processo pedagógico de <i>qualidade</i> .	Ensino em Re-vista (UFU. Impresso), v. V. 17. p. 426-426, 2010. PUENTES, R.V. ; AQUINO, Orlando Fernández; BORGES, Maria Célia.	2010	A2
A formação de professores na UFTM: o Pibid como experiência desafiadora.	REVISTA TRIÂNGULO DA UFTM, v. V. 3, p. 01-1, 5, 2010. BORGES, Maria. Célia; ALVES, V.A.; MARTINS, S.E.C. ; CONDELLES, J.F. ; <u>ACRANI, S.</u> ; Oliveira Junior, A.P ; ZEULLI, E.	2010	A4

Fonte: A autora (2023).

#### Quadro 13 - Publicações de capítulos de livros

Título do livro	Título capítulo	Autores	Editora/Ano	Qualis
In: Maria Célia Borges e Vicente Batista dos Santos Neto. (Org.). DISPUTAS E INTERESSES NAS POLÍTICAS	DISPUTAS E INTERESSES NAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA NO BRASIL	BORGES, M.C.; RICHTER, Leonice Matilde ; SILVA, Marcelo Soares	01ed.Uberlândia: Navegando, 2022, v. 01, p. 163-186.	

DE FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA NO BRASIL.				
In: Maria Célia Borges e Vicente Batista dos Santos Neto. (Org.). DISPUTAS E INTERESSES NAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA NO BRASIL.	AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: ecos e construções.	PONCIANO, Luhany Erleide; SILVA, L.C.; BORGES, M.C.	01ed.Uberlândia: Navegando, 2022, v. 01, p. 241-274.	
In: César Evangelista Fernandes Bressanin; José Maria Baldino; Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida(Org)	OS PRINCÍPIOS E FUNDAMENTOS DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFU, CAMPUS ITUIUTABA, (2007). Paulo Freire: memória, esperança e resistência.	BORGES, M.C.	01ed.Metrics: Santo Ângelo, 2022, v. 01, p. 309-323.	
In: Daniel L. S. Braga. (Org.). Pesquisas e Inovações em Ciências da Saúde e Biológicas: Produções Científicas Multidisciplinares no Século XXI.	Política Nacional de Alfabetização (PNA): a materialização das Políticas Públicas neoliberais.	CLAUDINO, Patrícia Duarte; BORGES, M.C.	01ed.Florianópolis: Instituto Scientia, 2022, v. 01, p. 100- 114.	
In: Helena de Ornellas Sivieri-	POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA ESTUDANTIL EM	Campos, Liliane Carla;	01ed.Uberaba: Uberaba, MG: Eduftm, 2021,	

Pereira; Maria Célia Borges. (Org.). Formação de professores, políticas e práticas: resultados de pesquisas atuais.	CURSOS DE LICENCIATURAS: a experiência da Universidade Federal do Triângulo Mineiro.	BORGES, MARIA CELIA	v. 01, p. 208-239.	
In: Helena de Ornellas Sivieri-Pereira; Maria Célia Borges. (Org.). Formação de professores, políticas e práticas: resultados de pesquisas atuais.	A FORMAÇÃO E A CONCEPÇÃO DOCENTE SOBRE A INCLUSÃO DO EDUCANDO SURDO NO MUNICÍPIO DE UBERABA.	Queiroz, Florence Alves Pereira; BORGES, M.C.	01ed.Uberaba: Uberaba, MG: Eduftm, 2021, v. 01, p. 268-294.	
In: Helena de Ornellas Sivieri-Pereira; Maria Célia Borges. (Org.).	AS IDENTIDADES DAS PROFESSORAS ALFABETIZADORAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE UBERABA-MG NA FORMAÇÃO DO PNAIC: Formação de professores, políticas e práticas: resultados de pesquisas atuais.	Teixeira, Andrea Beatriz Pereira; BORGES, M.C.	01ed.Uberaba: Uberaba, MG: Eduftm, 2021, v. 01, p. 44-72.	
In: Wender Faleiro; Ana Flávia Vigário; Cíntia Maria Felício. (Org.).	O DÉFICIT DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS E A PRIVATIZAÇÃO DA FORMAÇÃO INICIAL: o (des)caso na política de formação por meio da educação a	Santos Neto, Vicente Batista; BORGES, M.C.	1ed.Goiânia: Kelps, 2020, v. 01, p. 01-21.	

	distância. Entre fios e tramas da formação inicial e continuada de professores.			
In: Marijâne Silveira da Silva, Neide Borges Pedrosa; Rogéria Moreira Rezende Isobe. (Org.).	POLÍTICAS DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: EXPERIÊNCIAS DO PIBID E A PRÁXIS DOCENTE. Múltiplos olhares sobre a formação de professores no Brasil.	RICHTER, Leonice Matilde ; BORGES, M.C.	01ed.Porto Velho - RO: EDUFRO, 2020, v. 01, p. 127-140.	
In: Cristiane Adriana da Silva Carvalho; Alexandre Fraga de Araújo.(Org.).	Política Pública de Educação do campo: o Pronera e a Pedagogia da Alternância na visão dos graduandos em Agronomia. Educação é um ato político: educação do campo, pedagogia da alternância e a Universidade.	FARIA, Luci Aparecida Souza Borges de; BORGES, M.C.	1ed. Veranópolis, 2020, v. 1, p. 119-129.	
Anais do XXIX Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação.	O SISTEMA DE SELEÇÃO UNIFICADA E A UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA: os efeitos da política de democratização do acesso.	BORGES, Raquel Silva; BORGES, M.C.	01ed.Brasília: Anpae, 2019, v. 01, p. 349-353.	
Anais do XXIX Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação. In: João Ferreira de	PROCESSO DE SELEÇÃO DE ESTUDANTES DO PRONERA PARA O CURSO DE AGRONOMIA PELA UFTM - CAMPUS ITURAMA: uma	FARIA, Luci Aparecida Souza Borges de; BORGES, M.C.	01ed.Brasília: Anpae, 2019, v. 01, p. 264-266.	

