

Memorando nº 63/2017 – CONGRAD/UFVJM

Diamantina, 16 de novembro de 2017

Sua Magnificência, o Senhor

**Prof. Gilciano Saraiva Nogueira**

Presidente do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CONSEPE/UFVJM

**Assunto:** encaminha minuta de Política de Formação de Professores na UFVJM.

Magnífico Reitor,

Ao cumprimentá-lo cordialmente, comunico que foi aprovada na 38ª reunião do Conselho de Graduação - Congrad, realizada em 13/11/2017, minuta de Política de Formação de Professores na UFVJM, e encaminho em anexo, para ser apreciada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe).

Respeitosamente,



**Prof.ª Leida Calegário de Oliveira**  
Presidente do Congrad/UFVJM

*Recebido em  
16/11/2017  
Juliana*

## **POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA UFVJM**

### **1 POR QUE UMA POLÍTICA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES?**

Os cursos de licenciaturas no Brasil, sua origem histórica e seu objeto de formação constituem, recursivamente, pauta de intensos debates, gerando, em consequência, controversa literatura e encaminhamentos diversos sobre aquilo que a formação de professores deve ser.

Questões como as perspectivas da formação (técnica, humana) e suas relações com a tessitura dos currículos; as bases epistemológicas; as especificidades dos estudantes e a problemática que envolve o campo principal de atuação do licenciado (a escola de Educação Básica) apresentam-se como desafios à construção de uma política de formação no interior das instituições formadoras. Isto se evidencia, sobremaneira, em universidades como a UFVJM, cujas demandas locais intensificam a diversidade e a necessidade de pensar uma prática transformadora e emancipatória que alcance, simultaneamente, a Educação Superior e a Educação Básica.

Constatar, na superfície, a diversidade, a urgência das demandas e a necessidade premente de formar professores para o enfrentamento de uma realidade social complexa e instável tem sido o terreno fácil das análises sobre o sistema de ensino. A proposição de soluções, no entanto, implica análises multifatoriais e ações colegiadas, institucionais e contínuas.

A problemática da formação para a docência, em nível superior, se amplia e se complexifica principalmente a partir da década de 1990, com as reformas na Educação Básica e com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, quando se passa exigir a formação em nível superior para o exercício da docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Assim, ao mesmo tempo em que o sistema avança, com a exigência de uma formação mais alongada, ampliando o contingente de profissionais formados em nível superior, também se favorece uma perspectiva mercadológica na formação, com a expansão da oferta de cursos de licenciatura em condições precárias, sobretudo em instituições privadas.

Ao largo de uma maior valorização, as licenciaturas continuam marcadas pelo desprestígio social, associado às insalubres condições de trabalho, aos baixos resultados aferidos a partir das avaliações sistêmicas, à precarização da profissão docente e aos baixos salários. Prevalece, portanto, certa indefinição quanto à identidade das licenciaturas, cujas estruturas curriculares frequentemente priorizam a formação do bacharel, relegando a formação do professor a um espaço secundário.

Tal perspectiva “bacharelesca” se evidencia, sobretudo, na constituição do corpo docente das licenciaturas, bem como o foco nas especificidades técnicas que constituem as áreas e a construção

de currículos que sobrelevam a epistemologia dos campos específicos do conhecimento em detrimento de uma formação para a docência. Prevalece, portanto, uma visão técnica da formação docente, uma perspectiva de formação amparada na ideia de que “quem sabe, sabe ensinar” e, ainda, na ideia de que os aspectos práticos-metodológicos não se interpõem na relação pedagógica. Ilustrativa deste cenário é a pesquisa desenvolvida por Braga, Ferreira e Leite (2016), que teve como objeto as licenciaturas da Faculdade Interdisciplinar em Humanidades (FIH/UFVJM): ela demonstrou que o foco das propostas pedagógicas, explicitadas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos, recaía na instrumentalização dos licenciandos com conhecimentos de ordem técnica (fundamentos e metodologias de ensino) e com o domínio dos conteúdos conceituais das áreas de formação.

De forma compulsória, a partir da Resolução CNE nº 2, de 1º de julho de 2015, os cursos de licenciatura foram colocados em pauta. Internamente, instaurou-se uma movimentação no sentido de sanar algumas lacunas existentes na estruturação da formação de professores, entre elas a aproximação da Universidade com a Educação Básica, a fim de pactuar uma formação que orquestre os conhecimentos das várias ordens (conceituais, atitudinais e procedimentais) e articule o saber ao saber-fazer.

## **2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES COMO PROJETO INSTITUCIONAL**

Nos contextos atuais, cada vez mais críticas e demandas são apresentadas à educação e ao sistema de ensino. Veja-se a precariedade das condições de trabalho, o impacto educacional das condições de vida e o insucesso associado à baixa produtividade na escola. Entre tantos fatores, a formação de professores para a Educação Básica tem merecido destaque como um dos que mais impacta na baixa qualidade do sistema de ensino. Em consequência, isso repercute na universidade como *locus* de formação do licenciado, acentuando-se a necessidade de estabelecer uma política global de formação dos profissionais da educação que contemple, prioritariamente e de forma articulada, a formação inicial e continuada e a reflexão sobre as condições de trabalho, e que também explicita as concepções teórico-metodológicas norteadoras do projeto institucional de formação de professores.

