

EDUCAÇÃO, CULTURA E DIVERSIDADE

PERSPECTIVAS EM FORMAÇÃO



CRISTYANE BATISTA LEAL
DANIEL JUNIOR DE OLIVEIRA
DOUGLAS GOMES DA SILVA
(ORGANIZADORES)



EDITORA

ILUSTRAÇÃO

CRISTYANE BATISTA LEAL
DANIEL JUNIOR DE OLIVEIRA
DOUGLAS GOMES DA SILVA
(ORGANIZADORES)

**EDUCAÇÃO,
CULTURA E
DIVERSIDADE**
PERSPECTIVAS EM FORMAÇÃO

Editora Ilustração
Santo Ângelo – Brasil
2026



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>

Editor-gerente: Fábio César Junges

Imagens da capa: Freepik

Revisão: Os autores

CATALOGAÇÃO NA FONTE

E24 Educação, cultura e diversidade [recurso eletrônico] : perspectivas em formação / organizadores: Cristyane Batista Leal, Daniel Junior de Oliveira, Douglas Gomes da Silva. - Santo Ângelo : Ilustração, 2026.
96 p.

ISBN 978-65-6135-237-6

DOI 10.46550/978-65-6135-237-6

1. Educação. 2. Formação de professores. I. Leal, Cristyane Batista (org.). II. Oliveira, Daniel Junior de (org.). III. Silva, Douglas Gomes da (org.).

CDU: 37

Responsável pela catalogação: Fernanda Ribeiro Paz - CRB 10/ 1720



Crossref



E-mail: ilustracao@gmail.com

www.editorailustracao.com.br

Conselho Editorial



Dra. Adriana Maria Andreis	UFFS, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Adriana Mattar Maamari	UFSCAR, São Carlos, SP, Brasil
Dra. Berenice Beatriz Rossner Wbatuba	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dr. Clemente Herrero Fabregat	UAM, Madri, Espanha
Dr. Daniel Vindas Sánchez	UNA, San Jose, Costa Rica
Dra. Denise Tatiane Girardon dos Santos	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Domingos Benedetti Rodrigues	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Edeimar Rotta	UFFS, Cerro Largo, RS, Brasil
Dr. Edivaldo José Bortoleto	UNOCHAPECÓ, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Elizabeth Fontoura Dorneles	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Evaldo Becker	UFS, São Cristóvão, SE, Brasil
Dr. Glaucio Bezerra Brandão	UFRN, Natal, RN, Brasil
Dr. Gonzalo Salerno	UNCA, Catamarca, Argentina
Dr. Héctor V. Castanheda Midence	USAC, Guatemala
Dr. José Pedro Boufleuer	UNIJUÍ, Ijuí, RS, Brasil
Dra. Keiciane C. Drehmer-Marques	UFSC, Florianópolis, SC, Brasil
Dr. Luiz Augusto Passos	UFMT, Cuiabá, MT, Brasil
Dra. Maria Cristina Leandro Ferreira	UFRGS, Porto Alegre, RS, Brasil
Dra. Neusa Maria John Scheid	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dra. Odete Maria de Oliveira	UNOCHAPECÓ, Chapecó, SC, Brasil
Dra. Rosângela Angelin	URI, Santo Ângelo, RS, Brasil
Dr. Roque Ismael da Costa Güllich	UFFS, Cerro Largo, RS, Brasil
Dra. Salete Oro Boff	ATITUS, Passo Fundo, RS, Brasil
Dr. Tiago Anderson Brutti	UNICRUZ, Cruz Alta, RS, Brasil
Dr. Vantoir Roberto Brancher	IFFAR, Santa Maria, RS, Brasil

Este livro foi avaliado e aprovado por pareceristas *ad hoc*.

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	11
Elianda F. A. Tiballi	
APRESENTAÇÃO	15
Cristyane Batista Leal	
Daniel Junior de Oliveira	
Douglas Gomes da Silva	
Capítulo 1 - PALHAÇARIA E AUTOETNOGRAFIA COMO PRÁXIS EDUCATIVA: DIÁLOGOS ENTRE ARTE, MEMÓRIA E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL	19
Maisa Gomes da Silva	
Mariza Pereira Lopes	
Vanessa Cristina da Silva	
Capítulo 2 - NIQ E OS MESTRES DO RISO: EDUCAÇÃO, CULTURA E DIVERSIDADE EM PERFORMACE.....	27
Huly Karla Furtado de Souza	
Maria Mendonça de Oliveira	
Mauder Helena Cruz A. Resende	
Capítulo 3 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A PRÁXIS EDUCATIVA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	37
Alexandre Alves Ribeiro Santos	
Carla Cristina Rodrigues Silvério	
Gislene Gomes Camboim Porto	
Capítulo 4 - ANÁLISE CRÍTICA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: REFLEXÕES A PARTIR DA PALESTRA DE KARLA VITORIANO E SILVA ALMEIDA	47
Gisele Araújo de Camargo Lopes	
Iraneide Targino Bastos	
Wilma Freire Arriel Pereira	

Capítulo 5 - A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	57
Carlos Felipe da Paixão Santana	
Claudia Maria Silva França	
Deusite Pereira dos Santos	
Capítulo 6 - ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA: ESTÁGIO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	61
Adriana Patrícia Gomes de Oliveira	
Michelle Aparecida Mendonça Tavares	
Roniery Capel Lopes	
Capítulo 7 - DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DO SER PROFESSOR.....	67
Maria Adriana do Nascimento Silva	
Rosemar Gonçalves Rosa	
Stefane Moreira de Freitas Postigo	
Capítulo 8 - A ESCRITA CIENTÍFICA NO CONTEXTO ACADÊMICO	75
Josaine Gleycy Moraes Coelho	
Solange Pereira Gomes	
Sulemar Pereira Gomes	
Capítulo 9 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ESCRITA CIENTÍFICA: PRÁTICAS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES	81
Edaiane Sales de Sousa	
Rôse Andréia dos S. N. Borges	
Vanessa Moreira Victor Oliveira	
SOBRE AS AUTORAS E AUTORES	85
SOBRE OS ORGANIZADORES	95

PREFÁCIO

Elianda F. A. Tiballi

Aprendemos quando compartilhamos experiências.

John Dewey

Este livro, *Educação, Cultura e Diversidade: perspectivas em formação*, organizado por Cristyane Batista Leal, Daniel Junior de Oliveira, Douglas Gomes da Silva, tem formato de coletânea de artigos e apresenta uma característica acadêmica singular. É uma obra que resulta de um projeto de ensino desenvolvido no âmbito de um curso de Mestrado em Educação, cujo propósito central foi ampliar a formação acadêmica dos estudantes por meio do debate sistemático de temas diversos, sempre relacionados ao campo educacional, porém sem uma sequência linear ou relação de dependência entre eles. Trata-se de uma proposta pedagógica que valoriza a pluralidade temática, a interlocução teórica e a problematização crítica, em consonância com as exigências contemporâneas da formação *stricto sensu*.

Em cada encontro da disciplina foi debatido um tema distinto, com a participação de professores convidados provenientes de diferentes instituições, nacionais e estrangeiras. Essa dinâmica favoreceu a circulação de ideias, o confronto de perspectivas teóricas e metodológicas e o contato dos mestrandos com distintas tradições acadêmicas. O alcance e a densidade dessa experiência formativa evidenciam-se na publicação deste livro, composto por nove artigos escritos por alunos que cursaram a disciplina que abordam temáticas variadas e refletem a riqueza dos debates construídos ao longo do percurso formativo.

A publicação de um livro que sistematiza e divulga uma experiência exitosa desenvolvida no contexto da pós-graduação *stricto sensu* revela-se não apenas pertinente, mas também altamente relevante. Sua relevância reside no fato de apresentar um modelo teórico-metodológico inovador para a organização pedagógica de disciplinas da pós-graduação, rompendo com formatos tradicionais, excessivamente lineares e centrados na transmissão de conteúdos. Sua pertinência acadêmica justifica-se, ainda, pela necessidade cada vez mais urgente de rever práticas pedagógicas, tornando-as mais dialógicas, críticas e sintonizadas com as atuais formas de comunicação,

de acesso ao conhecimento e de debate científico, especialmente aquelas mediadas pelas tecnologias digitais. Como afirma Freire (1996), ensinar exige abertura ao novo, reflexão crítica sobre a prática e compromisso com a construção coletiva do conhecimento.

Entre os diversos aspectos que poderiam ser destacados nesta obra, três merecem especial atenção.

O primeiro refere-se ao compromisso com a docência, evidenciado tanto na concepção da disciplina quanto na organização deste livro. Embora a pós-graduação *stricto sensu* seja reconhecida como espaço privilegiado para a produção, o debate e a divulgação do conhecimento científico produzido por mestrandos e doutorandos, é preciso reconhecer que muitos estudantes trazem de suas trajetórias anteriores uma experiência ainda limitada com o estudo investigativo sistemático. Tal condição demanda acompanhamento qualificado, orientação rigorosa e mediação pedagógica consistente para o aprimoramento da formação acadêmica. Nesse sentido, a atuação docente nesse nível de ensino exige não apenas domínio teórico e metodológico, mas também compromisso ético, pedagógico e profissional com a formação dos estudantes.

O segundo aspecto diz respeito à inovação didática que caracteriza a disciplina. A variedade temática, a diversidade de professores convidados e o uso do debate como eixo metodológico ampliam significativamente a experiência acadêmica dos mestrandos. Essa proposta possibilita a inserção em outros espaços acadêmicos, seja por meio das leituras indicadas em cada encontro, seja pelo contato com experiências institucionais e campos de conhecimento distintos, trazidos pelos professores convidados. Tal perspectiva dialoga com a concepção de pensamento complexo defendida por Morin (2000), ao enfatizar a necessidade de superar a fragmentação do conhecimento e promover articulações entre saberes diversos, condição essencial para compreender a complexidade dos fenômenos educacionais contemporâneos.

O terceiro aspecto refere-se ao significado mais amplo da formação na pós-graduação *stricto sensu*. Trata-se de um nível de ensino que exige de professores e estudantes o alargamento contínuo das experiências acadêmicas, de modo a expandir as análises para além de recortes temáticos específicos, do próprio espaço institucional e das fronteiras tradicionalmente estabelecidas no campo da Educação. Produzir novo conhecimento implica ultrapassar o já sabido, revisar criticamente o que está formulado, identificar

lacunas teóricas e empíricas e inovar, construindo novas interpretações científicas sobre a realidade social, a vida humana e o próprio planeta.

Todo esse movimento intelectual, contudo, somente adquire pleno sentido quando orientado por uma formação que humaniza o ser humano e contribui para a superação do egoísmo, do preconceito, da violência, das guerras e de todas as formas de desigualdade que violentam, excluem e discriminam o outro. Os processos educativos e investigativos alcançam suas finalidades mais profundas apenas quando fundamentados em princípios éticos, solidários e emancipatórios. Como enfatiza Freire (1996), não há educação neutra: toda prática educativa está comprometida com um projeto de sociedade e com uma determinada concepção de ser humano.

Este livro revela, de modo claro e consistente, esse compromisso formativo, científico e humano. Por essa razão, constitui uma leitura relevante não apenas para estudantes da pós-graduação, mas para todos aqueles que se dedicam à docência, à pesquisa e à reflexão crítica sobre a Educação.

Janeiro de 2026.

Referências

DEWEY, John. *Experiência e Educação*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

APRESENTAÇÃO

A presente obra, intitulada *Educação, Cultura e Diversidade: Perspectivas em formação*, resulta de um conjunto de atividades desenvolvidas na disciplina Educação, Cultura e Diversidade – Debates Intermitentes, ministrada pela professora Dra. Cristyane Batista Leal e pelo professor Dr. Daniel Junior de Oliveira, no primeiro semestre de 2025.

A constituição dessa disciplina remonta ao ano de 2019, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Inhumas – FacMais, instituição que, posteriormente, tornou-se o Centro Universitário Mais – UniMais. Desde sua criação, motivada pela ampliação da formação cultural dos mestrandos do programa, a sequência de encontros *Educação, Cultura e Diversidade – Debates Intermitentes* contou com a participação de diversos pesquisadores e profissionais do Brasil, pertencentes aos mais variados campos do conhecimento.

Sob a titularidade da professora Dra. Cristyane Batista Leal, acompanhada de outros professores conforme o período letivo, foram abordadas, ao longo dos anos, temáticas variadas relacionadas ao cinema, ao teatro, às artes visuais, à dança e à música, em interface com a educação e as ciências humanas. Ao longo dos períodos, compuseram a coordenação da disciplina, em suas diversas edições semestrais, a Profa. Dra. Elianda Tiballi e os professores Dr. Ronaldo Manzi, Dr. Dostoieski Champagnatte, Dr. Lizandro Poletto, Dra. Raquel A. Marra da Madeira Freitas e Dr. Daniel Junior de Oliveira, que, em sua mediação, propôs a organização deste e-book.

A ementa dos encontros contemplava a arte e a educação como expressão e mediação da cultura, as contribuições das Ciências Humanas para o debate educacional, a subjetividade nas relações sociais contemporâneas e um ponto estruturante de seus objetivos: a trajetória da formação docente. Compreendemos que, para essa proposta, a formação de professores e pesquisadores recém-ingressantes no programa de pós-graduação necessitava não apenas de referenciais teórico-metodológicos, mas também da relação estabelecida entre os pesquisadores e seus objetos de pesquisa.

Sendo assim, as dezenas de professores que passaram pelo programa não apenas divulgavam seus resultados investigativos junto aos mestrandos, como também compartilhavam percursos profissionais e

desafios subjetivos. Nesse sentido, refletimos sobre o percurso histórico da docência, investigando como o ser professor se constitui nas relações entre cultura, arte e subjetividade, compreendidas como dimensões que conferem forma e sentido ao fenômeno educativo. Avaliamos que essa iniciativa, inscrita na ementa da disciplina, contribuiu de modo exitoso para a construção do olhar sobre o cotidiano da atividade investigativa. Projetos de pesquisa ainda rudimentares ou hesitantes sofreram influência direta e indireta das discussões alimentadas por docentes e discentes ao longo dos anos.

Nosso objetivo era promover estudos e debates sobre temas que ampliassem a compreensão do campo educacional, considerando pertinentes a esse campo todas as formas de expressão e manifestação do ser humano, subjetiva e socialmente constituído. Os encontros nasceram do desejo de compreender a arte em sua dimensão estética, reconhecendo-a como prática social que expressa, comunica e transforma valores, sentidos e identidades culturais.

Nessa perspectiva, a arte insere-se no campo da educação como força formadora e humanizadora. O eixo teórico da disciplina dialogou com as ciências humanas, filosofia, sociologia, antropologia e psicologia, ampliando a compreensão sobre o sujeito em suas dimensões simbólica, afetiva e social, especialmente diante das transformações culturais contemporâneas. Para tanto, a metodologia adotada durante as aulas estruturou-se em nove módulos, cada qual com um tema específico, conduzido por um(a) professor(a) convidado(a). Ao longo do período, ocorreram oito encontros semanais presenciais mediados por tecnologias, com organização e didática próprias. Em todos eles, manteve-se a exigência de leitura prévia dos textos indicados e da formulação sistemática de questões para o debate coletivo.

Após os debates, os(as) mestrandos(as) participantes elaboraram relatos reflexivos sobre as aulas que mais despertaram seu interesse e suscitaram problematizações teóricas e práticas. Como culminância do percurso formativo, assumiram o desafio de transformar esses registros em produções acadêmicas compartilháveis, resultando nesta publicação coletiva. É necessário reconhecer que os resultados desses relatos pertencem a um estágio inicial do processo formativo dos mestrandos e mestrandas. Ainda assim, julgamos relevante publicá-los, haja vista que, em nosso objetivo de formação docente, buscamos trazer à vista de nossos pesquisadores as nuances de sua própria constituição enquanto profissionais

e pesquisadores da educação, reconhecendo tanto os percursos individuais quanto as contribuições de colegas e professores.

Registramos nossos agradecimentos a todos os pesquisadores que gentilmente se dedicaram à formação educacional, estética e humana dos mestrandos da UniMais e que, ao longo dos anos, colaboraram significativamente com suas investigações: Dra. Jacqueline de Cássia Pinheira, Dr. José Maria Baldino (*in memoriam*), Dr. Paulo Ricardo Merisio, Tiago Ravanello, Dr. José Carlos Libâneo, Dra. Claudine Faleiro Gil, Dr. Heleno Godoy, Dr. Renato Dering, Dra. Rosane Cristina de Oliveira, Dr. Cloves Junior, Dra. Juliana Portilho, Dra. Valéria Maria Chaves Figueiredo, Dra. Ludmila Santos Andrade, Dra. Luciene de Oliveira Dias, Dra. Tatiana Carily, Dra. Maria Cau, Dr. Edgar Franco, Dra. Leilyane Masson, Dra. Ana Júlia Rodrigues do Nascimento, Dra. Maria Luiza Vasconcelos, Dra. Karine Ramaldes, Dr. Washington Cesar Shoiti Nozu, Dra. Suety Libia, Dr. Alexandre Donizete Ferreira, Dr. Adailson Costa, Dr. Juscelino Polonial, Dra. Silvane Gomes, Dra. Ana Paula Cavalcanti Lira do Nascimento e Dra. Edna Pires.

Nesta última edição, oito trabalhos foram produzidos, abordando temáticas diversas e revelando a riqueza e a pluralidade das reflexões construídas ao longo da disciplina, com a mediação dos professores convidados e de suas pesquisas. Os capítulos a seguir representam as dezenas de discentes que contribuíram ativamente nos debates. Entre eles, destacam-se:

Capítulo 01: *Palhaçaria e autoetnografia como práxis educativa: diálogos entre arte, memória e transformação social*, das autoras Maisa Gomes da Silva, Mariza Pereira Lopes e Vanessa Cristina da Silva.

Capítulo 02: *NIQ e os mestres do riso: educação, cultura e diversidade em performance*, das autoras Huly Karla Furtado de Souza, Maria Mendonça de Oliveira, Mauder Helena Cruz A. Resende.

Capítulo 03: *Estágio supervisionado e a práxis educativa na formação de professores*, do autor Alexandre Alves Ribeiro Santos, e das autoras Carla Cristina Rodrigues Silvério, Gislene Gomes C. Porto.

Capítulo 04: *Análise crítica do estágio supervisionado na formação inicial de professores: reflexões a partir da palestra de Karla Vitoriano e Silva Almeida*, das autoras Gisele Araújo de Camargo Lopes, Iraneide Targino Bastos e Wilma Freire A. Pereira.

Capítulo 05: *A importância do estágio na formação profissional*, do autor Carlos Felipe da Paixão Santana e das autoras Claudia Maria Silva França, Deusite Pereira dos Santos.

Capítulo 06: *Entre a teoria e a prática: estágio e formação profissional*, das autoras Adriana Patrícia Gomes de Oliveira, Michelle Aparecida Mendonça Tavares e Roniery Capel Lopes.

Capítulo 07: *Desafios na construção do ser professor*, das autoras Maria Adriana do Nascimento Silva, Rosemar Gonçalves Rosa, Stefane Moreira de Freitas Postigo.

Capítulo 08: *A escrita científica no contexto acadêmico*, das autoras Josaine Gleycy Moraes Coelho, Solange Pereira Gomes, Sulemar Pereira Gomes.

Capítulo 09: *Formação de professores e escrita científica: práticas, desafios e possibilidades*, das autoras Edaiane Sales de Sousa, Rôse Andréia dos S. N. Borges, Vanessa Moreira Victor Oliveira

Ao compartilhar esta obra com os leitores, esperamos ampliar o alcance dos debates realizados na disciplina *Educação, Cultura e Diversidade – Debates Intermitentes*, inspirando novos projetos, estudos e experiências formativas que reafirmem o compromisso da educação com a diversidade, com a arte e com a transformação social.

Cristyane Batista Leal
Daniel Junior de Oliveira
Douglas Gomes da Silva

Capítulo 1

PALHAÇARIA E AUTOETNOGRAFIA COMO PRÁXIS EDUCATIVA: DIÁLOGOS ENTRE ARTE, MEMÓRIA E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Maisa Gomes da Silva
Mariza Pereira Lopes
Vanessa Cristina da Silva

O Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado Acadêmico, do Centro Universitário Mais – UniMais, ofereceu a disciplina - Educação, Cultura e Diversidade: Debates Intermitentes, durante o primeiro semestre do ano de 2025, desenvolvida pelos professores, Dra. Cristyane Batista Leal e Dr. Daniel Junior de Oliveira. As discussões e perspectivas apresentadas nos convidam a ampliar a compreensão do campo educacional através de diversas expressões e manifestações humanas. Tivemos a oportunidade de aprofundar reflexões sobre a intersecção entre arte, memória e identidade.

