

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

CARLOS EDUARDO DA SILVA

**OS DIREITOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES NO COTIDIANO DOS
PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

São Carlos

2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

**OS DIREITOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES NO COTIDIANO DOS
PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Carlos Eduardo da Silva
Orientadora: Profª Drª Juliana Rink

São Carlos
2018

OS DIREITOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES NO COTIDIANO DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Professora Dr^a. Juliana Rink.

São Carlos
2018

Silva, Carlos Eduardo da

OS DIREITOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES NO
COTIDIANO DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL / Carlos Eduardo da Silva. -- 2018.

116 f. : 30 cm.

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal de São Carlos, campus São
Carlos, São Carlos

Orientador: Juliana Rink

Banca examinadora: Márcia Regina Onofre, Paulo Eduardo Lépore

Bibliografia

1. Legislação Educacional. 2. Direito das Crianças e dos Adolescentes.
3. Formação dos Professores dos Anos Iniciais. I. Orientador. II.
Universidade Federal de São Carlos. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo Programa de Geração Automática da Secretaria Geral de Informática (SIn).

DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Bibliotecário(a) Responsável: Ronildo Santos Prado – CRB/8 7325

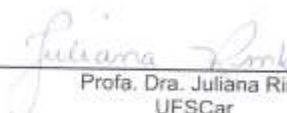


UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS


Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação

Folha de Aprovação

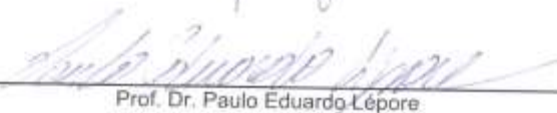
Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Carlos Eduardo da Silva, realizada em 02/07/2018;



Profa. Dra. Juliana Rink
UFSCar



Profa. Dra. Marcia Regina Onofre
UFSCar



Prof. Dr. Paulo Eduardo Lépare
UFSC

DEDICATÓRIA E AGRADECIMENTOS

A Deus, arquiteto do universo, por me proporcionar a chance de evoluir.

A Prof^a Dr^a Juliana Rink, obrigado pela orientação, pelo carinho e compreensão, que me deram forças para a realização deste estudo, e pelo auxílio, que deu ainda mais qualidade ao nosso trabalho. Ficam meus votos de gratidão, é imenso o carinho, respeito e admiração.

A Prof^a Dr^a Márcia Regina Onofre, docente do PPGPE/UFSCAR, com a qual tive o prazer de cumprir uma disciplina ministrada por ela e pude aprofundar ainda mais a pesquisa, além de disso, aceitou o convite para participar da minha banca de qualificação e defesa, assim, contribuindo grandiosamente na pesquisa.

Ao Dr. Paulo Eduardo Lépure, que foi meu orientador e professor na Graduação em Bacharel em Direito e que aceitou participar da minha banca de qualificação e defesa com contribuições sobre o Direito Educacional, que possibilitou o enriquecimento ainda mais da pesquisa.

A Prof^a Dr^a Josimeire Meneses Julio e ao Dr. Chade Rezek Neto por também aceitarem o convite para serem membros da banca de qualificação e da defesa.

A todos os docentes e colaboradores do Programa de Pós-graduação Profissional em Educação PPGPE/UFSCAR.

Aos amigos que fiz durante os estudos das disciplinas, em especial ao amigo Ferrari.

Aos meus pais José Vicente (in memoriam) e Sebastiana, pela educação, amor incondicional e por oferecer tudo na medida do possível.

Aos meus irmãos: Lúcia, Maria Helena, Edinilson e Charlene.

Aos meus sobrinhos Débora, Juninho, Gustavo (in memoriam), Denise, Edvan, Lana, Naissa, Nauane e Bruno.

Ao Ricardo pelo companheirismo, por todo o incentivo e colaboração.

A todos os meus professores que tive durante toda a jornada até chegar esse momento.

A todos os amigos que sempre enviaram boas vibrações.

A Secretaria Municipal de Educação do Município de Barretos pela autorização do estudo e a todos os professores que voluntariamente participaram desta pesquisa.

Finalmente, gostaria de agradecer à Universidade Federal de São Carlos, por abrirem as portas para que eu pudesse realizar o sonho de ser Mestre.

“Devemos seguir sempre o caminho que conduz ao mais alto.”

Platão

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar que espaço/lugar as legislações ligadas à área educacional que protejam os direitos das crianças e dos adolescentes ocupam na formação e no cotidiano dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal de Barretos/SP; com enfoque principal aos direitos educacionais estabelecidos na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88), no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), no Estatuto da Pessoa com Deficiência e no Estatuto da Igualdade Racial. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, envolvendo pesquisa de campo com aplicação de questionários e análise documental. Participaram voluntariamente da pesquisa cinquenta profissionais, entre eles professores, coordenadores pedagógicos e diretores. Após a coleta os dados foram tabulados em planilha eletrônica e categorizados. A análise indica que há lacunas no que diz respeito ao estudo de legislações, tanto na formação inicial quanto continuada dos participantes. Os professores declaram possuir dificuldade na compreensão e entendimento dessas leis e a maioria afirma não ter aptidão ou não saber o que fazer no caso de suspeitas ou confirmações de maus-tratos envolvendo seus alunos. A pesquisa mostra ainda a falta de abordagem da temática nos HTPCs e a carência de oferta de cursos de formação continuada em legislações educacionais mantidos pelo Poder Público. Dessa forma, concluímos que os professores da realidade investigada necessitam de uma maior mobilização para o tema e que iniciativas sejam realizadas para que o mesmo esteja atrelado em seu cotidiano. Tal incentivo deve ser estimulado nos cursos de formação inicial e também ser fomentado na experiência profissional docente, a partir de articulações entre equipe gestora e outros órgãos do Poder Público já que, apesar da existência de várias legislações que visam garantir direitos das crianças e adolescentes, é necessário buscar a efetividade das normas jurídicas para sempre poder defender e garantir os direitos dos educandos.

Palavras-Chave: Legislação educacional; Direito das crianças e dos adolescentes; formação de professores dos anos iniciais.

ABSTRACT

With main focus to the educational rights established in the Constitution of the Federative Republic of Brazil of 1988 (CRFB / 88), the Statute of the Child and Adolescent (ECA), the Law of Directives and Bases of National Education (LDB / 1996) and the Racial Equality Statute. This is a qualitative research, involving field research with application of questionnaires and documentary analysis. Fifty professionals participated voluntarily in the research, among them teachers, pedagogical coordinators and principals. After the data collection, the data were tabulated in a spreadsheet and categorized. The analysis indicates that there are gaps in the study of legislation, both in the initial and ongoing training of participants. Teachers state they have difficulty understanding and understanding these laws, and most say they do not have the skills or do not know what to do in case of suspected or confirmed maltreatment involving their students. The research also shows the lack of approach to the topic in the HTPCs and the lack of provision of continuing education courses in educational legislation maintained by the Public Power. Thus, we conclude that teachers of the reality investigated need a greater mobilization for the subject and that initiatives are carried out so that it is linked in its daily life. This incentive should be stimulated in the initial training courses and also be fostered in professional teaching experience, based on articulations between the management team and other organs of the Public Power , despite the existence of several laws aimed at guaranteeing the rights of children and adolescents, it is necessary to seek the effectiveness of legal norms in order to be able to defend and guarantee the rights of learners.

Key words: Educational legislation; Right of children and adolescents, teacher training in the early years.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AEE** - Atendimento Educacional Especializado.
- AVA** - Ambiente Virtual de Aprendizagem.
- CEFAM** - Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério.
- CEP** - Comitê de Ética em Pesquisa.
- CLT** - Consolidação das Leis do Trabalho.
- COMIR** - Conselho Municipal de Igualdade Racial do Município de Barretos/SP.
- CONAE** - Conferência Nacional de Educação.
- CONEB** - Conferência Nacional da Educação Básica.
- CREF** - Conselho Regional de Educação Física.
- CRFB** - Constituição da República Federativa do Brasil.
- DUDH** - Declaração Universal dos Direitos do Homem.
- EAOAB** - Estatuto da Advocacia e a Ordem dos Advogados do Brasil.
- EAD** - Educação a Distância.
- ECA** - Estatuto da Criança e do Adolescente.
- EJA** - Educação de Jovens e Adultos.
- EPCD** - Estatuto da Pessoa com Deficiência.
- FIES** - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior.
- FISO** - Faculdades Integradas Soares de Oliveira.
- FMIR** - Fundo Municipal de Igualdade Racial.
- HEPA** - Horas de Estudos, Planejamento e Avaliação.
- HTPC** - Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo.
- HTPL** - Hora de Trabalho Pedagógico em local de Livre escolha.
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
- IES** - Instituições de Ensino Superior.
- LDB** - Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional.
- LGBT** - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros.
- LIAP** - Literatura, Interpretação e Apoio Pedagógico.
- MBA** - Master in Business Administration.
- MDH** - Ministério dos Direitos Humanos.
- MEC** - Ministério da Educação.
- OAB** - Ordem dos Advogados do Brasil.
- PEB I** - Professor da Educação Básica I.
- PEB II** - Professor da Educação Básica II.

PNE - Plano Nacional de Educação.

PPGPE - Programa de Pós-graduação Profissional em Educação.

PROUNI - Programa Universidade para Todos.

SDH/BR - Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República.

SEM - Secretaria Municipal de Educação de Barretos/SP.

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.

SISU - Sistema de Seleção Unificada.

SNPDCA - Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente.

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso.

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

UFSCar - Universidade Federal de São Carlos.

UFU - Universidade Federal de Uberlândia.

UNIMES - Universidade Metropolitana de Santos.

UNIVESP - Universidade Virtual do Estado de São Paulo.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Localização do município de Barretos no estado de São Paulo	52
Figura 2: Matriz Curricular do 1º ao 5º ano do ensino fundamental	66
Figura 3: Tabela de composição da Carga Horária Semanal dos professores PEB I e PEB II	67
Figura 4: Disque 100, Disque Direitos Humanos	90

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Número de escolas de ensino fundamental no Município pesquisado ...	53
Gráfico 2: Distribuição da formação inicial dos participantes da pesquisa	62
Gráfico 3: Distribuição de demais formações em nível superior cursadas pelos participantes da pesquisa	63
Gráfico 4: Distribuição dos cursos de formação pós-graduação (lato sensu) dos participantes da pesquisa	64
Gráfico 5: Distribuição da ocupação dos docentes participantes da pesquisa	68
Gráfico 6: Presença de disciplinas que abordaram conteúdos de legislação na formação inicial, conforme participantes da pesquisa	69
Gráfico 7: Questionamento sobre a habitualidade de estudo de legislação conforme participantes da pesquisa	70
Gráfico 8: Leis que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes que foram citadas pelos participantes da pesquisa	72
Gráfico 9: Estudo da CFRB/88, conforme participantes da pesquisa	74
Gráfico 10: Estudo do ECA (lei nº 8.090/90), conforme respostas dos professores participantes da pesquisa	75
Gráfico 11: Estudo do estatuto da pessoa com deficiência lei nº 13.146/2015, conforme respostas dos professores participantes da pesquisa	76
Gráfico 12: Estudo do estatuto da igualdade racial lei nº 12.288/2010, conforme respostas dos professores participantes da pesquisa	77
Gráfico 13: Facilidade de compreensão dos professores sobre legislações, conforme respostas dos professores participantes da pesquisa	79
Gráfico 14: Dificuldade de compreensão nas leis, conforme respostas dos professores participantes da pesquisa	81
Gráfico 15: Abordagem de legislações em HTPCs, conforme respostas dos professores participantes da pesquisa	83
Gráfico 16: Cursos de formação continuada oferecidos pelo Poder Público sobre o tema, conforme respostas dos professores participantes da pesquisa	84
Gráfico 17: Participação em eventos ligados à educação nos últimos dois anos, conforme respostas dos professores participantes da pesquisa	85
Gráfico 18: Respostas dos professores participantes da pesquisa sobre a aptidão em identificar alguma suspeita de maus-tratos	86
Gráfico 19: Respostas dos professores participantes da pesquisa em qual atitude tomar em caso de suspeita ou confirmação de maus-tratos	88
Gráfico 20: Principal motivação para estudos de leis que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes, conforme respostas dos professores participantes da pesquisa.....	91

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
Trajetória do Professor Pesquisador	17
Questão da Pesquisa e Objetivos	21
1. OS DIREITOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES: BASES HISTÓRICAS E FUNDAMENTOS PARA PENSAR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	23
1.1. Breve histórico sobre os direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil.....	23
1.2. O direito à educação básica	29
1.3. Formação dos professores e o direito das crianças e dos adolescentes	37
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	50
2.1. Contexto do estudo e escolha dos participantes da pesquisa	51
2.2. Coleta de dados e aplicação dos questionários	54
2.3. Análise dos dados	57
3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	61
3.1. Perfil dos participantes	61
3.2. Análise dos resultados obtidos pelos professores e algumas considerações dos profissionais que atuam na gestão	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98
APÊNDICES	109
APÊNDICE 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	109
APÊNDICE 2 - Declaração de consentimento	111
APÊNDICE 3 - Questionário da pesquisa	112

INTRODUÇÃO

A formação docente deve proporcionar ao professor um preparo para lidar com várias questões do cotidiano escolar. Indo ao encontro de Gatti (2016, p. 163) que afirma que “preocupações com a melhor qualificação da formação de professores e com suas condições de exercício profissional não são recentes”, defende-se uma formação mais sólida para os profissionais da educação básica, seja a formação inicial ou a formação continuada.

Em vários trabalhos de pesquisa como dissertações e teses sobre educação aparecem descrições da crise nas escolas, que é contada molecularmente em suas políticas de disciplinamento, de silenciamento, de aprendizagem e de formação de professores. (ABRAMOWICZ, 2003, p. 19).

Acredita-se que a questão do direito de crianças e adolescentes no ambiente escolar seja um dos temas essenciais de discussão na atualidade. O Plano Nacional de Educação, que teve seu projeto de lei nº 8035/2010 apresentado em 2010 pelo Congresso Nacional e instituído em 2014 pela Lei nº 13.005 para ser implantado em 10 anos (2014/2024), trouxe a formação continuada com uma das metas, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014). Reforçando isso, a LDB aborda em seu Art. 26, § 9º que conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos como temas transversais e devem ser tratados em todas as disciplinas (BRASIL, 1996). Isso reforça a grande relevância do conhecimento sobre direitos no ambiente escolar e a importância do estudo desse assunto por parte dos professores e gestores atuantes na educação básica.

Contudo, apesar de serem garantidos pelos dispositivos legais, pesquisadores como Chrispino e Chrispino (2008) afirmam que os profissionais da educação ainda não se encontram preparados para tais demandas. Nesse sentido, esta dissertação pretende contribuir para as discussões sobre como o tema é presente na formação inicial e continuada docente, principalmente no que diz respeito às legislações ligadas à área educacional, como os direitos estabelecidos na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88), no Estatuto da Criança e do Adolescente lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990 (ECA), na lei das

diretrizes e bases da educação nacional (LDB), no Estatuto da Igualdade Racial lei nº 12. 288 de 20 de Julho de 2010 e no Estatuto da Pessoa com Deficiência lei nº 13.146 de 6 de Julho de 2015.

A seguir, apresentaremos de forma breve a trajetória acadêmica do professor pesquisador, destacando o surgimento da ideia de realizar um estudo sobre os direitos das crianças e dos adolescentes no cotidiano dos professores do ensino fundamental, mais precisamente aqueles que atuam nos anos iniciais da educação básica.