Como incorporar às políticas institucionais de formação de professores as devidas relações entre o saber e o saber fazer da docência? Como articular as diferentes concepções de conhecimento em um projeto de formação que, além de conceber e valorizar a pluralidade de saberes sedimentados na Universidade, (re)conheça as especificidades locais e promova a relação entre a instituição formadora e o campo da atuação profissional dos sujeitos em formação?

Tais questões se evidenciam como urgentes e necessárias na nossa condição de formadores de professores, bem como na nossa própria formação como docentes, sinalizando a urgência de fomentar, nesta universidade, uma **POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES** que promova:

- ações articuladas (entre a UFVJM e os sistemas de ensino) e conjuntas de planejamento e desenvolvimento da formação inicial e continuada, na forma de cursos de graduação e de pós graduação, eventos, atividades de extensão e de pesquisa;
- revisão contínua das estruturas organizacionais da universidade e dos mecanismos regulatórios, tornando-as mais flexíveis e permeáveis às influências e demandas da Educação Básica, sobremaneira do sistema público de ensino;
- melhor utilização dos resultados das pesquisas originadas na UFVJM para a proposição de ações e parcerias entre a universidade e as instituições locais e regionais de Educação Básica;
- interface com a Educação Básica na forma de uma integração permanente entre as licenciaturas da UFVJM e as instituições escolares, por meio dos estágios curriculares, do Pibid, do Pibid Diversidade, de programas de apoio ao ensino, das práticas de ensino como componente curricular, das atividades de extensão e de pesquisa, entre outros;
- fortalecimento da comunicação entre a universidade e a rede de Educação Básica na sua área de abrangência, inclusive com a criação de fóruns coletivos de debate, planejamento e mobilização de políticas de formação e de valorização do profissional da educação;
- implementação de um plano institucional de formação de professores no âmbito da UFVJM, com destinação de recursos, melhoria nas instalações e ampliação do quadro de docentes;
- ampliação da oferta da formação continuada nas modalidades Especialização, Mestrado e Doutorado, inclusive com o fomento das parcerias com as redes públicas de ensino na região de abrangência da UFVJM;
- ampliação e fortalecimento da extensão universitária;
- implementação e/ou fortalecimento de programas de garantia de permanência na graduação e programas de combate à retenção e à evasão;
- formação continuada do corpo docente e TAs que atuam nas instâncias formativas;
- fomento de ações que promovam a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão.

Nesta perspectiva, uma política desta instituição deve se estabelecer a partir de princípios que atendam à legislação vigente, assim como às especificidades das pessoas e condições que formam essa universidade. Tais princípios, expressos neste documento, compartilhados institucionalmente e sujeitos à avaliação permanente, servirão como orientação aos processos

avaliativos internos, à composição e avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos, ao desenvolvimento das estratégias de formação dos docentes, à criação e ao uso dos espaços, ao fomento das relações interinstitucionais e à celebração de parcerias, entre outros aspectos que se relacionem à formação de professores no âmbito da UFVJM.

## **2.1 INTERFACE COM A EDUCAÇÃO BÁSICA**

A formação docente na e pela universidade tem, na interface com a Educação Básica, o seu impulso, além da possibilidade de efetivar-se sob uma base sólida e concernente à sua função social. O diálogo permanente com o campo da escola oferece a oportunidade de uma análise crítica e propositiva da Educação Básica, assim como a construção de um projeto de formação universitária capaz de realizar a formação docente, inicial e continuada, necessária ao desenvolvimento de um projeto de emancipação e justiça social. No horizonte das ações interligadas, está a perspectiva de construir, com as escolas de Educação Básica, mais autonomia e condições de reflexão-ação, a fim de que elas mesmas possam fomentar a formação continuada dos profissionais em exercício.

Neste sentido, faz-se necessário que esta Universidade assuma como compromissos:

- criar canais permanentes de diálogo com os órgãos gestores da Educação Básica, com as escolas públicas (municipais e estaduais), com as Escolas Famílias Agrícolas, com as organizações de professores e com outras organizações/movimentos sociais na sua área de abrangência;
- proporcionar ao corpo docente e discente - e a estudantes e professores das escolas da rede pública de ensino - a oportunidade de participar da formação didático-científica oferecida pela universidade, por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- criar condições para e estimular (inclusive com financiamento específico) projetos de extensão que atendam aos profissionais das escolas de Educação Básica nos municípios atendidos pela UFVJM;
- viabilizar convênios entre a UFVJM e as Secretarias Municipal e Estadual de Educação, buscando incentivar a formação continuada de seus profissionais em cursos de pós-graduação;
- reconhecer e valorizar a diversidade de iniciativas de Educação do Campo, abrangendo a educação formal e não formal e fomentando diálogos com as iniciativas de ensino, pesquisa e extensão da UFVJM;
- viabilizar, junto às Secretarias Estadual e Municipal, um programa de estágio nas escolas públicas a partir da análise das realidades das escolas e/ou instituições de educação que recebem os estagiários;

- propor estratégias metodológicas que orientem o desenvolvimento de ações de estágio em diálogo permanente com a realidade das escolas e/ou instituições parceiras e com o contexto de vida dos educandos;
- implementar ações integradas de formação e formação continuada que oportunizem a interface entre a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, relacionando-se atividades de estágios curriculares supervisionados a mecanismos de análise das realidades escolares e proposições de planos de (re)significação de realidades educativas;
- estimular a criação de novos Projetos de Iniciação à Docência – Pibids, bem como garantir a continuidade dos projetos existentes;
- garantir atividades de ensino/pesquisa não circunscritas exclusivamente aos modelos expostos em livros didáticos, muitas vezes produzidos a partir de realidades diferentes daquelas que as escolas precisam enfrentar e transformar.