Para realizar esse relatório descritivo reflexivo, escolhemos o Módulo V, intitulado “NIQ - Palhaçaria, Memória e Imaginário - arte e pesquisa autoetnográfica”. Esse módulo foi apresentado pelo Prof. Dr. Julio Vann, que evidenciou como os processos criativos e educativos se entrelaçam na formação humana. A partir da experiência do palhaço-carteiro “Niq”, personagem que mescla realidade, memória e ficção, o módulo explorou a etnografia e a palhaçaria como ferramentas potentes para a reflexão sobre as singularidades e universalidades humanas, abordando conceitos como ipseidade, alteridade e ubiquidade. Carvalho (2009), compreende a ipseidade como o processo pelo qual o sujeito constrói e reconhece sua própria identidade ao longo da vida. Essa identidade não é fixa, mas narrativa e interpretativa, resultante da forma como o indivíduo se conta e se compreende em diálogo com o outro e com o mundo.

Para Freire (1982), a alteridade está no cerne do ato educativo. O ser humano se constitui na relação com o outro, aprendendo e transformando-se por meio do diálogo e da escuta. Reconhecer a leitura do mundo como

anterior à leitura da palavra é admitir que o saber nasce do encontro entre sujeitos, e não de um indivíduo isolado. A alteridade, em Freire, é ética e política: o “eu” só se realiza plenamente no reconhecimento e valorização do outro como sujeito de conhecimento e de história.

Na reflexão de Júlio Vann (2025), a ubiquidade se manifesta como uma presença múltipla e expandida do sujeito. Ao representar diferentes personagens, o autor vive uma experiência de presença simultânea em vários lugares simbólicos, revelando que o ser humano pode habitar diversas dimensões, pessoais, sociais e imaginárias, ao mesmo tempo.

Este relatório busca, portanto, descrever e analisar os principais pontos discutidos, tecendo reflexões sobre a relevância da arte e da etnografia na construção da consciência e da identidade, e suas contribuições para a nossa formação como mestrandas em educação.

O Módulo V, ministrado pelo Prof. O Dr. Julio Vann, aprofundou a compreensão sobre a etnografia e a palhaçaria como “*locus* para se pensar uma práxis que reúne articulações identitárias” (Vann; Peixoto, 2024, p. 1). Essa abordagem singular permite explorar a própria experiência de vida do intérprete, como o palhaço-carteiro “Niq”, para refletir sobre as complexidades da formação humana. A etnografia, conforme discutido, transcende o mero relato pessoal, configurando-se como uma “construção ou ação simbólica” (Vann; Peixoto, 2024, p. 4) que utiliza narrativas para produzir significados a partir de experiências tanto no âmbito do real quanto do imaginário.

Esse método, que os autores descrevem como “perlaborativo” (Vann; Peixoto, 2024), reflete um processo contínuo de construção e reconstrução da identidade, em que a “memória refere-se à capacidade humana de lembrar e reter informações, experiências e eventos passados” (Vann; Peixoto, 2024, p. 6), interligando-se profundamente com o imaginário na moldagem da percepção do mundo.

A etnografia, nesse sentido, não é apenas uma metodologia de pesquisa, mas um caminho para a autodescoberta e para a compreensão das múltiplas identidades que nos constituem, permitindo-nos reconhecer a “ipseidade” (consciência de si), a “alteridade” (consciência do outro) e a “ubiquidade” (capacidade de se perceber como outro), conforme o próprio Van (2025) destaca em sua auto etnobiografia. Essa tríade conceitual é crucial para a formação de um olhar pedagógico mais sensível e inclusivo, capaz de reconhecer e valorizar a diversidade presente no ambiente escolar.

A palhaçaria, por sua vez, foi apresentada não apenas como uma forma de expressão artística, mas como uma “potente expressão artística e cultural” (Vann Peixoto, 2024) com intrínsecas dimensões subjetivas, sociais, culturais, históricas, estéticas, políticas e pedagógicas. O Prof. Vann, em sua trajetória, já havia percebido que o “teatro político e didático, marcado por um forte sentido pedagógico, entrou na minha vida, e nunca mais consegui ver e fazer teatro de outra forma” (Vann, 2025, p. 3).

Essa perspectiva se aprofunda na performance do palhaço “Niq”, que, ao expor o risível da coletividade, “pode tanto esvaziar-lhe o sentido como produzir a sua revolução” (Vann; Peixoto, 2024, p. 6). Tal capacidade de mediar “complexos processos pedagógicos de formação humana” (Vann, 2025, p. 8) ressalta o potencial transformador da arte na construção do autoconhecimento e da empatia, elementos cruciais para a educação e para a compreensão dialética entre indivíduo e realidade.

A discussão empreendida durante a referida disciplina enfatizou como a arte, especialmente a palhaçaria, atua como um espelho para a reflexão crítica sobre as normas sociais e as relações de poder.

A palhaçaria, em sua essência, desafia o “status quo” ao operar nos limites da convenção social, utilizando o humor e a ironia para questionar autoridades e subverter hierarquias, o que, para nós, educadores, representa uma ferramenta poderosa para instigar o senso crítico e a capacidade de questionamento em nossos alunos.

A relevância do módulo se estende à compreensão da “práxis” como conceito fundante do método, enfatizando a “unidade dialética entre teoria e prática na transformação da realidade social” (Vann; Peixoto, 2024, p. 3). Para o Prof. Vann, a práxis, em seu sentido revolucionário e transformador, aponta para a performatividade da palhaçaria, por meio da qual “se podem apreender teorias e práticas, realidades e ficções, sujeitos e personagens” (Vann; Peixoto, 2024, p. 7).

Essa concepção é particularmente pertinente para a educação, pois reforça a necessidade de uma pedagogia que não se limite à transmissão de conteúdo, mas que promova a ação e a reflexão sobre o mundo. A provocação de Vann (2025) sobre a “formação crítica nas crianças”, que muitas vezes é negligenciada, encontra na palhaçaria um caminho para desafiar o pensamento e promover reflexões importantes sobre valores, indo além da fantasia e estimulando o questionamento da realidade desde cedo.

O método brechtiano, tão caro ao Prof. Vann (2025, p. 7), que busca “instigar a reflexão crítica no público enquanto proporciona entretenimento”, é um exemplo dessa práxis, em que a arte não é um fim em si mesma, mas um meio para a conscientização e a transformação. A aplicação desse método, inclusive no teatro infantil, como o Prof. Vann relata em sua experiência com o Grupo Pseudônimo Provisório, gerou discussões importantes sobre o momento de iniciar a formação crítica nas crianças, um debate que se mantém atual e relevante em nossa prática pedagógica.

O módulo também mostrou a importância de compreender o mundo dos estudantes, suas percepções e visões, considerando a importância de “ver o que eles viam, ouvir o que ouviam e, até mesmo, frequentar, como observador, os lugares que eles costumavam ir” (Vann, 2025, p. 4). Essa empatia e busca por conexão com a realidade dos alunos, mesmo diante da “enorme quantidade de possibilidades que se abrem com as redes sociais e as tecnologias de comunicação” (Vann, 2025, p. 4), é um pilar da prática pedagógica eficaz.

A trajetória do Prof. Vann, que utilizou o teatro como ferramenta pedagógica para integrar conteúdos e promover o desenvolvimento humano em crianças com dificuldades de aprendizagem, é um testemunho da capacidade da arte de ir “muito além dos muros escolares” (Vann, 2025, p. 3). A arte, nesse sentido, não é apenas um complemento, mas um meio de “cultivar autoconhecimento e empatia, pensando na ipseidade, alteridade e ubiquidade” (Vann, 2025, p. 8), conceitos que se tornam tangíveis através da experiência estética e da interação com o outro.

A experiência de Vann (2025) na escola pública Vila Isabel, Goiânia-Goiás, onde integrou o teatro aos conteúdos de Português, Matemática e Ciências Humanas, demonstra a interdisciplinaridade e o potencial da arte para tornar o aprendizado mais significativo e engajador. Essa abordagem ressoa com a necessidade de metodologias ativas que promovam a participação e a expressão dos alunos, reconhecendo-os como sujeitos ativos no processo de construção do conhecimento.

A discussão sobre a “invisibilidade” do palhaço “Niq”, que “pouco vale não desperta atenção desnecessária podendo flunar pelo mundo” (Vann; Peixoto, 2024), oferece uma metáfora para a condição de muitos sujeitos na sociedade e, por vezes, no próprio ambiente escolar. A arte, ao dar voz e visibilidade a essas “invisibilidades”, torna-se um ato político e transformador.

A capacidade do palhaço de ridicularizar o que é sério e de expor as contradições sociais, como apontado por Alberti (2002), é um convite à desconstrução de verdades absolutas e à promoção de um pensamento mais flexível e crítico. Desse modo, o Prof. Vann apresenta a relação entre arte, educação e as condições sociopolíticas. Vann (2025), demonstra como a arte é um reflexo e uma refração das relações nas quais se realiza inclusas a multiplicidade de elementos que as constituem e as contradições que as permeiam, fornecendo um arcabouço para analisar a educação não como um campo isolado, mas como um espaço de lutas e resistências.

A própria trajetória do professor Vann (2025), marcada pela ditadura militar e pela repressão, como ele relata sua experiência com a peça *Homem Sucata* e sua entrada na política estudantil através da arte, através do teatro. Vann (2025), ilustra como a arte pode ser um espaço de resistência e de conscientização política, um tema de extrema relevância para a compreensão da educação em seu sentido mais amplo.

A interconexão entre memória e história, que foi explorada no referido módulo, é outro ponto de grande impacto. A memória, subjetiva e pessoal, e a história, objetiva e crítica, se complementam na construção do imaginário e da identidade. O Prof. Vann (2025) afirma que mesmo sem saber ao certo a resposta, compreende que estas histórias compõem sua vida, e identidade estão guardadas em seu corpo, em seus arquivos. Essa reflexão sobre a fluidez entre o factual e o narrativo é essencial para a análise de documentos e para a compreensão das narrativas que permeiam a educação.

A palhaçaria, ao mesclar essas dimensões, permite uma “catarse e com isso provocar emoções e reflexões na plateia” (Vann; Peixoto, 2024, p. 1), transformando a experiência artística em um processo de aprendizagem e ressignificação. A capacidade de “Niq” de entregar cartas esquecidas, que remetem a memórias e histórias não contadas, como a carta de um prisioneiro da ditadura (Vann; Peixoto, 2024), é uma metáfora para o papel do professor em trazer à luz vozes e narrativas silenciadas, promovendo uma leitura crítica do mundo, em conformidade com a perspectiva de Freire (1982 p. 3) de que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”.

Finalmente, a discussão sobre os processos criativos como “perlaborativos” (Vann; Peixoto, 2024) e a ideia de “obra aberta” de Umberto Eco (2015 apud Vann; Peixoto, 2024) ressaltam que a arte e a educação são processos em constante construção, nunca totalmente

acabados. Essa perspectiva nos desafia a adotar uma postura de permanente investigação e adaptação em nossa prática pedagógica e em nossa pesquisa.

A trajetória do Prof. Vann, que se aposentou das salas de aula, mas decidiu “se pôr de novo na estrada” (Vann; Peixoto, 2024) com o palhaço “Niq”, é um exemplo inspirador de engajamento contínuo e de busca por novas formas de atuação e expressão. A arte, como o teatro, não é apenas um reflexo da humanidade, mas uma força ativa que nos humaniza e nos ensina a “ser humano” (Vann, 2025), um compromisso que se alinha perfeitamente com os objetivos de uma educação que busca a formação integral do indivíduo.

Em síntese, o Módulo V, conduzido pelo Prof. Dr. Julio Vann e mediado pela professora Dra. Cristyane e o professor Dr. Daniel, consolidou a compreensão da arte, particularmente da palhaçaria e da etnografia, como instrumentos pedagógicos e de transformação social. “Niq” demonstrou a potência da etnografia como método de pesquisa, capaz de desvelar as complexas interações entre memória, imaginário e a constituição da identidade humana, conforme Vann e Peixoto (2024) explicitam.

As considerações apresentadas pelo Prof. Vann reforçam a ideia de que o teatro e a arte são “instrumento e signo capaz de mediar complexos processos pedagógicos de formação humana” (Vann, 2025, p. 8). Essa perspectiva amplia nosso olhar sobre o desenvolvimento integral do estudante, para além dos conteúdos curriculares.

No contexto de mestrado em educação, a abordagem auto etnográfica e o conceito de práxis (Vázquez, 1977) oferecem um arcabouço teórico-metodológico valioso para analisar como as experiências individuais se entrelaçam com as condições sociopolíticas, permitindo-nos aprofundar a análise documental e a escrita acadêmica, sempre buscando manter a fidelidade aos conceitos dos autores. Assim, o módulo não apenas enriqueceu nosso repertório teórico, mas também validou a arte como um caminho importante para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Referências

ALBERTI, Verena. **O riso e o risível**: na história do pensamento. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura. Biografia, identidade e narrativa: elementos para uma análise hermenêutica. **Revista Horizontes**

Antropológicos, Porto Alegre, v. 9, nº. 19, pp. 1-1, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1982.

NEVES, Luiz Felipe Baêta. A ideologia da seriedade e o paradoxo do coringa. **Revista Cultura Vozes**, v. 68, n. 1, pp. 35-40, 1968.

VANN, Júlio. **O teatro e a minha formação humana: um ensaio autoetnobiográfico**. Goiânia, 2025.

VANN, Júlio; PEIXOTO, Joana. **NIQ – palhaçaria, memória e imaginário: autoetnografia e reflexões identitárias**, 2024.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. 2. ed. Trad. Luiz Fernando Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

Capítulo 2

NIQ E OS MESTRES DO RISO: EDUCAÇÃO, CULTURA E DIVERSIDADE EM PERFORMANCE

Huly Karla Furtado de Souza
Maria Mendonça de Oliveira
Mauder Helena Cruz A. Resende

O presente relatório crítico-reflexivo diz respeito à disciplina Educação, Cultura e Diversidade: Debates Intermitentes, ministrado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Mais, que visa proporcionar um espaço de aprendizagem, discussão e reflexão para explorar a relação entre educação, cultura e diversidade na formação de professores e na prática educativa.

Ao longo da disciplina, foram discutidos temas relacionados com arte, alfabetização, poesia, gênero, expressão cultural e prática educacional, com destaque para a experiência apresentada pelo Prof. Dr. Júlio Vann através da sua pesquisa etnográfica autobiográfica NIQ – Palhaçaria, Memória e Imaginário. No curso, a disciplina mostra que a educação contemporânea deve considerar as formas de expressão cultural como elementos fundamentais para a formação de sujeitos críticos e participativos.

Com base em sua pesquisa autobiográfica, Júlio Vann (1958) apresenta a figura do palhaço carteiro Niq, cujo trabalho e experiências proporcionam uma experiência formativa que vai além da observação estética, permitindo compreender a arte como um instrumento de memória, identidade e resistência social.

Através da experiência da performance do carteiro palhaço Niq e das reflexões partilhadas pelo professor, discutiu-se a importância da arte na formação da subjetividade, na geração de sentido e na crítica social, aprofundando o debate sobre o papel da identidade, da memória, da subjetividade e da prática artística na educação, enfatizando que a performance do palhaço é uma forma de estimular a sensibilidade, o riso e a reflexão sobre as relações interpessoais, aproximando-nos de uma educação mais inclusiva e emocional.

Análise crítico-reflexiva da experiência

No curso Educação, Cultura e Diversidade: Um Debate Intermitente, os objetivos de aprendizagem foram plenamente alcançados através da leitura, pesquisa e discussões sobre arte, literacia, sexualidade, poesia e educação. Essas trocas permitiram-nos compreender a amplitude do campo educacional e a importância das diversas expressões humanas como componentes integrais da prática docente.

Esta experiência ampliou significativamente a compreensão do papel social dos educadores, levando-nos a refletir sobre a construção de uma sociedade mais justa, diversificada e democrática, uma perspectiva alinhada com o pensamento crítico e libertador de Paulo Freire (1996).

Os 9 encontros realizados foram imensamente ricos e engrandecedores para os mestrandos que participaram. Com riquíssimos convidados, temas que nos levaram a perceber o quanto podemos expandir nosso conhecimento no campo educacional. E foi em um desses momentos que tivemos a mediação de um professor convidado, o Professor Dr Júlio Vann do Instituto Federal de Goiás - IFG.

O Prof. Dr. Júlio Vann partilhou as suas experiências pessoais e carreira artística, demonstrando como experiências concretas são transformadas em conhecimento através da mediação social e cultural. Comentando a sua etnografia autobiográfica, explicou que a escrita constitui uma prática reflexiva capaz de organizar a memória, conferir significado à prática do palhaço e integrar identidade, memória e pedagogia.

Essa compreensão ressoa com a perspectiva de Vygotsky (2007) de que o desenvolvimento das funções mentais superiores é mediado por símbolos e interações com os outros; também se alinha com a ênfase de Leontiev (1978) de que a atividade humana constitui o núcleo da formação da consciência. Assim, a narrativa do professor transcende a mera experiência pessoal: ela constitui um processo de formação e produção de conhecimento pedagógico, no qual as artes desempenham um papel mediador único na construção de significado e na aprendizagem.

O Prof. Dr. Júlio Vann nasceu em Minas Gerais, em uma família numerosa e de poucos recursos, precisando trabalhar desde cedo para ajudar nas despesas. Encantou-se ainda criança pelo circo e pelo teatro, realizando sua primeira apresentação em uma festa escolar. Durante a ditadura militar, encontrou no palco um refúgio de imaginação e liberdade, experiência que marcou sua trajetória artística. Na vida adulta, atuou profissionalmente

como artista e, posteriormente, seguiu carreira docente até a aposentadoria. Atualmente, é ator, diretor, dramaturgo, professor e palhaço.

O seu alter ego, Niq, o Palhaço Carteiro, viajava por toda a parte, entregando cartas que nunca tinham chegado aos seus destinatários, evocando emoções, memórias e reflexões na plateia. Essa narrativa evidencia como a arte se torna um elo humano capaz de provocar sentimentos e estimular a consciência crítica, transformando experiências pessoais em aprendizado e sensibilização coletiva.

Na literatura, o alter ego denota uma personagem que serve como uma extensão do autor/narrador, refletindo os seus pensamentos, valores e emoções. Na psicologia, o termo refere-se a um segundo eu associado a máscaras e encenações, envolvido em diálogo com a entidade psíquica e o processo de identificação descrito na metapsicologia freudiana (Freud, 2011).

De uma perspectiva sociológica, pode ser entendido como um «papel» performativo encenado nas interações, alinhando-se com a apresentação dramática do eu em contextos sociais. Esta narrativa demonstra como a arte pode servir como um vínculo humano capaz de evocar emoções e estimular a consciência crítica, transformando experiências individuais em aprendizagem e despertar coletivos (Goffman, 2002).

Desde muito jovem, o Prof. Dr. Júlio Vann tinha um carinho especial pelas cartas. Ele lembrava-se de escrever para amigos que se mudaram, parentes distantes e inúmeras notas diárias para os seus professores. Cada carta representava uma parte de si mesmo, um laço forjado através das palavras, uma experiência que sempre considerou profundamente enriquecedora. Essas trocas ensinaram-lhe a importância da comunicação e do afeto. Ao ler a história do Palhaço Nick, percebeu que, mesmo quando as cartas não chegavam ao seu destino, elas mantinham um significado profundo.

Durante as discussões e aprendizagens ao longo da disciplina, o artigo NIQ – Palhaçaria, Memória e Imaginário: autoetnografia e reflexões identitárias, propõe uma reflexão densa e original sobre a construção das identidades humanas por meio da arte da palhaçaria, tomando como ponto de partida a experiência subjetiva e artística do autor-intérprete Júlio Vann (1958).

Este é um estudo etnográfico autobiográfico que entrelaça arte, memória, subjetividade e prática social, centrado em Niq – um carteiro-palhaço viajante encarregado de entregar cartas esquecidas carregadas

de histórias, emoções e crítica social. Baseado no conceito de etnografia autobiográfica, este estudo combina a escrita autobiográfica com a análise cultural, transformando a experiência do investigador em dados analíticos contextualizados (Ellis; Adams; Bochner, 2011).