Trajetória como professor e pesquisador

Venho de uma família humilde, para a qual cursar uma faculdade era um sonho muito distante, seja para mim ou para meus irmãos. Desde pequeno precisei trabalhar para auxiliar nas despesas familiares. No ano de 1997 meu pai faleceu e aos 15 anos de idade precisei estudar no período noturno e passei a ser o principal responsável pela subsistência familiar. Durante o dia eu realizava serviços como rurícola, tendo que acordar, na maioria das vezes, de madrugada para pegar o transporte que nos levava até as lavouras de tomate, laranja, algodão dentre outras culturas. O trabalho no campo era pesado, árduo, degradante e muito cansativo.

Assim que completei 17 anos fui emancipado e, juntamente com minha mãe, iniciamos um pequeno comércio na cidade que residíamos (Jaborandi/SP). Terminei o ensino médio no ano de 1999, depois disso realizei alguns cursos livres, como datilografia, informática, atendimento ao cliente e outros, pois eu só podia avançar nos estudos se houvesse condições financeiras.

Em 2005, iniciei um curso técnico de Radialista (Locução e Apresentação específico para emissoras de radiodifusão) na instituição Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) de Barretos/SP e assim que terminei, participei de uma seleção e consegui uma vaga de Locutor em uma Rádio na cidade de Guaíra/SP. Depois disso, ingressei no curso Técnico em Enfermagem no Centro Paula Sousa da cidade de Barretos/SP. Após concluir o curso e manter dois empregos, um como Locutor apresentador e outro como Técnico em Enfermagem, consegui chegar mais perto do objetivo de ingressar em uma graduação.

Em 2008 realizei o meu primeiro vestibular e, por gostar muito da disciplina, comecei a cursar Ciências Biológicas, um curso na modalidade de Educação à

Distância (EAD) pela Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), com o polo na cidade de Jaborandi/SP, onde eram realizados os encontros presenciais e as avaliações.

Mesmo ainda não tendo terminado a primeira graduação, no ano de 2011 iniciei o curso de Bacharel em Direito na Faculdade Barretos, pois gostei muito de estudar legislações e quis me aprofundar na temática; além da busca de uma formação pessoal sólida, o curso oferecia diversas oportunidades de atuação profissional, entre elas, a acadêmica.

Graduei-me em Ciências Biológicas em 2012 e, logo em 2013, comecei a atuar como professor de Ciências no Ensino Fundamental e como professor de Informática em Projetos de Período Integral, ambos em regime de trabalho CLT.

Assim que comecei a atuar na Educação Básica vi a necessidade de um melhor conhecimento na área pedagógica e, dessa forma, pelo preço ser acessível, matriculei-me no curso de Complementação Pedagógica para Licenciados na FISO (Faculdades Integradas Soares de Oliveira). Também realizei alguns cursos gratuitos de formação continuada na modalidade EaD oferecidos para professores da rede pública pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), entre eles Atendimento Educacional Especializado, Atendimento Educacional Especializado para Alunos Surdos, Libras, Atendimento Educacional Especializado para Alunos com Superdotação e um curso de Formação de Tutores para Plataforma AVA. Este último era em caráter semipresencial e, além de cursá-lo, participei de um processo seletivo para atuar como tutor em Educação a Distância (EAD) pela Universidade. Fui aprovado, mas devido a ter pouca pontuação de títulos, fiquei somente no quadro de cadastro reserva.

Em 2014, cursando a faculdade de Direito, fui orientando do Prof. Dr. Paulo Eduardo Lépre e apresentei meu Trabalho de Conclusão de Curso com o tema “A Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes”, obtendo nota máxima da banca. Além disso, começou a vir a mente sobre a temática, que às vezes pode estar presente no ambiente escolar, todavia, é muito pouco discutida.

No ano de 2015, ainda cursando o 9º Período da faculdade de Direito, me inscrevi no XVII Exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), e como gostei muito da disciplina, para segunda fase escolhi Direito Constitucional e tive o prazer de ser aprovado nas duas fases.

Vinculando os estudos de legislações e o que eu presenciava nas escolas, percebi que faltava uma abordagem significativa nas escolas a respeito dessas legislações que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes, pois de acordo com Souza (1990, p. 108), “a legislação educacional expressa os princípios orientadores do sistema educacional de um país, por meio de um conjunto de diretrizes e normas, que se manifestam na organização e funcionamento dos vários órgãos responsáveis pela educação sistemática.”

Após a colação de grau em Bacharel em Direito, em 2016 pude realizar um grande sonho, de cumprir todos os requisitos estabelecidos no Art. 8º do Estatuto da Advocacia e da Ordem dos Advogados do Brasil (EAOAB)¹, e realizei minha inscrição como Advogado. O ano de 2016 foi um ano intenso e de grandes realizações, pois além de continuar atuando como professor da Educação Básica, iniciei a militância na advocacia. No mesmo ano fui convidado a ministrar a disciplina de Legislação Educacional em um curso de extensão universitária na faculdade FISO no qual ministrei 17 encontros de 1 hora e meia com aulas expositivas e dialogadas sobre a CRFB/88, o ECA, a LDB e o Estatuto da Pessoa com Deficiência. Tratava-se de um curso preparatório para concursos públicos, aproximadamente 70 pessoas, em sua maioria professores da Educação Básica do Município.

Foi durante tais aulas que percebi a grande dificuldade que os docentes tinham em compreender os dispositivos das leis, seja pela dificuldade do entendimento dos termos jurídicos ou pelo pouco contato com legislações. Para Chrispino e Chrispino (2008, p. 11):

Profissionais da educação não foram formados para lidar com esta nova demanda e não foram informados sobre as novas obrigações decorrentes destes instrumentos legais que explicitam deveres e garantem direitos, e, por outro lado, ouve-se que os direitos das crianças e dos adolescentes sempre são garantidos e a cada dia fica mais difícil realizar ações educacionais.

Foi uma ótima experiência docente, na qual cada vez eu me preparava mais, pois eu sabia que haveria diversos questionamentos. Durante o curso, participei de uma seleção para atuar na faculdade FISO e passei a fazer parte do quadro dos

¹BRASIL. Lei nº 8.906, de 4 de julho de 1994. Dispõe sobre o estatuto da advocacia e da OAB: **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 4 jul. 1994. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8906.htm>. Acesso em 25 jan. 2017.

docentes do curso de Licenciatura em Pedagogia, iniciando na disciplina de Recursos Tecnológicos aplicados à educação.

Ao saber do Processo Seletivo do Programa de Pós-graduação Profissional em Educação (PPGPE), fiquei muito interessado e enviei um projeto de pesquisa para investigar o conhecimento que os professores do ensino fundamental, atuantes nos anos iniciais, possuem em relação às leis que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes. Na metodologia do projeto, propus a realização por meio de uma pesquisa qualitativa com os professores atuantes da Secretaria Municipal de Educação de Barretos/SP. Como estou atuando na Educação Básica, no ensino superior e também milito como advogado, esse tema de pesquisa foi essencial para a busca de aprendizado e de aperfeiçoamento.

A CRFB/88 garante em seu Art. 6º que a educação é um direito social, e por ser um direito social garante aos indivíduos o usufruto em condições de igualdade. Já em seu Art. 205, traz que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Dessa forma, todos nós, professores, família, sociedade temos o dever de oferecer ao educando em formação com igualdade, a capacidade de obter os padrões cognitivos e formativos pelos quais terá maiores possibilidade de participar efetivamente dos destinos de sua sociedade e colaborar para a formação da mesma com um todo (CURY, 2002).

A CRFB/88 é nossa carta magna, dessa forma, qualquer outro dispositivo legislativo não deve se opor a ela, pois será considerado inconstitucional. Após a promulgação da CRFB/88, várias legislações foram criadas para buscar uma efetividade do direito a educação, todavia, para existir mesmo uma efetividade é necessário que todos estejam aptos, inclusive o professorado (BRASIL, 1988).

Um dispositivo que também tem muita força em nosso país é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, tem como objetivo zelar e proteger os direitos das crianças e dos adolescentes, e no seu Art. 53 estabelece que a criança e o adolescente têm direito à educação, e assegura-os a: igualdade de condições e permanência na escola; direito de ser respeitado por seus educadores; acesso a escola pública gratuita próximo de sua residência, dentre outros (BRASIL, 1990).

Outra lei de extrema importância é a lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB), lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, que também traz vários direitos às crianças e aos adolescentes. Inclusive, traz expressamente em seu artigo 2º que a educação, dever da família e do Estado, inspiradas nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996). Conforme Cury (2008), em seu artigo intitulado “A educação básica como direito” o direito do cidadão à educação é um dever, e o Estado deve atendê-lo mediante oferta qualificada.

Já o Estatuto da Igualdade Racial lei nº 12.288 de 20 de Julho de 2010 preza que além da oferta qualificada, os entes federados (União, estados, distrito federal e municípios), devem oferecer a educação em condições de igualdade independente da etnia dos educandos. (BRASIL, 2010).

Concluindo o raciocínio, o Estatuto da Pessoa com Deficiência que foi instituído pela lei nº 13.146 de 6 de Julho de 2015 e traz expresso em seu artigo 27 que a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, e ainda estabelece que é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (BRASIL, 2015).

Essas legislações são muito importantes no contexto escolar. Todavia, são pouco presentes em discussões do cotidiano dos docentes na escola e há uma grande necessidade de motivá-los a uma abordagem mais significativa dessa temática em seu cotidiano.

Passando pelas etapas de seleção, ingressei no Mestrado Profissional em Educação do PPGPE/UFSCAR, o projeto original foi readequado, estabelecendo-se o foco, a questão-problema e objetivos da pesquisa, conforme apresentados a seguir.

Questão de pesquisa e objetivos

Tendo como temática de interesse a legislação educacional na formação e cotidiano docente, tem-se como **questão da investigação**: *Que espaço/lugar as legislações ligadas à área educacional que protejam os direitos das crianças e dos*

adolescentes ocupam na formação e no cotidiano dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de Barretos?

Dessa forma, como **objetivo geral** pretendeu-se analisar se os professores da realidade investigada conhecem as leis que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes, levando em consideração sua formação inicial e sua formação continuada; com enfoque principal aos direitos educacionais estabelecidos na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88), no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na lei de diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB), no Estatuto da Pessoa com Deficiência e no Estatuto da Igualdade Racial.

Assim, foram constituídos os seguintes **objetivos específicos**:

- Verificar se os professores dos anos iniciais da educação básica sabem onde encontrar legislações para consultas e se estudam legislações com habitualidade.
- Analisar se essas legislações são pautas em Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC).²
- Discutir os processos de formação inicial e as possibilidades de formação continuada sobre a temática.

Para atingir os objetivos supracitados, esta dissertação está organizada em 3 seções. Na primeira, apresentaremos o referencial teórico do estudo, que contempla uma revisão sobre o histórico dos direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil e o Direito à Educação e sobre a formação inicial e continuada dos professores dos anos iniciais à luz da temática. Os procedimentos metodológicos, desenho da pesquisa, forma de coleta e análise de dados serão abordados na seção dois. Na terceira seção, serão apresentados os resultados e discussões da investigação e, por fim, traremos as considerações finais da investigação.

² Apresentamos a sigla HTPC com o significado de hora de trabalho pedagógico coletivo pois usamos como referência a nomenclatura utilizada no município pesquisado, todavia, sabemos que em outros municípios a sigla HTPC também pode se referir a horário de trabalho pedagógico coletivo.

1. OS DIREITOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES: BASES HISTÓRICAS E REFLEXÕES SOBRE O TEMA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

Esta seção tem como objetivo apresentar a fundamentação teórica do estudo. Apresentaremos um breve histórico sobre os direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil, destacando a evolução legislativa nacional e fazendo um panorama sobre as normas internacionais que o nosso país se tornou signatário e as suas influências no ordenamento jurídico brasileiro ao respeito ao direito à educação. Em seguida, abordaremos sobre a formação dos professores e qual é o papel dos direitos das crianças e dos adolescentes no cotidiano desses docentes atuantes na educação básica.

1.1. Breve histórico sobre os direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil.

Historicamente os direitos e garantias de proteção das crianças e dos adolescentes em nosso país esteve conectado as raízes de Portugal e de outros países europeus. No descobrimento do Brasil após o ano de 1500, no auge da escravidão, as crianças e os adolescentes negros e pardos eram tratados como coisas e vendidos, retirados de suas mães antes mesmo do desmame, evitando-se, com isso, vínculos afetivos entre os escravos, pois o intuito era a utilidade. Sob o ponto de vista de Ribeiro (1998, p. 20) “estes vieram para satisfazer aos interesses da burguesia mercantil portuguesa, porque possibilitavam a produção de baixo custo e porque o escravo, enquanto mercadoria, era a fonte de lucro (...)”. A autora ainda acrescenta que:

Diante da questão formulada anteriormente, deve ser destacado, como síntese das considerações feitas, que o objetivo dos colonizadores era o lucro, e a função da população colonial era propiciar tais lucros às camadas dominantes metropolitanas. (RIBEIRO, 1998, p. 19).

A sociedade do Brasil Colônia era dividida entre a burguesia (pessoas que tinham uma classe social mais favorecida), a classe livre (pessoas que eram pobres, trabalhadores, camponeses ou imigrantes), a classe escrava (a maioria negros

africanos ou descendentes desses) e os indígenas, alguns sendo catequisados pelos Jesuítas que chegaram ao Brasil no ano de 1549.

Neste contexto, para Romanelli (2000, p. 33):

As condições objetivas que portanto favoreceram essa ação educativa foram de um lado, a organização social e, de outro, o conteúdo cultural que foi transportado para a Colônia, através da formação mesma dos padres da Companhia de Jesus. (ROMANELLI, 2000, p. 33).

Era comum também a adoção à brasileira, uma adoção irregular que constituía o fato de registrar o filho alheio como próprio, ou então, mesmo sem registro a criança se tornava um criado no lar, onde trabalhava em troca do alimento e não tinha direito à herança, chamados de “filhos de criação”.

O abandono no campo era mais raro, pois os enjeitados acabavam sendo adotados como filhos de criação ou agregados. No trabalho agrícola, toda mão-de-obra era bem-vinda, e desde cedo a criança já trabalhava na terra ou em outras atividades. Os pequenos agricultores e os pescadores pobres não tinham acesso à mão-de-obra dos escravos, que exigia maiores recursos financeiros, recorrendo à força de trabalho familiar, seja de crianças, adultos ou idosos. (TORRES, 2007, p.105).

No Brasil Colônia a educação não tinha uma utilidade prática, ou seja, não era necessária para a mão-de-obra produtiva, dessa maneira, não era oferecida para todas as crianças; todavia, alguns, com a ânsia de se distinguir do restante da população local e se mostrar superiores, frequentavam essas aulas, trata-se dos filhos dos grandes proprietários de terras. (GONÇALVES, 2010).

A elite era preparada para o trabalho intelectual segundo um modelo religioso católico, mesmo que muitos de seus membros não chegassem a ser sacerdotes. Isso porque, diante do apoio real oferecido, a Companhia de Jesus se tornou a ordem dominante no campo educacional. (RIBEIRO et al., 1998, p. 24).

Em 1726 foi criada em Salvador a primeira Roda dos Expostos. A segunda foi instalada no Rio de Janeiro em 1738 (TORRES, 2007, p.108).

Com origem na Europa, este dispositivo engenhoso era composto por um cilindro, fechado por um dos lados, que girava em torno de um eixo e ficava incrustado nos muros dos conventos, com uma campainha a ser acionada

quando uma criança era colocada na roda e esta era girada, de modo que o “doador” do recém-nascido não fosse visto. (MARTINS, 2004, p. 23).