Oliveira; Daniela da Costa Britto Pereira Lima. (Org.).	política de gestão da Educação Superior.			
In: Vlademir Marim; Betânia Laterza de Oliveira Ribeiro. (Org.). Formação de professores em tempos Neoliberais.	FORMAÇÃO DO/DA PROFESSOR/A NO BRASIL: campo de disputa nas primeiras etapas da Educação Básica neoliberais. 01ed.Rio de Janeiro: Autografia, 2019, v. 01, p. 1244-1659.	<u>RICHTER, Leonice Matilde</u> ; Santos Neto, Vicente Batista; RIBEIRO, B. O. L; BORGES, M.C..	01ed.Rio de Janeiro: Autografia, 2019, v. 01, p. 1244-1659.	
In: Lázara Cristina da Silva; Cinval Filho dos Reis; Wender Faleiro da Silva. (Org.).	A formação de professores para a atuação no atendimento educacional especializado (AEE) contribuições para a inclusão educacional. Educação especial e inclusão educacional: evidências e esmaecimentos na formação dos professores.	SILVA, Marlon César; LEAL, Simone das Graças; BORGES, M.C.	010ed.Uberlândia: Navegando, 2019, v. 01, p. 169-186.	
In: Michéle Barreto Justus. (Org.). Políticas Públicas na Educação Brasileira: Caminhos para a Inclusão	O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) ¿ DO LEGAL À MATERIALIZAÇÃO.	SILVA, Marlon César; BORGES, M.C.	3. 01ed.Ponta Grossa - PR: Atena Editora, 2019, v. 01, p. 25-39.	
In: Vicente Batista dos Santos Neto; Terezinha Severino da	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E AGENDA NEOLIBERAL - O CASO DA	Santos Neto, Vicente Batista dos; Silva, Terezinha Severino da;	01ed.Ponta Grossa - PR: Atena Editora, 2019, v. 01, p. 52-65.	

Silva; Maria Célia Borges. (Org.)	PRIVATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA EM MINAS GERAIS: Análise e Financiamentos das Políticas Públicas.	BORGES, M.C.		
In: Gabriella Rossetti Ferreira. (Org.).	A RELAÇÃO ENTRE O PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL (PDI) DO ESTUDANTE E A INCLUSÃO ESCOLAR. A Educação no Brasil e no Mundo: Avanços, Limites e Contradições.	PONCIANO, Luhany Erleide; BORGES, Maria Célia	01ed.Ponta Grossa: Atena Editora, 2019, v. 01, p. 33-41.	
In: Nima I. Spigolon; Crislaine Matozinhos Silva Modesto; Debora Mazza; Elaine Cristina Vieira Ferraz (Org.).	Educação Integral em tempos sombrios: possibilidades e desafios. Educação Integral: movimentos, lutas e resistências.	RIBEIRO, B. O. L.; <u>RICHTER, Leonice Matilde</u> ; Borges, M.C.	01ed.Uberlândia: Navegando, 2019, v. 01, p. 65-76.	
In: Maria Célia Borges; Leonice M. Richter; Vânia Maria Oliveira Vieira. (Org.). Formação de professores /as - um olhar multidimensional.	O curso de pedagogia em Foco - contribuições para formação de professores.	Maria Célia Borges et al.	São Carlos: Pedro &Joao editores, 2017, v. 1, p. 29-54.	
In: Maia Assunção Flores; Maria de Lourdes	Reflexões sobre a formação de professores da educação infantil	Maria Célia Borges	Santo Tirso. Portugal: De Facto Editores,	Internacional

Carvalho; Carlos Silva. (Org.). Formação e aprendizagem profissional de professores - contextos e experiências.	no curso de Pedagogia.		2017, v. 01, p. 41-60.	
In: Andréa Maturano Longarezi; Roberto Valdés Puentes. (Org.). A didática no âmbito da pós- graduação brasileira.	Estado da pesquisa e da produção didática em programas de pós- graduação na região Sul..	Uberlândia: EDUFU, 2016, v. 01, p. 167- 192.	2016	L4
In: Nima Imaculada Spigolon e Camila Brasil Gonçalves Campos. (Org.). Círculos de cultura: teorias, práticas e práxis.	Círculo de Cultura Gênese, fundamentos e experiências vivenciadas em um curso de Pedagogia.	Curitiba - Pa: CRV, 2016, v. 01, p. 123-140.	2016	L3
In: Maia Assunção Flores; Maria de Lourdes Carvalho; Carlos Silva. (Org.). Formação e aprendizagem profissional de professores - contextos e experiências.	Reflexões sobre a formação de professores da educação infantil no curso de Pedagogia.	Santo Tirso. <b>Portugal:</b> De Facto., 2016, v. 1, p. 42-60.	2016	Internacio nal
In: Maria Célia Borges; Sandra Eleutério Campos	Introdução	Uberlândia - MG: EDUFU, 2015, v. 01, p. 19-27.	2015	L2