Em termos processuais, esta investigação adota a lógica reflexiva e ética distintiva do método, descrição detalhada, diálogo com a teoria e o contexto, clarificação da posição do autor, transformando o processo criativo num domínio epistemológico e metodológico, tal como proposto por Zhang (2008).

Segundo Brecht (2022), a função do ator e do artista é estimular o pensamento crítico e a reflexão sobre a realidade, rompendo com a mera reprodução estética. Nessa perspectiva, a experiência artística descrita neste módulo não se limita à performance, mas constitui um ato educativo e político, favorável ao processo de aprendizagem e crescimento humano.

Além disso, a reflexão sobre as práticas relacionadas à educação dos atores considera que a performance não é uma interpretação mecânica, mas um contato com emoções reais, capazes de transformar o intérprete e o público. Assim, a arte do palhaço se apresenta como um espaço de encontro entre o eu e o outro, estimulando uma pedagogia sensível e humanística, em diálogo com as perspectivas da educação contemporânea e da diversidade cultural (Guskin, 2015).

De acordo com Brecht (2022), os atores devem provocar reflexão e promover a formação da consciência social através da sua criação artística, enquanto Guskin (2015) enfatiza que o processo criativo só pode realmente realizar mudanças quando estabelece uma conexão genuína com o público e com a sua própria subjetividade.

Integrar a arte no ambiente educativo pode aprofundar a compreensão das diferenças e promover experiências que humanizam as relações educativas. Neste contexto, a arte do palhaço é combinada com métodos reflexivos e autoetnográficos, podem fornecer uma base para repensar o papel do educador como sujeito cultural, sensível e comprometido com a mudança social (Silva; Rocha, 2021).

A escolha metodológica da autoetnografia possibilita ao autor utilizar sua própria trajetória como fonte de análise, ampliando os sentidos da produção artística para além da estética, envolvendo dimensões pedagógicas, políticas e existenciais. Ao explorar sua biografia desde a infância até a maturidade artística, Vann reconstrói com sensibilidade a genealogia de Niq, personagem que representa não apenas uma figura

cômica, mas um alter ego profundamente conectado às contradições da realidade social brasileira e à história não contada das gentes comuns. O palhaço-carreiro se torna um mediador entre memória e esquecimento, entre invisibilidade social e protagonismo artístico, atualizando o papel do riso como forma de crítica e resistência (Bakhtin, 2010).

Este artigo adota a perspectiva do materialismo dialético histórico, uma metodologia proposta por Karl Marx (1867) e posteriormente desenvolvida por estudiosos como Vázquez (1977), que concebe a humanidade como o produto das suas condições materiais de existência e prática social. Deste ponto de vista, a realidade é entendida como um processo em constante evolução, determinado pelas contradições entre estrutura e ação, e entre o indivíduo e a sociedade.

Esta base teórica sustenta a análise da arte e da educação como dimensões da prática, isto é, como atividades humanas conscientes e transformadoras. O estudo também se envolve com os estudos culturais representados por Hall (2003) e Williams (2007), que ampliaram os horizontes marxistas ao integrar cultura, poder e identidade. Reflexões sobre discurso, comunicação e estética de autores como Tournier (1994), Bakhtin (2010), Eco (2004) e Bergson (2005) consolidam uma compreensão dialógica e crítica da criação cultural e artística.

A exposição teórica possui uma coerência robusta e orgânica, pois se baseia numa abordagem dialética que rejeita a separação do sujeito da história, da forma do conteúdo ou da vida da arte. Nesta base, a experiência estética é entendida como prática: uma atividade humana concreta e histórica que transforma o mundo e, no processo de transformá-lo, molda o sujeito (Marx, 1867; Vázquez, 1977).

Essa interpretação ressoa com a dialética concreta, que vincula consistentemente os fenômenos artísticos aos seus mediadores sociais (Kosik, 1976), e com a perspectiva dialógica da linguagem, que postula todas as expressões como interseções entre voz e valores sociais (Bakhtin, 2010). Assim, a figura do palhaço, frequentemente considerada um personagem marginal, é revestida de significado crítico, com a sua performance evocando memória e reflexão, ao mesmo tempo que estimula a aprendizagem e a participação (Freire, 1996; Schechner, 2013).

Assim, as criações teatrais de Niq se desenrolam como narrativas de exclusão, identidade e transformação. A entrega de cartas esquecidas torna-se uma metáfora para dar voz aos silenciados, reativando histórias interrompidas por meio da narração e reescrevendo assuntos na esfera

pública (Benjamin, 1987; Rancière, 2012). Quando lidas em voz alta no palco, essas cartas tornam-se gatilhos para a memória e a identidade coletivas (Halbwachs, 2006), empregando estratégias discursivas que desafiam a censura e o esquecimento (Certeau, 2014).

Nesse processo, a performance do palhaço carteiro tem significado estético, político e educativo, pois cria situações de encontro em que o riso e a escuta se tornam formas de cuidado e denúncia, reorganizando o sensível e ampliando possibilidades de pertencimento (Bakhtin, 2010; Schechner, 2013).

Outro aspecto relevante do estudo é o caráter performativo da escrita. O texto não apenas analisa um espetáculo, mas se constrói como parte dele. Ao adotar uma linguagem híbrida, que transita entre o acadêmico e o poético, entre a análise e o testemunho, o artigo rompe com modelos rígidos de produção científica, aproximando-se de uma escrita engajada e sensível. A memória do autor, evocada desde a infância em Minas Gerais, é convertida em dispositivo narrativo e analítico, evidenciando que a construção da identidade não é linear, mas múltipla, fragmentada, e sempre em disputa.

A palhaçaria é apresentada como uma arte híbrida e transgressora, que vai além da técnica cênica para se afirmar como prática cultural e pedagógica. O riso, nesse contexto, é compreendido como expressão crítica e instrumento de reflexão, capaz de questionar convenções sociais, estruturas de poder e discursos normativos (Freire, 1996).

A pesquisa do Prof. Dr. Júlio Vann (1958) evidencia a autoetnografia como método e conteúdo, articulando teoria e prática, arte e formação humana. A trajetória do palhaço-carteiro Niq sintetiza uma pedagogia da sensibilidade, da memória e do engajamento, revelando o potencial transformador da arte na constituição das subjetividades e na produção de experiências educativas significativas.

O projeto se destaca por estabelecer uma comunicação direta e interativa com o público, utilizando riso, erro, escuta e improviso, o que cria vínculo e encantamento. Diferentemente de outras atividades culturais, que podem ser formais e distantes, essa experiência rompe a barreira entre palco e plateia por meio de uma linguagem cênica baseada no corpo, nos gestos, ritmos e olhares. Essa característica dialoga com Lecoq (2003), para quem o palhaço revela sua essência em cena e permite ao outro reconhecer suas próprias fragilidades.

O projeto faz uma inovação no ambiente de atuação, sendo um espaço fora dos padrões, como a flexibilidades se ser na rua, escola, circo e até em hospital. E reinventa o riso e o encontro humanizado. Segundo Koudela (2008), práticas como a palhaçaria de rua têm papel fundamental na democracia do fazer artístico, ao tornar o encontro estético mais acessível, direto e inclusivo. E de fato, todas as pessoas podiam assistir e se encantar com apresentações fantásticas. Enquanto as outras atividades culturais vivenciam somente em palco, galeria e equipamentos definidos.

A experiência proporcionada pelo relatório desempenhou um papel importante no aprofundamento da compreensão do papel da arte, da cultura e da diversidade na formação de professores e na prática educativa. A análise do projeto NIQ – Palhaçaria, Memória e Imaginário mostra que a etnografia autobiográfica e a arte *clown* podem ser utilizadas como ferramentas para construir identidades, valorizar memórias e promover uma reflexão crítica sobre a sociedade.

A educação contemporânea requer diálogo com a sensibilidade artística e as linguagens multiculturais, reconhecendo o papel do riso, da fisicalidade e da improvisação como ferramentas pedagógicas que promovem a aprendizagem e fortalecem as conexões entre educadores e alunos. A educação que valoriza a experiência corporal melhora o envolvimento perceptivo e a construção de significado dos alunos, reforçando a existência do corpo como uma dimensão cognitiva e relacional.

Reconhecer as diversas origens culturais e suas expressões é um pré-requisito para estabelecer escolas democráticas e inclusivas que abracem múltiplas vozes e conhecimentos. A improvisação, articularmente nas artes físicas, serve como uma estratégia pedagógica potente. Ela facilita a criação coletiva, a escuta ativa e a negociação de significados, promovendo conexões e capacidades criativas entre os alunos.

Sendo assim, este relatório resume uma experiência acadêmica que vai além da investigação teórica, pois combina experiência prática, reflexão crítica e participação social, reafirmando a importância da diversidade artística e cultural para a educação contemporânea e para a formação de professores comprometidos com uma sociedade democrática e inclusiva. A participação do Prof. Dr. Júlio Vann, em especial, trouxe valiosas contribuições para o nosso desenvolvimento tanto humano quanto acadêmico, estimulando reflexões profundas e ampliando nossos horizontes.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BERGSON, Henri. O riso: ensaio sobre o significado do cômico. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- BRECHT, Bertolt. Sobre a profissão do ator. Trad. Werner Hecht. São Paulo: Editora 34, 2022.
- CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- ECO, Umberto. Obra aberta. 11. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- ELLIS, Carolyn; ADAMS, Tony E.; BOCHNER, Arthur P. Autoethnography: an overview. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, v. 12, n. 1, 2011.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREUD, Sigmund. O Eu e o Id. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- GOFFMAN, Erving. A representação do eu na vida cotidiana. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- GUSKIN, Harold. Como parar de atuar: um renomado preparador de atores compartilha sua revolucionária abordagem de interpretação para teatro, cinema e tv. Trad. Denise Weinberg e Eduardo Muniz. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. São Paulo: Centauro, 2006.
- HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- KOSÍK, Karel. Dialética do concreto. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- KOUDELA, Ingrid Dormien. Pedagogia do teatro: uma introdução à

arte do palhaço. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

LECOQ, Jacques. O corpo poético: uma pedagogia da criação teatral. São Paulo: SENAC, 2003.

LEONTIEV, A. N. Actividade, consciência, personalidade. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

MARX, Karl. O capital: crítica da economia política. Hamburgo, 1867.

RANCIÈRE, Jacques. O espectador emancipado. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

SCHECHNER, Richard. Performance Studies: An Introduction. 3. ed. New York: Routledge, 2013.

SILVA, Juliana Aparecida; ROCHA, André Luiz. Arte, diversidade e formação docente: práticas educativas inclusivas. Revista Educação em Foco, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 45-62, 2021.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. Filosofia da práxis. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WILLIAMS, Raymond. Cultura e materialismo. São Paulo: Unesp, 2007.

Capítulo 3

ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A PRÁXIS EDUCATIVA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Alexandre Alves Ribeiro Santos
Carla Cristina Rodrigues Silvério
Gislene Gomes Camboim Porto

Este texto foi contruído ao final da disciplina: Educação, Cultura e Diversidade - Debates Intermitentes, do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário UniMais. O trabalho realizado durante um semestre teve como objetivo promover debates sobre diferentes temáticas relacionadas à educação e ampliar o entendimento do campo educacional, considerando como pertinentes a este campo todas as formas de expressão e manifestação do ser humano subjetivamente e socialmente constituído. Para isso, foram convidados pesquisadores de diferentes áreas e instituições de ensino superior do país para trazer a esses momentos objetos de discussão mediante seus olhares e experiências.

A disciplina foi organizada em IX módulos. Cada módulo teve um tema específico e foi direcionado por um(a) professor(a) convidado(a). Ao todo, foram oito encontros semanais presenciais mediados por tecnologia; e, cada um deles contou com didática próprias relacionada à temática da aula. E, desse modo, foi possível promover um debate amplo no âmbito da educação, tendo em vista as perspectivas que foram apresentadas ao longo do semestre.

Sob esse entendimento é importante considerar que, a educação é um campo de diversidade, e discutir sobre essa amplitude favorece a construção do pensamento crítico em um olhar plurifacetado, agregando aos agentes envolvidos a possibilidade de olhar para horizontes ainda não explorados.

[...] a escola é uma das mais importantes instâncias de democratização da sociedade e de promoção de inclusão social, cabendo-lhe propiciar os meios da apropriação dos saberes sistematizados constituídos socialmente, como base para o desenvolvimento das capacidades intelectuais e a formação da personalidade. Considera-se, ademais, que

a escola recebe sujeitos em sua diversidade social e cultural e, assim, faz-se necessário ligar os conteúdos escolares às práticas socioculturais e institucionais (e suas múltiplas relações) nas quais os alunos estão inseridos (Libâneo; Silva, 2020, p. 6).

No dia vinte e seis de junho de dois mil e vinte e cinco, data destinada ao módulo VIII, o encontro aconteceu de forma virtual. Na ocasião, a temática definida foi: Estágio e Formação Profissional. A professora convidada foi Karla Vitoriano e Silva Almeida, Doutora em Educação pela PUC Goiás, atualmente professora efetiva da Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de São Luís de Montes Belos, professora da educação básica na rede estadual de Goiás. E, este estudo é um relato das discussões e aprendizagens oportunizadas nesse encontro.

Para dar início às discussões, a professora fez a seguinte reflexão: “O estágio supervisionado não pode ser visto como disciplina, mas como campo de pesquisa”. Diante dessa percepção, traçou-se um percurso histórico sobre a concepção do estágio no estado de Goiás. Segundo Karla Vitoriano, em sua explanação oral, inicialmente, o estágio supervisionado nas licenciaturas era uma disciplina curricular que visava uma logística tecnicista de preparação para o trabalho docente.

Essa formalidade de estágio alinhava-se com a proposta da formação parcelada, que visava qualificar os profissionais já atuantes, garantindo-lhes preparo adequado para o exercício docente. Conforme Silva e Granemann (2017, p. 70):

A UEG assume a responsabilidade definida pelo Governo do Estado de Goiás, conforme a Lei n. 16.272/2008 que, em seu Art. 6º, determina que se tenha qualificação e, ainda capacitação de profissionais em várias áreas de abrangência do ensino, da pesquisa e da extensão universitária (GOIÁS, 2008), exemplo disso, foi a realização do Curso Emergencial de Licenciatura Plena¹, que consistia na formação em nível superior para os professores em exercício.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), foi instituída a obrigatoriedade do estágio supervisionado, de maneira não apenas a garantir a vivência em sala de aula, mas para articular teoria e prática. Com o objetivo de regulamentar o estágio supervisionado no Brasil, a Lei 11.788/2008, também conhecida como Lei do estágio,

1 Notas do autor: Projeto do governo do Estado de Goiás, conhecido como Parceladas, criado durante a Década de Educação (1997-2007), para capacitar professores da rede pública e privada em atendimento à LDBEN de 1996. Desenvolvidas com diferentes parcerias como a Secretaria Estadual de Educação, Secretaria Municipal de Educação e outras.

evidencia a prática do estágio como função formativa e pedagógica, garantindo direitos e formalização dos objetivos e da proposta do estágio.

[...] o estágio não se resume à aplicação imediata, mecânica e instrumental de técnicas, rituais, princípios e normas aprendidas na teoria. A prática não se restringe ao fazer, ela se constitui numa atividade de reflexão que enriquece a teoria que lhe deu suporte. O estágio é um processo criador de investigação, explicação, interpretação e intervenção na realidade (Pimenta, 1997, p. 74).

No contexto atual, Libâneo (2019) e Saviani (2000) apontam para uma certa dificuldade na formação de professores. Essa dificuldade é atribuída à imersão da educação no contexto neoliberal, em que a escola perdeu o foco emancipador do pensamento crítico e se viu presa à visão mercantil, tratada como número e em busca constante de lucratividade.

No que se refere ao modelo neoliberal, é importante destacar seu aspecto negativo, em especial em relação às avaliações externas, cujos resultados não refletem a realidade atual da educação. Isto porque, muitos dados são camuflados, além de serem adotadas estratégias que excluem alunos que são considerados 'fora do padrão', como forma de garantir dados positivos que atendam às metas estipuladas e sirvam de *marketing* para a política neoliberal. Nesse sentido, verifica-se que:

As finalidades educativas, na concepção neoliberal, acabam por definir e orientar uma educação que busca atender e funcionar conforme as regras do mercado, reduzindo a formação dos alunos a um tipo de conhecimento prático utilitarista/imediatista, para desenvolver seres humanos individualistas, tecnológicos, mercadológicos, em detrimento do conhecimento praxiológico mediado, com finalidades formativas abrangentes, para a formação do ser humano crítico, com autonomia intelectual para a práxis social transformadora. Finalidades educativas neoliberais atribuídas às escolas públicas que abrigam a grande massa da população são uma estratégia para concretizar uma educação que aliena, exclui, aprofunda as desigualdades sociais educacionais (Oliveira; Freitas, 2022, p. 7).

Impregnados de uma concepção imediatista, ao adentrar no ambiente de nível superior, os acadêmicos se frustram, tendo em vista que ambicionam a praticidade, almejando receitas do que fazer e como fazer. Assim, evidencia-se que o aluno, fruto da educação neoliberal (fragmentada, voltada para dados de avaliações externas), chega ao ensino superior moldado a ser receptor, robotizado e esperando um treinamento para se tornar professor, o que de fato não acontece. Os alunos esperam uma fórmula para dar aula e ser professor. Porém, essa fórmula não existe,

não há uma metodologia única; a prática docente é construída desde a formação inicial, e vai se consolidando no cotidiano da sala de aula e as formações continuadas.

Por mais que os professores planejem juntos a forma de ensinar, a resposta e o ritmo da turma são diferentes. Nesse sentido, é importante refletir que a formação de professores não se finda em receitas prontas, mas na constante reflexão teórica e prática, para a construção da identidade docente, de modo que as ações estejam voltadas para a reflexão e não apenas à memorização e reprodução.

Ainda durante os debates realizados com a Prof^a. Karla sobre a formação docente, a função do estágio supervisionado e, ampliando para a percepção sobre a formação em áreas específicas, em especial a Biologia, questionou-se sobre a complexidade dos conteúdos. Destacou-se que, muitas vezes, a formação inicial não prepara o acadêmico para o ensino de alguns conteúdos, além da ausência de atividades práticas que realmente possibilitem essa aprendizagem.

Os debates levaram à percepção de que há uma necessidade de aprofundamento nos conhecimentos específicos. A ausência dessa profundidade na formação impede a consolidação de saberes que os próprios professores terão que trabalhar em sala de aula. E, observou-se durante as reflexões empreendidas que essa preocupação é mais presente quando se trata das formações em áreas específicas, em que a falta de estrutura concreta, vivência e experimentação remete o conhecimento a simples abstrações teóricas.

Sendo assim, Davydov *apud* Campos (2019, p. 90) afirma que,

[...] a reprodução do concreto necessita de um tipo especial de abstrações, com ajuda das quais se acompanham realmente as conexões internas (no fim das contas, o desenvolvimento) de determinado sistema integral estudado.

A partir dessa concepção, compreende-se que Davydov rompe com a noção de aprendizagem pautada em abstrações desvinculadas da realidade concreta, defendendo que o pensamento teórico só se forma quando o sujeito reconstrói mentalmente o objeto em suas relações essenciais.

As abstrações, nesse contexto, não são meras generalizações lógicas, mas sínteses que emergem da atividade prática e se voltam novamente à realidade, transformando-a. Por isso, a crítica davydoviana à “abstração teórica” desvinculada da ação humana não implica rejeição da teoria, mas recusa de um ensino que reduz o conhecimento a fórmulas e definições,

sem o trabalho intelectual de compreensão da gênese e da totalidade do objeto (Campos, 2019).

De acordo com a explanação oral da Prof^a Karla acerca das vivências no meio acadêmico, as universidades demonstram uma preocupação em oferecer uma formação consistente, mas têm deixado muito a desejar. Diante dessa complexidade, a professora pontuou o grande índice de evasão dos cursos de graduação, pois os alunos não desejam ser cobrados, “quanto mais se exige, maior fica o índice de evasão” (Almeida, 2025), ressaltando assim a dificuldade de se adaptar às exigências e aos professores e à mudança do ensino médio para o superior (Harnik, 2005).