A Roda dos Expostos a princípio parecia ser uma solução para o problema de abandono; todavia, crianças com deficiência, mutiladas, com alguma doença aparente não tinham a mesma sorte, pois estavam fora dos padrões procurados. Contudo, as crianças recém-nascidas brancas e aparentemente em perfeitas condições de saúde eram as principais escolhidas.

O abandono de bebês recém-nascidos ou de crianças era uma prática comum nos séculos XVII e XVIII no Brasil colonial. Meninas e meninos eram abandonados em calçadas, praias ou terrenos baldios, falecendo por falta de alimento, pelo frio, ou passando a conviver com as lixeiras, tendo por companhia cães, porcos e ratos nas ruas fétidas das desorganizadas e nascentes cidades brasileiras. (TORRES, 2007, p.103).

Em 1759 os Jesuítas são expulsos da Colônia e o ensino é destruído na maioria das unidades. A esse respeito, Romanelli (2000, p. 36) afirma que “inúmeras foram as dificuldades daí decorrentes para o sistema educacional” e, levando em conta ainda a expulsão dos Jesuítas, para a autora:

Com a expulsão, desmantelou-se toda uma estrutura administrativa do ensino. A uniformidade da ação pedagógica, a perfeita transição de um nível escolar para outro, a graduação, foram substituídas pela diversificação das disciplinas isoladas. Leigos começaram a ser introduzidos no ensino e o Estado assumiu, pela primeira vez, os encargos da educação. (ROMANELLI, 2000, p. 36).

Diante disso, no ano de 1772 são iniciadas algumas organizações para o ensino público oficial, onde a coroa nomeava os professores e estabeleciam planos de ensino que poderiam ser fiscalizados pela realeza.

Em 1808 a família real chega ao Brasil e após esse período é que se começa a pensar efetivamente em uma formação escolar estruturada, para as pessoas que iriam auxiliar na administração do reino, investindo, com isso, no nível superior e criando inicialmente academias nas províncias do Rio de Janeiro e da Bahia.

O decreto estabelecendo o ensino mútuo surgiu no ano de 1823; todavia não produziu muito efeitos. No ensino mútuo, os alunos maiores ou mais avançados de

escolaridade auxiliavam os professores ensinando os alunos menores e menos avançados academicamente. (BASTOS, 1998).

Com a Constituição de 1824, surgiu a gratuidade da instrução primária, mas sabemos que essa educação não era para todos, pois os escravos não eram alfabetizados, ou seja, a gratuidade era oferecida somente para aqueles considerados filhos dos cidadãos.

Em 1871 ano que foi definido a lei do Ventre Livre pela lei nº 2.040, definindo que o filho nascido do ventre das escravas a partir daquela data era considerado livre independente de suas origens. Além disso, essas crianças ficavam em poder e sob a autoridade dos senhores de suas mães, na qual tinham a obrigação de alimentá-lo e criá-los até a idade de oito anos completos.³

Durante esse período em que o Brasil foi colônia e império não houve nenhuma política educacional voltada para a educação infantil, por mais de três séculos, o tratamento direcionado às crianças pobres e menores de sete anos foi de cunho puramente assistencialista, filantrópico e caridoso (SANTANA, 2011, p. 4).

Em 13 de maio de 1888 foi decretada a lei Áurea instituída pela lei nº 3.353⁴, que aboliu a escravatura no Brasil. Na época, grande quantidade de ex-escravos migraram para as cidades vindos do campo. Esse grande aumento da população veio a desencadear vários outros problemas como moradias, saneamento básico e etc. Essas pessoas em grande proporção eram analfabetas, não sabiam como exercer atividades que não fossem braçais, não tinham chances de competir com um branco a uma vaga de trabalho, sem trabalho, sem sustento, famílias inteiras, inclusive crianças, sofriam com a fome. (ARAGÃO; VARGAS, 2005).

Em 15 de Novembro de 1889 teve início o novo sistema político do país, a Proclamação da República. Dessa maneira, a primeira Constituição Republicana foi promulgada em 1891, iniciando o princípio de igualdade entre todos os cidadãos no Brasil.

³ BRASIL. Lei nº 2.040 de 28 de Setembro de 1871. Lei do Ventre Livre. Dada no Palácio do Rio de Janeiro, em 28 set. 1871. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM2040.htm>. Acesso em: 04 de jun. 2018.

⁴ _____. Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888. Lei Áurea. Dada no Palácio do Rio de Janeiro, em 13 de maio de 1888, 67º da Independência e do Império. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3353.htm>. Acesso em: 04 de jun. 2018.

No ano de 1927 foi proibido o sistema de Roda dos Expostos e as crianças que eram abandonadas nesses locais deveriam ser entregues diretamente aos responsáveis dos abrigos. Nessa época foi criado pelo primeiro juiz de menores Alcino Guanabara o Primeiro Código de Menores com o decreto 17.943/27. Esse código em si era direcionado para os menores abandonados e delinquentes, que a princípio eram de responsabilidade do Estado. (D'ANDREA, 2005).

Em 1964 foi criado no Brasil a FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor), que transferiu ao Estado a responsabilidade com as crianças e os adolescentes. Logo após foram criadas as FEBENS (Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor), que eram estaduais e tinham como objetivo centralizar a assistência ao menor. (MIRANDA, 2016).

A primeira LDB foi publicada no ano de 1961 no dia 20 de dezembro pelo presidente João Goulart, a lei nº 4.024/61. Essa LDB possuía cento e vinte artigos, tendo como principais características o direito à educação, a formação dos professores e obrigatoriedade de matrícula nos quatro anos do ensino primário.

Em agosto de 1971 durante o regime militar do presidente Emílio Garrastazu Médici, foi publicada a lei 5.692/71 que alterava a LDB e acrescentava vários dispositivos, entre eles o ensino do primeiro grau obrigatório dos 7 aos 14 anos de idade, além de prever um núcleo comum para o currículo do 1º e 2º grau e uma parte diversificada de acordo com as regiões e suas peculiaridades, reforçando ainda mais sobre a formação dos professores.⁵ Todas as leis que vieram a proteger direitos das crianças e dos adolescentes tiveram que estar de acordo com a constituição vigente da época.

O ordenamento jurídico brasileiro já teve sete Constituições, a de 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967, mas foi especialmente com a criação da Carta Magna em si, a Constituição da República Federativa do Brasil no ano de 1988 (CRFB/88), que a criança e o adolescente passaram a serem sujeitos de prioridade absoluta, previsto em seu artigo 227:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura,

⁵ O 1º grau era composto de 8 anos (1º à 8º série), e o 2º grau era composto de 3 anos (1º ao 3º colegial). Atualmente o sistema educacional foi reformulado e a educação básica é formada pela Educação infantil, pelo Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) e Ensino Médio do 1º ao 3º ano.

à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1998).

Além da educação ser um dever da família, da sociedade e do Estado, ela também passou a ser um direito social de acordo com a CRFB/88 e deve ser oferecida em condições de igualdade.

A educação também está atrelada no princípio de respeito em relação ao indivíduo, ou seja, também está prevista na Declaração Universal dos Direitos do Homem de 10 de dezembro de 1948 (DUDH), e traz expressamente no seu Art. 26:

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.
3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos.⁶ (ASSEMBLEIA GERAL DA ONU, 1948).

A DUDH é a base da luta universal e defende a igualdade e a dignidade dos indivíduos e considera que os direitos humanos e as liberdades fundamentais sejam um direito na qual todos podem usufruir.

O Brasil também é signatário de diversas normas internacionais entre elas Tratados, Convenções, Pactos e Declarações, Protocolos. Regido pelo Direito Internacional, o ato internacional é um pacto, ou seja, um acordo firmado entre os países signatários com a finalidade de regulamentar certas situações e agregar-se interesses comuns.

É importante acrescentar ainda que as políticas educacionais brasileiras baseadas em legislações educacionais difusas, impessoais e internacionalizadas, na maioria das vezes, não levam em conta a diversidade e a complexidade da realidade do ensino brasileiro. Falta diálogo e interação entre legisladores, políticos e educadores, principalmente, na educação especial, pela sua especificidade. (CAMPOS et. al, 2007, p. 4).

⁶ ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. Declaração Universal dos Direitos do Homem de 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. 30 de abr. 2018.

Assim que o país se torna signatário, esse tratado é homologado assinado e incorporado por um processo legislativo, sendo aprovado é promulgado e publicado. Essa norma internacional passa a ter total influência no direito interno, na qual o Poder Público e todos os envolvidos devem obedecer para que assim traga um benefício coletivo.

Quadro 1: Algumas normas internacionais que o Brasil é signatário.

Normas internacionais	Incorporação ao direito brasileiro
Convenção sobre os Direitos da Criança.	Decreto nº 99.710/1990
Convenção Internacional para Eliminação da Discriminação Racial.	Decreto nº 65.810/1969
Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. (Convenção da Guatemala).	Decreto nº 3.956/2001
Declaração Mundial sobre a Educação para Todos. (Declaração de Jomtien, 1990).	Decreto nº 3.298/1999
Pacto internacional de direitos econômicos, sociais e culturais.	Decreto nº 591/1992

Fonte: Retirado de Maia (2007, p. 88).

A respeito dos acordos internacionais, Campos et. al. (2007) afirmam que:

As normas de Direito Internacional implicam em uma relação com o Direito Interno. Isso acontece na medida em que cada Estado signatário se vincula obrigatoriamente ao acordado, obrigando os seus poderes internos a implementarem a matéria aderida sob pena de uma responsabilização internacional. (CAMPOS et. al, 2007, p.1).

Ainda sobre os tratados, convenções, pactos e outros acordos que o Brasil ser torna signatário, Maia (2007, p. 89) esclarece que: “as obrigações de resultado tornam obrigatória a adoção de parâmetros e referenciais, para avaliar se as medidas adotadas e as políticas públicas conduzidas estão, efetivamente, assegurando a realização do direito garantido.” Dessa forma, na maioria das vezes, um norma internacional quando passa a ter aplicabilidade dentro de uma nação, visa proteger e garantir direitos específicos de uma coletividade.

1.2. O direito à educação básica.

A educação é um direito social que o Estado e a família têm o dever de garantir ao indivíduo; dessa forma, a educação abrange os processos formativos que devem ser desenvolvidos na convivência familiar e nas instituições de ensino, visando o

pleno desenvolvimento de sua pessoa, com o objetivo do preparo para exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, fundamento esse, estabelecido em diversas leis. O direito à educação está expresso na própria CRFB/88 e também fundamentado em outras leis como a LDB, o ECA, no Estatuto da pessoa com deficiência, além de estar também incluído em leis complementares, parâmetros curriculares, resoluções e pareceres.

Em relação a educação, especificamente no que concerne aos direitos sociais, é indiscutível a existência de limites ao poder reformador.

O direito à educação no Brasil parte do reconhecimento de que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural, dessa forma, fazendo parte da herança cultural, o cidadão se faz capaz de obter os padrões cognitivos e formativos, ou seja, sendo escolarizado, pelos quais terá maiores possibilidade de participar efetivamente dos destinos de sua sociedade e colaborar para a formação da mesma. (CURY, 2002, p. 260).

Neste tópico do texto faremos a apresentação das legislações mais significativas, entre elas se destacam a CRFB/88, o ECA, a LDB, o Estatuto da Pessoa com Deficiência e o Estatuto da Igualdade Racial.

De acordo com Lépure (2011, p. 23) “A busca pela efetivação dos direitos que exigem prestações positivas do Estado se funda na ideia de que todos têm direito a um mínimo existencial, que deve ser garantido pelos Poderes Constituídos”. A esse respeito:

No que se refere especificamente ao tema das garantias dos direitos fundamentais (mecanismos existentes para a efetivação de direitos), a Constituição avançou, tendo previsto uma série de remédios jurídicos próprios para sua proteção, tais como a ação civil pública, o mandado de injunção, o mandado de segurança coletivo etc. (DUARTE, 2007, p. 695).

Este detalhamento legal permite, do ponto de vista jurídico, amplo apoio a ações e reivindicações, por parte de associações da sociedade civil ou por nomeação de algum advogado, com o objetivo de garantir o Direito à Educação. (OLIVEIRA, 1999).

A CRFB/88 prevê em seu capítulo III, Seção I o direito à Educação e traz expresso em seu Art. 205 que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao

pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A CFEB/88 ainda traz exposto em seu Art. 206:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.
- VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (BRASIL, 1998).

Os incisos V e VIII do Art. 206 da CFEB/88 foram alterados em 2006 pela Emenda Constitucional nº 53, garantindo assim uma valorização e um piso salarial aos profissionais da educação escolar pública, além de alterar também o Art. 208, sendo assim, prevendo que o Estado deve garantir a educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade (BRASIL, 1998).

No ano de 2009, a Emenda Constitucional nº 59 também trouxe melhorias na educação básica alterando alguns incisos referentes ao dever do Estado conforme o Art. 208 da CFEB/88 que prevê:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009)
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didáticoescolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola. (BRASIL, 1998).

O Estado ainda tem o dever de garantir o ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade própria; progressiva extensão e gratuidade do ensino médio; atendimento educacional e especializado (AEE); material didático-escolar; transporte; alimentação; assistência à saúde, dentre outros direitos. (MARQUES, 2016).

E no seu artigo 208, § 2º está expresso que o não-oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente, sendo comprovado o agente sofrerá a penalidades especificadas na lei dos crimes de responsabilidade (Lei nº 1.079/1950).⁷

O aspecto social gera obrigações estatais positivas tendentes a tornar o direito à educação primária disponível e acessível a todos, incluindo crianças de rua, comunidades rurais dispersas [...]. Cabe aos Estados-partes a aplicação de investimentos para a organização e manutenção de um sistema público de educação capaz de garantir o acesso de todos a escolas públicas, sempre de acordo com o princípio da não-discriminação. (DUARTE, 2007, p. 702).

A família também tem responsabilidade perante a educação da criança ou do adolescente, pois o Código Penal Brasileiro, no artigo 246 estabelece que “deixar, sem justa causa, de prover instrução primária de filho em idade escolar” constitui crime de abandono intelectual, passível de pena de detenção, de quinze dias a um mês e multa.⁸ (BRASIL, 1940).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, tem como objetivo zelar e proteger os direitos das crianças e dos adolescentes, bem como medidas socioeducativas aos menores infratores, prevalecendo este estatuto para todas as crianças e adolescentes independentemente de sua condição familiar ou classe social. Esse estatuto traz

⁷ BRASIL. Lei nº 1.079, de 10 de abril de 1950. Lei que define os crimes de responsabilidade e regula o respectivo processo de julgamento. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 10 abr. 1950. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L1079.htm>. Acesso em 25 jan. 2017.

⁸ _____. Decreto Lei 2.848, de 07 de dezembro de 1940. Código Penal. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 31 dez. 1940. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-2848-7-dezembro-1940-412868-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 25 jan. 2017.

positivado em seu texto diversos direitos das crianças e dos adolescentes, desde o direito à vida e à saúde, perpetuando por vários direitos entre eles o direito à educação, à convivência familiar e comunitária, à política de atendimento, o direito ao acesso à justiça e medidas socioeducativas (BRASIL, 1990).

O artigo 2º do ECA define que criança é pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescente o indivíduo entre doze anos e dezoito anos incompletos, o que leva em consideração é o desenvolvimento físico e psíquico (BRASIL, 1990). Existem casos em que pessoas com 16 anos são emancipadas ou que podem exercer os atos da vida civil, conforme o artigo 5º e incisos do Código Civil, todavia, independente disso, a situação desse menor ainda é uma situação tutelada pelo ECA e o oferecimento da educação básica pelo Estado ainda é devido.