Martins, Elizandra Zeulli. (Org.). Políticas e contribuições das práticas do Pibid para a formação de professores.				
(Org.). A formação inicial dos professores da UFTM com apoio do Pibid - Experiências e vivências de diversos atores.	A formação inicial dos professores da UFTM com apoio do Pibid - Experiências e vivências de diversos atores.	Uberlândia - MG: EDUFU, 2015, v. 01, p. 113-128.	2015	L1
(Org.). A formação de professores para a educação básica: discussões teóricas e práticas.	Políticas públicas, formação de professores e didática: resultados de uma triangulação.	Uberlândia - MG: EDUFU, 2015, v. 01, p. 89-108.	2015	L2
(Org.). A formação de professores para a educação básica: discussões teóricas e práticas.	A contribuição da Psicologia Escolar/Educacional frente à inclusão: formação, orientação e práticas interventivas em discussão.	Uberlândia - MG: EDUFU, 2015, v. 01, p. 185-204.	2015	L2
(Org.). A formação de professores para a educação básica: discussões teóricas e práticas.		Uberlândia - MG: EDUFU, 2015, v. 01, p. 19-25.	2015	L2
(Org.) Interface entre teoria e prática na	A coletânea do PIBID - registro de estudos, pesquisas e práticas	São Carlos-SP: Pedro & João Editores,	2015	L2

formação docente: reflexões sobre experiências no Pibid.	pedagógicas inovadoras.	2015, v. 01, p. 09-12.		
(Org.). Interface entre teoria e prática na formação docente: reflexões sobre experiências no PIBID.	Formação inicial e continuada no PIBID - interação entre professores e alunos da Educação Básica e Superior.	São Carlos - SP: Pedro & João Editores, 2015, v. 01, p. 175-194.	2015	L2
(Org.). A formação inicial de professores: olhares e perspectivas nacionais e internacionais	Apresentação	Uberlândia - MG: EDUFU, 2014, v. 01, p. 15-20.	2014	L4
(Org.). A formação inicial de professores: olhares e perspectivas nacionais e internacionais	A formação de professores em Brasil: desafios e perspectivas da melhora da qualidade da educação.	Uberlândia - MG: EDUFU, 2014, v. 01, p. 207-238.	2014	L4
(Org.). O Pibid e a formação inicial dos professores	O Pibid e a formação inicial dos professores	Araraquara - SP: Junqueira & Marin, 2012, v. 03, p. 2690-2702.	2012	
In: Roberto Valdés Puentes, Orlando Fernandez Aquino, Andrea Maturano Longarezi. (Org.). Ensino Médio - processos, sujeito e docência.	La planificación de la gestión de la clase en la enseñanza media: un estudio diagnóstico...	Uberlândia - MG: Edufu, 2012, v. 2, p. 223-248.	2012	

Didática e práticas de ensino: compromisso com a escola pública, laica, gratuita e de qualidade.	A formação didático/pedagógica dos alunos e formadores.	Junqueira & Marin: Araraquara - SP, 2012, v. 03, p. 2880-2891.	2012	
In: Profa. Dra. Alda Junqueira Marin. (Org.). Políticas educacionais, trabalho docente, formação de professores e sala de aula.	Políticas educacionais, trabalho docente, formação de professores e sala de aula.	Araraquara SP: Junqueira & Marin, 2012, v. 02, p. 692-703.	2012	
A formação didático-pedagógica de professores.	A formação didático-pedagógica de professores.	Araraquara - SP: Junqueira & Marin, 2012, v. 02, p. 704-715.	2012	

Fonte: Currículo Lattes da autora (2023).

A organização de eventos foi mais forte na minha carreira quando eu estava na UFTM. Lá não havia o curso de Pedagogia, embora houvesse várias licenciaturas criadas pelo Reuni a partir de 2007. Como instituição com história muito forte na área da saúde, os poucos professores da área de educação que estavam chegando com as licenciaturas precisavam fazer a diferença e mostrar a importância do seu campo de atuação. Tive a oportunidade de aprovar um Projeto do Pibid, o qual coordenei por quatro anos, com diversos subprojetos das licenciaturas existentes. Ele me mobilizou a promover Seminários e eventos para a participação dos bolsistas e licenciandos. Fizemos um evento em parceria UFTM e UFU, apresentando trabalhos com debates, mesas redondas e palestras, especialmente com alunos do Pibid. Foi uma parceria salutar com Helder Eterno, à época coordenador do Pibid/Ufu.

Abaixo, uma lista com os principais eventos.

Quadro 14 – Organização de eventos

Evento	Instituição	Público-alvo	Ano	Função
--------	-------------	--------------	-----	--------

I Seminário de Formação de Professores, qualidade de ensino e inclusão. A formação docente na perspectiva de uma educação de qualidade e inclusiva: desafios para a democratização do saber (Congresso).	UFTM	Estudantes e professores/as das licenciaturas	2009	Coord.
Simpósio Internacional de Estudos linguísticos e Literários. 2009. (Congresso).	UFTM	Estudantes e professores/as das licenciaturas	2009	Coord.
II Seminário de Formação de Professores, Qualidade de Ensino e Inclusão. 2010. (Congresso).	UFTM	Estudantes e professores/as das licenciaturas	2010	Coord.
III Seminário de Formação de Professores – Trabalho Docente, Educação Superior e Cultura Digital. 2011. (Congresso).	UFTM	Estudantes e professores/as das licenciaturas e pós-graduação	2011	Coord.
I Encontro Interinstitucional do PIBID/UFTM. 2011.	UFTM	Estudantes e professores/as das licenciaturas	2011	Coord.
I Seminário de Avaliação do PIBID – UFTM. 2012.	UFTM	Estudantes e professores/as das licenciaturas	2012	Coord.
II Encontro Interinstitucional do PIBID. 2012.	UFTM	Estudantes e professores/as das licenciaturas	2012	Coord.
IV Encontro Nacional das Licenciaturas e III Seminário Nacional do PIBID. 2013.	UFTM	Estudantes e professores/as das licenciaturas	2013	Coord.
IV Seminário de Formação de professores e I International Conference on Teacher Education. 2013.	UFTM	Estudantes e professores/as das licenciaturas pós-graduação	2013	Coord.
VI Seminário de trabalho de conclusão de curso. 2015.	UFU	Estudantes e professores/as das licenciaturas	2015	Coord.

Fonte: Currículo e certificados da autora (2023)

Na UFU, participei da coordenação de vários eventos, mais comumente na equipe de organização de seminários, simpósios, etc. Minha participação maior foi na equipe de avaliação dos trabalhos científicos.

#### Quadro 15 - Pós-doutorado – Feusp

Título	Instituição	Ano	Supervisor
A formação de professores nos projetos de expansão das Universidades públicas federais do Triângulo Mineiro: uma análise dos discursos, das políticas e das práticas.	USP -Feusp	2010	Prof. Dr. Antônio Joaquim Severino.