## 2.2 DIVERSIDADE E INCLUSÃO

Dada a especificidade do contexto em que a UFVJM está inserida e a perspectiva inclusiva presente nos pressupostos da sua criação, entende-se que a formação para a diversidade deva estar no cerne do seu projeto educativo. Assim, cabe formular e conduzir a proposta formativa das licenciaturas a partir do respeito à diferença, do atendimento às demandas e especificidades locais e da busca permanente pela melhoria da qualidade dos sistemas de ensino na sua área de atuação.

Uma educação inclusiva é, para além do compromisso ético da universidade, um dever assinalado na legislação educacional, que indica, como componentes curriculares indispensáveis aos projetos de formação das licenciaturas: “as questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade” (BRASIL, 2015, p,5).

O que aqui se propõe como política institucional de formação de professores é o reconhecimento e a inclusão, como parte do trabalho pedagógico, dos **direitos humanos** e da diversidade existentes nos diversos campos da vida social. Para tanto, é preciso reconhecer e viabilizar ações que garantam:

- condições para a reflexão, ação e elaboração teórica da educação inclusiva, articulando experiências e conhecimentos;
- sustentabilidade do processo inclusivo e constituição de redes de apoio para discentes e servidores que tenham os seus direitos violados por motivo de discriminação negativa das suas identidades;

- promoção da diversidade como valor;
- compreensão da diversidade como construção histórica, cultural, social e política das diferenças;
- criação de serviços de atendimento e acompanhamento específico a discentes e servidores alvos de violências contra as suas identidades.

### **2.2.1 Educação do Campo**

De acordo com Caldart, a Educação do Campo visa a reforçar “a luta por políticas públicas que garantam aos povos e trabalhadores do campo o direito à educação, especialmente à escola, e a uma educação que seja no e do campo” (CALDART, 2012, p. 261). Em um contexto de grande taxa de analfabetismo de camponeses; de fechamento de escolas do campo; de desvalorização da agricultura familiar; de estímulo ao êxodo rural; de carência de investimentos públicos na valorização e/ou no desenvolvimento do campesinato, a Educação do Campo é entendida como prática libertadora por tematizar, investigar, problematizar e buscar a transformação da realidade, buscando a inserção do educando no meio social, político e econômico em que ele vive. Como advém do contínuo esforço de classes trabalhadoras promotoras das chamadas pedagogias críticas, em diálogo com movimentos sociais de luta pela terra, pela agroecologia e pelo direito à educação, a Educação do Campo cria um campo teórico-prático de conhecimento e ação.

Essa linha de educação crítica e contextualizada, em oposição à educação rural, leva em conta os interesses sociais das comunidades camponesas (agricultores, criadores, extrativistas, pescadores, ribeirinhos, caiçaras, quilombolas, seringueiros, geraizeiros, garimpeiros). Nas escolas e comunidades, a educação do campo se baseia na pedagogia da alternância e nos princípios agroecológicos, que integram diferentes tempos-espacos formativos, efetivando-se tanto no contexto dos espaços escolares (seja em escola regular, centros de formação, escola família agrícola, instituição superior), quanto no contexto do trabalho e das vivências comunitárias.

Em função das especificidades filosóficas da Pedagogia da Alternância e da forma de organização das atividades de um curso em alternância, reforçou-se a necessidade de criação de cursos específicos para a Educação do Campo a partir das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002 (Resolução CNE/CEB nº 1, de 03/04/2002), sendo este documento o marco do direito à Educação do Campo no Brasil. Sendo assim, a formação para a Educação do Campo, no contexto da UFVJM, deverá:

- suplantando realidades sociais marginalizadas e excluídas do usufruto do Estado de Direito, sobretudo as das populações consideradas rurais dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, do Norte de Minas e do Vale do Rio Doce;
- promover o desenvolvimento regional e nacional em constante diálogo com as populações das diversas comunidades dessas regiões;
- promover diálogos entre os saberes locais e os saberes acadêmicos, entre teoria e prática, entre escola e comunidade, entre pesquisa e ação;
- afirmar-se como um curso inovador/transformador, estruturado por uma premissa dialética que propõe superar um modelo de formação docente tradicionalmente teórico e descolado da realidade social.

### 2.2.2 Educação Quilombola

A Educação Escolar Quilombola compreende tanto as escolas quilombolas, ou seja, aquelas localizadas em territórios quilombolas, quanto os estabelecimentos de ensino que recebem estudantes provenientes de quilombos (BRASIL, 2012, Art. 1º). Ela pode assumir contornos diversificados, como uma organização em séries anuais, semestres, ciclos, regimes de alternância ou mesmo grupos não estruturados em séries, desde que tais estruturas visem ao desenvolvimento profícuo do processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2012, Art. 10).