Em alguns casos expressos em lei conforme o Parágrafo único do artigo 2º do ECA aplica-se excepcionalmente o Estatuto às pessoas entre dezoito anos e vinte um anos de idade, como por exemplo a internação na qual o jovem cumpre medida sócio educativa, outro exemplo é o jovem que esteja em processo de adoção. O artigo 53 do ECA estabelece:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. (BRASIL, 1990).

Vários direitos são estabelecidos no ECA, dentre eles, o ensino fundamental e gratuito, inclusive para aqueles que não tiveram na idade própria, gratuidade no ensino médio, Atendimento Educacional Especializado para os alunos com deficiência, dentre outros direitos.

O interessante é notar que o direito público subjetivo configura-se como um instrumento jurídico de controle da atuação do poder estatal, pois permite ao seu titular constranger judicialmente o Estado a executar o que deve. (DUARTE, 2004, p. 01).

O ECA também traz expressamente em seu art. 54, § 2º que o não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade.

O Poder Público tem uma grande responsabilidade em oferecer e garantir os direitos estabelecidos no ECA, os professores, principalmente aqueles que atuam na educação básica, também tem o dever de proteger e garantir que os direitos das crianças e dos adolescentes sejam respeitados e para que isso seja realmente efetivado se mostra necessário um melhor incentivo na formação inicial e continuada dos professores.

As escolas da educação básica podem acionar os Conselhos Tutelares dos municípios com o intuito de uma melhor orientação e encaminhamento a casos que firam os direitos que estão estabelecidos no ECA. Por outro lado, há uma grande discussão sobre a atuação e necessidade de formação específica para os conselheiros tutelares, pois o próprio ECA no seu Art. 133 estabelece os requisitos para ser candidato:

Art. 133. Para a candidatura a membro do Conselho Tutelar, serão exigidos os seguintes requisitos:
I - reconhecida idoneidade moral;
II - idade superior a vinte e um anos;
III - residir no município. (BRASIL, 1990).

Após cumprir esses requisitos, os candidatos passam por um processo de escolha pela comunidade local, e os cinco mais votados passarão a ser os conselheiros no próximo mandato.

Posteriormente a uma nova redação dada pela lei nº 12.696/2012 (BRASIL, 2012), que reformulou o Art. 132 do ECA e prevê que em cada município e em cada região administrativa do Distrito Federal haverá, no mínimo, 1 (um) Conselho Tutelar como órgão integrante da administração pública local, composto de 5 (cinco) membros, escolhidos pela população local para mandato de 4 (quatro) anos, permitida 1 (uma) recondução, mediante novo processo de escolha.

A própria legislação não traz expressa sobre qual a formação do membro do conselho tutelar ao ingressar no órgão, somente se observa uma preocupação no parágrafo único do Art. 133, onde aduz que constará em lei orçamentaria a previsão

dos recursos ao funcionamento do Conselho Tutelar, remuneração e à formação continuada dos conselheiros.⁹

O próprio Ministério dos Direitos Humanos fomenta o fortalecimento dos Conselhos Tutelares e, com isso, vem desenvolvendo uma política de formação desenvolvida pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), com o objetivo de incentivar a formação continuada de Conselheiros Tutelares e Conselheiros dos Direitos da Criança e do Adolescente. Dessa forma, por intermediação da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SNPDCA), que está se empenhando para implantar pelo menos uma escola de Conselheiros em cada Estado da federação.

A formação continuada de conselheiros tutelares é fundamental para o avanço na defesa e promoção de direitos de crianças e adolescentes. É através das formações que conselheiros tutelares e de direitos podem compreender melhor suas atribuições e o importante papel que estes órgãos colegiados têm dentro de nossa sociedade. (BRASIL, Ministério dos Direitos Humanos, 2018).

Sabemos que ainda há uma precariedade no que se refere à formação dos conselheiros tutelares nos municípios brasileiros. Para Silva (2004, p. 21) “O Conselheiro Tutelar, muitas vezes, inicia o exercício de suas funções sem o conhecimento necessário sobre os temas primordiais, e tampouco sem experiência necessária, o que prejudica uma real compreensão da problemática envolvida.”

Seguindo sobre à discussão sobre o direito à educação básica, destacamos a lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB), lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996 que também traz vários direitos às crianças e aos adolescentes e traz expressamente em seu artigo 2º que a educação, dever da família e do Estado, inspiradas nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

⁹ Um exemplo de formação continuada ocorreu na cidade de Campinas-SP no ano de 2015, onde a Associação dos Pesquisadores de Núcleos de Estudos e Pesquisas sobre a Criança e ao Adolescente (NECA) foi contratada pela Secretaria Municipal de Cidadania, Assistência e Inclusão Social de Campinas em 2014 para desenvolver um projeto de formação dos conselheiros tutelares eleitos em 2012 no intuito de contribuir para o aperfeiçoamento da ação conselheira em sua função de zelar pelos direitos humanos de crianças e adolescentes no município. Maiores informações no site: <https://www.neca.org.br/wp-content/uploads/caderno.pdf>.

Cury (2008, p. 295) fundamenta que “a educação básica torna-se, dentro do artigo 4º da LDB, um direito do cidadão à educação e um dever do Estado de atendê-lo mediante oferta qualificada.”

A LDB/1996 expressa princípios de como deve ser ministrado o ensino, o dever do Estado com a educação escolar pública, a organização da educação nacional, os níveis e as modalidades de ensino, aduz os profissionais de educação, bem como expõe o uso dos recursos financeiros, com o objetivo de garantir à todos o acesso público e gratuito ao ensino fundamental e médio, mesmo aqueles que não concluíram na idade própria; além disso, assegura a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornece-lhe mecanismos para progredir no trabalho e nos estudos posteriores.

O Estatuto da Igualdade Racial lei nº 12.288 de 20 de Julho de 2010 traz em seu Capítulo II Seção II o direito à Educação. Dessa maneira, com o objetivo de buscar uma igualdade entre os educandos, traz expresso em seu artigo 11 que nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, é obrigatório o estudo da história geral da África e da história da população negra no Brasil (BRASIL, 2010).

Em se tratando ainda sobre a igualdade e direitos dos educandos, é importantíssimo citar o Estatuto da Pessoa com Deficiência, lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, que em seu capítulo IV apresenta o direito à educação e traz expresso em seu Art. 27:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015).

Esse estatuto traz ainda vários direitos, entre eles: o atendimento educacional especializado (AEE); oferta do ensino de Libras; uso do sistema Braille; usos de demais tecnologias assistivas, oferta de profissionais de apoio escolar; aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena.

Diante do exposto, percebe-se que nosso país possui leis que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes, seja para o acesso ou permanência no ambiente escolar, e se observarmos essas legislações citadas, poderemos observar que em alguns artigos há reformulações, revogações e adequações de acordo com as mudanças da sociedade além do surgimento de novas legislações, decretos ou atos normativos que fazem com que aqueles artigos que antes eram específicos para defender direitos, sejam alterados adequando-se para defender direitos da sociedade atual.

As leis apontadas dão papel e força ao Executivo federal, que dita, em grande parte, as normas para a redefinição de responsabilidades no que diz respeito à oferta do ensino, controle de qualidade, de avaliação e de definição de padrões curriculares. (SCHEIBE, 2010, p. 986).

É preciso refletir que a inscrição ou reformulação de um direito no código legal de um país não acontece rápido, ou seja, da noite para o dia, mas sim a partir da construção de um direito a partir da era moderna, de acordo com o aperfeiçoamento e as mudanças sociais.

Os direitos das crianças e dos adolescentes desde o descobrimento até os dias atuais vêm se modificando com o intuito de proteger e zelar esses indivíduos que são na maioria das vezes hipossuficientes. Diante disso, cabe a todos nós cidadãos analisarmos se esses direitos estão sendo realmente efetivados.

Nesse sentido, este trabalho defende a necessidade de uma melhor abordagem a respeito de legislações no ambiente escolar, visto que as mesmas estão sempre em modificação, aperfeiçoando-se de acordo com as mudanças da sociedade, e percebe-se que os docentes não foram envolvidos para lidar com esses instrumentos legais que defendem direitos ou que garante deveres.

1.3 Formação dos professores e o direito das crianças e dos adolescentes

As experiências vivenciadas ao longo da trajetória como docente mostram que, em geral, quando os professores carregam lacunas em sua formação a respeito da temática e necessitam de esclarecer algo ligado à legislação, acabam recorrendo

aos gestores das unidades escolares. Contudo, algumas vezes, esse gestor também não possui competência satisfatória ligada ao tema:

Os gestores, na maioria das escolas públicas, resultam de escolhas políticas ou são oriundos de processos de indicação de pares e, em geral, são escolhidos por características que não consideram a capacidade de gestão ou mesmo o conhecimento específico para a direção de uma unidade escolar com vista a resultados. (CHRISPINO; CHRISPINO, 2008, p. 11).

Esse cenário pode ser considerado grave, já que o desconhecimento de legislações por parte dos professores, dependendo do caso, pode até acarretar em um ato de omissão, como prevê o Art. 245 do ECA:

Art. 245. Deixar o médico, professor ou responsável por estabelecimento de atenção à saúde e de ensino fundamental, pré-escola ou creche, de comunicar à autoridade competente os casos de que tenha conhecimento, envolvendo suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente:
Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência. (BRASIL, 1990).

Ainda sobre a problemática dissertam Chrispino e Chrispino (2008, p. 17), “é uma prática corriqueira a omissão dos gestores do estabelecimento de ensino quando à denúncia de atos infracionais praticados ocorridos no interior das escolas, provavelmente buscando evitar escândalos ou retaliações”. Dessa forma, essa prática dificulta ainda mais a busca pela educação integral de qualidade.

A criança e o adolescente têm direito à educação, e esse direito deve ser oferecido em igualdade de condições e permanência nas escolas, direito de ser respeitado por todos os colaboradores da escola e outros direitos estabelecidos no Art. 53 do ECA (BRASIL, 1990). Mas, para que esses direitos sejam realmente efetivados no ambiente escolar, é essencial que os professores tenham maior familiaridade com o tema em seu cotidiano.

Vimos até aqui vários direitos positivados e que devem ser garantidos. A esse respeito, Chrispino e Chrispino (2008, p.15) alertam para o fato de que é aterrador que “as instituições formadoras dos futuros professores e gestores, bem como os titulares dos sistemas de ensino público, não possuem, como atividade recorrente, cursos de capacitação sobre o tema”.

O direito à educação pode ser aprofundado em diversas pesquisas acadêmicas sobre o tema. Dentro da educação básica, encontramos a educação especial, a educação de jovens e adultos (EJA), a educação no campo, as escolas indígenas e quilombolas. Além disso, o poder público pode oferecer recursos para as escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas e até usar recursos para o pagamento de bolsas de estudo no ensino fundamental e médio para aqueles que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas na localidade onde o educando reside. Essas iniciativas teriam como intuito garantir o acesso à educação pública, visando desenvolver ao educando uma preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.¹⁰

Considerando a proposta deste trabalho em problematizar a temática relacionando a formação inicial e continuada dos professores atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, faremos um breve retrospecto histórico sobre a formação docente em nosso país, principalmente baseado em estudos de Saviani (2004; 2009), Gatti (2010), Tardif (2010), e outros autores que discutem o tema.

Conforme Saviani (2009), durante todo o período que o Brasil foi colônia de Portugal, desde os colégios jesuítas, até o ano de 1808, o sistema de governo não tinha a preocupação com a questão de formar professores. Segundo o autor, somente após o ano de 1827 que essa preocupação começou a surgir após a promulgação da lei das Escolas de Primeiras Letras em 15 de outubro de 1827 (SAVIANI, 2009).

Em 1834 com a promulgação do Ato Adicional, que inicialmente expressou como responsável pela instrução primária as províncias, estas tiveram que adotar o comprometimento de formação de professores; dessa maneira, seguindo exemplos de Portugal e de outros países europeus, começaram a ser criadas as escolas normais (escolas que preparavam pessoas para o exercício docente em escolas primárias). A província do Rio de Janeiro foi a primeira do país a criar uma escola normal na cidade de Niterói no ano de 1835. (SAVIANI, 2009, p. 144).

Nesse contexto, Saviani (2004, p. 115) lembra que após o decreto nº 3.810 de 19 de março de 1932 a Escola Normal passou a ser Escola de Professores. Essa

¹⁰ O direito à educação básica, dever do Estado e da família, oferece abertura para outras possibilidades de pesquisas e discussões, entre elas, se destaca a formação para o trabalho. Por não ser o foco principal dessa dissertação, essa temática não será desenvolvida, todavia, para um maior aprofundamento sobre o tema, sugerimos à leitura de: LÉPORE, Paulo Eduardo. Profissionalização e acesso ao trabalho para os jovens: elementos sociojurídicos. 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/123354>.

escola incluía no currículo as práticas de ensino de alguns conteúdos como biologia educacional, psicologia educacional, história e sociologia educacional.

Já o decreto-lei nº 1.190 de 4 de abril de 1939 organizou definitivamente as escolas de nível superior compondo o “esquema 3+1”, ou seja, os primeiros formavam professores para o exercício nas escolas secundárias e os segundos habilitavam para o mesmo ofício do primeiro, além de formar professores para docência nas Escolas Normais, desse modo adotado na estruturação dos cursos de Licenciaturas em diferente áreas e de Pedagogia. (SAVIANI, 2009, p 146).

Saviani (2009, p. 147) acrescenta que após o golpe militar de 1964, várias foram as modificações no âmbito educacional. A lei nº 5.692/71 modificou o ensino para primeiro e segundo grau e, em 06 de abril de 1972, após o parecer nº 349/72, foi instituída a habilitação para o exercício do magistério. Em 1982 o governo adotou os Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFANs).

Quando foi estabelecida a nova lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB), lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, o ensino brasileiro passou a exigir um repensar em sua estrutura, e ainda estabeleceu que a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (SAVIANI, 2009, p. 148).

A formação do professor também é estipulada nessa lei, na qual a União, o Distrito Federal e os Municípios deverão em regime de colaboração, promover a formação inicial e continuada e a capacitação dos profissionais do magistério, expresso no §1º do Art. 62 da LDB (BRASIL, 1996). Além disso, tais entes federativos devem adotar mecanismos facilitadores para o acesso e permanência dos professores, inclusive formar aqueles que atuam na educação básica e que ainda não concluíram curso de nível superior.

É importante ressaltar que o Poder Público deve garantir uma formação continuada para os profissionais no próprio local de trabalho, em instituições de educação superior, na qual o acesso de professores das redes públicas a cursos superiores de pedagogia ou outras licenciaturas será assegurado por meio de processos seletivos diferenciados, como forma de incentivo a esses profissionais.

A própria CRFB/88 traz expresso em seu Art. 205, inciso V o princípio da valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos aos das redes públicas.

Para Gatti et al. (2013), a formação de professores e educadores se apresenta como uma importância social. Conforme a autora, a preocupação com a educação escolar “nos reporta a pensar em pessoas, em relações pedagógicas intencionais, portanto, em profissionais bem formados para isso, dentro das novas configurações sociais e suas demandas” (GATTI et al., 2013, p. 54).

Dessa forma, uma boa formação docente pode auxiliar em uma melhora na educação dos educandos. Nesse sentido, concordamos com Tardif ao afirmar que:

O objeto do trabalho dos professores são seres humanos individualizados e socializados ao mesmo tempo. As relações que eles estabelecem com seu objeto de trabalho são, portanto, relações humanas, relações individuais e sociais ao mesmo tempo. (TARDIF, 2001, p. 28).

A sociedade enxerga o professor como o ator principal para desempenhar a construção da sociedade do futuro. Acerca do tema, Nóvoa (2013, p. 206), afirma que “para conseguir uma transformação de fundo na organização da profissão docente é fundamental construir novos modelos de formação.”. Percebe-se que há muitos discursos que induzem a comportamentos corretos; todavia, com poucas práticas e que esses fatores certamente prejudicam a sociedade do futuro.