Fonte: Currículo Lattes da autora (2023).

A pesquisa de pós-doutorado foi muito significativa e a escolha do tema foi devido à experiência de vivenciar o projeto de expansão da UFU e UFTM, entre os anos de 2006 a 2010. Nesse período entrei na carreira docente da universidade pública via concurso. Participei da construção dos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura tanto na UFU quanto na UFTM. O momento era do governo do Partido dos trabalhadores (PT) e o presidente Lula trabalhou para expandir o acesso à universidade e nessa época a expansão do ensino superior contava com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni).

#### Quadro 16 - Pós-doutorado em andamento

Título	Instituição	Ano	Supervisor
<i>“As políticas de formação de professores dos primeiros anos da Educação Básica no Brasil e em Portugal, no período de 2014-2023: convergências e divergências”</i>	Universidade do Minho – Braga-Portugal	de 01 de setembro meses/ano ( <i>de 01/09/2023 a 29/02/2024</i> )	Prof. Fernando Ilídio da Silva Ferreira (do IE-UM).

Fonte: Documentos da autora (2023).

Em 2023 concorri ao Edital “PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INTERNACIONALIZAÇÃO UFU-CAPES. PrInt - EDITAL PROPP Nº 03/2023 e fui aprovada para vivenciar a experiência de professor visitante sênior na Universidade do Minho, em Braga, Portugal. Meu plano de ação direcionava minhas atividades na

instituição: proferir palestras, dar cursos, promover mesas-redondas, visitas às escolas e bibliotecas, estudo e pesquisa. Além disso, decidi, com o Prof. Fernando Ilídio da Silva Ferreira, que me recebeu na Uminho, aproveitar o ensejo e fazer mais um pós-doutorado. O tema “*As políticas de formação de professores dos primeiros anos da Educação Básica no Brasil e em Portugal, no período de 2014-2023: convergências e divergências*” foi o desafio de investigação, definido entre nós.

Quadro 17 - Grupos de Pesquisa

<b>Grupo</b>	<b>Instituição</b>	<b>Período</b>
GPEFORM – Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Formação de Professores	UFTM	Desde 2011 Fui fundadora deste grupo e tive aqui experiências ricas...
LAPGE - Laboratório de Análise de Políticas e Gestão em Educação	UFU	Desde 2017
Grupo de Estudos e Pesquisas Trabalho docente, tecnologias e subjetividade	Uniube	Desde 2017
Pólis-Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas, Educação e Cidadania	UFU	Desde 2019

Fonte: A autora (2023).

As experiências de pesquisa sempre foram relacionadas com minha prática em sala de aula, o que me enriquecia e me dava subsídios para a prática.

No próximo capítulo vou abordar um pouquinho as experiências de extensão, que também sempre foram articuladas com a minha prática pedagógica.

## 7 AS ATIVIDADES DE EXTENSÃO

O saber a gente aprende com os mestres e os livros. A sabedoria se aprende é com a vida e com os humildes.  
(Cora Coralina)

Entendo que o trabalho de extensão na universidade é a ação de compartilhamento de conhecimentos com a comunidade, uma vez que favorece o compartilhamento do conhecimento adquirido por intermédio do ensino e pesquisa desenvolvidos na instituição em que estou inserida. Assim se faz a articulação do conhecimento científico oriundo do ensino e da pesquisa em atendimento às necessidades da comunidade onde a universidade se insere, interagindo, trocando experiências, contribuindo de alguma forma e transformando a realidade social.

As atividades de extensão sempre estiveram presentes na minha carreira na universidade, embora não fosse a atividade colocada como principal. Sempre que possível eu desenvolvia ações que envolviam ou eram voltadas para atender à comunidade em geral.

Pena que agora me dou conta que tenho poucos registros sobre tais atividades. Muitas vezes eu não registrei e/ou não tive tempo de localizar tais certificados.

Recordo-me que no período em que estive como Orientadora Educacional na Secretaria Municipal de Uberaba-MG, por quatorze anos, eu atuava no Centro de formação de Professores (Cefor) e ministrava cursos para os professores das redes Municipais, Estaduais e particulares. Foi uma experiência muito rica em aprendizados.

Após essa experiência, estando na Universidade Federal, a partir de 2006, organizei, junto com colegas parceiras/os, vários cursos de formação abertos à comunidade. Na Seduc, participei da orientação e coordenação da construção e reestruturação do Projeto Político Pedagógico das Escolas Municipais. Atuei na “Escola de Pais” fazendo palestras para os pais dos estudantes do Ensino Fundamental, além de outras ações.

A atividade de extensão universitária mais marcante e sistematizada foi o trabalho do Pibid, entre os anos de 2010 e 2014 na UFTM e entre 2015-2016 na Facip/UFU. Nessas experiências pude trabalhar em parceria com as escolas públicas municipais e estaduais, promover a formação continuada dos professores, orientar e coordenar a

reformulação do Projeto Político Pedagógico, desenvolver projetos de parceria entre pais/escola/comunidade.

Lembro-me que em 2007-2008, na Facip/UFU, participei da idealização e concretização de um projeto de extensão denominado “Criação de uma Zona de Desenvolvimento Profissional? ZDP no município de Ituiutaba”. Recordo-me que ministrei uma aula para os professores da comunidade sobre “as Tendências Pedagógicas Brasileiras”, algo muito interativo e rico.

Mais recentemente tenho participado, no Laboratório de Análise de Políticas e Gestão em Educação (Lapge), do “Projeto de Extensão Aulas abertas” que, desde 2019, oferece cursos aos professores, estudantes de pós-graduação e professores das Redes Municipal e Estadual de Uberlândia e de vários outros municípios.