Em função das especificidades de tais comunidades quilombolas (rurais e urbanas), e objetivando o desenvolvimento de uma política nacional de formação de professores quilombolas, além da superação do racismo, da discriminação, do preconceito racial e da diminuição das desigualdades étnico-raciais no Brasil, a política de formação de professores da UFVJM, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, estabelecidas pela Resolução Nº 8, de 20 de Novembro de 2012, tem como pressupostos:

- reconhecer a existência e a importância das comunidades remanescentes de quilombos;
- repensar a educação escolar e seu currículo, considerando os valores, as práticas culturais e os conhecimentos produzidos pelas comunidades negras, rurais e urbanas, ao longo da história do nosso país;
- discutir a realidade histórica e política que envolve a questão quilombola no país e, especialmente, na área de abrangência da UFVJM.

### **2.2.3 Educação Indígena**

A perspectiva intercultural crítica (WALSH, 2005; CANDAU, 2008, 2012) defende a necessidade de reconhecermos (e questionarmos) o quanto a educação contribui para a produção de discursos que hierarquizam as diferentes culturas. Tanto na educação básica quanto na superior, o que é priorizado como conhecimento a ser ensinado sobre as diferentes culturas indígenas brasileiras muitas vezes acaba por desqualificá-las, promovendo um desconhecimento de nossas matrizes étnicas.

A docência no ensino superior é um dos caminhos para revertermos essa lógica perversa, principalmente porque atuamos na formação de sujeitos que atuarão em diferentes áreas do conhecimento. Na busca de outro caminho, priorizamos a interculturalidade crítica como eixo direcionador desta política, atentando para o fato de que as culturas são múltiplas, possuem diferentes significados e contribuem na e para formação das identidades de pertencimentos, através dos currículos escolares.

Por essas razões, propomos uma política de formação de professores que respeite as Leis Federais nº. 10.639/03 e nº. 11.645/08. A partir da Lei 10.639, de 2003, que trata do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, em 2004 é publicada a Resolução nº 1, de 17 de junho 2004, do Conselho Nacional de Educação, em que são instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

Posteriormente, a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, publicada no diário oficial em 11 de março de 2008, inclui a temática indígena e também altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, até então modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Assim sendo, a política de formação de professores da UFVJM, em consonância com a legislação supracitada, objetiva dar mais visibilidade à diversidade cultural indígena brasileira e à construção de identidades plurais, revendo as formas racistas, exóticas, folclóricas e subalternas de ver o outro.

### **2.2.4 Educação sobre Sexualidade e Gênero**

As discussões sobre a sexualidade e as questões de gênero devem ser conduzidas compreendendo esses aspectos como uma construção histórica e social, marcada pelos valores religiosos, culturais, políticos e econômicos de uma dada sociedade. No contexto atual, em que concepções mais conservadoras e reacionárias vem norteando políticas públicas educacionais, é patente a necessidade dos cursos de formação de professores abordarem essas questões, respeitando as especificidades religiosas e culturais, mas primando pelos direitos de cada indivíduo no que diz

respeito à sexualidade, à identidade e à performance de gênero, à orientação sexual e aos direitos reprodutivos, bem como a outras dimensões relacionadas, rompendo com a lógica binária do sexismo, com a heteronormatividade e com a discriminação da mulher e de todo aquele que resista ou fuja aos padrões falocêntricos e heteronormativos ainda presentes na sociedade. Nesse sentido, as seguintes ações são sugeridas:

- criação e implementação de uma agenda de eventos sobre a temática, com a promoção do diálogo entre a universidade e os diferentes grupos interessados na discussão;
- evidenciamento, nos cursos de licenciatura, dos conteúdos que abordam as questões dos gêneros e das sexualidades, seja por meio de inserção de unidades curriculares e/ou componentes curriculares, assim como o estímulo à criação de grupos e projetos de pesquisa e extensão;
- envolvimento institucional, por meio da criação de serviços e atendimentos específicos, que tenham como foco o enfrentamento às violências de gênero e sexuais.

### **2.2.5 Educação Étnico-Racial**

A Educação para Relações Étnico-Raciais, dentre as especificidades do campo de formação inicial e continuada de professores, é uma das mais importantes dentro do universo mais amplo da educação inclusiva. A UFVJM se compromete a realizar as medidas propostas na Resolução CNE/CP nº. 02/2015 (BRASIL, 2015), promovendo ações institucionais que superem as barreiras do racismo e oportunizem aos ingressantes, aos egressos e à comunidade externa o acesso a um conhecimento não eurocêntrico, com base em uma racionalidade científica antirracista - e que busque promover equidade nas ações curriculares dos cursos de graduação e de pós-graduação.

Promover um ensino antirracista é um marco central da Educação para Relações Étnico-Raciais, que apresenta sua legalidade na Educação Básica através das Leis Federais nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que defendem um modelo de educação que trabalhe conteúdos afrobrasileiros, arte, cultura, história e literatura de África, bem como arte, cultura, história e literatura indígena. Busca-se com estas ações curriculares uma formação de professores que possa contribuir para a superação do racismo enquanto violência simbólica (BOURDIEU, 2010), nesta instituição pública e na sociedade que a acolheu.