Essa perspectiva afeta negativamente principalmente as faculdades particulares que, “ao invés de se impor como ambiente de pensamento crítico, cede para não perder o aluno” (Almeida, 2025), oferecendo um ensino de conteúdo fora da complexidade almejada, reduzindo expectativas e a carga reflexiva para a apreensão de conceitos básicos. E, os que permanecem “se recusam a fazer o mínimo, preferem trocar de faculdade e de curso do que abranger os campos de conhecimento e habilidade” (Almeida, 2025).

Diante de um processo em que se é impelido a reduzir expectativas e deixar de pensar em uma formação integral e reflexiva, pautando-se apenas na educação como mercadoria, Libâneo (2019) pontua que,

A educação, em seu sentido mais amplo, é o processo de humanização, de socialização e de formação cultural. Quando se reduz a educação à mera instrução, perde-se o sentido formativo, pois o ensino deixa de contribuir para o desenvolvimento integral do ser humano (Libâneo, 2019, p. 27).

Conforme Fritsch, Jacobus e Vitelli (2020), a evasão e a mercantilização do ensino superior brasileiro estão profundamente relacionadas ao processo de expansão desordenada das instituições privadas, movido por uma lógica de mercado que transforma a educação em produto e o estudante em consumidor. Essa dinâmica, segundo os autores, promove uma flexibilização curricular voltada mais para a captação de matrículas do que para a formação integral, resultando em trajetórias acadêmicas frágeis e altas taxas de desistência. A mercantilização também reconfigura o papel do professor, reduzindo sua função formadora e ampliando a pressão por resultados quantitativos, o que afeta diretamente a qualidade pedagógica.

A oferta de graduação e licenciaturas na modalidade *online* neste contexto é vista como um agravante para a defasagem da formação

docente. O foco do aluno é atingir a média estipulada para a aprovação e não a formação consciente. E, de forma negativa, foi mencionado durante o debate, o uso indiscriminado da inteligência artificial (IA) e a implementação de plataformas no intuito de limitar e/ou extinguir o papel do professor, citando nesse contexto o Goiás TEC.

A partir das discussões de Costa, Feitosa Filho e Bottentuit Júnior (2019), observa-se que a inteligência artificial tem ampliado o potencial da educação a distância ao favorecer a personalização e a interatividade dos processos de ensino. Segundo os autores, a integração de algoritmos inteligentes em ambientes virtuais permite o acompanhamento individualizado do estudante, ajustando conteúdos e atividades conforme o desempenho e as preferências de aprendizagem.

Essa dinâmica aproxima o modelo da EaD do paradigma do ensino híbrido, em que a tecnologia não apenas media, mas transforma a relação entre o estudante e o conhecimento. Dessa forma, a IA contribui para uma aprendizagem mais imersiva, contextual e contínua, rompendo as barreiras espaço-temporais e promovendo uma formação pautada na autonomia e na adaptabilidade.

Lima e Gomes (2017, p. 2), também alertam para a preocupação em relação aos cursos de formação a distância sobre a “concepção de educação que os fundamenta, as ações que realmente são desenvolvidas, contemplando os princípios educacionais e o reconhecimento das necessidades”.

Para Netto, Giraffa e Faria (2010),

Apesar da Educação a Distância não ser uma modalidade de ensino nova, ainda gera insegurança e resistência não só por parte dos alunos, mas também dos professores no que diz respeito ao seu conceito *ser/estar* associado com baixa qualidade de ensino ou ao atributo de oferecer cursos “sem validade”. A origem dessa resistência está relacionada a dois fatores: baixa qualidade dos cursos ofertados por instituições sem credenciamento específico para atuar com EAD e aquelas que optaram por oferecer cursos para produção em “massa” de certificados sem o devido compromisso com a aprendizagem efetiva dos seus alunos (Netto; Giraffa; Faria, 2010, p. 8).

Nesse sentido, em recente atualização, o Ministério da Educação através do decreto Nº 12.456, de 19 de maio de 2025, que substitui o Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 e regulamenta a oferta da educação a distância das instituições de ensino superior, determinou que, a partir da publicação, os cursos da área da saúde e licenciatura não

poderão mais ser oferecidos em sua integralidade na modalidade EAD, mas de forma presencial ou semipresencial².

Analisando essa ação de regulamentação da modalidade EAD, é possível compreendê-la, no âmbito das licenciaturas, como uma prerrogativa para a efetivação da práxis educativa e para a garantia da qualidade na formação docente. Essa ação não descredibiliza a formação EAD, nem mesmo sua efetiva qualidade, mas ressalta a importância da prática e interação na constituição dos sujeitos em formação. Desse modo, reforça-se que a articulação entre teoria e prática é um elemento essencial para uma formação crítica, reflexiva e analítica da realidade educacional, promovendo não apenas a formação de novos profissionais, mas de agentes ativos e conscientes dos desafios educacionais.

Nesse cenário, o estágio é essencial na formação acadêmica, funcionando como uma conexão vital entre teoria e prática. É um momento fundamental para a formação profissional, pois os estagiários se deparam com a possibilidade de vivenciar conhecimentos construídos no ambiente universitário através da análise teórica, sendo colocados na prática em situações reais.

O estágio viabiliza aos futuros profissionais, não apenas a observação dos objetivos sendo executados, mas também a necessidade da flexibilidade didática e metodológica para atuar em situações pontuais de intervenção educativa. Ferreira, Martins e Gonçalves (2019) afirmam que,

Esta etapa da formação docente pode ser entendida como um período de interstício entre as aprendizagens construídas na academia e os saberes produzidos na prática profissional, uma vez que, durante os estágios, os licenciandos são perpassados pelas teorizações e práticas da universidade e da escola (Ferreira; Martins; Gonçalves, 2019, p.1).

O estágio supervisionado não prepara apenas para o exercício profissional, mas também reafirma o papel social do professor como agente de transformação social. Para Pimenta (2002, p. 94) “o estágio é o momento de articulação entre o saber e o fazer, entre a teoria e a prática, em que o futuro professor analisa, problematiza e ressignifica o seu fazer pedagógico”.

Desta forma, é possível destacar que as reflexões empreendidas durante a disciplina: Educação, Cultura e Diversidade - Debates

2 Art. 9º É vedada a oferta de cursos de graduação a distância: I - da área de saúde, observado o disposto no art. 8º; II - de licenciaturas; e III - que venham a ser definidos em ato do Ministro de Estado da Educação. Seção II Dos cursos de graduação presenciais

Intermitentes, do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário UniMais; e, especialmente a aula da professora Karla Vitoriano e Silva Almeida possibilitaram refletir a educação. De forma muito específica, sobre o estágio supervisionado. Com base nas percepções da professora, foi possível perceber que “O estágio supervisionado não pode ser visto como disciplina, mas como campo de pesquisa”.

Referências

ALMEIDA, Karla Vitoriano e Silva. **Estágio e formação profissional**. UniMais, 26 jun. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 12.456**, de 19 de maio de 2025. Brasília, 2025. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-12.456-de-19-de-maio-de-2025-630398639>. Acesso em: 16 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm Acesso em: 16 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 16 out. 2025.

CAMPOS, Eude de Sousa. **Ensino para a formação de conceitos em ciências**: contribuições da teoria do ensino desenvolvimental de Davydov. 2019. 266 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2019. Disponível em: <https://tede2.pucgoias.edu.br/handle/tede/4399>. Acesso em: 16 out. 2025.

COSTA, Maurício José Moraes; FEITOSA FILHO, Jarbas Campelo; JÚNIOR, João Batista Bottentuit. Inteligência artificial, blended learning e educação a distância: contribuições da IA na aprendizagem on-line a distância. **TICs & EaD em Foco**, v. 5, n. 1, 2019.

FERREIRA, Maira; MARTINS, Eliezer; GONÇALVES, Kauana. O estágio supervisionado como espaço de reflexão sobre o exercício da docência em química no ensino médio. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 11, n. 20, p. 11–26, 2019. DOI: 10.31639/rbpf.v11i20.192. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/192>. Acesso em: 16 out. 2025.

FRITSCH, Rosangela; JACOBUS, Artur Eugênio; VITELLI, Ricardo

Ferreira. Diversificação, mercantilização e desempenho da educação superior brasileira. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), v. 25, p. 89-112, 2020.

HARNIK, Simone. Má escolha é a maior causa de evasão. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 18 out. 2005. Caderno Educação.

LIBÂNEO, José Carlos. Finalidades educativas escolares em disputa, currículo e didática. In: LIBÂNEO, José Carlos *et al.* (orgs.). **Em defesa do direito à educação escolar**: didática, currículo e políticas educacionais em debate. Goiânia: Gráfica UFG, 2019. E-book.

LIBÂNEO, José Carlos; SILVA, Eliane. Finalidades educativas escolares e escola socialmente justa: a abordagem pedagógica da diversidade social e cultural. **Revista on line de Política e Gestão Educacional (RPGE)**, Araraquara, v. 24, n. esp. 1, p. 816–840, ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13783/9384>. Acesso em: 16 out. 2025.

LIMA, Willams dos Santos Rodrigues; GOMES, Maria Amábia Viana. Formação de professores por meio da educação a distância. **EaD & Tecnologias Digitais na Educação**, v. 5, n. 7, p. 16–26, 2017. DOI: 10.30612/eadtde. V. 5i7.6070. Disponível em: <https://doi.org/10.30612/eadtde.v5i7.6070>. Acesso em: 16 out. 2025.

NETTO, Carla; GIRAFFA, Lucia M. M.; FARIA, Elaine T. **Graduações a distância e o desafio da qualidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. Recurso eletrônico.

OLIVEIRA, Daniel Junior de; FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira. Em busca de resistência e enfrentamento das políticas educacionais neoliberais. **REVELLI** – Revista de Educação, Linguagem e Literatura, v. 14, 2022.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática? 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade, teoria e prática? São Paulo: Cortez, 1997.

SAVIANI, Dermeval. Teorias pedagógicas contra-hegemônicas no Brasil. **Ideação**, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 11–28, 2000. DOI: 10.48075/ri.v10i2.4465. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4465>. Acesso em: 15 out. 2025.

SILVA, Yara Fonseca de Oliveira; GRANEMANN, Jucelia Linhares.

A formação de professores no estado de Goiás: o desafio da educação inclusiva. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 59–76, 2017. DOI: 10.5965/1984317813012017059. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/8395>. Acesso em: 15 out. 2025.

ANÁLISE CRÍTICA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: REFLEXÕES A PARTIR DA PALESTRA DE KARLA VITORIANO E SILVA ALMEIDA

Gisele Araújo de Camargo Lopes
Iraneide Targino Bastos
Wilma Freire Arriel Pereira

O presente relatório tem por finalidade apresentar uma análise dos principais aspectos abordados na palestra “Estágio e Formação Profissional”, conduzida pela Profa. Dra. Karla Vitoriano e Silva Almeida, da Universidade Estadual de Goiás (UEG) – Campus Oeste. O encontro ocorreu em 26 de junho de 2025, no âmbito da disciplina “Debates Intermitentes”, sob a coordenação da Profa. Dra. Cristyane Batista Leal e do Prof. Dr. Daniel Junior de Oliveira.

A atividade teve como propósito instigar uma reflexão crítica sobre a função do estágio supervisionado na formação inicial de docentes, destacando sua relevância como espaço de investigação, prática pedagógica e consolidação da identidade profissional do professor em formação.

A prática como componente curricular na formação docente crítica

Karla Vitoriano, detentora de uma trajetória acadêmica consistente e de um currículo expressivo, a palestrante apresentou contribuições advindas de suas pesquisas sobre Estágio Supervisionado no curso de Letras, realizadas entre 2015 e 2017, no período de seu Mestrado em Letras, com foco em Estudos Linguísticos, na Universidade Federal do Tocantins (UFT) – Campus de Porto Nacional.

Logo no início de sua fala, a professora Almeida deixou claros os objetivos que orientaram sua apresentação: narrar aspectos de sua

própria formação, refletir sobre a relevância do estágio como componente indispensável na preparação docente e defender esse espaço como campo fértil para a investigação na formação inicial.

Sua abordagem revelou-se inovadora e sensível, ao problematizar práticas ainda comuns nas licenciaturas que reduzem o estágio a uma exigência burocrática ou a atividades pouco relacionadas ao contexto escolar (Almeida, 2018). Em contraposição a essa visão restrita, a professora sustentou uma concepção mais crítica e abrangente, compreendendo o estágio como ambiente privilegiado para a reflexão, a pesquisa e a construção de saberes fundamentais à docência.

Ao romper com a visão convencional que reduz o estágio a tarefas repetitivas e pouco reflexivas, a professora ressalta a importância da práxis como elemento integrador entre o aprender e o fazer. Assim, o estágio passa a ser compreendido como ambiente de vivência, investigação e questionamento, no qual o futuro docente é incentivado a analisar, refletir e atuar na escola de forma crítica, responsável e ética (Almeida, 2018).

A visão defendida pela professora rompe com práticas antigas que reduzem o estágio a simples exigência acadêmica (Raymundo, 2013). Para ela, esse momento formativo precisa ser entendido como um processo ativo e indispensável na construção da identidade do professor. Nessa perspectiva, sua proposta tem favorecido aos licenciandos uma preparação mais consistente, crítica e alinhada às demandas reais do exercício docente.

Durante a palestra, a professora também suscitou questionamentos para reflexão, tais como:

1. Qual a concepção dos acadêmicos sobre a docência e qual a relevância que atribuem à prática pedagógica e ao estágio supervisionado?
2. Os acadêmicos compreendem o estágio como um momento significativo de articulação entre teoria e prática, sujeito e objeto, razão e emoção?
3. Como os licenciandos têm vivenciado essas experiências formativas durante o estágio?

Tais questionamentos conduzem a uma análise sobre a qualidade da formação inicial docente, revelando ao mesmo tempo, suas possibilidades de avanço e os obstáculos que se apresentam durante o processo formativo.

No contexto atual da formação de professores, Silva (2024) destaca a necessidade de uma reflexão profunda sobre a relação entre teoria

e prática. Ela argumenta que a formação docente deve ser entendida como um processo que integra dimensões ontológicas e epistemológicas, considerando as condições objetivas e subjetivas dos professores para e pela prática. Essa abordagem permite uma compreensão mais ampla da formação, reconhecendo a complexidade do trabalho docente e a importância de uma prática pedagógica fundamentada em princípios éticos e críticos.

Além disso, Silva (2024) enfatiza a importância de considerar o contexto social, político e econômico na formação de professores. Ela aponta que, em um cenário marcado por desigualdades e transformações rápidas, é fundamental que a formação docente prepare os profissionais para atuar de maneira crítica e reflexiva, contribuindo para a construção de uma educação mais justa e emancipadora. Assim, a formação de professores deve ir além da transmissão de conteúdo, promovendo o desenvolvimento de competências que permitam aos docentes compreender e intervir nas realidades complexas das escolas e das comunidades em que atuam.

Estágio como pesquisa, protagonismo e compromisso social

A autora ressaltou que o estágio precisa ser entendido como espaço investigativo, voltado à observação crítica do cotidiano escolar e à produção compartilhada de saberes (Almeida, 2018).

Sua fala dialoga com importantes teóricos da área, como Pimenta (1997, p. 74), que afirma:

[...] o estágio não se resume à aplicação imediata, mecânica e instrumental de técnicas, rituais, princípios e normas aprendidas na teoria. A prática não se restringe ao fazer, ela se constitui numa atividade de reflexão que enriquece a teoria que lhe deu suporte.

Além disso, suas ideias convergem com as de Raymundo (2013, p. 363), para quem:

[...] é imprescindível que antes, durante e depois da realização das etapas de observação, participação e regência seja destinado espaço e tempo no currículo do curso de formação para o diálogo e a análise crítica, no intuito de integrar a realidade vivenciada na escola com os elementos estudados no curso de formação.

Segundo a autora, “[...] o professor orientador, mais do que informar ou transmitir conhecimentos, reflete conjuntamente com o futuro professor sobre sua atuação” (Raymundo, 2013, p. 367).

A palestrante apresentou o estágio como uma experiência formativa com caráter transformador, que supera visões restritas e tecnicistas da formação docente. Ao reconhecer a importância do protagonismo dos licenciandos, destacou a necessidade de estimular a análise crítica de suas práticas e a investigação constante da realidade escolar, favorecendo, desta forma, a constituição de professores éticos, engajados e socialmente comprometidos.

A Professora também chamou atenção para as fragilidades estruturais que ainda marcam muitos programas de estágio no Brasil, observando que, em diversas instituições, o estágio continua sendo tratado de maneira isolada, como simples requisito final do curso, sem articulação com os demais componentes curriculares e com pouca orientação crítica e sistemática.

Defendendo uma perspectiva mais ampla e integrada, a palestrante argumentou que a formação de professores não pode se restringir à transmissão de conteúdo ou à mera aplicação de métodos. Em sua visão, é fundamental criar vivências que favoreçam a escuta atenta, o desenvolvimento do pensamento autônomo e a ação pedagógica criativa e ética.

Em uma perspectiva contemporânea de formação humana, é fundamental criar vivências pedagógicas que favoreçam a escuta atenta, o desenvolvimento do pensamento autônomo e a ação pedagógica criativa e ética. Essa concepção encontra respaldo nas teorias histórico-culturais de Vygotsky (2027), Leontiev (1983) e Davydov (1988), que compreendem o desenvolvimento humano como um processo social mediado pela cultura.

Para Vygotsky (2007), a aprendizagem é condição essencial do desenvolvimento, uma vez que o ser humano se constitui nas interações sociais mediadas por signos e instrumentos culturais. A escuta atenta, nesse sentido, é um ato mediador, pois permite que o sujeito se aproprie dos sentidos sociais e culturais em circulação, internalizando-os de modo criativo

Leontiev (1983) amplia essa compreensão ao afirmar que toda atividade humana é social e intencional, sendo a base da constituição da consciência a. Por isso, a escola é um espaço de atividade formadora, no qual o aluno participa ativamente de processos que integram emoção, pensamento e ação, dimensões que sustentam a autonomia e a ética na relação com o outro e com o conhecimento.

Davydov (1988), ao propor a Teoria do Ensino Desenvolvimental, defende que a educação deve promover o pensamento teórico, superando o ensino puramente empírico e instrumental. O ensino que desenvolve é aquele que desafia o aluno a compreender o mundo a partir das relações entre o concreto e o abstrato, ampliando sua capacidade crítica e criadora. Assim, as vivências escolares devem proporcionar experiências investigativas, reflexivas e coletivas, articulando os saberes científicos aos contextos socioculturais dos estudantes.

Nesse mesmo sentido, Rubstein (1969) destaca que o sujeito se constitui na relação ativa com o mundo e que o pensamento autônomo surge do engajamento consciente nas ações humanas significativas. A ação pedagógica ética, emerge quando o professor compreende o aluno como sujeito histórico e o convida a participar criticamente da construção do conhecimento.

Freitas (2020) enfatiza que o ensino que desenvolve deve articular os conhecimentos historicamente elaborados com as práticas socioculturais dos alunos, reconhecendo que o desenvolvimento humano é mediado tanto pela cultura universal quanto pelas condições locais de vida. Essa articulação sustenta a formação de sujeitos capazes de agir criticamente no mundo, unindo conhecimento teórico e experiência social.

Por fim, Libâneo e Freitas (2007) reforçam que a didática fundamentada na teoria histórico-cultural propõe uma formação docente orientada por intencionalidades éticas, políticas e cognitivas. Para os autores, o trabalho pedagógico deve favorecer o desenvolvimento do pensamento teórico-científico, ao mesmo tempo em que considera os contextos concretos da ação educativa, de modo a promover uma escola democrática e emancipadora.

Portanto, criar vivências pedagógicas que privilegiem a escuta, a autonomia, a criatividade e a ética significam organizar práticas que reconheçam o aluno como sujeito histórico-cultural, cuja aprendizagem é inseparável da vida social e das mediações culturais. Trata-se de um compromisso com uma educação que humaniza, desenvolve e emancipa.

Nesse sentido, o estágio supervisionado deve assumir caráter intencional e integrador, funcionando como elo entre teoria, pesquisa e prática educativa.

Outro ponto enfatizado foi o lugar central do licenciando, entendido como sujeito ativo de sua trajetória: O professor, enquanto pesquisador de sua própria prática e agente de transformação no espaço

escolar, desempenha um papel central no processo de formação de novos docentes. Nesse contexto, o professor orientador assume uma função estratégica, configurando-se como mediador das experiências formativas dos estagiários.