Fagundes (2013) traz o pensamento de Freire: “Longe das massas populares, em interação apenas com seus livros, o intelectual corre o risco de ganhar uma racionalidade desencarnada, uma compreensão do mundo sem carne”. Concordo com o autor e valorizo o trabalho de extensão como um dever dos professores da universidade. Com essa experiência sempre aprendi muito e tinha prazer em fazê-la.

Ilustração 41 - Projeto de extensão em 2022

Projeto Aulas Abertas III no PPGED/FACED/UFU  
Encontro Estadual da ANPAE/MG

**ENSINO SUPERIOR EM TEMPOS DE  
RETROCESSOS DEMOCRATICOS**

10/10  
19h30

Prof. Dr. João Ferreira  
Mediadora: Prof. Maria Célia Borges

bit.ly/livefaced

FACED Fundação de Educação  
PPGED Programa de Pós-Graduação em Educaç.  
LAPGE Laboratório de Análise de Políticas e Gestão em Educação UFU  
anpae

Fonte: Arquivos da autora (2023).

Ilustração 42 – Projetos de extensão em 2023

**EDUCAÇÃO EM PAUTA: A  
FORMAÇÃO DO PROFESSOR E DA  
PROFESSORA NA ATUALIDADE**



Inscrições e  
participação Via



Google Meet

Palestrante: Profa. Dra. Maria Célia  
Borges (UFU)

A formação inicial do(a)  
Professor(a) para a Educação  
Básica

 13/07/2023 às 9h



Mediador:  
Prof. Dr. Alcides Leão  
Santos Júnior (UERN)



Pró-Reitoria de Extensão da UERN



Fonte: Acervo da autora (2023).

## 7.1 Outras ações profissionais

Quadro 18 - Corpo editorial de revistas

Revista	Período	Função
Revista Triângulo: Ensino, Pesquisa, Extensão.	2010-2016	Avaliação de artigos
Editora Edufu - série Profissionalização docente e Didática	2012	Avaliação de artigos
Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (Impresso)	2011	Avaliação de artigos
Revista Brasileira de Educação RBEDU	2010-11	Avaliação de artigos
Teoria e Prática da Educação	2010-2018	Avaliação de artigos
Atos de pesquisa em Educação	2018	Avaliação de artigos
Educação Políticas e Debate	2016-2023	Avaliação de artigos Equipe de Editores Associados

Revista Ibero-americana de Educação	2018-2023	Avaliação de artigos
Revista Profissão Docente	2016-2023	Avaliação de artigos

Fonte: A autora (2023).

Sempre gostei de ler e avaliar artigos porque sempre aprendia com essa experiência. Então, o fazia/faço sempre que tenho oportunidade.

Em sequência, abordo a identidade profissional que fui construindo ao longo da carreira docente.

## 8 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE

Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que  
ensina. (Cora Coralina)

Valeu a pena? Tudo vale a pena  
Se a alma não é pequena.  
Quem quer passar além do Bojador  
Tem que passar além da dor.  
Deus ao mar o perigo e o abismo deu.  
Mas nele é que espelhou o céu.  
(Fernando Pessoa)

Tudo valeu a pena, e não acabou, e, então, continua valendo a pena, sempre.

Como me vejo hoje? Sou a professora Maria Célia Borges, pedagoga, mestre e doutora em Educação, pesquisadora com uma carreira consolidada. Construí muitos saberes durante a vida acadêmica. Saberes da área dos conhecimentos específicos em educação, saberes experienciais ao longo do labor profissional, e saberes pedagógicos, teóricos e praticados em sala de aula. Saberes referentes à vida também. Saberes e sabores. Sabedoria. Sinto-me muito realizada neste momento.

Busco subsídios em Pimenta (2005) para conceituar os saberes que, na sua visão foram condensados em três, a saber: do conhecimento; os saberes pedagógicos; e os saberes experienciais. Os saberes do conhecimento estão ligados à sua área de formação, os saberes pedagógicos aos conhecimentos da didática e habilidades desenvolvidas na sala de aula, e os saberes experienciais estão relacionados a todas as experiências vividas, quer sejam na sala de aula como professor ou estudante, na convivência com os pares, nos trabalhos de gestão, na observação do trabalho dos colegas, nos estudos, pesquisas, trabalho de extensão, entre outros. Toda experiência, boa ou ruim, sempre gera algum aprendizado. Nessa perspectiva, Pimenta enfatiza que “[...] conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano” (Pimenta, 1999, p. 18).

Vejo que construí muitos saberes do conhecimento na área de educação, especificamente em Formação de Professores, Didática, Políticas educacionais, educação especial e inclusiva, entre outras.

Os saberes pedagógicos foram construídos especialmente na sala de aula, na preparação dessas aulas, oficinas, palestras, rodas de conversa, vivenciando metodologias, técnicas e práticas diferentes e desafiadoras. Muitas vezes com um frio na barriga, mas enfrentava e alcançava os objetivos.

Os saberes da experiência foram construídos pela *práxis* pedagógica, sempre recheada de reflexões e autoavaliação. Esses saberes foram construídos especialmente na sala de aula, no labor pedagógico desde a EB até a ES (na graduação e pós-graduação), sempre aprendendo com os erros e acertos, refletindo sobre eles e procurando me aperfeiçoar. Também aprendi muito na gestão, na extensão, nas trocas com os pares, etc.

Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em que encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo) (LARROSA, 2002, p. 27).

O importante é ter consciência de que ignoro coisas muito mais do que sei. Aprendi menos do que ainda tenho a aprender. É preciso continuar aprendendo, buscando enquanto vida e consciência eu tiver.

Retomo o pensamento de Paulo Freire (1989): Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.

Eu fui sempre bem-aventurada e hoje vejo como sou afortunada!

Ilustração 43 - Paulo Freire



Fonte: Arquivos da autora (2023).

Acredito que cada educador tem de ter a humildade de reconhecer que sabe muitas coisas, mas ignora um número muito maior delas... Por isso, eu procuro aprender mais, todos os dias...