Adotar um ensino antirracista também visa atender ao Parecer CNE/CP nº 03/2004, que institui as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Essa legislação busca

permitir que educandos e professores, a partir dos currículos da Educação Básica (em seus níveis e modalidades de ensino) e do Ensino Superior (cursos de graduação e pós-graduação), possam aprender, conhecer e ensinar sobre África e cultura afrobrasileira, sobre valores civilizatórios africanos, sobre cultura e saberes indígenas, e sobre a realidade da população negra e indígena no Brasil, além de problematizar sobre as desigualdades raciais e sociais em nosso país.

Justifica-se este modelo de educação em razão do que Kabengele Munanga (2008) ensina sobre o racismo. De acordo com ele, o racismo é fruto de uma racionalidade científica racialista, colonial e eurocêntrica, que adotou aspectos fenotípicos para hierarquizar sujeitos. A legitimação científica naturalista permitiu associar a raça à dimensão biológica. Entretanto, tal categoria, em virtude da interação social, ressignificou-se devido às condições correlatas de cor, pele e aspectos faciais, produzindo o preconceito que vitimizou pretos, pardos e indígenas. A raça passou a ser uma categoria sociológica que, em consequência de um modelo de sociedade excludente, além de marginalizar aqueles que são considerados diferentes do padrão fenotípico europeu, mantém os privilégios para poucos sujeitos, além de limitar ou negar oportunidades aos descendentes de indígenas e negros.

Ao aderir a um modelo de educação antirracista, a UFVJM busca a justiça social, reconhecendo que pretos, pardos e indígenas são os que se encontram mais vulneráveis socialmente, frequentemente vitimados por práticas de preconceito e discriminação racial. Consideramos que este cenário justifica a adoção de medidas e políticas antirracistas, que se baseiam no conceito de justiça social de John Rawls (1993). Para promover e garantir esse modelo de educação, é preciso:

- realizar um acompanhamento contínuo das políticas públicas de ação afirmativa;
- criar o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI), com o objetivo de realizar esse acompanhamento das políticas públicas inclusivas, que visam a atender negros (pretos e pardos) e indígenas, moradores da região dos Vales do Jequitinhonha e do Mucuri;
- ofertar cursos que tratem da Educação para Relações Étnico-Raciais, com a finalidade de atender aos professores da Educação Básica das redes Municipal e Estadual, nas escolas localizadas na região dos Vales do Jequitinhonha e do Mucuri.

### **2.2.6 Educação Especial e Inclusiva**

A UFVJM conta com o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão – NACI, que atua no auxílio aos docentes que atendem discentes que sejam público alvo da educação especial, discentes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades. Atualmente, este núcleo

atende discentes surdos, com baixa visão, com deficiência física ou mobilidade reduzida. O NACI cumpre o que está previsto pelo CAPÍTULO IV, Art. 28º, itens III, IV e XII, da Lei nº 1.3146/2015, que prevê a “institucionalização do atendimento educacional especializado” e dos demais serviços e adaptações para atender às características dos discentes com deficiência, assim garantindo o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade com os demais discentes, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia.

Por meio da Proace, a UFVJM tem discutido a revisão do atual núcleo para a implantação e implementação de ações mais pontuais e efetivas no campo da formação continuada de professores da universidade e da Educação Básica na perspectiva da promoção da educação especial e inclusiva. Sendo assim, se afirma como pauta de uma política de formação de professores:

- promover a cultura da educação para a convivência na diversidade, além de buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais na instituição, de forma a promover a inclusão dos discentes com necessidades específicas;
- contemplar políticas de inclusão de pessoas com necessidades específicas na elaboração dos Projetos Pedagógicos dos Cursos;
- articular a oferta de cursos de extensão e de formação inicial e continuada que envolvam as comunidades interna e externa da instituição;
- promover eventos que propiciem a sensibilização dos servidores em educação e discentes para as práticas inclusivas;
- estimular a criação de grupos de estudos e pesquisa de docentes e discentes, no âmbito da inclusão de pessoas com necessidades específicas.

### **2.2.7 Direitos educacionais de jovens em cumprimento de medidas socioeducativas**

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) decorre dos avanços das políticas de proteção e de atendimento à criança e ao adolescente (ECA). O Estatuto da Criança e do Adolescente, ao colocar como princípio o processo formativo do sujeito humano, considera a responsabilidade social da família, da sociedade e do Estado no atendimento e na proteção das crianças e adolescentes. As medidas educativas, em meio aberto, implicam na participação da sociedade, do município e das instituições educacionais em promover e possibilitar aos adolescentes e crianças em conflito com a lei outras formas de experienciar e de inserir-se nos ambientes sociais. Possibilitando experiências educacionais, de trabalho, culturais e profissionalizantes, objetiva-se

mobilizar outros modos subjetivos, capazes de levar o adolescente a fazer escolhas distintas da marginalização.