Nesse aspecto, Nóvoa (1999, p. 13) esclarece que: “O excesso dos discursos esconde a pobreza das práticas políticas. Neste fim de século, não se vêem surgir propostas coerentes sobre a profissão docente. Bem pelo contrário. As ambiguidades são permanentes.”

De outro ângulo, os professores, pedagogos ou educadores em si, são vistos como lutadores por devaneios irrealizáveis, são enxergados com descrença e considerados profissionais inferiores por terem na maioria das vezes uma formação deficiente, diferente das demais profissões.

A população do nosso país, principalmente aquela que depende da educação básica oferecida na escola pública, tem enfrentado na maioria das vezes um ensino precário, salas superlotadas, estruturas inadequadas, professores desmotivados, muitas vezes mal formados e poucos motivados para o estudo ou formação

continuada. Na visão de Aguiar et al. (2006, p. 42) “apresenta-se, assim, nesse contexto, um grande desafio para a escola: contribuir com a formação cidadã dos jovens. O desafio maior é exercer essa função em ambientes desfavoráveis.”

A Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP), possui um canal no Youtube, chamado Educação Brasileira. No dia 02 de Dezembro de 2014 realizaram uma entrevista com as autoras Bernardete Gatti e Guiomar Namó de Mello, que relatam um pouco sobre a formação dos professores no Brasil:

Quando a referência do problema da educação está na atuação do professor, esses professores ‘mal formados’ muitas vezes saíram das escolas precárias e públicas com grandes dificuldades na língua portuguesa e no cálculo matemática e não possuíam condições mínimas para serem aprovados nas instituições públicas, quando resolvem mudar ou melhorar seu status social, acabam se matriculando em uma instituição privada que na maioria das vezes não possui uma equipe docente formadora e estruturada.¹¹

No tocante, Scheibe (2010, p. 996) aponta para a existência de “um grande movimento nas políticas públicas com vistas a suprir a defasagem de formação e de valorização do trabalho docente. Mesmo assim, as dificuldades e os embates continuam sendo inúmeros.”

Alguns ingressantes nos cursos de licenciatura tiveram uma péssima formação na educação básica e ingressam em um curso de licenciatura não por opção, mas pelo curso ter uma mensalidade acessível e por ser um horário que não irá atrapalhar as atividades laborais. Diante disso, inicia-se um ciclo sem vocação docente, mas sim, com o intuito de conseguir talvez um emprego e uma renda no futuro.

Ao se matricular na instituição privada, muitas vezes opta por um curso no período noturno, pois durante o dia precisa trabalhar para ter condições de arcar com as mensalidades e outras despesas. Nesta instituição poderá encontrar docentes mal formados e horistas, ou seja, uma instituição sem uma equipe formadora constituída.

O futuro docente estuda disciplinas fracionadas, diferentes das reais necessidades que se deveria aplicar na educação básica, na instituição, poderá receber pouca orientação sobre os fundamentos filosóficos, psicológicos e sobre

¹¹ Programa Educação Brasileira 187- Bernardete Gatti e Guiomar Namó de Mello. UNESPTV. (Universidade Virtual do Estado de São Paulo). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=O8qbNyC_z6Q>. Acesso em: 22 mai. 2018.

metodologia de ensino e prática pedagógica. Além disso, na maioria das vezes, terá o contato com a educação básica quase que no final do curso, quando terá que desenvolver os estágios obrigatórios, ou seja, terá o contato, mas essa experiência não será suficiente para suprir as necessidades que não foram oferecidas durante sua formação inicial. Em relação a tal aspecto, Gatti (2010) fundamenta que:

Considerando o conjunto das instituições, há uma quase equivalência entre a proporção de disciplinas que cumprem a função de embasar teoricamente o aluno de Pedagogia, a partir de outras áreas de conhecimento, e aquelas que tratam de questões ligadas à profissionalização mais específica do professor. (GATTI, 2010, p. 1368).

Um professor com uma má formação, será mal remunerado, possivelmente irá atuar na rede pública de ensino em condições precárias; dessa forma qual seria as perspectivas de melhoria na educação básica se não aquela de uma melhor preparação na formação dos professores?

Se pensarmos na formação específica em Pedagogia, essa licenciatura forma os profissionais que atuarão na educação infantil, nos anos iniciais como alfabetizadores, na educação de jovens e adultos (EJA), gestão, administração escolar, tutoria e outros diversos espaços que o pedagogo poderá atuar, será que uma formação de no mínimo 4 anos é suficiente para formar um profissional habilitado e competente para todas essas áreas? Sabemos que pode ser sim oferecida uma formação continuada, mas será que todos os professores possuem acesso a essa oportunidade?

Diante disso Gatti et al., (2011, p. 42), afirmam que “a melhoria da qualidade do ensino e das aprendizagens reporta-se a aspectos de um trabalho pedagógico que são multirreferenciados, poucos precisos e pouco institucionalizados, tanto no que se refere aos conteúdos quanto às abordagens.”

Percebemos também que em demais licenciaturas, ainda mantém uma tradição bacharelesca, ou seja, nas licenciaturas de Geografia, História, Biologia, Física, Matemática, os alunos aprendem durante o curso uma grande parte de disciplinas específicas e poucas sobre práticas pedagógicas.

Percebe-se que a educação básica é pouco comentada nas ementas das disciplinas dos cursos de formação de professores, raramente há discussões sobre didática, perspectivas de ensino, noções do papel pedagógico e fundamento sobre o trabalho dos professores.

Esse novo professor, ao ingressar no mercado de trabalho passa por uma grande dificuldade no que se refere aos fundamentos pedagógicos da educação básica, faltando o conhecimento sobre a estrutura educacional. Diante disso, Souza Neto et al. (2007, p. 92) em uma pesquisa afirmaram que:

A escola, enquanto campo de atuação do professor, não pode figurar como uma estranha e ameaçadora realidade àquele que frequenta o último ano de uma formação básica para a docência. De outro modo, da universidade à escola, o choque entre o estudante e o vivido se fará inevitável. (SOUZA NETO et al.,2007, p. 92).

Sabemos que na rede pública temos alunos mal alimentados, mal tratados, que podem ser explorados, que vem de famílias vulneráveis e que algumas vezes o professor é a única pessoa na qual o aluno possui de exemplo. Uma das perspectivas para a tentativa de quebra do ciclo de miséria que vem perdurando em algumas famílias por várias gerações é oferecendo uma educação de qualidade, principalmente nas escolas públicas, estas que recebem uma grande parcela dessa clientela.

Admitimos que o nível socioeconômico interfere no processo educativo, e podemos presenciar em nosso país escolas de periferias, afastadas dos grandes centros, onde o espaço físico e ensino são precários e tudo isso pode interferir no aprendizado dos educandos. Neste contexto, Arroyo (2008, p. 51), aponta que “os termos sistema de educação ou de ensino deixam de ser uma questão semântica para ser uma questão política, que expressam os conflitos em torno do conteúdo dado ao direito à educação básica.” Face a isso, defendemos a grande importância do professor conhecer as legislações para auxiliar na garantia da efetivação desses direitos.

Dessa forma, sabemos que a educação básica está sendo ofertada, mas será que está sendo oferecida de forma adequada? No entender de Tardif (2010, p.35), “os educadores e os pesquisadores, o corpo docente e a comunidade científica tornam-se dois grupos cada vez mais distintos, destinados a tarefas especializadas de transmissão e de produção dos saberes sem nenhuma relação entre si.”. Assim, temos formadores que formam profissionais para atuarem na educação básica, mas esses formadores possuem pouca experiência com essa modalidade de ensino. Para o autor:

O saber experiencial é um saber ligado à funções dos professores, e é através da realização dessas funções que ele é mobilizado, modelado,

adquirido, tal como mostram as rotinas, em especial, a importância que os professores atribuem à experiência. (TARDIF, 2010, p. 109).

Tardif (2010, p. 35), considera que “o saber docente se compõe, na verdade, de vários saberes provenientes de diferentes fontes”. Dessa forma, seja na formação inicial ou na formação continuada, não somente na transmissão de conteúdos, o saber docente vai além disso, os profissionais buscam elementos para a incorporação dos saberes pedagógicos juntamente com os saberes experienciais baseados no seu cotidiano e no conhecimento do seu meio.

Todo saber implica um processo de aprendizagem e de formação; e, quanto mais desenvolvido, formalizado e sistematizado é um saber, como acontece com as ciências e os saberes contemporâneos, mais longo e complexo se torna o processo de aprendizagem, o qual, por sua vez, exige uma formalização e uma sistematização adequadas. (TARDIF, 2010, p. 35).

O corpo de formadores das universidades assumem a tarefa de produção dos saberes científicos e pedagógicos e os docentes apropriam desses saberes no decorrer de sua formação, esses saberes predominam em sua prática profissional juntamente com a experiências vividas em seu cotidiano.

A formação de um professor pode ser realizada em instituições públicas através da aprovação em vestibular ou pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU), ou em instituições particulares, através da aprovação em vestibular e mediante ao pagamento das mensalidades ou dependendo da situação pode ingressar também obtendo bolsas de estudos entre elas a do Programa Universidade para Todos (PROUNI), ou com algum outro tipo de bolsa de estudos.

No Estado de São Paulo o estudante também pode tentar uma bolsa integral em curso de graduação por meio do Programa Bolsa-Universidade, só que esse benefício é oferecido somente para estudantes que tenha disponibilidade para atuar voluntariamente como educador universitário no Programa Escola da Família que pode ser desenvolvido em quatro eixos; esporte, saúde, educação e trabalho, aos finais de semana em escolas municipais ou estaduais do Estado de São Paulo.¹²

Outra alternativa para o estudante de graduação é participar do Programa de Financiamento Estudantil (FIES).

¹²O Programa Bolsa-Universidade é um convênio que foi estabelecido entre o Governo do Estado de São Paulo e as Instituições de Ensino Superior, por meio da Secretaria de Estado da Educação. Maiores informações em: http://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/subpages/bolsa_universidade.html

O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitas na forma da Lei 10.260/2001. Podem recorrer ao financiamento os estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2001).

As ofertas de cursos podem ser na modalidade presencial, semipresencial ou na modalidade Educação à Distância (EaD), esta última com uma grande expansão em nosso país, e está em conformidade com a LDB (BRASIL, 1996). Contudo, a EaD pode ser oferecida também de maneira precária, priorizando a obtenção de lucro, principalmente por instituições particulares, essas com os valores das mensalidades bem mais acessíveis.

Esses estudantes já tiveram um ensino público precário, não dominam efetivamente o cálculo matemático, possuem muita dificuldade na leitura e na escrita, principalmente no entendimento dos textos mais elaborados e oferecidos pelo Instituto de Ensino Superior (IES). Dessa forma, o tutor responsável pela mediação não é suficiente para suprir todas essas necessidades. Isso acarreta muitas vezes na evasão dos alunos.

Por outro lado, algumas instituições cumprem rigorosamente seu papel, oferecendo um conteúdo adequado, avaliações, tutoria e encontros presenciais que suprem as maiorias das dificuldades dos educandos, na qual podemos presenciar ótimos profissionais que se formaram em faculdade na modalidade EaD.

É importante destacar que em nosso país também encontramos os Programas Especiais de Formação Pedagógica, são programas específicos para portadores de diplomas de nível superior que resolver fazer um “bico” na educação básica. Esses cursos que habilitam esses profissionais, possuem um tempo reduzido e sua qualidade na maioria das vezes é duvidosa. Sobre o assunto, Pereira (1999, p. 115) critica esses programas afirmando que:

Esse esquema é uma infeliz legitimação de “bico” na profissão docente, uma vez que profissionais egressos de outras áreas, que não optaram, de início, pela carreira do magistério, provavelmente, só estão na profissão enquanto não conseguem algo melhor para fazer. (PEREIRA, 1999, p. 115).

Para um professor ministrar aulas na educação Infantil e no ensino fundamental anos iniciais é necessário que conclua o curso de Pedagogia, mas

ainda é possível encontrar profissionais com o curso de Magistério de nível médio pois ainda estão em conformidade com o Art. 62 da LDB (BRASIL, 1996). Todavia, o Plano Nacional de Educação prevê que todos os professores que atuam na Educação Básica tenham formação específica em nível superior, dessa maneira, profissionais que possuem somente o curso de Magistério poderão atuar somente até o ano de 2020.¹³ (BRASIL, 2014).

Já um professor que deseja ministrar aulas em outra modalidade da educação básica, ou seja, de 6º ao 9º ano e no ensino médio, é necessário que tenha formação em outras disciplinas ou em disciplinas correlatas (Biologia, História, Geografia, entre outras). Todavia, em algumas situações, professores que são formados em licenciaturas, podem ministrar aulas no ensino fundamental dentro do limite de suas disciplinas, como por exemplo, as disciplinas de Educação Física, Artes, Inglês, Informática, Ciências, sem precisar ter formação em Magistério ou Pedagogia.

O Plano Nacional de Educação (PNE-2014/2024) traz como meta 15: a formação inicial, assegurando que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam e como meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência desse PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014).

Na compreensão de Scheibe (2010), em ensaio que aborda questões sobre a formação docente em relação à elaboração do PNE (2014-2024), tendo como base uma análise dos eventos nacionais Conferência Nacional da Educação Básica (CONEB - 2008), Conferência Nacional da Educação (CONAE – 2010) e a Portaria CNE/CP n. 10, de 6 de agosto de 2009 (BRASIL, 2009):

As pesquisas referentes a profissão docente apresentam uma série de problemas da categoria, destacando-se: os baixos salários; a deterioração das condições do trabalho decorrente de longas jornadas; salas superlotadas; aumento da violência e indisciplina na escola; cobranças de

¹³BRASIL. Lei nº13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 25 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 25 jan. 2017.

maior desempenho profissional dentre outros problemas. (SCHEIBE, 2010, p. 984).

Para poder fugir dessas situações, professores e outros profissionais da educação que pensam em melhorar suas formações passam a frequentar instituições e cursos de qualidade duvidosa, que na maioria das vezes, são pagos por eles. (FREITAS et al., 2002).

Do ponto de vista de Tardif e Raymond (2000, p. 225) “quanto à dimensão subjetiva da carreira, ela remete ao fato de que os indivíduos dão sentido à sua vida profissional e se entregam a ela como atores cujas ações e projetos contribuem para definir e construir sua carreira.” É relevante destacar que, de modo geral, a formação recebida pelos professores influencia diretamente no desenvolvimento dos educandos (PLETSCH, 2008).

A respeito da formação dos professores Canen e Xavier (2011) afirmam que:

A formação de professores, seja ela inicial ou continuada, constitui-se como um locus privilegiado, não só para refletir e discutir sobre essas questões, como para a criação e a implementação de proposições que possibilitem vislumbrar novos caminhos e avanços no que tange ao trato da diversidade cultural no contexto escolar. (CANEN; XAVIER, 2011, p. 641).

A efetivação do PNE referente à formação inicial e continuada se dará através de: a garantia de melhor financiamento público com o intuito de ampliar vagas em instituições públicas ou privadas, maior ampliação em programas de bolsas para ingressos e professores em cursos de licenciaturas, ampliação de vagas gratuitas em cursos de especialização lato sensu, garantia de licença remunerada durante o período que o professor cursar mestrado e doutorado. (BRASIL, 2014).

“Enquanto isso, boa parte dos professores é previsível, não nos surpreende, repete fórmulas, sínteses. São docentes “papagaios”, que repetem o que leem e ouvem, que se deixa levar pela última moda intelectual, sem questioná-la.” (MORAN et al., 2000, p. 17).