Conforme Pimenta (1997), o orientador deve fomentar a reflexão crítica sobre a prática docente, questionar concepções pré-estabelecidas e acompanhar o desenvolvimento dos estagiários de forma dialógica, promovendo um processo de aprendizagem que vai além da transmissão de conhecimentos técnicos, alcançando dimensões éticas, políticas e sociais da educação. A autora enfatiza que o estágio constitui uma oportunidade privilegiada para que os futuros professores aprendam a articular teoria e prática, construindo sentidos próprios para a sua atuação e promovendo uma experiência formativa de caráter emancipador, na medida em que estimula autonomia, criatividade e compromisso crítico com a realidade escolar.

A escola-campo é compreendida como um espaço dinâmico, atravessado por múltiplas dimensões sociais, culturais e políticas, que influenciam diretamente os processos de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, a cooperação entre universidades e escolas de educação básica assume um papel estratégico na formação docente. Conforme Almeida (2018), fortalecer essas parcerias permite que os projetos de formação sejam mais orgânicos e contextualizados, articulando teoria e prática de maneira integrada. A autora enfatiza que a interação entre licenciados e escolas de educação básica favorece a construção de experiências formativas significativas, que consideram a realidade concreta das escolas e contribuem para a emancipação profissional dos futuros professores, promovendo reflexões críticas sobre sua atuação e estimulando práticas pedagógicas inovadoras e conscientes do contexto social em que estão inseridos

Sua reflexão destacou ainda a relevância dos saberes que circulam no cotidiano escolar, provenientes de professores, estudantes e demais profissionais da educação, entendidos como legítimos e capazes de transformar práticas pedagógicas. Formar professores, dessa forma, envolve aprender a dialogar com essa diversidade de vozes e conhecimentos que emergem no ambiente escolar (Almeida, 2018).

Por fim, a autora ressaltou a dimensão política e pedagógica do estágio, compreendendo-o como espaço que prepara o licenciando para interpretar criticamente a realidade educacional, enfrentar desigualdades e assumir uma atuação comprometida com a justiça social.

Ao final da palestra, a professora Dra. Karla Vitoriano e Silva Almeida (2024), apresentou os objetivos da pesquisa por ela desenvolvida, a saber:

- Compreender como os acadêmicos percebem o estágio em sua formação inicial para a docência em Língua Inglesa;
- Verificar os principais aspectos que o estágio supervisionado representa na construção da formação profissional;
- Analisar de que forma o futuro professor de Língua Inglesa tem assimilado as práticas do estágio como parte integrante de sua preparação para o magistério.

A metodologia adotada na pesquisa fundamentou-se na análise dos relatórios de estágio produzidos por acadêmicos do curso de Letras da UFT – Câmpus da cidade de Porto Nacional - TO, entre o 4º e o 7º período. Os procedimentos metodológicos envolveram a análise do discurso, com ênfase nos gêneros discursivos e na concepção do discurso como prática social. As categorias centrais da investigação foram: a construção do “eu” e a subjetividade dos acadêmicos expressa nos relatórios.

Os resultados da análise evidenciaram sentimento de insegurança por parte dos acadêmicos diante da prática pedagógica, ansiedade relacionada ao processo de construção da identidade docente e preocupações recorrentes quanto à qualidade da formação recebida para o exercício do magistério (Almeida, 2019).

Em síntese, a palestra superou uma abordagem meramente técnica, assumindo o caráter de uma verdadeira aula de formação crítica. Os participantes foram conduzidos a uma reflexão profunda sobre suas concepções de docência, os desafios da formação inicial e o papel do estágio como experiência ética, investigativa e transformadora.

Considerando o exposto, pode-se afirmar que a pesquisa apresentada pela professora Almeida (2018), alcançou de maneira plena seus objetivos, demonstrando significativa relevância social, política, pedagógica e formativa. Ao mesmo tempo, trouxe à tona o estágio supervisionado como um recurso essencial para a construção da identidade profissional do professor, entendido não apenas como exercício prático, mas como espaço de investigação, reflexão e aprimoramento contínuo.

As contribuições da palestra ultrapassaram o campo teórico, instigando os presentes a visitarem suas próprias experiências de formação e ampliando a compreensão acerca das responsabilidades compartilhadas

entre universidade, professores orientadores, escolas parceiras e licenciandos no processo formativo. Dessa forma, torna-se urgente ressignificar o estágio, que exige rever práticas, metodologias e os sentidos atribuídos à experiência docente em sua totalidade.

A análise da palestra “Estágio e Formação Profissional”, ministrada pela Profa. Dra. Karla Vitoriano e Silva Almeida, evidencia que o estágio supervisionado transcende a função de mero requisito curricular, configurando-se como espaço estratégico de construção da identidade profissional do docente. Ao integrar teoria, prática e investigação, o estágio promove a reflexão crítica, o protagonismo dos licenciandos e o desenvolvimento de competências éticas, sociais e cognitivas indispensáveis ao exercício da docência.

Os exemplos apresentados e a fundamentação teórica mobilizada pela professora Almeida demonstram que a formação de professores deve ser compreendida como um processo complexo, no qual o futuro docente se torna agente ativo na análise e transformação da realidade escolar. Nesse sentido, a articulação entre universidade, escola-campo e professor orientador se revela essencial para viabilizar experiências formativas significativas, contextualizadas e emancipadoras.

Portanto, ressignificar o estágio implica reconhecer seu papel político e pedagógico, orientado para a formação de profissionais críticos, éticos e comprometidos com a construção de uma educação democrática. O estágio supervisionado, assim, não é apenas prática: é prática transformadora, política e ética, capaz de formar professores capazes de transformar a escola e a sociedade.

Referências

ALMEIDA, Karla Vitoriano e Silva. Aspectos Teórico-metodológicos da Formação do Professor: Vozes dos Licenciandos de Língua Inglesa. *In*: KOCHHANN, Andrea; SILVA, Hilda Freitas (Orgs.). **Emancipação Humana: Tessituras Pedagógicas**. Goiânia: Kelps, 2018. p. 150-175.

ALMEIDA, Karla Vitoriano e Silva. Identidade Docente: Análise dos Relatórios de Estágio no Curso de Letras da UFT-Porto Nacional. *In*: KOCHHANN, Andrea (Org.). **Educação: diálogos abertos e caminhos percorridos**. Goiânia: Scotti, 2019. p. 133-148.

DAVYDOV, Vasily Vasilyevich. The Concept of Developmental Teaching. *Journal of Russian & East European Psychology*, v. 36, n. 4, p.

11-36, 1988.

FREITAS, Raquel Aparecida Marra da Madeira. As Práticas Socioculturais e o Ensino que Desenvolve na Escola Desenvolvente. **Educativa**. Goiânia, v. 23, p. 1-23, 2020.

LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel Aparecida Marra da Madeira. **Vygotsky, Leontiev, Davydov – três aportes teóricos para a teoria histórico-cultural e suas contribuições para a didática**. Goiânia: UCG, 2007.

LEONTIEV, A. N. Actividad, Conciencia y Personalidad. *Habana: Editorial Pueblo y Educación*, 1983.

PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores. São Paulo: **Cortez**, 1997.

RAYMUNDO, Gislene Miotto Catolino. A prática de ensino e o estágio supervisionado na construção dos saberes necessários à docência. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 16, n. 2, p. 357-374, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/4730/4422>. Acesso em: 14 jul. 2025.

RUBSTEIN, S. L. Princípios de Psicologia geral. Lisboa: **Estampa**, 1969.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. Formação de professores (as): concepção ontológica e epistemológica da práxis. 2024. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/782285173/Texto-Redap-Revisado-1>. Acessado em 10 de out. 2025.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Pensamiento y habla. Tradução e notas de Alejandro Ariel Gonzales. Buenos Aires: **Colihue Clásica**, 2007. p. 265–422.

A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Carlos Felipe da Paixão Santana
Claudia Maria Silva França
Deusite Pereira dos Santos

Ao longo do ciclo de aulas desenvolvidas no primeiro semestre do ano de 2025, no Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado Acadêmico, na disciplina “Educação, Cultura e Diversidade: Debates intermitentes”, refletimos e dialogamos sobre diferentes temas, dentre eles: Finalidades educativas e formação de professores; NIQ - Palhaçaria, Memória e Imaginário - arte e pesquisa autoetnobiográfica; Escrever com o corpo: arte e pedagogia profana e Estágio e formação profissional. Cada um desses temas foi trabalhado em módulos específicos por um professor convidado com o direcionamento da professora doutora Cristyane Batista Leal e do professor doutor Daniel Junior de Oliveira.

Os debates que tivemos durante todo o semestre contribuíram para a ampliação da nossa percepção de mundo, para a formação docente e promoveram a construção de novos conhecimentos e a desconstrução de preconceitos. Com isso, reforçamos nosso compromisso com a educação e a construção de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária.

Para desenvolver esse relatório descritivo e reflexivo, escolhemos o módulo VIII, realizado no dia 26 de junho de 2025, em que foi trabalhado o Tema: “Estágio e Formação Profissional”, com a convidada Prof. Dra. Karla Vitoriano e Silva Almeida da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Na ocasião, a professora Karla abordou sobre a importância do estágio supervisionado para o profissional em formação inicial. Conforme a professora, o estágio possibilita a aplicação prática dos conhecimentos teóricos, o desenvolvimento de habilidades e competências, o conhecimento da realidade escolar, a reflexão crítica e a preparação para o mercado de trabalho.

A aula desenvolvida no módulo VIII, teve como propósito a discussão sobre a importância do estágio como um componente essencial na formação docente, elemento imprescindível enquanto referencial para

formulação da prática, sendo esta uma tarefa tanto das disciplinas de fundamentos ou de didática, contribuindo para a formação de professores a partir da análise, da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação (Lima; Pimenta, 2017).

Conforme a exposição da professora, o estágio perde sua antiga concepção de mera observação e imitação de modelos prontos e passa a assumir o seu papel de estudo e ação sobre a prática, na qual os estagiários em seu contato com a realidade da sala de aula, podem refletir, pesquisar novas formas. Sendo assim, trata-se de uma etapa da formação docente que permite formular a sua própria prática, não apenas como um movimento de caráter obrigatório do processo de formação, mas sustentado em um referencial teórico e metodológico que possibilita a construção da identidade profissional.

Assim, a referida aula nos mostrou que, a formação inicial precisa ir além da simples transmissão de conteúdo ou reprodução de modelos. Desde o início da graduação e no decorrer do estágio, o acadêmico deve entender que ensinar não é apenas passar informações, mas trabalhar a fim de possibilitar o conhecer (Silva, 2011). Isso exige uma sólida formação acadêmica para o magistério, que possibilite o estudante pensar e assim atingir a capacidade de síntese, de crítica, de estabelecer relações, funções psicológicas superiores, na perspectiva de Vygotsky, (1991, p. 45).

A professora enfatizou que a formação docente não pode limitar-se ao domínio de conteúdo, à utilização de métodos ou ao cumprimento de programas. Silva (2011, p. 21) chama a atenção para o modelo tecnicista predominante, que denomina “racionalidade técnica ou epistemologia da prática” como aquele que reduz o saber profissional ao acúmulo de procedimentos e normas, sem favorecer a reflexão crítica sobre os fins da educação.

No entanto, a autora entende que a formação docente deve ser compreendida como um espaço próprio para a concretização de uma educação autônoma que vai além dos aspectos técnicos. A formação prática do professor deve possibilitar o questionamento crítico acerca da natureza e dos objetivos da educação e da escola e, assim, funcionar como semente da autonomia intelectual e política do professor pesquisador, Silva (2011, p.21). Essa perspectiva fortalece o pensamento crítico e a capacidade de transformar a sua prática pedagógica.

Nesse percurso formativo, é fundamental que o futuro docente desenvolva a capacidade e a habilidade de observar e investigar sua prática,

formulando os meios ou caminhos necessários para atuar de forma transformadora. Nesse sentido, a práxis, “é fundamental na formação dos professores, (...) equacionada numa dimensão compreensiva e interpretativa, que busca formar um homem autônomo, crítico e emancipado” (Silva, 2018, p. 330). Portanto, ao priorizar o essencial para a prática educativa, possibilita-se a construção de uma base mais consistente que permite exercer a docência com consciência, engajamento e compromisso.

A professora destacou ainda, que a formação docente não pode se limitar ao domínio de conteúdo, ao uso de métodos e ao cumprimento de programas, mas, sobretudo, promover o questionamento crítico sobre a natureza e os objetivos da educação e da escola. Para isso, conforme as discussões empreendidas, é fundamental que, no percurso formativo, o futuro docente desenvolva a capacidade de observação e investigação, com o intuito de formular os meios ou caminhos necessários, priorizando o essencial para a prática educativa, consolidando, assim, uma base sólida para o exercício consciente e comprometido da docência.

A disciplina “Debates intermitentes” nos levou a reflexões e discussões muito pertinentes a essa etapa como pesquisadores em educação, nos ajudando a construir e às vezes desconstruir antigas concepções, diante dos vários temas apresentados. E, de forma mais específica, a aula da Prof. Dra. Karla Vitoriano e Silva Almeida, contribuiu para compreendermos melhor o processo do fazer docente, debatendo sobre questões fundamentais do nosso fazer pedagógico, apresentando o estágio e a pesquisa como parte indissociável de uma boa prática, uma prática consciente e centrada no mais importante que é o aluno, sua forma de aprender, pensar, refletir e alcançar a criticidade necessária para o sucesso em todas as áreas da vida.

Por meio das reflexões, percebemos que a formação docente deve ir além do domínio técnico, promovendo reflexão crítica sobre os fins da educação. Vimos que o modelo tecnicista ainda vigente reduz o saber profissional à aplicação de normas, afastando-o de sua dimensão emancipadora. Assim, a formação precisa ser um espaço de construção da autonomia e da consciência crítica, estimulando o questionamento sobre a prática educativa. Nessa perspectiva, a práxis torna-se essencial, integrando teoria e prática para uma atuação docente transformadora e comprometida.

Referências

ALMEIDA, Karla Vitoriano e Silva. **Estágio e formação profissional**. UniMais: 26 de junho de 2025

ALMEIDA, Karla Vitoriano e Silva. **Identidade docente: análise dos relatórios de Estágio no curso de Letras da UFT- Porto Nacional**. In: KOCHHANN, Andrea (Org). **Educação** – diálogos abertos e caminhos percorridos. Goiânia-GO: Scotti, 2019 (p.133-148).

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e docência**. 8. ed. **Rev., Ampl. e Atual**. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. **A formação de professores na perspectiva crítico-emancipadora**. Linhas Críticas, [S. l.], v. 17, n. 32, p. 13–32, 2011. DOI: 10.26512/lc.v17i32.3668. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3668> Acesso em: 3 ago. 2025.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. **Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítica emancipadora**. Perspectiva, [S. l.], v. 36, n. 1, p. 330–350, 2018. DOI: 10.5007/2175-795X.2018v36n1p330. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2018v36n1p330> Acesso em: 3 ago. 2025.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução de José Cipolla Neto; Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA: ESTÁGIO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Adriana Patrícia Gomes de Oliveira
Michelle Aparecida Mendonça Tavares
Ronieri Capel Lopes

O presente trabalho integra o ciclo da disciplina “Educação, Cultura e Diversidade: Debates intermitentes”, cuja proposta formativa evidenciou que a educação ultrapassa a mera transmissão de conteúdos e envolve a construção de identidades, a valorização da diversidade e o desenvolvimento do pensamento crítico.

No Módulo III, Estágio e Formação Profissional, a Prof^a Dr^a Karla Vitorino e Silva Almeida destacou o estágio como componente estruturante da identidade docente e como lugar de investigação sobre a própria formação, defendendo que formar professores exige muito além de competências técnicas: requer capacidade de pensar, criar e refletir sobre a prática.

Do ponto de vista teórico, adota-se aqui a articulação indissociável entre teoria e prática (Coelho), entendendo o estágio não como aplicação mecânica, mas como atividade reflexiva e criadora (Pimenta), fundada em saberes experienciais que emergem e se validam na ação (Tardif).

Essa construção exige percursos desenvolvimentais do professor (Guarnieri), parcerias institucionais com participação real e igual dignidade (Nóvoa) e a mediação ativa do orientador para promover problematizações e análises críticas (Raymundo).

Ademais, os resultados de pesquisa apresentados no módulo, com base em relatórios de estágio, revelaram inseguranças dos estudantes quanto à docência, reforçando a necessidade de compreender o estágio como espaço formativo privilegiado e produtor de autonomia intelectual.

Ao longo do ciclo de aulas da disciplina “Educação, Cultura e Diversidade: Debates intermitentes”, foram apresentados convidados que propuseram debates em diversos temas, arte e imaginário, cinema, culturas escolares, poesias e poemas, políticas públicas, educação e

finalidades educativas e formação de professores, que favoreceram não apenas a construção de novos conceitos, mas também a desconstrução de preconceitos previamente arraigados.

Esses debates evidenciaram que a educação transcende a mera transmissão de conteúdo, constituindo-se como processo de formação de identidades, de valorização da diversidade cultural e de desenvolvimento do pensamento crítico. Compreender tais dimensões revela-se imprescindível para a formação de cidadãos mais sensíveis, criativos e conscientes das realidades sociais, culturais e políticas que os circundam.

O Módulo III, intitulado Estágio e Formação Profissional, contou com a participação da Prof^a. Dr^a. Karla Vitorino e Silva Almeida, que proferiu a palestra homônima, enfatizando o estágio como elemento indispensável à constituição da identidade docente e como referência para a realização de pesquisas, na medida em que possibilita um olhar investigativo sobre a própria formação e sua relação com a prática pedagógica. A docente destacou que a formação de professores não deve restringir-se ao desenvolvimento de competências técnicas, mas deve, sobretudo, promover a capacidade de pensar, criar e refletir. Ao apresentar sua trajetória acadêmica, a palestrante evidenciou sólida experiência: atuação Educação Básica desde 1986, em instituições públicas e privadas; docência no Ensino Superior desde 1995; graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás (1989) e em Ciências Biológicas pela mesma instituição (2011); especializações em Docência do Ensino Superior, Administração Educacional e Ciências da Natureza; mestrado em Letras/Linguística e doutorado em Educação. Sua formação e atuação reafirmam a concepção de que, ser educador constitui um compromisso social que demanda domínio técnico, postura investigativa e abertura à inovação, visando à transformação da realidade educacional e social.

Conforme Coelho (2012, p. 17), “a formação docente deve ultrapassar a simples transmissão de conhecimentos e técnicas pedagógicas, configurando-se como um processo contínuo, crítico e reflexivo que articula teoria e prática de forma indissociável”. Para o autor, trata-se de um movimento permanente de reconstrução do conhecimento, da prática pedagógica e do compromisso social, orientados para uma educação democrática, inclusiva e de qualidade.

Libâneo (2020) argumenta que a formação de professores não pode se limitar à aquisição de técnicas ou saberes instrumentais: ela deve ser fundamentada em uma compreensão ampla da escola como espaço social e

político. O professor é, para ele, um intelectual mediador, não apenas um executor de planos ou conteúdo. Nesse sentido, o estágio supervisionado não é um mero requisito curricular, mas um espaço de elaboração crítica sobre a própria prática.

A professora faz algumas reflexões que nos levam a pensar sobre a docência e a prática pedagógica, ao considerarmos as disciplinas de práticas e os estágios como momentos significativos e importantes para a nossa formação. Pimenta (1995, p. 74), expõe que: “O estágio não se resume à aplicação imediata, mecânica e instrumental de técnicas, rituais, princípios e normas aprendidas na teoria”. A prática não se restringe ao fazer, ela se constitui numa atividade de reflexão que enriquece a teoria que lhe deu suporte. O estágio é um processo criador de investigação, explicação, interpretação e intervenção na realidade.

Tardif (2014) explana que em relação aos saberes docentes, voltado para os saberes experienciais, “[...] brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de hábitos e de habilidades, de saber-fazer e saber-se (p. 39)”, e que “[...] os condicionantes aparecem relacionados a situações concretas que não são passíveis de definições acabadas e que exigem improvisação e habilidade pessoal, [...] (p. 49)”.

O autor deixa claro que a prática docente não se sustenta somente pelo domínio do conteúdo acadêmico ou pelas experiências de práticas isoladas e que é necessário articular essas dimensões de maneira crítica e reflexiva. Essa concepção reforça que a docência demanda postura investigativa, comprometimento com a transformação social e uma prática pedagógica significativa e emancipatória.