Hoje desaprendo o que tinha aprendido até ontem e que amanhã recomencarei a aprender. C. Meireles

Destarte, na minha história de formação e experiências profissionais passei por situações de lutas e opressões; todavia, fiquei firme no horizonte indicado por Paulo Freire pela busca de “ser mais”. Numa sociedade opressora, que se diz democrática, mas, que na prática isso pouco se concretiza, marcada por uma educação opressora ora persistente, e pelo tolhimento da autonomia docente, ainda creio firmemente no sujeito professor como um ator social. Freire ; Guimarães (2001, p. 11) chamam a atenção para uma visão política e o papel do poder que distorce o sentido da Educação e a “vocação para o ser mais”. Continuo firme nesse propósito, investindo nesse ideário de poder congregador da esperança freiriana de *ser mais*.

Qual é a minha identidade docente? Sou professora, pesquisadora, aprendiz, curiosa, insatisfeita e inquieta. Insatisfeita no sentido positivo de sempre querer algo mais. Gosto de conquistar coisas novas, saberes novos... Minha identidade não é fixa e está sempre em redimensionamento.

Indo ao encontro dos meus arquivos que foram “remexidos”, o que fica? Tive momentos de desalento, desencanto, desânimo... mas muito mais realizações e conquistas. E ainda tenho viva a esperança de dias melhores.

Arrependimentos? Talvez de não ter aprendido mais: vários idiomas, a nadar, a tocar piano, a desenhar, a cantar... e também saber mais sobre educação, políticas, história, filosofia, a vida, enfim! Viajar e aprender. Ainda posso aprender muito!

“O sentido do que somos depende das histórias que contamos a nós mesmos (...), das construções narrativas nas quais cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal.” (Larrosa, 1999, p. 52).

Neste memorial descritivo procurei trazer um pouco de minha história, rememorando fatos da vida pessoal, de formação e profissional. Essas coisas todas se entrelaçam e se conectam, interferindo e modificando cada contexto vivido.

Procurei utilizar um pouco das categorias da historicidade, da contradição, da totalidade e da mediação. A categoria da historicidade trazida por Marx e por Freire esteve presente. Explicitei em vários momentos quem eu era, como fui me reconstruindo, me metamorfoseando, até chegar em quem eu sou hoje: ainda em construção!...

Trouxe em vários momentos as contradições presentes em minha vida – pessoal, formação e profissional – bem como contradições existentes na educação, nas práticas pedagógicas, nos currículos escolares e nos processos formativos. Há contradições e dicotomias presentes na conduta das pessoas, nas relações humanas, nos limites entre o bom e o mau, o feio e o bonito, o alegre e o triste, a vida e a morte... e tudo é tão efêmero!

Há relação entre a totalidade e a individualidade. O geral e o particular se conectam e se desconectam... as coisas estão em interação, sintonia, incidem e se interpõem, reciprocamente.

Entendo que a mediação é muito importante para trazer a conexão, a clareza, o redimensionamento, a transcendência. Nas palavras de Vigotsky mediação é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por outro. Pode ser também por outra pessoa que está em interação com a outra. Em Vigotsky a mediação estabelece uma ligação, o signo, a atividade e a consciência interagem socialmente. A nossa história é construída, portanto, com múltiplas relações e mediações que ajudam a nos redimensionar, constantemente.

Pela mediação da sociedade total, que engloba todas as relações e emoções, os homens se convertem exatamente naquilo contra o que se voltara à lei evolutiva da sociedade, o princípio do eu: meros seres genéricos, iguais uns aos outros pelo isolamento na coletividade governada pela força. (Horkheimer & Adorno, 1985, p. 47)

Depreende-se que a conformação com a realidade construída na relação simbiótica entre sujeito e objeto, institui um sujeito indiferenciado, subsumido na própria

identificação, cuja própria ideia de esclarecimento se compromete de maneira objetiva. Isso se manifesta comumente nas relações produtivas e afetivas do indivíduo. Este paga o preço de se identificar a tudo e não ter parâmetro de identificação... (Zanolla, 2002).  
Quantas contradições!

Enxergo aqui também as possibilidades ideológicas de, em nome do propósito da práxis transformadora, conciliar sujeito a objeto, teoria e prática, Psicologia e Sociologia, o bem e o mal, a vida e a morte, o construir e o reconstruir... E, assim, no trabalho, na formação, vou me refazendo.

Entendo que baseada em Larrosa (2014), a experiência desempenha papel formativo, transformador e constituinte do sujeito, - acrescento, emancipador – e pode envolver situações em que o sujeito se faz autor de seu próprio processo de conhecimento, reflexão e atividades rotineiras. Desse modo, o processo de aprendizagem requer reflexividade e sempre é mediado por dispositivos e instrumentos diversos.

Vivendo a vida, experimentando coisas, enfrentando desafios, fui aprendendo a cada dia. As pessoas veem o mundo através da consciência – precisamos dela para que nossa relação com o mundo não seja de submissão, mas, uma relação de ação. PF dizia que aos poucos todos nós passamos dessa consciência inicial para uma consciência mais elaborada, científica, crítica. Assim, a relação da consciência com a realidade é uma relação dialética porque para mudar a realidade é preciso estar consciente dela e, ao mesmo tempo, sou influenciado por essa realidade. Mudar o mundo à nossa volta e mudar a realidade são processos interdependentes. Ao ler o livro “Conscientização” de PF vejo que ele expressa sua intuição e que permeia toda a sua filosofia, trazendo uma visão emancipadora da realidade. Assim, vivi, vivo e viverei, numa busca constante de aprender e ser MAIS. (Freire, 1979).

Por fim, ao escrever sobre mim mesma, no ato de “narrar-me”, maneira de construir a própria identidade como sujeito, vejo que esse processo não é inicialmente determinado, mas vai se desenvolvendo ao longo da vida. Larrosa (2008, p.40) reafirma que “a ideia do que é uma pessoa, ou um eu, ou um sujeito, é histórica e culturalmente contingente”. Nesse sentido, os discursos constroem e reconstroem os sujeitos que narram sobre si mesmos em diversos contextos, como nas práticas ou na práxis pedagógicas. Assim, acredito que a autorreflexão nos forma e modifica.