Vale destacar que a formação inicial e continuada não depende somente do Poder Público, depende também da vontade e disponibilidade do professor, pois não adianta ofertar se não houver quórum de docentes interessados.

Moran et al. (2000, p. 15), afirmam que: “temos um ensino em que predomina a fala massiva e massificante, um número excessivo de alunos por sala, professores mal preparados, mal pagos, pouco motivados e evoluídos como pessoa.”

Na opinião de Tardif:

O professor ideal é alguém que deva conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos à ciência da educação e da pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos. (TARDIF, 2010, p. 39).

Ainda na visão de Tardif (2001, p.7) “Tanto em suas bases teóricas quanto em suas consequências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, uma formação contínua e continuada.”

Na opinião sobre o tema, Gatti (2010) defende que:

A formação de professores profissionais para a educação básica tem que partir de seu campo de prática e agregar a este os conhecimentos necessários selecionados como valorosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes. (GATTI, 2010, p.1375).

Defende-se, com este estudo, que para os professores promoverem uma educação reflexiva é necessário estar fundamentados em normas, leis e princípios.

Nesse sentido e concordando com a fala de Gatti (2010) supracitada, entendemos que o conhecimento sobre legislações é valioso para o fazer docente e é de extrema valia, para que assim possa proteger seus direitos e os direitos dos nossos educandos.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A formação inicial e continuada deve proporcionar ao professor um preparo para lidar com várias questões que emergem no cotidiano escolar. Defendemos que dentre tais situações, os direitos das crianças e dos adolescentes possuem relevância. Assim, esta pesquisa foi desenvolvida pretendendo analisar e discutir a presença cotidiana e os estudos de leis que protejam os direitos das crianças e dos adolescentes, tanto na formação (inicial e continuada) quanto na rotina dos professores atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental do município de Barretos-SP. Direitos esses estabelecidos na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88), na lei nº 9.394/1996 referente lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB), na lei nº 8.069/1990 relacionada ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na lei nº 12.288/2010, relativa ao Estatuto da Igualdade Racial e na lei nº 13.146/2015 que estabelece o Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPCD).

Assim, para atender aos objetivos propostos, optou-se por uma abordagem qualitativa da pesquisa. A esse respeito Lüdke e André (1986, p.1) afirmam que “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.”. Diante disso, a pesquisa qualitativa é usada para o entendimento de eventos reconhecidos com variedade na qual os dados apresentam sentidos.

O trabalho compreendeu etapas que utilizaram pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e pesquisa documental. Isso foi necessário para investigar o contato que os professores dos anos iniciais possuem com as legislações que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes.

Em relação à pesquisa bibliográfica, Gil (2002, p. 44) afirma que a mesma “deve ser desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.”. Na compreensão do autor, a maior vantagem desse tipo de pesquisa é possibilitar cobrir uma ampla gama de fenômenos (GIL, 2008). Nesse contexto, foi realizado o levantamento do referencial teórico em publicações periódicas, artigos científicos, livros e legislações ligadas à temática.

Além disso, foi realizada uma pesquisa de campo, envolvendo coleta de dados por meio da aplicação de questionários e pesquisa documental. A etapa de campo foi realizada com intuito de promover uma aproximação com o cenário do estudo e, dessa forma, uma obtenção de dados diretamente com os profissionais da realidade investigada. No entendimento de Gil (2002, p. 53), “o estudo de campo procura muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis”. Dessa forma, os resultados costumam ser mais fidedignos, pois pela aproximação do pesquisador, há mais chances da obtenção de respostas mais confiáveis.

A pesquisa documental também oferece várias vantagens para o trabalho, pois se trata de materiais diversificados, ou seja, documentos conservados em arquivos, a isso contempla Gil (2002, p. 46), que “primeiramente há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados”, além disso, esses documentos estando à disposição, podemos diminuir os custos e não precisar exigir o contato com os sujeitos da pesquisa.

A seguir, descrevemos a escolha do contexto do estudo e dos participantes da pesquisa e também os procedimentos de coleta e análise dos dados realizados durante o presente estudo.

2.1 Contexto do estudo e escolha dos participantes da pesquisa

O presente estudo foi realizado com professores da rede municipal da cidade de Barretos/SP. O município é o sétimo maior município do estado de São Paulo, a cidade está localizada na região norte do estado, a 420 km da capital com uma população de 112.101 habitantes.¹⁴

¹⁴ Barretos (SP). Prefeitura. 2017. Disponível em: <<https://www.barretos.sp.gov.br/cidade>> Acesso em: 20 Jan. 2018.

Figura 1- Localização do município de Barretos no Estado de São Paulo.¹⁵



Fonte: Retirado de <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Barretos>>. Acesso em: 20 Jan. 2018

A cidade de Barretos é o principal município da 13^a região administrativa, que engloba também os municípios de Altair, Bebedouro, Cajobi, Colina, Colômbia, Embaúba, Guaira, Guaraci, Jaborandi, Monte Azul Paulista, Olímpia, Pirangi, Severínia, Taiúva, Taiaçu, Terra Roxa, Viradouro e Vista Alegre do Alto.¹⁶

A LDB, mais precisamente em seu Art. 11, estabelece que os municípios:

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

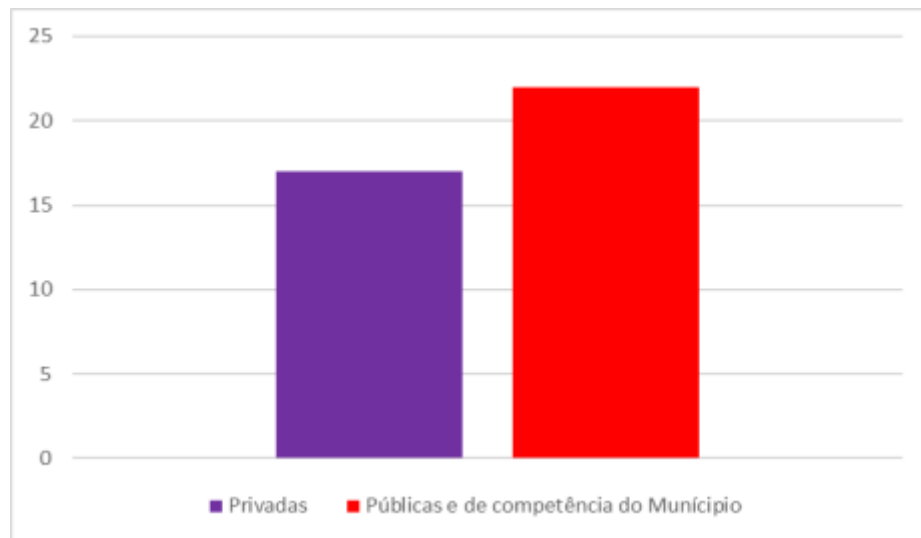
V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996).

O município pesquisado possui 39 escolas de nível fundamental e, de acordo com as informações contidas no site da Prefeitura Municipal, 22 escolas são mantidas pelo Poder Público Municipal, conforme o Gráfico 1.

¹⁵Município de Barretos/SP. Imagens. Disponível em:< <https://pt.wikipedia.org/wiki/Barretos>> Acesso em: 20 Jan. 2018.

¹⁶Barretos (SP). Prefeitura. 2018. Disponível em: <<https://www.barretos.sp.gov.br/cidade>> Acesso em: 20 Jan. 2018.

Gráfico 1 - Número de escolas de ensino fundamental no Município pesquisado.¹⁷



Fonte: elaborado pelo pesquisador com base nos dados do site do Município.

De acordo com dados obtidos no site da Prefeitura Municipal (consultados em janeiro de 2018), a Secretaria Municipal de Educação de Barretos atende 13 mil estudantes da educação básica incluindo, a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, além da EJA.¹⁸

Sabemos que a Educação Básica é formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, conforme expresso no Art. 21 da LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996). Contudo, devido à proposta do Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal de São Carlos (PPGPE/UFSCar) estar voltado à área de atuação do pesquisador, nesse caso, atuando nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, optamos em concentrar a pesquisa nessa modalidade, ou seja, onde o pesquisador atua como docente.

Diante disso, não participaram da pesquisa os Professores com cargos designados não ligados à docência, professores afastados por motivo de enfermidades, professores que atuam na educação de jovens e adultos (EJAs), professores de educação infantil, professores do Ensino Fundamental Anos Finais, professores do ensino médio e professores eventuais sem aulas atribuídas.

¹⁷ Barretos (SP). Prefeitura. 2018. Disponível em: <<https://www.barretos.sp.gov.br/secretaria-educacao>>. Acesso em 20 Jan. 2018.

¹⁸ Barretos (SP). Prefeitura. 2018. Disponível em: <<https://www.barretos.sp.gov.br/secretaria-educacao>>. Acesso em 20 Jan. 2018.

Assim, o estudo foi desenvolvido com professores estatutários e contratados por tempo determinado sobre a regência da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Dentre os participantes estão professores PEB - I (com formação em licenciatura em Pedagogia) e professores PEB - II (com formação em outra licenciatura na qual tenha habilitação e ministre aulas em turmas de 1º ao 5º ano). Além disso, participaram diretores, vice-diretores e coordenadores pedagógicos que também atuam na rede pública municipal em escolas dos anos iniciais do ensino fundamental.

Ao todo, a pesquisa teve a colaboração de 50 (cinquenta) participantes, divididos entre 19 (dezenove) escolas do município, abrangendo todas as regiões do mesmo, inclusive uma escola rural que fica localizada em um distrito pertencente ao ente.

2.2 Coleta de dados e aplicação dos questionários

Por se tratar de uma pesquisa de natureza qualitativa (MINAYO; DESLANDES, 2011), foi escolhido o espaço de pesquisa para estabelecer critérios de amostragem para a fixação de procedimentos com o foco a obtenção de instrumentos para análise de dados, e sob orientação específica, foi realizada a adequação ao cronograma e iniciado a produção do questionário para o trabalho de campo e a coleta de dados.

As autoras Minayo e Deslandes (2011, p. 64) a respeito do trabalho de campo afirmam que “em síntese, é fruto de um momento relacional e prático: as inquietações que nos levam ao desenvolvimento de uma pesquisa nascem no universo do cotidiano.”. Também consideram que “para conseguirmos um bom trabalho de campo, há necessidade de se ter uma programação bem definida de suas fases exploratórias e de trabalho de campo propriamente dito” (MINAYO; DESLANDES, 2011, p. 56).

Nesse sentido, a pesquisa de campo ocorreu no 1º Semestre de 2017. Foram visitadas 19 unidades escolares, abrangendo todas as regiões do município pesquisado inclusive uma delas localizada na zona rural. É importante ressaltar que durante esse período de coleta de dados por meio da pesquisa de campo, o pesquisador também obteve documentos como a Tabela de carga horária dos

professores e a matriz curricular para os anos iniciais do ensino fundamental (que serão apresentadas oportunamente ao longo do capítulo de análise de dados).

O principal instrumento de coleta de dados na pesquisa foi o questionário. A escolha da aplicação desse instrumento considerou questões como torna-lo mais estreito ao participante, assegurar o anonimato e possuir um custo razoável para realização do mesmo.

Segundo Gil (2008, p.121), o questionário pode ser definido como “técnica de investigação composta por um conjunto de questões” que fazemos aos participantes da pesquisa “com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.” Para Chaer et al. (2012), entre os elementos positivos do uso de questionários é o baixo custo dos mesmos, pois quem faz uso de tais instrumentos “já tem significativas despesas com os estudos e certamente não poderiam arcar com quantias elevadas para desenvolvimento de suas pesquisas”. (CHAER et al., 2012, p. 11).

Ainda conforme Chaer et al. (2012), a pesquisa utilizando os questionários possuem a utilidade de coletar informações da realidade, sendo essencial para a construção da pesquisa.

O questionário foi formulado com uma abordagem mista, ou seja, com perguntas de múltipla escolha e perguntas abertas que proporcionam liberdade ilimitada de opiniões e conceitos dos informantes (GIL, 2002). O instrumento aplicado pode ser encontrado no Apêndice 01 e é composto por duas partes. A primeira teve como objetivo a identificação de informações de caráter pessoais sobre sua formação acadêmica, seu vínculo empregatício, turno de trabalho, tempo de atuação no magistério. Já na segunda, estão presentes questões objetivas e dissertativas para verificar o contato dos professores com as legislações que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes e sobre as motivações que esses professores possuem para o estudo dessa temática.

O questionário (Apêndice 3), projeto de pesquisa e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), presente no (Apêndice 1), foram submetidos à análise da Plataforma Brasil do Ministério da Saúde, pois trata-se de uma pesquisa realizada com seres humanos. Posteriormente, a pesquisa foi analisada pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da UFSCar e autorizada a coleta de dados pela Secretaria Municipal de Educação do Município de Barretos/SP.

Após aprovação do Projeto de Pesquisa na Plataforma Brasil e validado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da UFSCar com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAEE), nº 65268016.3.0000.5504 e Parecer nº 2.119.796 e com a autorização da Secretaria Municipal de Educação do Município de Barretos/SP, iniciou-se a aplicação dos questionários aos professores participantes que aceitaram serem voluntários na pesquisa.

No TCLE, o participante era informado dos objetivos e propósitos da pesquisa e do sigilo das informações, ou seja, que sua participação era voluntária, que não teria nenhum auxílio ou custo financeiro e que poderia a qualquer instante, abandonar o estudo mesmo tendo assinado o TCLE.

Conforme já dito, a pesquisa envolveu 50 Professores Estatutários e Contratados (CLT), entre eles Professores PEB - I, PEB - II, diretores, vice-diretores e coordenadores pedagógicos que também atuam na rede pública municipal em escolas de anos iniciais do ensino fundamental. O tempo total de aplicação foi de aproximadamente 60 dias (durante o primeiro semestre de 2017), visto que o pesquisador precisava agendar com a equipe gestora de cada unidade escolar, para que fosse possível incluir a entrevistas em pauta em Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), por ter maior fluxo de professores.

Além disso, também foi realizada a coleta individual com alguns professores que não cumpriam HTPC coletivo por motivo de estudo ou por trabalhar em outro local. Assim, a aplicação dos questionários foi realizada principalmente em pautas do HTPCs.

Em relação à aproximação para participar da pesquisa, primeiramente houve uma apresentação de carta de autorização emitida pela Secretaria Municipal de Educação de Barretos, apresentação do pesquisador, apresentação do Termo de Consentimento Livre Esclarecido, e aplicação dos questionários, sendo muito boa a receptividade e a colaboração das equipes gestoras e dos professores participantes.

Vale ressaltar que a pedido do pesquisador e com ciência da Secretaria Municipal de Educação, foi entregue um TCLE em cada unidade, e aqueles professores participantes que desejassem ter uma cópia poderia solicitá-la na unidade ou pelo e-mail do pesquisador, que foi divulgado anteriormente.

Em geral, os professores participantes ocuparam aproximadamente 30 minutos para ler o TCLE, assinar a declaração de consentimento e responder os questionários.

Após as respostas, os questionários foram identificados por números de tal forma que apenas os pesquisadores tinham acesso aos códigos de identificação. Os dados foram digitados em computadores com senha e os questionários impressos e respondidos foram mantidos em local protegido.

2.3 Análise dos dados

Os questionários foram organizados e seus dados sistematizados, analisados e categorizados (GIL, 2002). A técnica de análise de dados escolhida foi a análise de conteúdo, seguindo os preceitos de Bardin (1977) e o estudo de Moraes (1999).

Segundo Bardin (1977, p. 42), a análise de conteúdo pode ser definida como:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens. (BARDIN, 1977, p. 42).