As medidas socioeducativas são, portanto, parte das políticas de inclusão social. Para que elas sejam efetivadas, é necessário o estudo, a análise e o preparo dos educadores e das instituições educacionais de modo a fomentar, entender e produzir outros olhares sobre as relações entre a adolescência, a violência, os conflitos com a lei e os contextos sociais relacionados. É no contexto do município, em seu território simbólico e geográfico, que o adolescente deve cumprir as medidas socioeducativas, de modo a vivenciar outras relações sociais e mobilizar processos subjetivos capazes de transformar seu olhar sobre si, sobre o ato cometido e sobre o social.

Dessa forma, devem ser integradas aos projetos de formação de professores ações que:

- gerem conhecimento sobre o que são e qual é o papel social da educação na promoção e garantia do cumprimento das medidas socioeducativas;
- mobilizem discussões sobre a construção da rede de acolhimento, acompanhamento e cumprimento das medidas socioeducativas.

### **2.2.8 Educação Ambiental**

Educar para o reconhecimento da importância da dimensão socioambiental, como exigem a Resolução CNE/CP 02/2012 e o Parecer CNE/CP 14/2012, é imprescindível para a construção de um futuro mais sustentável, justo e responsável para com as gerações vindouras. Construir a atividade docente a partir de uma postura refletida e crítica a respeito da dimensão socioambiental, reconhecendo o “papel transformador e emancipatório da Educação Ambiental” (CNE, 2012d, p.10) e o papel do professor na construção de “uma cidadania responsável, voltada para culturas de sustentabilidade socioambiental” (CNE, 2012d, p.09) - culturas que, por sua vez, além de compreender e refletir sobre a “reciprocidade das relações dos seres humanos entre si e com a natureza” (CNE, 2012c, p.02), pode “incentivar a participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania” (CNE, 2012c, p.04). Assim sendo, a política para a formação de professores da UFVJM defende ações que possam:

- incentivar a reflexão sobre a natureza e sua relação com a cultura humana, e sobre o papel de cada um na preservação do equilíbrio ambiental, seja por meio de conteúdos em disciplinas regulares, cursos e eventos de extensão, projetos de pesquisa, workshops, trabalhos de campo, viagens e passeios ecológicos, dentre outros;

- incluir a educação ambiental nos Projetos Pedagógicos de todos os cursos de licenciatura, seja como conteúdo em disciplinas regulares, seja como tema transversal;
- promover espaços para o compartilhamento de experiências e ações sustentáveis, que possam incentivar a participação individual e coletiva na preservação do meio ambiente.

### 2.2.9 Educação em Direitos Humanos

A Educação em Direitos Humanos é aqui compreendida em consonância ao estabelecido na Resolução CNE/CP nº 01, 2012 e Parecer CNE/CP nº08/2012: uma educação que possui como premissa os princípios da dignidade humana, da igualdade de direitos, do reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades, da laicidade do Estado, da democracia na educação, da transversalidade, vivência e globalidade, e da sustentabilidade socioambiental.

Conforme ressaltado no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007), a conquista do Estado Democrático de Direito delineou para as universidades a urgência em participar da construção de uma cultura de promoção, proteção, defesa e reparação dos direitos humanos, por meio de ações interdisciplinares, com formas diferentes de relacionar as múltiplas áreas do conhecimento humano com seus saberes e práticas.

Nessa direção, a UFVJM se compromete a desenvolver processos formativos que se fundamentam nas dimensões ética, crítica e política, no sentido de contribuir com uma formação fundamentada na concepção de que os sujeitos e grupos de direitos necessitam ser fortalecidos e empoderados para serem “capazes de defender, promover e reivindicar novos direitos” (CNE, 2012, p.10) e de contribuírem para uma sociedade que articule dialeticamente a igualdade e a diferença. Nesta esteira de compromissos, a UFVJM propõe uma política de formação que visa:

- incluir os Direitos Humanos, por meio de diferentes modalidades como disciplinas, linhas de pesquisa, áreas de concentração, transversalização incluídas em projetos acadêmicos dos diferentes cursos de graduação e pós-graduação, bem como em programas e projetos de extensão e outras iniciativas;
- promover a educação em direitos humanos em conferências, congressos, seminários, fóruns e demais eventos realizados na UFVJM, especialmente nos debates sobre políticas de ação afirmativa;
- estimular a implementação de programas e projetos de formação e capacitação sobre educação em direitos humanos para gestores(as), professores(as), servidores(as), corpo discente e membros da comunidade local;

- formar profissionais e acadêmicos sensibilizados com as causas dos direitos humanos, para uma atuação cidadã eticamente comprometida com o fortalecimento dos direitos e das liberdades fundamentais através de práticas interdisciplinares.

### **3 INCLUSÃO SOCIAL E POLÍTICA DE PERMANÊNCIA E COMBATE À EVASÃO E À RETENÇÃO**

Para afirmar a sua função social, especialmente, no que diz respeito à formação de professores, não basta a esta universidade admitir a educação como direito fundamental. É necessário concretizar e promover ações que permitam a garantia desse direito, com a implementação de políticas que visem à igualdade de condições para o acesso e a permanência dos discentes nos cursos escolhidos.

Para tanto, além de empenhar-se na elaboração e desenvolvimento de projetos pedagógicos que atendam às demandas específicas dos campos profissionais, os cursos, coletivamente, deverão desenvolver instrumentos e estratégias de análise das causas da retenção e da evasão, com vistas a subsidiar reflexões por parte da comunidade acadêmica que permitam melhorar o desempenho acadêmico e intervir nos fatores que ocasionam índices indesejáveis de retenção e evasão.