Segundo Guarnieri (2009, p. 138), “[...] os estágios de interesse do desenvolvimento do professor, envolvem diferentes fases, ou seja, sobrevivência e adaptação à instituição, interesse sobre a situação de ensino e a fase em que o professor se interessa pelos alunos e sua aprendizagem”.

Nóvoa (2017, p. 1124) complementa ao discorrer que “a construção de uma parceria exige compreensão clara das distintas funções, mas sempre com igual dignidade entre todos e uma capacidade real de participação, isto é, de decisão”, que a prática pedagógica e o processo de formação inicial estão intrinsecamente interligados, sendo permeados por saberes e experiências que dialogam com a vivências acadêmicas.

Nesse sentido, Raymundo (2013) afirma que o papel do professor orientador de estágio vai muito além da supervisão ou transmissão de

conhecimentos, que consiste em acompanhar ativamente o estagiário, mediando o diálogo entre teoria e prática e fomentando reflexões críticas sobre a experiência vivida. Esse acompanhamento não se limita a fornecer respostas prontas, mas instiga questionamentos e análises, contribuindo para que o futuro docente desenvolva uma prática pedagógica consciente e reflexiva.

Freitas (2021), enfatiza que a trajetória profissional do educador é marcada por um processo constante de construção da identidade, que envolve tanto a prática pedagógica quanto as experiências individuais. Para ela, a formação docente deve promover reflexão crítica e diálogo com o contexto escolar, fortalecendo uma atuação que seja consciente, ética e capaz de transformar a realidade educacional.

A palestrante apresentou, ainda, resultados de pesquisa realizada a partir da análise de relatórios de estágio de acadêmicos dos cursos de Letras da Universidade Federal do Tocantins – Campus Porto Nacional. O estudo buscou verificar aspectos do estágio supervisionado e sua relação com o processo formativo, revelando, entre outros pontos, a insegurança dos estudantes em relação à prática docente e sua preocupação com a preparação profissional.

Esses achados reafirmam a necessidade de compreender o estágio não apenas como requisito curricular, mas como espaço formativo privilegiado, capaz de promover o desenvolvimento profissional e a autonomia intelectual do futuro professor.

À luz dos debates e referenciais mobilizados, o estágio configura-se como núcleo de uma práxis reflexiva: não um rito burocrático, mas um processo investigativo que realimenta a teoria, fomenta a autoria docente e sustenta a passagem do “saber sobre” ao “saber fazer com sentido”.

Como tal, exige reconhecer e cultivar os saberes experienciais do professor em situações reais, abertas e contingentes. Consolidar essa visão demanda três frentes: i) percursos formativos que respeitem as fases de desenvolvimento profissional (Guarnieri, 2009); ii) parcerias de formação com participação efetiva e corresponsabilidade (Nóvoa, 2017); e iii) orientação de estágio que provoque questionamentos e análises, em vez de respostas prontas (Raymundo, 2013).

Ao reconhecer inseguranças recorrentes dos licenciandos e convertê-las em objeto de reflexão guiada, o estágio deixa de ser apenas requisito curricular e torna-se um dispositivo de emancipação profissional

e intelectual, condição para uma docência comprometida com a qualidade, a inclusão e a transformação social.

Referências

COELHO, Wilma de Nazaré Baía et al. Caminhos da Formação Docente no Brasil: desafios e perspectivas na contemporaneidade. **Revista Reflexão e Ação**. Santa Cruz do sul, v. 20, n. 1, p. 09-23, janeiro/junho. 2012.

FREITAS, Raquel Aparecida. Marra. da Madeira. **Formação docente e identidade profissional**. Goiânia: CEGRAF/UFG, 2021.

GUARNIERI, Maria Regina. O professor iniciante e o trabalho com as diferenças dos alunos. In: ANDRÉ, Marli. (Org.). **Pedagogia das diferenças na sala de aula**. Campinas: Papirus, p. 133-152, 2009.

LIBANEO, José Carlos. **Didática e prática de ensino**. São Paulo: Cortez, 2020.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. In: Cadernos de Pesquisa, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

RAYMUNDO, Gislene M.C. A prática de ensino e o estágio supervisionado na construção dos saberes necessários à docência. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v.16(2): 357-374, 2013. Disponível em: <http://www.uepg.br/olhardeprofessor>.

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

DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DO SER PROFESSOR

Maria Adriana do Nascimento Silva
Rosemar Gonçalves Rosa
Stefane Moreira de Freitas Postigo

A disciplina Educação, Cultura e Diversidade: Debates Intermitentes foi organizada em nove módulos, sob a responsabilidade da Professora Doutora Cristyane Batista Leal e do Professor Doutor Daniel Júnior de Oliveira, que atuaram na coordenação e mediação das aulas. Ao longo dos encontros, houve a participação de docentes convidados(as), que apresentaram temas relevantes e diversificados no campo educacional, promovendo debates de grande importância para a ampliação do conhecimento científico e formativo dos participantes.

Cada módulo abordou uma temática específica e desenvolveu-se de forma dinâmica, contemplando leituras variadas e discussões sobre assuntos contemporâneos, tais como: finalidades educativas e formação de professores; palhaçaria; memória e imaginário – arte e pesquisa autoetnobiográfica; escrever com o corpo – arte e pedagogia profana; estágio e formação profissional.

A abordagem dos conteúdos ao longo dos nove módulos possibilitou o contato com projetos de pesquisa, o compartilhamento de experiências e a realização de análises críticas sobre conceitos e contextos educacionais. As atividades propostas contribuíram para o aprofundamento das leituras e favoreceram a reconstrução conceitual, estimulando a reflexão crítica e o desenvolvimento de novos saberes vinculados à prática educativa. Importa destacar que os debates realizados impulsionaram as participantes na busca por respostas mediadas pelo estudo acadêmico.

Dentre os módulos apresentados, destaca-se o Módulo VIII, cujo tema foi “Estágio e Formação Profissional”. A palestra foi proferida pela Professora Doutora Karla Vitoriano e Silva Almeida, que conduziu uma reflexão crítica e criativa sobre as práticas de ensino e o papel do estágio supervisionado na formação docente, enfatizando sua relevância como eixo articulador entre teoria, prática e pesquisa científica.

A professora compartilhou aspectos de sua trajetória acadêmica e profissional como pesquisadora, destacando a importância do estágio supervisionado na formação do futuro professor, compreendido como elemento indispensável à consolidação da identidade docente e à promoção da investigação científica na prática educativa.

Inicialmente, segue uma breve apresentação da palestrante: a Professora Doutora Karla Vitoriano e Silva Almeida é docente efetiva da Universidade Estadual de Goiás (UEG), no Campus de São Luís de Montes Belos. Possui uma sólida formação acadêmica, com graduação em Pedagogia e Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Goiás (UFG), além de especializações em Administração Educacional (Universo) e Docência do Ensino Superior (UEG). Obteve o título de Mestre em Letras com ênfase em Linguística pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). Sua trajetória profissional é marcada por uma atuação comprometida com a formação crítica e reflexiva de futuros educadores, destacando-se por suas pesquisas e práticas pedagógicas que articulam teoria e prática no processo formativo docente.

A palestrante apresentou a temática enfatizando a relevância do estágio supervisionado na formação docente. De acordo com a professora, as universidades que ofertam cursos de graduação em Pedagogia e nas demais licenciaturas enfrentam o desafio de preparar profissionais capazes de atuar no processo de ensino e aprendizagem com clareza, competência e eficiência.

Destacou a importância de ouvir os estagiários, compreender seus anseios, suas percepções e aprendizagens ao longo da formação. Ressaltou, ainda, que os objetivos formativos devem priorizar a construção de professores críticos, leitores competentes, pesquisadores e escritores, entendendo a formação continuada como imprescindível nesse processo.

No que se refere à formação inicial docente, ela observou que, em muitos casos, há uma priorização da teoria em detrimento da prática em sala de aula, além de uma redução progressiva na qualidade e na carga horária dos estágios supervisionados. Para a professora, ao final da formação inicial, o acadêmico deve ser capaz de questionar, discernir o que é essencial, compreender a função social da escola, refletir criticamente, pensar de forma autônoma, saber ser e saber fazer. Assim, defendeu que a formação docente não deve estar limitada a meios e instrumentos, e sim fundamentada em uma comparação integral.

Ao abordar especificamente o estágio supervisionado, ela sugeriu que o aumento da carga horária dessa atividade ampliaria as oportunidades para que o acadêmico vivenciasse a docência desde os primeiros períodos do curso, favorecendo uma inserção mais efetiva no contexto escolar.

No tocante à formação continuada, enfatizou sua função precípua de fundamentar teoricamente a prática pedagógica, permitindo ao docente estudar para ensinar, elaborar estratégias de compreensão dos conteúdos, compreender os processos de aprendizagem, conhecer o desenvolvimento cognitivo de crianças e adolescentes, além de buscar saberes metodológicos e técnicas diversificadas.

Para a professora, uma docência eficaz pressupõe a mediação entre ensino e aprendizagem, de modo que o aluno desenvolva as capacidades de aprender a aprender, pensar criticamente, criar, refletir, analisar a realidade, ampliar seus conhecimentos formais e sociais, desenvolver valores éticos e habilidades de convivência coletiva.

Em sua fala, a palestrante destacou também as dificuldades atuais na formação de professores, apontando a falta de comprometimento de muitos governantes com políticas efetivas para a educação. Conforme a professora, a gestão pública, pautada por interesses neoliberais, tende a priorizar medidas superficiais, como a oferta de bolsas, cartões estudantis, uniformes e outros benefícios, com foco no cumprimento do currículo básico, nos resultados de avaliações externas e nos índices do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), visando apenas a divulgação positiva nas mídias.

Contudo, a realidade escolar revela que muitos alunos permanecem com graves dificuldades de aprendizagem, e um número significativo deles já ultrapassou a idade escolar adequada sem saber ler, escrever ou interpretar textos. Essa situação, de acordo com a palestrante, reflete um quadro em que, a cada troca de gestão, os problemas estruturais da educação permanecem inalterados.

Nessa perspectiva, ela destacou alguns obstáculos enfrentados atualmente na prática docente, a saber: influência neoliberal na educação; cumprimento de um currículo anual extenso; burocracia associada ao preenchimento de relatórios e sistemas de planejamento; indisciplina e desinteresse dos alunos durante as aulas; dificuldades para alcançar resultados satisfatórios, dentre outras interferências que comprometem a qualidade do ensino.

Ressalta-se que, no artigo intitulado “Um olhar para além do capital: a possibilidade de superação do modelo neoliberal em educação”, Bueno e Almeida (2015) argumentam que, nos governos de orientação neoliberal, há uma clara concentração de esforços na tomada de decisões sobre políticas educacionais, mas pouco investimento efetivo e compromisso com as unidades escolares. Para as autoras, as mudanças organizacionais no campo educacional integram uma política mais ampla, instituída nos países de regime capitalista, que perpetua relações de poder.

Ainda nesse artigo, elas ressaltam que a qualidade do exercício da prática pedagógica é fortemente influenciada pela formação de professores. A questão principal é compreender por que os governantes não priorizam essa dimensão e de que forma as políticas públicas contribuem para o empobrecimento do aperfeiçoamento docente. Segundo as autoras, a formação de professores vai além do simples cumprimento de metas impostas por um sistema neoliberal ou da execução integral do plano de curso (Bueno; Almeida, 2015).

Costa, Silva e Almeida (2024) enfatizam que o processo de formação docente tem início na graduação, especificamente nos cursos de licenciatura, sendo o estágio um dos componentes curriculares mais significativos para a construção do saber docente e da identidade profissional.

O estágio, articulado à teoria, potencializa a prática pedagógica de maneira contínua, configurando-se como um processo formativo permanente. Ao vivenciar o estágio, o acadêmico passa a compreender a escola em sua totalidade e a reconhecer-se como parte integrante desse contexto, desenvolvendo competências e habilidades essenciais à docência.

Como explicam Lima e Pimenta (2006, p. 6), “o estágio é como um lugar de adquirir conhecimentos, e não uma mera atividade prática como se vê tradicionalmente”, atribuindo-lhe, portanto, uma natureza epistemológica. Nesse sentido, para a construção da autonomia do futuro professor, é imprescindível que teoria e prática caminhem juntas.

Partindo dessa premissa, o estágio supervisionado transcende o caráter de simples prática: é o momento em que o docente em formação conhece e vivencia situações que a teoria, por si só, não proporciona. É nesse espaço que o professor em formação encontra sua identidade profissional, desenvolve a capacidade reflexiva e fortalece seu posicionamento crítico diante do exercício da docência.

A palestrante, em sua fala, evidenciou problemas recorrentes na formação inicial de docentes ao afirmar que “nós vivemos da prática”

(Almeida, 2025, [n. p.]) e que, muitas vezes, as universidades não se preocupam em oferecer uma formação consistente. Para ela, quando as instituições de ensino superior exigem mais rigor acadêmico, o professor pode ser alvo de críticas e pressões, o que leva, em alguns casos, à flexibilização das exigências para evitar evasão ou perda de estudantes.

Com base nessa reflexão, percebe-se que a formação inicial se mostra insuficiente quando não fomenta no estudante a importância do esforço, da construção da práxis, da aquisição de competências e habilidades, e do cumprimento responsável das atividades de estágio supervisionado. A ausência dessa postura compromete o desenvolvimento da capacidade reflexiva e crítica sobre a própria prática, bem como a construção de uma identidade profissional sólida.

No Brasil, a formação docente está regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que dispõe, em seu art. 82, que os sistemas de ensino estabelecerão normas para a realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino superior, os quais são partes essenciais do processo formativo (Brasil, 1996).

E ainda, a Lei n.º 11.788, de 25 de setembro de 2008, que regulamenta os estágios no Brasil, define estágio como ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, integrado à formação do educando, sem vínculo empregatício, mas com objetivos de aprendizagem e aplicação prática do conhecimento adquirido em sala de aula (Brasil, 2008).

Por sua vez, a Resolução CNE/CP n.º 2, 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, reforçando a obrigatoriedade do estágio supervisionado como parte integrante da articulação entre teoria e prática (Brasil, 2015).

Cabe ressaltar que essas normativas representam marcos importantes na história da formação de professores no Brasil, contribuindo para que as universidades aprimorassem seus cursos de licenciatura e fortalecessem a articulação entre teoria e prática na formação docente.

Gatti (2014) contribui com argumentos que dialogam diretamente com essas problemáticas. A autora aponta que muitos cursos de licenciatura no Brasil apresentam currículos fragmentados, nos quais há uma separação muito marcada entre disciplinas de conteúdo e disciplinas de formação em

educação, sendo que a formação prática é oferecida de forma insuficiente para preparar adequadamente o futuro docente

A referida autora aborda também o uso da modalidade a distância em licenciaturas, chamando atenção para seus riscos, especialmente quanto à fragilidade da formação prática, à limitação da vivência presencial e à menor interação escola-universidade. Dessa forma, ela alerta que muitos alunos formados em Educação a Distância (EaD) têm menor preparo para enfrentar as exigências de sala de aula, sobretudo em alfabetização e ensino de conteúdos práticos (Gatti, 2014).

Além disso, Gatti (2020) mostra que, a despeito da existência de iniciativas de articulação entre teoria e prática (por exemplo, observações, estágios supervisionados, projetos em parceria com escolas), na maioria das instituições, essas práticas ainda não alteraram de forma significativa os currículos. Essas iniciativas tendem a ser pontuais, pouco integradas, com supervisão muitas vezes genérica, e sem um plano de trabalho bem definido, o que diminui seu impacto formativo.

Com base na palestra de Almeida (2025) e nas contribuições de Gatti (2014, 2020), compreende-se que a formação inicial do docente deve ser sólida, cumprindo todos os requisitos essenciais para que o acadêmico se sinta seguro e preparado para atuar com excelência na docência. O estágio supervisionado, nesse contexto, precisa conectar teoria e prática de forma sistemática e formativa, indo além do simples cumprimento de carga horária, permitindo ao futuro professor reconhecer sua identidade profissional e refletir sobre suas ações.

De maneira crítica e reflexiva, a palestrante reforçou que não existe um modelo único de bom professor ou uma metodologia exclusiva; ao contrário, há profissionais que constroem práticas criativas e diferenciadas. Ressaltou, ainda, a importância de compreender como se desenvolve a prática educativa no “chão da escola” e de superar a dicotomia entre teoria e prática, entendendo que ambas se complementam.

As discussões propostas foram muito importantes, uma vez que toda pesquisa acadêmica no campo educacional encontra fundamento na temática da formação docente. Assim, leituras, palestras, mediações e orientações realizadas ao longo desses Debates Intermitentes orientaram a construção do pensamento crítico e da análise acadêmica.

Essas reflexões instigam à pesquisa, à exploração de novas formas de conceber e executar a prática educativa e a reconhecer que há caminhos para promover uma educação libertadora, capazes de minimizar os impactos das

políticas neoliberais que, ao restringirem a autonomia docente, impõem limites ao pleno exercício da profissão.

A palestra ministrada pela Professora Doutora Karla Vitoriano e Silva Almeida contribuiu para reafirmar o estágio supervisionado como momento formativo, em que teoria e prática devem entrelaçar-se, permitindo ao futuro professor experimentar, errar, refletir e reconstruir sua prática docente com base sólida.

A partir da reflexão trazida, verifica-se que a formação docente inicial no Brasil esbarra em currículos fragmentados, nos quais há uma separação excessiva entre disciplinas de conteúdo e disciplinas de educação, resultando em práticas pedagógicas pouco integradas. Muitos cursos de licenciatura oferecem práticas de ensino em quantidade insuficiente para sustentar a atuação na escola. Mesmo com a migração de muitos desses cursos para a modalidade a distância, ainda há obstáculos referentes à vivência presencial e à articulação efetiva entre teoria e prática.

Essas constatações reforçam que é indispensável à formação docente estratégias que garantam supervisão, vivências práticas concretas e interação universidade-escola, de modo que os licenciandos se sintam preparados para os desafios de uma sala de aula.

Nesse contexto, cabe destacar que uma formação inicial sólida exige fundamentação teórica consistente, identidade profissional clara, reflexão crítica e comprometimento ético com a educação. Não há modelo único de professora ou professor ideal nem metodologia exclusiva, e sim práticas adaptadas a contextos diversos, criativas e comprometidas com a dignidade dos sujeitos educativos.

Nota-se que a teoria sem prática perde relevância, da mesma forma que a prática sem reflexão crítica corre o risco de reproduzir fragilidades estruturais. Por conseguinte, a formação docente precisa ser um processo contínuo, revisitado, questionado, sempre orientado por políticas que valorizem o estágio supervisionado como espaço de formação integral.

Referências

- ALMEIDA, Karla Vitoriano e Silva. **Estágio e formação profissional**. 2025. Palestra ministrada no Centro Universitário de Inhumas – UniMais, Inhumas, 26 de junho de 2025.
- BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as

diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 16 ago. 2025.

BRASIL. Lei n.º 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, 26 set. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 16 ago. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n.º 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**, seção 1, Brasília, DF, 2 jul. 2015, p. 8. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/1750/resolucao-cne-cp-n-2>. Acesso em: 16 ago. 2025.

BUENO, E. R. A.; ALMEIDA, K. V. S. Um olhar para além do capital: a possibilidade de superação do modelo neoliberal em educação. **Revista Porto das Letras**, Porto Nacional, v. 1, n. 2, p. 128-142, 2015. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/1782>. Acesso em: 10 ago. 2025.

COSTA, S. L. R. P.; SILVA, V. M. da; ALMEIDA, K. V. e S. Produção de saberes: formação docente e construção da identidade profissional. **Revista Científica de Educação**, Inhumas, v. 9, n. 1, e24061, 14 set. 2024. Disponível em: <https://seer.facmais.edu.br/rc/index.php/RCE/article/view/184>. Acesso em: 15 ago. 2025.

GATTI, B. A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://revistas.usp.br/revusp/article/view/76164>. Acesso em: 15 out. 2025.

GATTI, B. A. Perspectivas da formação de professores para o magistério na educação básica: a relação teoria e prática e o lugar das práticas. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 29, n. 57, p. 15-28, jan. 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432020000100015&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 14 out. 2025.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. Estágio e docência: diferentes concepções. **Poiesis Pedagógica**, Catalão, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 16 ago. 2025.