É contando histórias, nossas próprias histórias, o que nos acontece e o sentido que damos ao que nos acontece, que nos damos a nós próprios uma identidade do tempo. (Larrosa, 2002, p. 69)

Como eu me sinto ao concluir este trabalho? Sobretudo, sinto-me vitoriosa porque me emancipei... cheguei até aqui! Não desisti e ainda estou em processo...com certeza me transformei em uma pessoa e profissional diferente do que eu era no começo. E, enquanto houver vida, vou continuar aprendendo!

{...{ não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos:  
há homens que, em comunhão, buscam saber mais.  
Paulo Freire.

## REFERÊNCIAS:

ALVES, Ilza Maria da Silva. **A assistência estudantil na educação superior:** contribuições e limites relativos à conclusão de curso do estudante bolsista da UFU. 2022. 266 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022.

ANFOPE & FORUNDIR. *Posição da ANFOPE e FORUMDIR sobre a NOTA TÉCNICA DE ESCLARECIMENTO SOBRE A RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019*, publicada pelo CNE em 06 de julho de 2022. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmninnibpcjpcglclefindmkaj/https://sbenq.org.br/wp-content/uploads/2022/07/Posic%CC%A7a%CC%83o-entidades-sobre-Nota-Te%CC%81cnica-do-CNE-v.21jul.pdf>. Acesso em 20 jul 2022.

ANPED. *Manifesto ANFOPE em defesa da Formação de Professores*. 2018. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/manifesto-anfope-em-defesa-da-formacao-de-professores>

APPLE, M.W. *Para além da lógica do mercado: compreendendo e expondo-se ao neoliberalismo*. Trad. Gilka Leite Garcia, Luciana Ache. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED). *Manifesto GT 08 e ANPED/ parecer CNE para BNC-Formação Continuada*. 2020. Disponível em: <https://anped.org.br/news/manifesto-gt-08-e-anped-parecer-cne-para-bnc-formacao-continuada> Acesso em: 15 set. 2022.

BOTTOMORE, T. *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 27 maio 2023.

BRASIL. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

BRASIL. *RESOLUÇÃO CNE/CEB N.º 2, 11 de setembro de 2001*. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. 2001.

BRASIL. *RESOLUÇÃO CNE/CP 1, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2002*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmninnibpcjpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category\\_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192](chrome-extension://efaidnbmninnibpcjpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 20 fev. 2023.

BRASIL. *RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_rcp0106.pdf?query=LIC](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_rcp0106.pdf?query=LIC)

ENCIATURA. Acesso em: 20 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 2 de 01 de julho de 2015. 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, 2 jul. 2015, Seção 1, p. 8-12.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. 2017. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbnmnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fbasenacionalcomum.mec.gov.br%2Fimages%2FBNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf&clen=3058884&chunk=true](chrome-extension://efaidnbnmnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fbasenacionalcomum.mec.gov.br%2Fimages%2FBNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf&clen=3058884&chunk=true). Acesso em: 29 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC). Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer CNE/CP nº 22, de 7 de novembro de 2019*. Definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília-DF, 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 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). *Diário Oficial da União*, Brasília, 15 abr. 2020, Seção 1, p. 46-49.

BRASIL. *RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, 27 DE OUTUBRO DE 2020*. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-27-de-outubro-de-2020-285609724>. Acesso em: 24 fev. 2022.

BRZEZINSKI, I. *LDB/1996 contemporânea: contradições, tensões, compromissos*. São Paulo: Cortez, 2014.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CLAUDINO, Patricia Duarte. Resolução nº1/2020 (BNC - Formação Continuada) e a influência na Rede Municipal de Educação de Uberlândia-MG (2018/2022). 2023. 243 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023.

CRUZ, G. B. *Curso de Pedagogia no Brasil: História e formação com pedagogos primordiais*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

CUNHA, L. A. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n.88, p. 795-817, out. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a08v2588.pdf>. Acesso em: 4 nov. de 2019.

DOURADO, L.F.; TUTTMAN, M.T. Dossiê temático. Formação do magistério da educação básica nas universidades brasileiras: institucionalização e materialização da Resolução CNE CP Nº 2/2015. *Revista Formação em Movimento*, v. 1, n. 2, p. 197-217, jul./dez. 2019. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/503> Acesso em: 1 set. 2022.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Nova tentativa de padronização dos currículos dos cursos de licenciatura no Brasil: a BNC-Formação. *Práxis Educacional*, [S. l.], v. 17, n. 46, p. 53-71, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8916>. Acesso em: 10 nov. 2022.

DUSSEL, E. *Ética da libertação: na idade da globalização e da exclusão*. Petrópolis: Vozes, 2002.

ENGELS, F. *A origem da família da propriedade privada e do Estado*. Rio de Janeiro: Global Editora, 1986.

FAGUNDEZ, A.; FREIRE, P. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FICHTER FILHO, G. A.; OLIVEIRA, B. R.; COELHO, J. I. F. A trajetória das Diretrizes curriculares nacionais para a formação docente no Brasil: uma análise dos textos oficiais. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 16, n. esp.1, p. 940-956, mar. 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14930>. Acesso em: 12 nov. 2022.

FREITAG, B.R. *Escola, o Estado e a sociedade*. 4.ed. São Paulo: Moraes. 1980.

FREITAS, H.C. BNC da formação: desafios atuais frente à precarização da formação de profissionais da educação básica. In: MENDONÇA, S. G. L.; MIGUEL, J. C.; MILLER, S.; KOHLE, E. C. (Org.) *(De)formação na escola: desvios e desafios*. Marília: Oficina Universitária: São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 95-112. Disponível em [https://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab\\_editorial/catalog/book/172](https://ebooks.marilia.unesp.br/index.php/lab_editorial/catalog/book/172). Acesso em: 10 nov. 2022.