Ainda conforme Bardin (1977, p. 20):

A análise de conteúdo como método não possui qualidades mágicas e raramente se retira mais do que nela se investe e algumas vezes menos (...) no final das contas nada há que substitua as ideias brilhantes. (BARDIN, 1977, p. 20).

A análise de conteúdo é muito usada para representar o tratamento dos dados de uma pesquisa de natureza qualitativa, dessa forma, deve se estabelecer um diálogo entre o olhar do pesquisador e a realidade a ser investigada, sendo assim, descrever com clareza como os dados serão organizados (BARDIN, 1977, p. 42).

Moraes (1999) fundamenta que:

A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum. (MORAES, 1999, p. 2).

Na opinião de Franco (2005, p. 11), “a análise de conteúdo passou a ser utilizada para produzir inferências acerca de dados verbais e/ou simbólicos, mas obtidos a partir de perguntas e observações de interesse de um determinado pesquisador.”

A esse respeito, Bardin (1977, p. 38), “exemplifica que a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção das mensagens, inferência esta que recorre a indicadores quantitativos ou não”, ou seja, o pesquisador possui seu próprio meio de decodificar e por meio dele interpreta acerca dos processos de codificação.

Na afirmação de Caregnato e Mutti (2006, p. 682):

A maioria dos autores refere-se à análise de conteúdo como sendo uma técnica de pesquisa que trabalha com a palavra, permitindo de forma prática e objetiva produzir inferências do conteúdo da comunicação de um texto replicáveis ao seu contexto social.

Conforme Moraes (1999), a análise de conteúdo pode ser feita a partir de 5 etapas, a saber: 1) Preparação das informações; 2) Unitarização ou transformação do conteúdo em unidades; 3) Categorização ou classificação das unidades em categorias; 4) Descrição e por fim, 5) Interpretação.

Assim, seguindo os preceitos do autor, a análise do conteúdo foi constituída pelo preparo do material, pelo qual foram identificadas diferentes amostras dos questionários e essas, codificadas. Posteriormente os dados passaram por uma unitarização e foram lidos cuidadosamente e categorizados.

Em seguida, os dados passaram por uma unitarização, ou seja, uma transformação do conteúdo em unidades, foram lidos de uma forma mais precisa com o objetivo de definir a unidade de análise, a unidade de registro e a unidade de significado que no entendimento de Moraes (1999) podem ser:

(...) tanto as palavras, frases, temas ou mesmo os documentos em sua forma integral. Deste modo para a definição das unidades de análise constituintes de um conjunto de dados brutos pode-se manter os documentos ou mensagens em sua forma íntegra ou pode-se dividi-los em unidades menores. A decisão sobre o que será a unidade é dependente da natureza do problema, dos objetivos da pesquisa e do tipo de materiais a serem analisados. (MORAES, 1999, p. 6).

Desse modo, os dados foram tabulados em planilha eletrônica, que por sua vez foi organizada e subdividida em categorias, com o intuito de sistematizar as respostas dadas pelos participantes.

A forma de categorização semântica foi usada como critério para os casos em que algumas respostas eram aproximativas, ou seja, com significados parecidos, com o objetivo de enriquecê-las e chegarem a uma forma lapidada com o intuito de uma resposta final mais satisfatória. (FRANCO, 2005, p. 58).

A esse respeito, conforme Moraes (1999):

A categorização é, portanto, uma operação de classificação dos elementos de uma mensagem seguindo determinados critérios. Ela facilita a análise da informação, mas deve fundamentar-se numa definição precisa do problema, dos objetivos e dos elementos utilizados na análise de conteúdo. (MORAES, 1999, p. 6).

Assim os dados foram descritos e agrupados em categorias ligadas a: a) ao *perfil dos participantes*; b) à *presença da legislação acerca do direito das crianças e adolescentes na formação inicial e continuada*; e c) a *presença dessa legislação no cotidiano dos professores participantes da pesquisa*.

Ainda conforme entendimento de Moraes (1999, p. 8) para cada uma dessas categorias foi “produzido um texto síntese em que se expresse o conjunto de significados presentes nas diversas unidades de análise incluídas em cada uma delas.”.

A amostra também passou por uma interpretação, que de acordo com Moraes (1999, p. 9) “é feita através de uma exploração dos significados expressos nas categorias da análise numa constatação com esta fundamentação.”

Segundo Gil (2002, p. 153), na análise de conteúdo, as etapas de tratar, inferir sobre e interpretar os dados “objetivam tornar os dados válidos e significativos. Para tanto são utilizados procedimentos estatísticos que possibilitam estabelecer quadros, diagramas e figuras que sintetizam e põem em relevo as informações obtidas.”.

A análise de conteúdo proporcionou a interpretação das respostas concedidas pelos professores participantes da pesquisa, desde relatos sobre sua formação inicial e continuada, a respeito de sua atuação na docência, a presença dessas legislações no cotidiano desses professores, as motivações para o estudo de leis, a

compreensão desses dispositivos, a abordagem da temática em HTPCs e a oferta de formação continuada oferecida pelo Poder Público.

3. ANALISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.

Nesta seção, apresentaremos a análise e discussão dos resultados oriundos da pesquisa.

Primeiramente, traremos os dados gerais sobre os participantes no que se refere a investigação sobre a ocupação, turno de trabalho e presença de disciplinas que abordaram conteúdos de legislação na formação inicial. Posteriormente, faremos uma exposição dos resultados obtidos junto aos professores participantes. E, intercalado a algumas respostas, apresentaremos resultados obtidos dos professores designados para os cargos de Diretores, Vice-diretores e Coordenadores Pedagógicos, pois entendemos que, de acordo com os cargos que exercem, podem possuir maior probabilidade de contato com políticas educacionais e com legislações que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes.

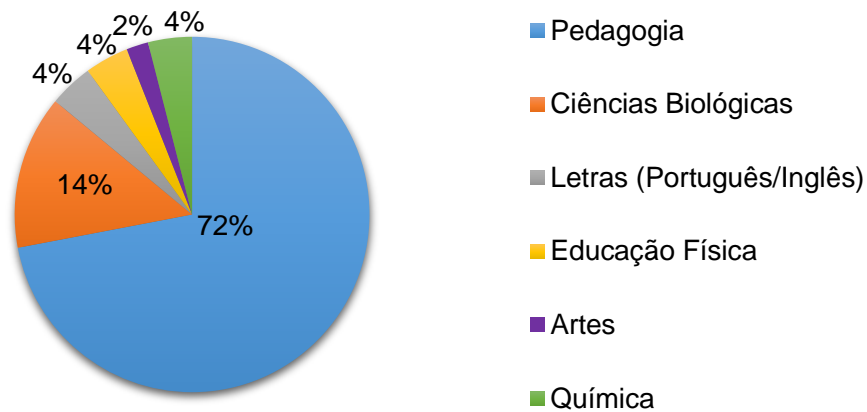
3.1 Perfil dos participantes da pesquisa

O perfil dos 50 participantes da pesquisa é composto por 88% de mulheres e 12% de homens, cuja faixa etária varia entre 25 a 60 anos.

Em relação a escolaridade, a formação em nível médio de 48% dos professores é o Magistério (Curso Normal, CEFAM, Habilitação Específica para o Magistério); 36% concluíram o Ensino Médio Regular; 10% concluíram o Ensino Técnico e 6% concluíram outra formação em nível médio.

No que diz respeito a formação em nível superior, até pela exigência para atuar como PEB I de Sala Regular, 72% dos participantes possuem sua primeira formação em Pedagogia. Os demais respondentes concluíram formações iniciais em outras licenciaturas, como, por exemplo, Ciências Biológicas que se apresenta em 14% das respostas, seguido por Letras, Licenciatura em Educação Física e Química que representam 4% das respostas e por fim, Artes, com 2%. O Gráfico 2 apresenta os dados tabulados através dos resultados coletados dos participantes (entre eles professores, diretores, vice-diretores e coordenadores pedagógicos) atuantes no ano letivo de 2017, na rede pública do município pesquisado.

Gráfico 2 – Distribuição da formação inicial dos participantes da pesquisa.



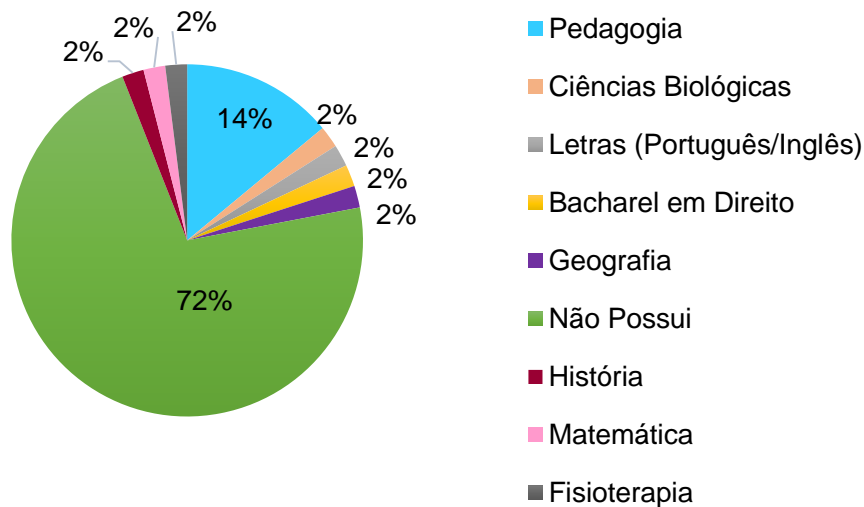
Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Em seguida, foi questionado se esse profissional possui outra formação em nível superior. Embora 72% dos participantes afirmaram não possuir outra formação, 14% dos respondentes relataram que após sua primeira formação inicial, cursaram Pedagogia.

Podemos visualizar, conforme Gráfico 3 a seguir, que 86% dos participantes possuem Pedagogia como primeira ou segunda formação.

Ainda, vemos que independentemente da primeira formação (Ciências Biológicas, Letras, Artes, Química, Educação Física), uma parte significativa dos participantes realizaram outro curso de nível superior.

Gráfico 3 - Distribuição de demais formações em nível superior cursadas pelos participantes da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Ainda sobre o Gráfico 3, destacamos a grande quantidade de cursos de segunda Licenciatura, nas quais o profissional pode vir a ter a opção de eliminar disciplinas cursadas anteriormente, podendo realizar outro curso em tempo menor do que o previsto.

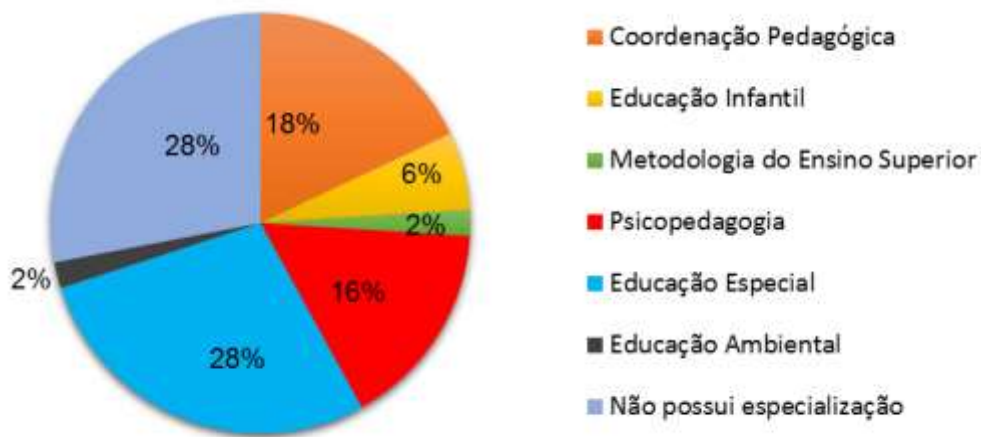
Acerca das novas políticas de formação de professores, Pereira (1999, p. 115) critica e afirma que “nas recentes políticas educacionais, a formação de professores corre sérios riscos de improvisação, aligeiramento e desregulamentação.”. O autor também declara que por conta da expansão da oferta privada de ensino superior em nosso país, a formação docente nos últimos anos vem acontecendo em instituições não universitárias, através de cursos de qualidade questionável (ainda que admita haver exceções). Sabemos que não é uma regra, mas infelizmente na maioria dos casos esse apressamento para obtenção do diploma, pode ocasionar em uma má formação docente, pois será que esse pequeno tempo de estudo é suficiente para proporcionar conhecimentos para a atuação?

Também questionamos se o participante possuía pós-graduação lato sensu. Sabemos que no Brasil, conforme Art. 44, parágrafo III da LDB, lei nº 9.394/1996, compreendem programas de especialização e incluem os cursos designados como MBA (Master Business Administration), com duração mínima de 360 horas.

(BRASIL, 1996). Ressaltamos que não foi necessário especificar a instituição e nem o ano de conclusão, pois o objetivo era saber se o participante possuía uma especialização. De acordo com as respostas obtidas, 72% dos participantes possuem algum curso de especialização. Dentre eles se destaca o de educação especial (28%), em seguida o de coordenação pedagógica (18%), posteriormente psicopedagogia clínica e institucional (16%), seguido por educação infantil (6%) e docência no ensino superior (2%) e educação ambiental (2%).

Assim, temos que 28% dos profissionais atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental da rede pesquisada ainda não possuem um curso de pós-graduação, mesmo existindo vários programas de cursos de pós-graduação presenciais, semipresenciais ou EaD, dentre esses muitos ofertados gratuitamente. Acreditamos que necessite uma melhor motivação para esses professores, divulgação das oportunidades de cursos e fortalecimento de parcerias existentes para realizar essas formações.

Gráfico 4 - Distribuição dos cursos de formação Pós-graduação (Lato Sensu) dos participantes da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Ainda, foi observado que dentre os 50 participantes, 8% possuem pós-graduação stricto sensu, que compreendem programas de mestrado e doutorado abertos a candidatos diplomados em cursos superiores de graduação (Art. 44, III, lei nº 9.394/1996), dos entrevistados, três possuem o título acadêmico, ou seja, o diploma de mestrado e 1 possui o diploma de doutorado e pós-doutorado.

Sobre o tipo de vínculo empregatício, 30% dos participantes foram aprovados em concurso público e possuem o vínculo efetivo com o município. Por outro lado, consideramos significativa a quantidade de professores que trabalham em regime de CLT (Consolidação das Leis do Trabalho, Decreto-Lei n.º 5.452/1943), atuando como professores com função transitória (exercida por servidores contratados temporariamente, com base no inciso IX do Art. 37 da CRFB/88), que perfazem 70% da amostra. Em relação ao turno do trabalho, 58% exercem a função no período da manhã, 18% no período da tarde e 24% nos dois períodos. A grande maioria dos participantes (84%) reside no município de Barretos e 16% atua como profissionais de educação no município, mas reside em outra cidade.

Os professores PEB I Sala Regular atuam na docência do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. Nesse nível, esses professores polivalentes são os principais responsáveis pela formação do educando, visto que devem ministrar as disciplinas da base comum nacional (Língua Portuguesa, História, Geografia, Ciências, Matemática e Arte). Além disso, o professor PEB I também ministra disciplinas na parte diversificada (Educação Moral e Cívica e Educação para o Trânsito), de acordo com a figura que apresenta a matriz curricular para os anos iniciais.

Figura 02 - Matriz Curricular do 1º ao 5º Ano do ensino fundamental ano letivo 2017.