Capítulo 8

A ESCRITA CIENTÍFICA NO CONTEXTO ACADÊMICO

Josaine Gleyce Moraes Coelho
Solange Pereira Gomes
Sulemar Pereira Gomes

No primeiro semestre do ano de 2025, no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado em Educação, da UniMais, cursamos a disciplina - *Educação, Cultura e Diversidade: Debates intermitentes*. Para desenvolver a disciplina participamos de nove encontros, em que tivemos a oportunidade de apreciar abordagens de temas contemporâneos que foram fundamentais para a nossa formação.

Dentre os diversos temas abordados, discutimos: Estágio e Formação Profissional, Finalidades Educativas e Formação de Professores, Palhaçaria, Memória e Imaginário-Arte e Pesquisa autoetnobiográfica, escrever com o Corpo: arte e pedagogia profana, Artes e culturas escolares: processos educativos e formativos, Políticas Públicas e artes nas escolas. Foram encontros muito importantes para o processo de construção do conhecimento, e contou com convidados que agregaram ao nosso conhecimento acadêmico. Os temas apresentados possibilitaram uma ampliação maior para o entendimento do campo educacional, considerando como relevantes a este campo todas as formas de expressão e manifestação do ser humano subjetivamente e socialmente constituído.

Para desenvolver este relatório escolhemos o Módulo IV, que aconteceu no dia oito de março de 2025. Na ocasião, tivemos a participação da convidada Profa. Dra. Cilene Pereira dos Reis Almeida, com a temática - Finalidades Educativas e formação de professores. A professora expôs que quando trabalhamos com o texto científico, é necessário analisar e planejar como será a tarefa que iremos desenvolver, e então assim realizamos uma pesquisa aprofundada, observamos a ocorrência de um processo inverso em relação ao senso comum. Na ciência, o caminho é distinto: é preciso explicitar, em nosso trabalho, o percurso metodológico que seguimos para alcançar os resultados apresentados.

Conforme Severino (2012), na pós-graduação *stricto sensu*, a escrita de textos científicos é também uma atividade que acompanha a vida de mestrandos e doutorandos, seja para a obtenção de notas em disciplinas, seja para a apresentação em eventos, seja ainda para a submissão e publicação em periódicos. Quando nos referimos a textos científicos é fundamental estar atentos ao uso de uma linguagem que esteja mais adequada à situação de comunicação acadêmica, da escrita e de suas regras.

A aula a que nos referimos neste relatório, a da Prof. Dra. Cilene P. dos R. Almeida, abordou o estilo de linguagem que condiz com o modo específico de comunicar-se quando se diz respeito à escrita e textos mais elaborados, que são os científicos. Na escrita científica o estilo necessariamente precisa ser formal, sujeito a padrões da linguagem.

Para a referida professora, ao tratarmos da produção do texto científico, remetemo-nos à importância da linguagem, em especial da linguagem verbal na modalidade escrita. Como pesquisadores e produtores de conhecimento, devemos compreender que a comunicação científica exige o domínio dessa linguagem, pautada por normas da gramática normativa. Esse domínio é essencial para a elaboração de trabalhos acadêmicos consistentes, como dissertações e teses, nos quais a clareza, a precisão e o rigor formal são indispensáveis à construção de uma escrita de excelência.

Ao estudarmos as funções da linguagem, deparamo-nos com diferentes formas de expressão discursiva, como a função emotiva, caracterizada pelo uso da primeira pessoa, seja do singular ou do plural, e outras formas que exigem a utilização da terceira pessoa. Frequentemente, questiona-se a razão pela qual se exige, em contextos acadêmicos, a predominância da terceira pessoa no discurso. Essa escolha não é arbitrária: ao utilizarmos a primeira pessoa, aproximamo-nos excessivamente do objeto de estudo, o que pode comprometer a objetividade da análise. Essa proximidade tende a gerar marcas discursivas, conhecidas como pistas linguísticas, que evidenciam o envolvimento pessoal do pesquisador, dificultando a neutralidade exigida em muitos gêneros científicos.

A seleção de literatura de referência é importantíssima pois definirá a perspectiva teórica adotada para o estudo do texto. Conforme Motta-Roth e Rabuske (2010), a qualidade dessas referências é medida por três critérios: 1. A qualidade da fonte dos textos escolhidos - a qualidade dos artigos acadêmicos, por exemplo, é definida pelo fator de impacto, medida de relevância baseada nas frequências de citações, 2. A importância dos

autores da área com várias publicações em coautorias, 3. Os trabalhos utilizados terem sido publicados recentemente - textos publicados nos últimos cinco anos, não descartando os célebres filósofos, historiadores e pedagogos, entre outros, que marcaram os períodos.

Conforme Severino (2012), a elaboração de textos científicos exige planejamento prévio, seleção criteriosa de materiais e uso de uma linguagem objetiva e clara, evitando recursos estilísticos que comprometam a precisão conceitual do discurso acadêmico. No contexto da produção do texto científico, a professora nos orientou com alguns critérios significantes para que nossa escrita científica fique coesa e coerente, tais como: evitar, sempre que possível, o uso de figuras de linguagem, uma vez que seu emprego pode comprometer a clareza e a objetividade exigidas nesse tipo de escrita, elaborar um sumário prévio, selecionar materiais (livros, artigos, resenhas, teses dissertações), parafrasear, fazer conexão das ideias entre autores, restrição e cuidado com modalizadores.

Em nossa experiência com revisão textual, frequentemente nos deparamos com trabalhos cuja leitura se torna complexa devido à presença de recursos estilísticos mais apropriados à linguagem literária ou informal. Muitas vezes, aqueles que nos procuram para revisão acreditam que o trabalho se limita à correção de regras ortográficas e de acentuação gráfica. No entanto, nossa atuação vai muito além disso: realizamos uma análise abrangente dos aspectos semânticos, pragmáticos, estilísticos e morfosintáticos do texto. Trata-se de um processo detalhado e, por vezes, demorado.

Segundo Cirlene (2025), quando revisamos uma dissertação, por exemplo, realizamos uma leitura inicial e, posteriormente, mais três ou quatro leituras atentas, a fim de identificar inconsistências e propor melhorias, sempre com o cuidado de preservar a identidade autoral do texto. Buscamos intervir o mínimo possível, respeitando as escolhas do autor. Em situações nas quais encontramos trechos que geram dúvidas interpretativas, recorremos ao diálogo com os autores, sejam orientandos de projetos de extensão, de trabalhos de conclusão de curso ou de produções acadêmicas diversas para esclarecer significados e intenções.

Em síntese, enquanto o conhecimento linguístico oferece os recursos formais para o uso da língua, o conhecimento extralinguístico amplia nossa capacidade de interpretar e produzir enunciados com coerência, profundidade e pertinência discursiva.

Para concluir, é necessário compreender que a produção textual constitui uma atividade intrínseca à vida acadêmica e, de modo especial, à trajetória do pesquisador. Trata-se de uma prática implacável: em algum momento, todos somos convocados a elaborar textos científicos, os quais se aprimoram progressivamente com a experiência e o exercício constante da escrita. Nesse contexto, a escrita acadêmica pode ser entendida como um processo de elaboração cognitiva que se realiza por meio da linguagem.

Conforme afirma Vigotski (2001, p. 149), “o pensamento não se exprime na palavra, mas se realiza nela”, o que evidencia que escrever não se limita ao ato de registrar ideias previamente formadas, mas implica a construção e reorganização do próprio pensamento. Assim, cada versão do texto não representa apenas uma etapa de correção formal, mas um movimento de desenvolvimento intelectual do pesquisador.

A partir de nossa própria experiência, reconhecemos que, embora haja afinidade com as questões da linguagem, o domínio da escrita acadêmica não se apresenta de forma imediata, mas se constitui gradualmente, por meio da prática reflexiva e contínua sobre a própria produção.

Partimos do pressuposto de que existe uma especificidade no trabalho da escrita, especificidade essa que o torna fundamentalmente diferente das demais operações que se pode realizar com a linguagem, uma vez que seu exercício tem como resultado a construção de uma ficção textual (Riolfi, 2003).

Ao redigir um texto seja um capítulo de dissertação, um artigo ou qualquer outro gênero acadêmico, realizamos múltiplas leituras e reescritas. Escrevemos hoje, revisamos amanhã, reavaliamos depois de alguns dias. Trata-se de um processo cíclico de avanços e retornos, no qual sempre encontramos pontos passíveis de aprimoramento. Quando submetemos o texto à leitura crítica de um revisor, é comum que sejam identificadas diversas questões que, mesmo após sucessivas revisões, não havíamos percebido.

Em suma, devemos cultivar a persistência e o compromisso com o aperfeiçoamento constante de nossa produção textual. Esse esforço contínuo é parte integrante do fazer científico e essencial à formação de todos nós como pesquisadores.

Referências

ALMEIDA, Cirlene Pereira dos Reis, **Finalidades Educativas e formação de Professores**. UniMais:08 de maio de 2025.

MOTTA-ROTH, Désirée; RABUSKE, Graciela. **Produção textual na universidade: gênero, linguagem e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

RIOLFI, Cláudia Rosa. **Leitura e Produção no ensino superior**. Conferência, 2003.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch et al. **Pensamento e linguagem** [em linha]. 1987.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ESCRITA CIENTÍFICA: PRÁTICAS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Edaiane Sales de Sousa
Rôse Andréia dos S. N. Borges
Vanessa Moreira Victor Oliveira

Foi a partir da concepção de educação como prática libertadora que mergulhamos no Módulo IV do curso “Educação, Cultura e Diversidade: Debates Intermitentes”, conduzido pela Profa. Dra. Cirlene Pereira dos Reis Almeida, docente na Universidade Estadual de Goiás (UEG), cujo tema da aula foi “Finalidades educativas e formação de professores”.

Com olhar sincero e crítico, perpassando pela escrita científica, estruturas textuais e ainda análise do discurso, a professora nos trouxe uma aula, profundamente, reflexiva sobre as finalidades educativas e a formação docente. O encontro foi permeado por momentos de escuta ativa, debates instigantes, trocas de experiências sobre a escrita da dissertação e os desafios deste momento único na vida acadêmica do pesquisador.

Durante a aula, a professora Dra. Cirlene destacou a importância da leitura e da escrita científica não apenas como exigências acadêmicas, mas como práticas de produção de conhecimento. Ela ressaltou que produzir textos científicos é uma atividade intrínseca à vida do pesquisador (Severino, 2012), pois é por meio deles que socializamos o saber. Além disso, nos ensinou ao tratar do estilo de linguagem, que a escrita científica deve ser formal e impessoal, submetendo-se a padrões da linguagem. E isso está de acordo com a obra de Bell Hooks (2013) “Ensinar a Transgredir”.

Em um momento, especialmente, acolhedor e inspirador da aula, a professora Dra. Cirlene compartilhou conosco sua própria trajetória de escrita da dissertação de mestrado, confidenciando os desafios enfrentados e os aprendizados que esse processo lhe proporcionou. Falou com sinceridade sobre as inseguranças, as dificuldades em organizar ideias, os bloqueios criativos e a sensação de solidão que, por vezes, acomete quem se propõe a

escrever um texto acadêmico. Explicou que essas dificuldades são comuns, porque a escrita científica exige domínio de um campo especializado, uma estrutura convencionalizada e uma função comunicativa própria da comunidade acadêmica (Bosio, 2018). Entretanto, a fala da educadora foi, também, um convite à persistência e à disciplina.

A professora enfatizou a importância de construirmos uma rotina de escrita e lembrou que ela não é um ato isolado, mas um processo que se alimenta da leitura, da escuta e da reflexão sobre a própria prática. Assim, é importante, também, a seleção de literatura de qualidade, já que, como defendem Motta-Roth e Rabuske (2010), a escolha do referencial define a perspectiva teórica do trabalho. Cirlene, acrescentou, ainda, que, ao escrever, devemos estar atentos aos modalizadores do discurso, que revelam o posicionamento do autor frente ao que está sendo dito.

Nesse sentido, a professora reforçou que a dissertação, embora atenda a uma demanda institucional, é, antes de tudo, um exercício de autoria, e que temos muito a dizer a partir de nossas experiências docentes e nossas inquietações (Riolfi, 2003). Não estamos sozinhos nesse processo, pois somos amparados por uma rede de profissionais competentes e comprometidos com nossa formação, como nossos orientadores, colegas de turma e demais docentes do programa, o que temos experienciado de fato. A fala da docente, dita com empatia, funcionou como um alento de motivação e confiança em um momento crucial de nossa jornada acadêmica e nos encorajou a enxergar o processo de escrita não como um fardo, (o que, por vezes, permeou nossos pensamentos), mas como uma oportunidade de crescimento intelectual e de contribuição para o campo da educação.

Neste contexto, de aprendizagens e reflexões, pudemos confirmar e entender o que a autora e também professora Bell Hooks (2013, p. 13) afirma: “Me formei na escola ainda acreditando que a educação é capacitante, que ela aumenta nossa capacidade de ser livres”. É justamente assim que pensamos, acreditamos que com o mestrado, com a pesquisa e com a educação poderemos transformar a sociedade de alguma forma. A aula da professora Cirlene nos convidou ao compromisso ético com a educação libertadora, sendo esse espaço de transgressão e fortalecimento citado por Bell Hooks (1994).

Em suma, não podemos deixar de mencionar e refletir sobre o conjunto dos módulos vivenciados na disciplina “Educação, Cultura e Diversidade: Debates Intermitentes”. Essa experiência tem ampliado nossa

percepção sobre o campo educacional, no qual atuamos, e o papel da docência. Ao longo desses encontros, mediados por diferentes professores e perspectivas, fomos provocados a pensar à docência como um campo amplo e desafiador. O objetivo da disciplina ampliar o entendimento sobre o ser humano social e subjetivamente constituído foi concretizado em cada fala, cada partilha, cada leitura. Saímos desses encontros fortalecidas não só como mestrandas, mas como professoras e pessoas.

Conforme nos ensina Bell Hooks (2013, p. 35) “toda sala de aula em que for aplicado o modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor”, e este curso foi exatamente isso: um espaço de crescimento mútuo, de transformação, de esperança.

Referências

ALMEIDA, Cirlene Pereira dos Reis. **Finalidades educativas e formação de professores**. Inhumas-GO: UniMais, 2025.

BOSIO, Alfredo Veiga-Neto. A escrita científica na formação acadêmica. *In: BOSIO, J. H. et al. (org.). Produção acadêmica: desafios e possibilidades*. Campinas: Papirus, 2018. p. 15-38.

HOOKS, Bell. **Ensinar a Transgredir: A Educação como Prática da Liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, Bell. **Pedagogia Engajada**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2020.

MOTTA-ROTH, Désirée; RABUSKE, Heloisa. Leitura e escrita na universidade: o papel da revisão na construção da autoria. *In: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D.; KLEIMAN, A. B. (org.). Letramentos e culturas acadêmicas*. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 151-174.

RIOLFI, Tânia Maria Hetkowski. A escrita da dissertação como produção de si e formação do professor-pesquisador. *In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção (org.). Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 137-152.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

SOBRE AS AUTORAS E AUTORES

Adriana Patrícia Gomes de Oliveira: é mestranda em Educação pelo Centro Universitário Mais (UniMais), vinculada à linha de pesquisa Teorias da Educação e Processos Pedagógicos, sob orientação da Profa. Dra. Selma Regina Gomes. É licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás (UEG) e possui especialização em Educação Especial pela Faculdade de Selvíria, bem como em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela FABEC. Sua trajetória profissional é marcada por ampla experiência na Educação Básica e na Educação Especial. É professora efetiva da Secretaria de Estado de Educação de Goiás (SEDUC-GO) e atua como docente na Secretaria Municipal de Educação de Rialma, desenvolvendo atividades no Ensino Fundamental I e no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Dedicar-se à pesquisa e às práticas voltadas à inclusão escolar, formação docente e processos pedagógicos voltados aos estudantes públicos da Educação Especial. E-mail: adriana.oliveira@aluno.facmais.edu.br

Alexandre Alves Ribeiro Santos: é graduado em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Possui especialização em Educação Infantil, Alfabetização e Letramento; Educação Inclusiva com Ênfase no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e em Neuropedagogia Aplicada à Educação, ambas pela Faculdade Brasileira de Educação e Cultura (FABEC), além de especialização em Inteligência Artificial na Educação, pela Faculdade de Tecnologia Senai de Desenvolvimento Gerencial (SENAI). Atualmente, é mestrando em Educação pelo Centro Universitário Mais (Unimais), sob orientação do professor Dr. Dostoiowski Mariatt de Oliveira Champagnatte, na linha de pesquisa Educação, Sociedade e Cultura. Possui experiência na docência da educação básica e superior, sendo professor efetivo da rede municipal de Aparecida de Goiânia e Coordenador do curso de Pedagogia da Faculdade Cidade Aparecida de Goiânia (FACCIDADE), onde atua também como docente nas disciplinas de Estágio Supervisionado. E-mail: alexandre.santos@aluno.facmais.edu.br

Carla Cristina Rodrigues Silvério: é graduada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia do Vale do São Patrício, em Filosofia pela Facer Faculdades e em Letras –

Português e Espanhol pela Universidade Castelo Branco. Atua na educação desde 1996 e, desde 2007, é professora efetiva da rede municipal, exercendo atualmente suas funções na Escola Municipal Rivaldo Santana Sampaio. Possui experiência consolidada no ensino de Língua Portuguesa e Espanhola na Educação Básica, com interesse nas relações entre cultura, aprendizagem e formação integral do estudante. Seu percurso profissional evidencia o compromisso com práticas pedagógicas que valorizam a construção da autonomia, o desenvolvimento crítico e a dimensão humana do processo educativo. E-mail: carla.silverio@aluno.facmais.edu.br

Carlos Felipe da Paixão Santana: é mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Mais – UniMais. Possui Licenciatura em Matemática - Faculdades Alfredo Nasser, Especialização lato sensu - Formação de Professores de Matemática, Licenciatura em Pedagogia - Instituto Superior de Educação Elvira Dayrell – ISEED/FAVED. Atualmente é professor de Matemática na Escola Municipal Vale do Amanhecer (Cidade de Goiás) e no Colégio Estadual Pré-Vestibular de Itaberaí (Itaberaí) – Goiás. E-mail: carlos.santana@aluno.facmais.edu.br

Claudia Maria Silva França: é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Mais – UniMais. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás e graduação em Letras - português pela Universidade Norte do Paraná. é Especialista em Metodologia do Ensino Fundamental pela Universidade Federal de Goiás – UFG, e atualmente atua como professora de Língua Portuguesa na segunda fase do Ensino Fundamental, no Colégio Estadual Professor Edmir Póvoa Lemes em Nazário – Goiás. E-mail: claudia.franca@aluno.facmais.edu.br

Deusite Pereira dos Santos: é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Mais – UniMais. Possui Especialização em Planejamento Educacional pela Universidade Salgado de Oliveira Filho, Licenciatura Plena e Bacharelado em Matemática pela Universidade Católica de Goiás. Professora na área de Matemática da rede Estadual de Educação do Estado de Goiás. Atualmente, é Professora Formadora e Técnica pedagógica na elaboração, implementação e execução do Programa de Formação Continuada dos professores de Matemática e Língua Portuguesa do Estado de Goiás no Centro de Estudos, Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação - CEPFOR - Secretaria de Estado da Educação de Goiás. E-mail: deusite.santos@aluno.facmais.edu.br

Edaiane Sales de Sousa: possui graduação em Ciências Contábeis pelas Faculdades Unidas do Vale do Araguaia (2010) e atuou como contadora na empresa Portal Contabilidade por oito anos (2012–2020). É também graduada em Pedagogia pela Universidade Pitágoras Unopar (2012). Concluiu especialização lato sensu em Docência do Ensino Superior pela Faculdade UniCathedral (2018) e em Educação Infantil, Anos Iniciais e Psicopedagogia (2020). Atualmente, é mestranda em Educação pelo Centro Universitário Mais (UniMais). Atua como professora dos anos iniciais na rede municipal de ensino, formadora do Programa Alfabetiza MT e docente do Núcleo de Educação a Distância (NEaD) do Centro Universitário UniCathedral. Já ministrou aulas presenciais no mesmo centro universitário e, atualmente, dedica-se ao ensino a distância. Possui experiência consolidada na área da Educação, com ênfase em Formação de Professores, desenvolvendo trabalhos e estudos nas áreas de Educação Especial, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância, Educação na Idade Certa, Avaliação e Planejamento, e Docência no Ensino Superior. E-mail: edaiane.sousa@aluno.facmais.edu.br