Assim, aponta-se a necessidade da criação de planos estratégicos institucionais que contemplem o diagnóstico das causas de evasão e retenção e a implementação de políticas e ações administrativas e pedagógicas de modo a ampliar as possibilidades de permanência e êxito dos estudantes no processo educativo, tais como:

- compreender a contenção da evasão escolar como uma política institucional necessária para a melhoria da qualidade educativa;
- criação de um programa de apoio à docência, com foco na formação continuada e no desenvolvimento profissional dos professores;
- oferta de cursos e tutoria a estudantes em situação de vulnerabilidade acadêmica e socioeconômica;
- estímulo e financiamento de estudos que proponham minimizar as causas de reprovação, retenção e evasão;
- propiciar o desenvolvimento de propostas educacionais inclusivas;
- analisar características qualitativas e quantitativas do percurso dos estudantes, enfocando a problemática da evasão e propor ações de redução da taxa de evasão.

#### **4 AVALIAÇÃO: IMPASSE SOBRE FINALIDADES, INSTRUMENTOS E APLICAÇÕES NA PRÁTICA**

Que pressupostos nortearão a avaliação nesta política de formação de professores? Definir e, ao mesmo tempo, ressignificar a avaliação, seja do ensino e/ou da aprendizagem, requer de nós, educadores, redimensionar o seu papel e sua função social. Isso está estreitamente relacionado com o projeto educativo da UFVJM. Que caminhos queremos trilhar? Em direção a uma pedagogia da autonomia e da transformação, ou em direção ao conformismo? Como realizar uma avaliação que seja emancipadora, processual, que supere obstáculos e estabeleça, desta forma, uma perspectiva de ensino e de aprendizagem condizentes com um discente que vive em uma sociedade democrática?

Entendemos que as práticas avaliativas devem possibilitar que os estudantes tenham acesso aos conhecimentos historicamente produzidos. Esses pressupostos requerem um professor que atue como mediador entre o sujeito e os objetos do conhecimento. Pensamos que a perspectiva de uma avaliação mediadora é a que mais se coaduna com nossos objetivos, uma vez que buscamos uma educação igualitária e libertadora. Adotar uma postura mediadora em um processo de avaliação significa analisar teoricamente as várias manifestações dos discentes em situação de aprendizagem. Uma prática avaliativa mediadora “persegue uma ação reflexiva e desafiadora do professor em termos de contribuir, elucidar, favorecer a troca de ideias entre e com os seus discentes”, num movimento de superação do saber transmitido em direção a uma “produção de saber enriquecido, construído a partir da compreensão dos fenômenos estudados”, diz Hoffman (2014, p 141). Esse mover-se entre os elementos da ação educativa permitirá que tanto professores quanto discentes busquem coordenar seus pontos de vista, reorganizando e trocando ideias. Esses princípios da avaliação mediadora se coadunam com a prática dialógica.

Dialogar, como nos ensina Freire (1992), ultrapassa a dimensão da conversa entre professor e discente, e chega àquilo que ele denomina como relação dialógica. Esta é de caráter epistemológico, pois pressupõe entender, de forma crítica, como se dá a compreensão do discente sobre o objeto do conhecimento em questão. Para tanto, no que se refere às práticas pedagógicas avaliativas, precisamos superar os autoritarismos, o conteudismo, a punição – fantasmas da prática tradicional, como afirma Hoffman (2014). Assim, essa política de formação de professores defende, no que tange à avaliação, que se realizem, no âmbito da UFVJM, programas e projetos de aperfeiçoamento à docência no ensino superior que busquem:

- criar, incentivar e valorizar práticas docentes dialógicas e mediadoras;
- criar espaços regulares de compartilhamento e reflexão sobre as práticas avaliativas.

## **5 MULTIDIMENSIONALIDADE DA FORMAÇÃO E INTERFACE COM OUTROS ESPAÇOS FORMATIVOS**

As questões emergentes no cenário sociocultural, como o desenvolvimento tecnológico, a globalização, a visibilidade e agência dos movimentos sociais apresentam possibilidades e desafios à educação institucionalizada em todos os níveis.

Assim, a formação de professores precisa articular-se aos processos de ensino e de aprendizagem que se dão em diferentes espaços, ampliando as discussões sobre a educação e incorporando, como princípio, que a formação do licenciado deve se desenvolver a partir de ações que busquem:

- integrar, no campo de formação, organizações que atuam na formação e no exercício profissional do licenciado como: os sindicatos, os movimentos sociais, as organizações não governamentais, as associações de classe, entre outros;
- promover parcerias com espaços educativos não escolares – como os museus, hospitais, associações populares, movimentos sociais - que oportunizem a ampliação e o aperfeiçoamento da prática docente.

## **6 POLÍTICA INTERNA DE VALORIZAÇÃO DAS LICENCIATURAS**

Se reconhecermos que o processo formativo deve ser dialético e que a formação continuada deve voltar-se para a universidade (centro formador de professores), numa análise contínua sobre o fazer educacional, entenderemos que a política de formação de Professores precisa se preocupar também com a formação pedagógica dos profissionais que compõem os quadros formativos da UFVJM (licenciaturas e bacharelados).