FREITAS, H.C.L. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. *Educação & Sociedade* [online], v. 28, n. 100, p. 1203-1230, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/tYqzhTX8hPZ65g5z3zvSwWG/abstract/?lang=pt#> Acesso em: 15 maio 2023.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam* / Paulo Freire. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 23, ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 28 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, P. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Unesp, 2000.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. *Aprendendo com a própria história*. v. 1. 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, P. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. Cortez & Moraes, 1979, 53p.

FREITAS, L. C. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GATTI, B. *et al.* A trajetória das políticas em formação de professores e professoras, em: *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Brasília: UNESCO, 2019, p. 45-78.

GIL, A.C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

Disponível

em: [http://www.uece.br/nucleodelinguasitaperi/dmdocuments/gil\\_como\\_elaborar\\_projeto\\_de\\_pesquisa.pdf](http://www.uece.br/nucleodelinguasitaperi/dmdocuments/gil_como_elaborar_projeto_de_pesquisa.pdf). Acesso em: 6 nov. 2022.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*. N.19, p. 20-29. Jan./abr. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em 09 maio. de 2023.

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

LAVAL, C. *A escola não é uma empresa – o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Fundamentos de metodologia científica*. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. *Educação & Sociedade*, ano 20, n. 68, dez. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a13v2068.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2020.

LIBÂNEO, J. C.; FERREIRA, L. S.; MEDEIROS, E. A.; ARAÚJO, O. H. Entrevista com o professor José Carlos Libâneo – o curso de Pedagogia no balanço das Políticas Educacionais. *Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar*, Mossoró, v. 8, n.

27, 2022. Disponível em:

<http://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/4250>. Acesso em: 12 nov. 2022.

LIBÂNEO, J. C. Didática e Epistemologia: para além do embate entre a didática e as didáticas específicas.' *In: D'ÁVILA, M. C.; VEIGA, I. P. A. (Orgs.). Profissão Docente: novos sentidos, novas perspectivas.* Campinas: Papirus, 2008. p. 59-88.

LIBÂNEO, J. C.; SILVA, I. B. G.; ZANATTA, B. A. O professor e sua formação na perspectiva dos organismos internacionais multilaterais. *In: LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, R. A. Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar [livro eletrônico] (Orgs.).* Goiânia: Espaço Acadêmico, 2018. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/387039305/Políticas-Educacionais-Neoliberais-e-Impacto-Nas-Escolas>. Acesso em: 20 maio 2022.

LOCATELLI, C.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Quem são os atuais estudantes das licenciaturas no Brasil? Perfil socioeconômico e relação com o magistério. *Cadernos de Pesquisa*, v. 26, n. 3, jul./set., 2019.

LUCKESI, C. C. *Filosofia da Educação.* São Paulo: Cortez, 1994.

LÜDKE, M. A pesquisa qualitativa e o estudo da escola. *Cadernos de Pesquisa*, [s.l.], n. 49, p. 43-44, 1986.

KOSIK, K. *A dialética do concreto.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MARX, Karl; ENGELS, F. *A ideologia alemã.* Lisboa: Presença, 1976/2002.

MARX, K. *O Capital.* v. 1. 16. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1998.

MARX, K. A assim chamada acumulação primitiva. *In: MARX, K. O Capital – Crítica de Economia Política (Livro I – O Processo de Produção do Capital).* Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2011. p. 785-833.

MARX, K. *O capital: crítica da economia política.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

MARX, K.; ENGELS, F. *Manifesto do Partido Comunista.* 3. ed. São Paulo: Sundermann, 2017. 70 p.

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital.* 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MILITÃO, A. N. A inserção da terminologia “Direito à aprendizagem” no arcabouço legal da formação de professores. *Revista Praxis Educacional*, [s.l.], v. 17, n. 46, p. 152-176, jul-set., 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8921>. Acesso em: 20 ago. 2022.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In: NÓVOA, A (Org.). Os professores e a sua formação.* 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 13-33.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In:* PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999/2005. p. 15-34.

PINTO, D. B. B. Dussel e Freire: a busca pela superação da opressão na sociedade contemporânea. *Revista Ponto & Vírgula*, 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/marce/Downloads/13928-Texto%20do%20Artigo-33587-1-10-20130314.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2023.

RIOS, T. A. *Compreender e ensinar: Por uma docência da melhor qualidade*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, D. *Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 33ª ed. revisada. Campinas: Autores Associados, 2000. (Coleção polêmicas do nosso tempo, v.5)

SAVIANI, D. Educação no Brasil: concepção e desafios para o século XXI. *Revista HISTEDBR on-line*, Campinas, n.3, jul. 2001.

SAVIANI, D. *As concepções pedagógicas na história da educação brasileira*. Campinas, UNICAMP, Projeto “20 anos do HISTEDBR”, 2005. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4430725/mod\\_resource/content/1/3%20%20D\\_Saviani\\_Concep\\_Pedag\\_Hist\\_Educ\\_Brasil\\_2005.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4430725/mod_resource/content/1/3%20%20D_Saviani_Concep_Pedag_Hist_Educ_Brasil_2005.pdf). Acesso em: 11 maio 2023.

SAVIANI, D. *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação)

SEVERINO, A. J. O Projeto Político-Pedagógico: a saída para a escola. *Revista AEC*, ano 27, n. 107, abr./jun. 1998.

SEVERINO, A. J. *Educação, sujeito e história*. São Paulo: Olho d’água, 2001.

TRIVINOS, A. W. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Atlas, 1987.

ZANOLLA, Silvia Rosa da Silva. O conceito de mediação em Vigotski e Adorno. 2012. Disponível em <https://www.scielo.br/j/psoc/a/TCSH4t4XLVcwCtfBv3WBqJb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2023.