Gisele Araújo de Camargo Lopes: é graduada em Letras: Português/ Inglês pela Universidade Estadual de Goiás (UEG), pela mesma instituição UEG é especialista, pós-graduada em Ensino de Literatura. Além disso, é graduada em Pedagogia pela Unicesumar (Centro Universitário de Maringá) e cursando Letras/Libras pela mesma instituição Unicesumar (Centro Universitário de Maringá). Atualmente é mestrando em Educação pela UniMais - Inhumas, atua na linha de pesquisa Teoria e processos pedagógicos, sua pesquisa é o processo de aquisição da Língua Portuguesa na modalidade escrita pelo aluno surdo. Possui experiência na docência como professora de Língua Portuguesa e é efetiva como intérprete de libras na rede estadual do Estado de Goiás. E-mail: gisele.lopes@aluno.facmais.edu.br

Gislene Gomes Camboim Porto: é licenciada em pedagogia pela Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT). Possui especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade Evangélica (UniEvangélica de Anápolis/GO). Atualmente é mestranda em Educação pelo Centro Universitário Mais (Unimais), sob orientação da professora Dra Daniella Couto Lôbo, na Linha de Pesquisa – Educação, Instituições e Políticas Educacionais. Apresenta experiência em docência na Educação Infantil, onde atua como professora efetiva na rede municipal de Anápolis/

GO desde 2009. Na rede Estadual de Educação de Goiás, é efetiva como docente desde 2007, atualmente está na área de inclusão, como profissional de apoio. E-mail: gislene.porto@aluno.facmais.edu.br

Huly Karla Furtado de Souza: é graduada em Pedagogia pela Universidade UniGoiás (2020); possui especializações em Ensino da Educação Infantil pela FAVENI. É pesquisador do Projeto de Pesquisa Políticas Educacionais e Finalidades Educativas Escolares (PEFEE), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UniMais), coordenado pelo Prof. Dr. Daniel Júnior de Oliveira. Atualmente é aluno do mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), pelo Centro Universitário Mais - UniMais, Inhumas - GO. Pesquisa da dissertação com o tema: Políticas de formação de professores alfabetizadores: constituição da identidade docente no campo da alfabetização: uma análise dos programas nacionais a partir da década de 1990 no estado do Mato Grosso, na linha de pesquisa: Teorias da Educação e Processos Pedagógicos, sob orientação do Prof. Dr. Daniel Junior de Oliveira. Possui experiência na docência da Educação Básica, sendo professora efetiva da Secretaria de Municipal de Nova Xavantina – Mato Grosso, atuando na área de Alfabetização - 1º ano do Ensino Fundamental I. E-mail: huly.souza@aluno.facmais.edu.br

Iraneide Targino Bastos: possui graduação em Pedagogia, Faculdade de Filosofia do Recife, Agregada a Universidade Federal de Pernambuco; Especialização em Gestão da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora; Especialização em Metodologia do Ensino Fundamental, Universidade Federal de Goiás; Especialização em Mídias na Educação, Universidade Federal de Goiás. Programa de *Maestria en Ciencias de la Educacion*, Universidad Del Sol - Unades - Paraguauay; Cursando o mestrado em Educação no Centro Universitário – UniMais - Inhumas - GO. E-mail: iraneide.bastos@aluno.facmais.edu.br

Josaine Glecy Moraes Coelho: é mestranda em educação pelo Centro Universitário Mais (UniMais), na linha de pesquisa Teorias da Educação e Processos Pedagógicos, orientado pelo Prof. Dr. Ronaldo Manzi Filho, Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Santa Rita de Cássia (2015). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação desde 2012. Possui especializações em Neuropsicopedagogia pela Faculdade Impacto (2022), também possui especialização em Psicopedagogia

Clínica/Institucional/Empresarial e Hospitalar pela Faculdade Líber (2021). Atualmente atuo como professora da educação especial (SEDUC). Ocupei o cargo de coordenação pedagógica Instituto Líber (2021-2023), Coordenadora pedagógica - Secretaria da Educação de Goiás (2023- 2025), fui professora da rede municipal de Itumbiara-Go (2015-2020). Professora de linguagens da SEDUC (2015-2018). E-mail: josainegleicy@gmail.com

Maisa Gomes da Silva: é mestranda em Educação pelo Centro Universitário Mais (UniMais), na linha de pesquisa Educação, Instituições e Políticas Educacionais (EIPE), sob orientação da professora Dr. Lucineide Maria de Lima Pessoni. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás; possui especialização em Educação Inclusiva com Ênfase no A.E.E e Psicopedagogia Institucional e Clínica, ambas pela Faculdade Brasileira de Educação e Cultura (FABEC). É pesquisadora do Projeto de Pesquisa Políticas Educacionais e Finalidades Educativas Escolares (PEFEE), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UniMais). Possui experiência na docência e coordenação da Educação Básica, sendo professora efetiva da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia e da Secretaria Municipal de Educação de Goianira. E-mail: maisa.gomes@aluno.facmais.edu.br

Maria Adriana do Nascimento Silva: é mestranda da turma B/2025, do programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Acadêmico do Centro Universitário Mais - UniMais, Inhumas/GO, na linha de pesquisa Educação, Instituições e Políticas Educacionais. Licenciada em Letras - Português e Inglês pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Itapuranga-FECLITA / Universidade Estadual de Goiás - UEG (1995). Possui especializações em Educação: Gestão da Escola Pública pela Universidade Federal de Goiás - UFG (1999), Literatura do Brasil pela Universidade Salgado Oliveira - UNIVERSO (2002) e Gestão da Escola Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF- MG (2013). É funcionária efetivada da Secretaria de Estado da Educação de Goiás e possui experiência na docência na Educação Básica, sendo professora de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira. Trabalha na Coordenação Regional de Educação de Porangatu/GO, na função de Inspectora Escolar. E-mail: maria.adriana@aluno.facmais.edu.br

Maria Mendonça de Oliveira: é graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso- UNEMAT - Campus Universitário de Nova Xavantina. Pós-Graduada *lato sensu* em

Psicopedagogia com ênfase em Educação Infantil, pelo Instituto Superior de Educação do Vale do Juruena - ISE (AJES). Pós-Graduação *latu sensu* na Especialização em Intervenção ABA Aplicada ao Transtorno do Espectro Autista (TEA). Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), pelo Centro Universitário Mais (UniMais) Inhumas - GO. Pesquisa da dissertação com o tema: Formação de professores para a inclusão escolar do Ensino Fundamental - anos iniciais: Desafios e Perspectivas na Rede Municipal de Nova Xavantina – MT, na Linha de Pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura, com a Orientadora Maria Luiza Vasconcelos. E-mail: maria.mendonca@aluno.facmais.edu.br

Mariza Pereira Lopes: é mestranda em Educação pelo Centro Universitário Mais (Unimais), na linha de pesquisa Educação, Instituições e Políticas Educacionais. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás (UFG), História pela UCG (Universidade Católica de Goiás) e especialista em Educação Inclusiva com Ênfase no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Possui experiência na docência da Educação Básica e exerce a função de professora efetiva da Secretária de Estado de Educação de Goiás, atuando especificamente na área de História e efetiva da Secretária Municipal de Educação de Goiânia atuando na primeira fase do ensino fundamental. E-mail: mariza.lopes@aluno.facmais.edu.br

Mauder Helena Cruz A. Resende: é mestranda em educação pelo Centro Universitário Mais (UniMais), na linha de pesquisa Educação, Sociedade e Cultura. Licenciada em Letras/inglês (Estácio) e em Pedagogia pela Fimes (atualmente Unifimes). Possui especializações em Literatura Brasileira e em Língua Portuguesa ambas pela Universo. Possui experiência na docência da Educação Básica, sendo professora efetiva da Secretaria de Estado de Educação de Goiás, atuando na área de Língua Portuguesa, no ensino fundamental final e em docência na Educação Básica na Secretaria Municipal de Mineiros, atuando no ensino fundamental inicial. E-mail: mauder.resende@aluno.facmais.edu.br

Michelle Aparecida Mendonça Tavares: possui graduação em Biologia pela Universidade Estadual de Goiás - Unidade Universitária de Iporá (2001); Especialização pela Universidade Federal de Lavras em Farmacologia: atualização e novas perspectivas, em 2004; Especialização pela Universidade de Brasília em Capacitação para professor do Ensino Médio em Ciências da Natureza Química, em 2006. E-mail: michelle.tavares@aluno.facmais.edu.br

Roniery Capel Lopes: mestrando em Educação pelo Centro Universitário Mais (UNIMAIS) e professor efetivo da educação básica na rede municipal de Inhumas. Possui experiência profissional como professor e coordenador de turno na rede estadual de Goiás e nas redes municipais de Goiânia e Abadia de Goiás. É graduado em História pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2012) e em Pedagogia pelo Instituto de Ciências Sociais e Humanas (2022), com graduação em andamento em Letras (Português/Inglês) pela Universidade Estadual de Goiás. Concluiu especializações em Ensino de Humanidades pelo IF Goiano (2019) e em Psicologia Social e Antropologia pela FAMESP (2021). Suas pesquisas e publicações concentram-se nas áreas de História da Educação e Políticas Educacionais, com ênfase na análise crítica sobre as permanências do ensino tecnicista, as políticas neoliberais na educação e a construção do anticientificismo. E-mail: roniery.lopes@aluno.facmais.edu.br

Rôse Andréia dos Santos Nogueira Borges: é mestranda em Educação pelo Centro Universitário Mais (UniMais), na linha de pesquisa Educação Sociedade e Cultura. Licenciada em Jornalismo pela Faculdade Sul-Americana (FASAM) e em Letras Língua Portuguesa pelo Instituto Federal de Goiás (IFG). Possui especialização em Estudos Literários e Ensino de Literatura na Educação Básica (UFG), Possui experiência na docência da Educação Básica, sendo professora efetiva da Secretaria de Estado de Educação de Goiás. E-mail:

Rosemar Gonçalves Rosa: é Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Mais - UNIMAIS (PPGE-UNIMAIS). (Turma 2025/1), na linha de pesquisa - Educação, Instituições e Políticas Educacionais. Professora da Secretaria de Estado da Educação/SEDUC/ Goiás, Trabalha na Coordenação Regional de Educação de Porangatu/GO, como Analista de Sistema do Censo Escolar e Reordenamento da Matrícula. Graduada em Letras pela UEG/Goiás. Especialização em Língua Portuguesa pela Universidade Salgado de Oliveira. E-mail: rosemar.rosa@aluno.facmais.edu.br

Solange Pereira Gomes: é mestranda em Educação pelo Centro Universitário Mais, (UniMais), na linha de pesquisa Teorias de Pesquisas e Processos Pedagógicos, orientada pelo professor Dr. Ronaldo Manzi Filho. Licenciada em Pedagogia pela UEG (Universidade Estadual de Goiás), concluída em 2001, especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade Gama Filho-DF, especialista em Educação

Contemporânea e Projeto de Vida pelo Instituto Ânima. Efetiva na rede Municipal e Estadual de Educação, ambos em 2007. Neste percurso atuei como gestora escolar, coordenadora pedagógica, professora alfabetizadora e professora de Educação de Jovens e Adultos. Atualmente atuo no Departamento de Gestão Pedagógica e Educacional na S.M.E. do município, secretária do Conselho Municipal, Articuladora do Programa AlfaMais Goiás do município. Na rede Estadual estou como Professora mediadora da 3ª série do Ensino Médio. E-mail: solange.gomes@aluno.facmais.edu.br

Stefane Moreira de Freitas Postigo: é mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Mais - UNIMAIS (PPGE-UNIMAIS) - (Turma 2025/1). Graduada em Ciências com Habilitação em Biologia pela Universidade Estadual de Goiás (1995). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2013). Pós-graduada em Desenvolvimento Sustentável e Meio Ambiente pela Universidade Estadual de Goiás (2007), com pesquisa em Impactos Ambientais. Pós-graduada em Docência no Ensino Superior pela Faculdade do Norte Goiano - FNG (2019). Professora efetiva da Secretaria de Educação do Estado de Goiás -SEDUC, desde 1999, atuando nas áreas de ciências, biologia, química, física, matemática e laboratório de química, atuando também como coordenadora pedagógica e secretária geral. Diretora do Núcleo Tecnológico do Estado de Goiás - NTE (2010) pela Secretaria de Educação do Estado de Goiás - SEDUC. Secretária Geral no Centro de Educação Profissional de Porangatu – CEPP (2008) pela Secretaria de Ciências e Tecnologias do Estado de Goiás - SECTEC. Professora de química e coordenadora pedagógica no Colégio particular Neo Objetivo de Ensino em Porangatu - Goiás. Gestora da Previdência Municipal de Porangatu - Porangatu Prev (2013-2016). Atualmente atua na Coordenação Regional de Educação do Estado de Goiás. Tem interesse em pesquisas voltadas para o Meio Ambiente e Educação, com ênfase na formação de professor, competências socioemocionais e gestão escolar. E-mail: stefane.postigo@aluno.facmais.edu.br

Sulemar Pereira Gomes: mestranda da Turma B/2025, do programa de Pós-Graduação – Mestrado Acadêmico do Centro Universitário Mais – UniMais, Inhumas/GO, na linha de pesquisa Educação, Instituições Políticas Educacionais. Licenciada em Geografia Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Porangatu (FECERP)/ Universidade Estadual de

Goiás – UEG (1993). Possui Especialização em Formação Socioeconômica do Brasil pela Universidade Salgado de Oliveira – UNIVESO (2003). É funcionária efetiva da Secretaria de Estado da Educação de Goiás, possui experiência em docência na Educação Básica, na área de Ciências Humanas, possui experiência em Gestão Escolar e atualmente é Assessora Pedagógica na Coordenação Regional de Educação de Porangatu/GO. E-mail: sulemar.gomes@aluno.facmais.edu.br

Vanessa Cristina da Silva: é mestranda em Educação pelo Centro Universitário Mais (Unimais), na linha de pesquisa Educação, Sociedade e Cultura. Licenciada em Letras/ Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Goiás (UFG) e especialista em Educação Inclusiva com Ênfase no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Possui experiência na docência da Educação Básica e exerce a função de professora efetiva da Secretária de Estado de Educação de Goiás, atuando especificamente na área de Língua Portuguesa. E-mail: vanessa.silva@aluno.facmais.edu.br

Vanessa Moreira Victor Oliveira: é mestranda em Educação pelo Centro Universitário Mais (UniMais), sob orientação da professora Dra. Anny Carolina de Oliveira, na linha de pesquisa Educação Sociedade e Cultura. Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia, pela Universidade Pitágoras (Unopar). Especialização em Psicopedagogia, pela Faculdade do Instituto Panamericano (Facipan). Possui experiência na docência da Educação Infantil, professora contratada, lotada pela Secretaria Municipal de Educação de Barra do Garças/MT. E-mail: vanessa.moreira@aluno.facmais.edu.br

Wilma Freire Arriel Pereira: é mestranda em Educação pelo Centro Univertário Mais (UniMais), na linha de pesquisa Políticas Educacionais e Formação de Professores sob a orientação da professora Dr^a Lucineide Personi. É Especialista em Políticas e Gestão da Educação Profissional e Tecnológica (IFG), com MBA Executivo em Gestão de Cidades e Agronegócios (UCAM), Licenciatura em pedagogia (UNICA) e Bacharel em Administração pela FacPadrão. É pesquisadora do Projeto de Pesquisa Políticas Educacionais e Finalidades Educativas (PEFEE), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UniMais), coordenado pelo professor Dr. Daniel Junior de Oliveira. Possui experiência na docência da Educação Básica e como Professora Formadora do curso de Formação em Educação Integral em Tempo Integral promovido pelo (CEPAE/UFG), sendo professora efetiva da Escola do Futuro de Goiás do eixo de Gestão

e Negócios na Educação Profissional e Tecnológica e supervisora de cursos EaD. E-mail: wilma.pereira@aluno.facmais.edu.br

SOBRE OS ORGANIZADORES

Cristyane Batista Leal: artista da cena e co-fundadora do Grupo Imagem de teatro. Possui doutorado em Literatura pela Universidade Federal de Goiás, com período de pesquisa na Ulisboa. É mestra em Letras e Linguística e licenciada em Letras-Português pela UFG. Integra o projeto de pesquisa transnacional Geografias Culturais Ibero-Americanas: Paisagens, contato e linguagens, investigando dramaturgias de mulheres nesses territórios. É membra do Grupo Estudos de Poesia Brasileira Moderna e Contemporânea (CNPq) e do Núcleo Goiano de Estudos Linguísticos e Literários (Nugell-CNPq). Colaborou como docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Mais - UniMais (2019-2025) e atualmente é Professora do Magistério Superior da Universidade Federal de Goiás. E-mail: cristyaneleal@ufg.br

Daniel Junior de Oliveira: possui Pós-Doutorado e Doutorado em educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás - (PUC-GO), na linha de pesquisa Teorias da Educação e Processos Pedagógicos, mestre em Educação com pesquisa na linha: Políticas e Gestão da Educação, possui graduação em Pedagogia, Pós-graduado em Docência Universitária pela Universidade Estadual de Goiás (UEG) e Gestão Escolar. Professor no Centro Universitário Mais - UniMais Inhumas Goiás, professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado acadêmico em Educação PPGE- UniMais. Membro Projeto de Pesquisa em rede interinstitucional: CONCEPÇÕES DE DIFERENTES AGENTES SOCIAIS SOBRE FINALIDADES EDUCATIVAS ESCOLARES NO SÉCULO XXI - UM ESTUDO NO ESTADO DE GOIÁS coordenado pelo professor Dr. José Carlos Libâneo e pela professora Dra. Raquel A. Marra da Madeira Freitas. Possui experiência na docência da Educação Básica e Superior. Atua principalmente nos seguintes temas: Políticas Educacionais, Formação de Professores, Finalidades Educativas Escolares, Gestão Escolar. E-mail: danieljunior@facmais.edu.br

Douglas Gomes da Silva: é mestre em Educação pelo Centro Universitário Mais (UniMais), na linha de pesquisa Teorias da Educação e Processos Pedagógicos. Licenciado em Física pela Universidade Federal de Goiás (UFG) e em Matemática pelo Centro Universitário Favini - UniFavini, é

também graduado em Gastronomia pela Universidade Paulista (UNIP) e em Pedagogia pelo Instituto de Brasília. Possui especializações em Ensino de Física e Matemática, e em Gastronomia Contemporânea, ambas pela Centro Universitário Faveni - UniFaveni. É pesquisador do Projeto de Pesquisa Políticas Educacionais e Finalidades Educativas Escolares (PEFEE), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UniMais), coordenado pelo Prof. Dr. Daniel Júnior de Oliveira. Atualmente é aluno extraordinário do Doutorado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), sob orientação dos professores Dr. José Carlos Libâneo e Dra. Raquel Aparecida Marra da Madeira Freitas. Possui experiência na docência da Educação Básica e Superior, sendo professor efetivo da Secretaria de Estado de Educação de Goiás e docente do Centro Universitário Mais – Inhumas, atuando nas áreas de Física, Cálculo, Estatística, Matemática Financeira e Trabalho de Conclusão de Curso. E-mail: douglasgomes@facmais.edu.br

A obra *Educação, Cultura e Diversidade: Perspectivas em Formação* configura-se como uma coletânea de textos que se distingue por sua densidade e intencionalidade acadêmica. Resultante de uma experiência formativa desenvolvida no contexto de um curso de Mestrado Acadêmico em Educação, a publicação emerge de um projeto pedagógico voltado à ampliação do repertório teórico e crítico dos pós-graduandos. Destaca-se, ainda, por reunir os primeiros escritos dos mestrandos, evidenciando um momento inaugural de sistematização do pensamento científico.

Nesse sentido, a obra evidencia um movimento formativo que privilegia a diversidade de abordagens, a reflexão crítica e a autonomia intelectual, elementos fundamentais para a constituição de uma formação acadêmica alinhada às demandas contemporâneas da Pós-Graduação *Stricto Sensu*.

Por fim, registra-se o agradecimento ao Centro Universitário Mais – Uni-Mais, por meio de sua Pró-Reitoria de Pós-Graduação, pelo incentivo à pesquisa e pelo financiamento desta obra, tornando possível a concretização de uma iniciativa que fortalece a produção acadêmica e a formação de novos pesquisadores.

Cristyane Batista Leal
Daniel Junior de Oliveira
Douglas Gomes da Silva
(Organizadores)