Essa preocupação permite que se realizem ações e estratégias capazes de garantir, fomentar e promover intercâmbios com outros centros formativos, nacionais e internacionais, de modo a promover a troca de saberes e experiências, bem como a mobilizar uma reflexão contínua sobre o processo de ensino e aprendizagem e seus desafios. A Formação Continuada admite que a educação é uma instituição social e que os valores e ritos são historicamente construídos. Assim, a democratização da educação escolar e da educação superior implica a revisão dos modos de fazer e de pensar a educação e o seu papel social.

Nesse cenário, a UFVJM, assumindo o princípio da inclusão social e das políticas de reconhecimento, que visam a reverter violências históricas, precisa garantir que o conhecimento produzido respeite a diversidade de saberes e fazeres sociais. A formação continuada do corpo

docente da UFVJM é parte do compromisso ético/político de construir fazeres educacionais inclusivos. Para tanto, é necessário:

- garantir formação continuada aos docentes universitários;
- incentivar a auto-avaliação permanente das licenciaturas, contemplando os seus aspectos estruturais, organizacionais e pedagógicos;
- incentivar estratégias e ações de compartilhamento de experiências e conhecimento, como seminários, colóquios e eventos integradores, voltados para as licenciaturas;
- promover trocas institucionais entre centros formadores: nacionais e internacionais;
- promover a análise dos instrumentos de avaliação docente já existentes na UFVJM, elencando prioridades na formação pedagógica continuada;
- fortalecer a atuação do COMFOR, de acordo com a Portaria nº 1105, do dia 08 de novembro de 2013;
- intensificar a ação do Núcleo de Integração Educacional (NIED);
- fortalecer o Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores (LIFE);
- realizar acordos de cooperação com a Secretaria de Estado de Educação (SEE/MG);
- dar continuidade às ações do Fórum Permanente das Licenciaturas;
- fazer acompanhamento regular e continuado dos projetos pedagógicos das licenciaturas;
- incentivar a realização de projetos de pesquisa e extensão em parceria com a educação básica.

## **7 INFRAESTRUTURA**

No que diz respeito à infraestrutura necessária para que a formação de professores da UFVJM seja realizada nos moldes aqui propostos, defende-se que a universidade invista regularmente:

- na conservação e manutenção contínua dos espaços de ensino e pesquisa existentes: salas de aula, laboratórios, locais de estudos, bibliotecas, etc.;
- na criação de novos espaços de ensino e pesquisa, à medida que os cursos de licenciatura, e demais cursos da UFVJM, cresçam e tenham suas demandas aumentadas;
- na criação de mais espaços de convivência, tanto para estudantes quanto para professores;
- na melhoria da acessibilidade nos prédios e áreas de convivência e circulação;
- na humanização, arborização e acessibilidade de todos os espaços da universidade;
- na ampliação das áreas para a alimentação de estudantes, professores e técnicos administrativos, tais como cantinas, quiosques, lanchonetes e restaurantes universitários;
- na criação de mais laboratórios de informática e/ou espaços para acessar a internet e carregar dispositivos eletrônicos pessoais;

- na ampliação do acesso à moradia estudantil;
- na melhoria da iluminação e da segurança dos espaços usados e percorridos pelos discentes dos cursos noturnos;
- na melhoria das condições de transporte de e para o campus JK, especialmente no que diz respeito aos discentes dos cursos noturnos;
- na criação de um espaço mais seguro para os discentes que pedem carona, tanto em pontos estratégicos da cidade quanto na entrada do campus JK.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. Os Excluídos do interior. *In: Escritos de Educação*, 11ed. Organizadores Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani. Petrópolis: Vozes, 2010, p.217-228.

BRAGA, Denise da Silva; FERREIRA, Bárbara Carvalho; LEITE, Talisson Daniel Soares. A enunciação da diferença cultural nos currículos da formação de professores: do currículo escrito e seus usos. **Relatório de Pesquisa**. PIBIC, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa /UFVJM, 2016.

BRASIL. Resolução CNE/CP 02/2015, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2 de julho de 2015.

\_\_\_\_\_. Lei Federal nº. 12.711/12. Disponível [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm) Último acesso em 24/09/2017.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Resolução Nº 8, de 20 de Novembro de 2012. Brasília: Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica (CNE/CEB). Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&category\\_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em 26 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei Federal nº 11.639/08. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm) Último acesso em 24/09/2017.

\_\_\_\_\_. República Federativa do. Parecer CNE/CP nº 03/04. Disponível em: [www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf](http://www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf) Último acesso em 24/09/2017.

\_\_\_\_\_. Lei Federal nº. 10.639/03. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm) Último acesso em 24/09/2017.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDBEN. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro/ São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 33 ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

MUNANGA, Kabengele. Ambiguidade de raça/classe e a mestiçagem como mecanismos de aniquilação da identidade negra e afro-brasileira. In: **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 3ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p.79- 84.

RAWLS, John. **Uma Teoria de Justiça**. Lisboa: Presença, 1993.

WALSH, C. **La interculturalidad en la educación**. Quito: Ministerio de Educación del Perú/ UNICEF, 2005.