COMPONENTES CURRICULARES		ANOS/AULAS				
		1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano
BASE NACIONAL COMUM RES. CNE/CEB 2006 LDB - Art. 26	Língua Portuguesa	6	6	6	6	6
	História	2	2	2	2	2
	Geografia	2	2	2	2	2
	Ciências	2	2	2	2	2
	Matemática	5	5	5	5	5
	Educação Física *	2	2	2	2	2
	Arte	1	1	1	2	2
CARGA HORÁRIA BASE NACIONAL COMUM		20	20	20	20	20
PARTE DIVERSIFICADA LDB - Art. 26	Língua Estrangeira Moderna (Inglês) *	1	1	1	2	2
	Educação Moral e Cívica	1	1	1	1	1
	Educação Para o Trânsito	1	1	1	1	1
	Ciências/Laboratório *	1	1	1	1	1
	Artes/Laboratório*	1	1	1	-	-
	Ensino Religioso	-	-	-	-	-
CARGA HORÁRIA PARTE DIVERSIFICADA		5	5	5	5	6
TOTAL CARGA HORÁRIA		25	25	25	25	25
Observações						
* Disciplina ministrada por Professor II.						

Fonte: Tabela fornecida pela Secretaria Municipal de Barretos/2017.

Além dessa diversidade de conteúdos que devem ser ministrados por esse professor que cumpre jornada 30 horas semanais, os referidos também cumprem o seu horário de HEPA (Horas de Estudo, Planejamento e Avaliação), num total de 05 (cinco) horas semanais. Tais horas são cumpridas no interior das escolas, mas fora da sala de aula, onde esses professores possuem a oportunidade de elaborar avaliações, fazer correções, preparar conteúdo, atender esporadicamente alguns pais ou responsáveis e dependendo, ainda podem usar esse tempo para estudar.

Esses professores ainda possuem o direito de 3 HTPL (Hora de Trabalho Pedagógico de Local de Livre Escolha), ou seja, pode ser cumprido no local de preferência do docente, inclusive em suas residências. A Figura 03 mostra a tabela de composição da Carga Horária Semanal dos professores PEB I e PEB II.

Figura 03 -Tabela de composição da Carga Horária Semanal dos professores PEB I e PEB II.

TABELA DE CARGA HORÁRIA				
H/A C/ALUNO - 2/3	1/3			TOTAL
	HTPC	HEPA	HTPL	
2 – 3	1	-	-	3 - 4
4 – 5	1	1	-	6 - 7
6 – 7	1	2	-	9 - 10
8 – 9	1	3	-	12 - 13
10 – 11	2	3	-	15 - 16
12 – 13	2	4	-	18 - 19
14 – 15	2	4	1	21 - 22
16 – 17	2	4	2	24 - 25
18 – 19	2	4	3	27 - 28
20 – 21	2	5	3	30 - 31
22 – 23	2	6	3	33 - 34
24 – 25	2	7	3	36 - 37
26 – 27	2	7	4	39 - 40

Fonte: Tabela fornecida pela Secretaria Municipal de Barretos/2017.

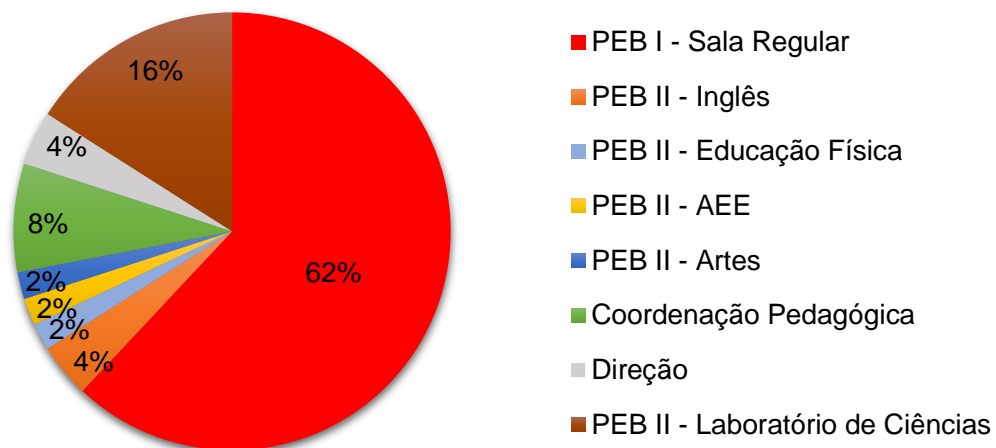
Durante o HEPA, o Professor PEB I não está presente em sala de aula, quem ministra aulas para as turmas são os professores especialistas (PEB II), que ministram aulas de Educação Física, Laboratório de Ciências, Inglês e Artes/Laboratório. Esses professores também cumprem os horários de HTPC, HEPA e HTPL de acordo com a quantidade de aulas atribuídas, seguindo a tabela anterior.

Conforme normativas do município, para atuar na disciplina de Educação Física é necessário possuir licenciatura em Educação Física e estar em dia com o CREF (Conselho Regional de Educação Física); para atuar na disciplina de Artes/Laboratório é necessário possuir licenciatura em Educação Artística ou Licenciatura em Artes Visuais. Já para atuar na disciplina de Laboratório de Ciências é necessário possuir Licenciatura em Ciências Biológicas/Biologia, Química, Física ou Matemática com “Curta em Ciências” (nesse último caso deve comprovar no histórico de disciplinas correlatas com no mínimo 160 horas em Ciências da Natureza). Por fim, para ministrar aulas de Inglês é necessário possuir Licenciatura em Letras com habilitação em Português/Inglês ou Possuir qualquer Licenciatura e ser portador de Certificado de Proficiência em Língua Inglesa.

Vale lembrar que o professor do atendimento educacional especializado (AEE), deve ter formação em qualquer licenciatura com especialização na área da

educação especial. Esse profissional complementa e suplementa o conteúdo da sala regular em períodos de contraturno sendo na mesma unidade escolar ou em outra próxima. Trazemos tais informações para destacar que, mesmo atuando nos anos iniciais, de acordo com a disciplina de atuação, a licenciatura em Pedagogia não é requisito para o ingresso de tais professores na rede.

Gráfico 5 - Distribuição da ocupação dos docentes participantes da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

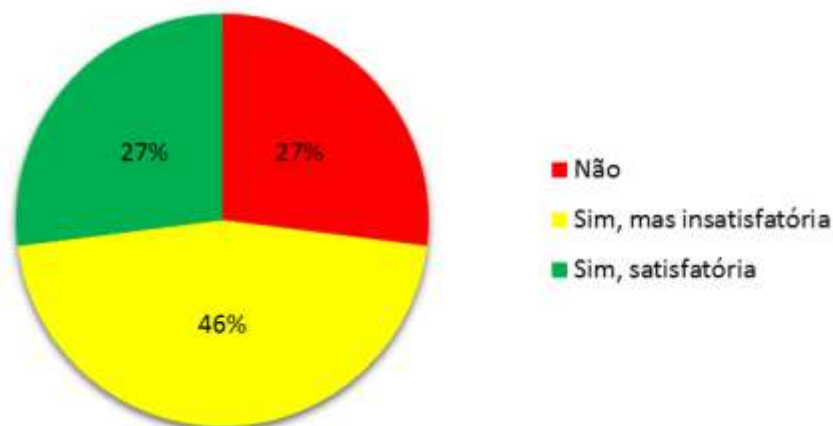
Podemos observar que um número significativo (62%) dos participantes atua como PEB I - Sala Regular, seguido por 16% que atuam como PEB II - Laboratório de Ciências, 8% dos participantes atuam na Coordenação Pedagógica, 4% atuam como PEB II - Artes, 4% atuam como PEB II - Inglês, 2% atuam como PEB II - AEE, e 2% da amostra atuam como Diretores.

Cabe esclarecer que todos os Diretores, Vice-diretores e Coordenadores Pedagógicos são efetivos como professores PEB I e estão designados para exercer cargo de gestão. A pesquisa demonstrou também que 12% dos participantes além de exercer sua função na rede pública do município pesquisado, ainda atuam na rede privada e 10% dos participantes afirmam exercer outro trabalho fora da educação básica. Finalizamos aqui a apresentação do perfil geral dos participantes da pesquisa. Passaremos agora à apresentação e análise das demais questões do estudo.

3.2 Análise dos resultados obtidos pelos professores e algumas considerações dos profissionais que atuam na gestão.

Os professores que lecionam na rede pública do município pesquisado foram questionados se houve, em sua formação inicial, abordagem em alguma disciplina da grade curricular sobre legislações educacionais. Sendo assim, 27% afirmaram não ter estudado legislações durante sua formação inicial; 46% disseram ter estudado, todavia com uma abordagem insatisfatória e 27% relataram ter estudado leis com uma abordagem satisfatória. Embora houvesse opção para colocar o nome das disciplinas que abordaram o conteúdo de legislação, esse dado não foi respondido em nenhum dos questionários. Tais dados estão presentes no Gráfico 6.

Gráfico 6 - Presença de disciplinas que abordaram conteúdos de legislação na formação inicial, conforme participantes da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Ao analisarmos o Gráfico, é possível verificar que o estudo de legislações durante a formação inicial não foi tão efetivo, conforme indicação dos docentes. Sob o ponto de vista de Chrispino e Chrispino (2008), esse cenário torna-se uma problemática. Os autores (2008, p.11) afirmam que “os educadores, quando muito, tiveram algumas aulas de LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), com forte viés ideológico e pouca visão cotidiana.” Dessa forma, vê-se a necessidade de uma melhor abordagem em estudos de legislações durante os cursos de formação inicial. Nesse sentido, é preocupante a lacuna identificada pela

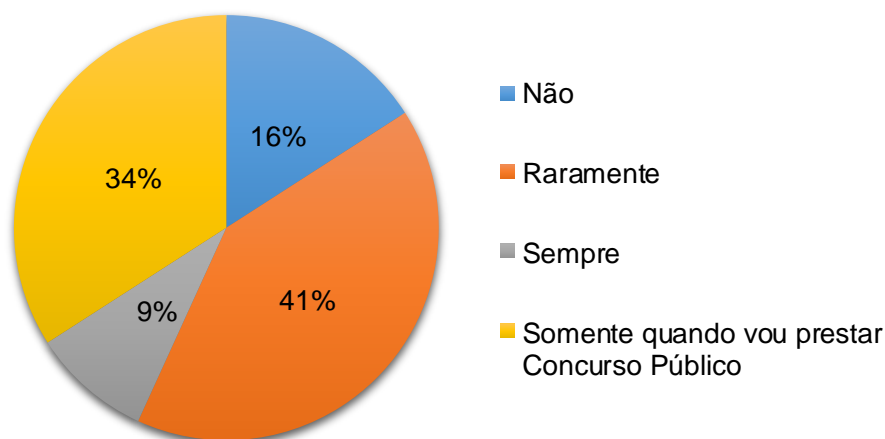
pesquisa no que se refere ao estudo de legislação na formação inicial dos participantes. A esse respeito, podemos recorrer à Mello (2000), que ressalta que:

A lei manda que o professor de educação básica construa em seus alunos a capacidade de aprender e de relacionar a teoria à prática em cada disciplina do currículo; mas como poderá ele realizar essa proeza se é preparado num curso de formação docente no qual o conhecimento de um objeto, foi desvinculado da prática [...]. (MELLO, 2000, p. 100).

Concordamos com Lemes e Dos Santos (2017, p. 144) que defendem que “outra consideração possível seria inserir a legislação como conteúdo na formação dos professores ou, ainda, na perspectiva da formação continuada”.

Posteriormente, o questionário abordava se o docente estuda legislações ligadas à área educacional com habitualidade, principalmente as que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes. Novamente, os resultados são, de certo modo, alarmantes. Conforme expresso no gráfico 7, um número expressivo de docentes (34%) declara que estudam leis somente quando vão prestar concursos públicos ou processo seletivo e, ainda, 16% afirmaram não estudar leis. Quase metade 41% relataram que raramente estudam e apenas 9% afirmaram que sempre estudam as legislações que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes.

Gráfico 7 - Questionamento sobre a habitualidade de estudo de legislação conforme participantes da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Novamente se observa que o estudo de legislações é pouco presente no cotidiano desses professores. Segundo Chrispino e Chrispino (2008, p.15) “as

instituições formadoras dos futuros professores e gestores, bem como os titulares dos sistemas de ensino público, não possuíam, como atividade recorrente, cursos de capacitação sobre o tema”. Dessa maneira, sendo o estudo de legislações tão pouco presente no cotidiano desses professores, quando necessitam de alguma orientação, na maioria das vezes procuram a gestão da escola para esclarecer questionamentos. A respeito disso os mesmos autores afirmam que:

Os gestores, na maioria das escolas públicas, resultam de escolhas políticas ou são oriundos de processos de indicação de pares e, em geral, são escolhidos por características que não consideram a capacidade de gestão ou mesmo o conhecimento específico para a direção de uma unidade escolar com vista a resultados. (CHRISPINO; CHRISPINO, 2008, p. 11).

Desde 2015, há um Projeto de lei do Senado (PLS), sobre o ensino da Constituição Federal (CRFB/88) nas Escolas. Esse projeto é a PLS 70/2015, que prevê a alteração dos artigos 32 e 36 da lei nº 9.394/1966 (LDB), para que assim sejam inseridas novas disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino fundamental e do ensino médio, todavia, ainda pendente de aprovação na Câmara dos Deputados. Sobre o tema, recentemente um senador se pronunciou favorável à tal inserção, justificando que:

Ao completar 16 anos, o jovem brasileiro tem a faculdade de tirar seu título de eleitor e exercer seu direito de cidadão, que é escolher seu representante político por meio do voto, iniciando sua participação ativa nos assuntos da sociedade. É fundamental que eles entendam os impactos desse voto.¹⁹

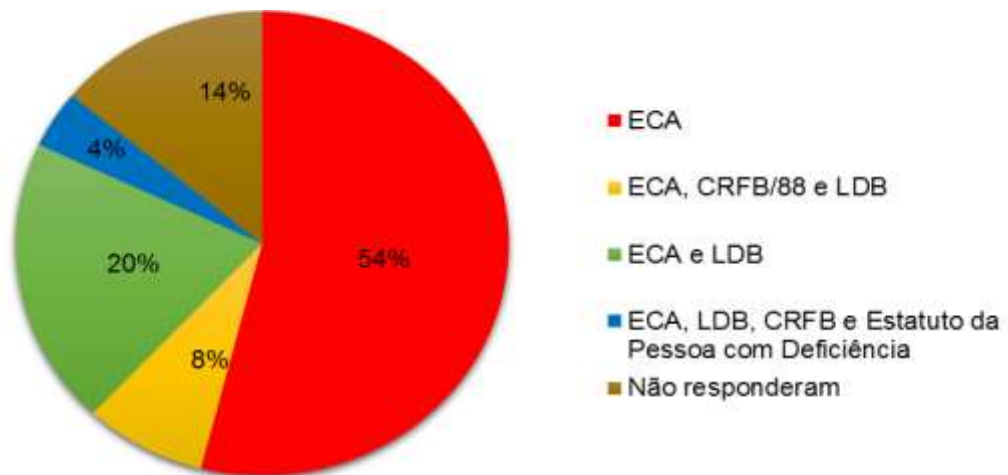
Sabemos que se trata de um assunto que deve ser amplamente discutido. É fato que se esse PLS vier a ser aprovado, o ensino da CRFB/88 poderá contribuir para a formação dos cidadãos, dada a importância da temática. Contudo, olhando para realidade investigada nesta pesquisa (seja por meio dos resultados já vistos e aos que ainda serão apresentados em sequência), é necessário uma melhor formação dos gestores e dos professores para essa nova demanda.

No questionário havia uma pergunta aberta na qual era solicitado que os participantes, de acordo com seu entendimento, citassem leis que protegem os

¹⁹ Pronunciamento do Senador Romário de Souza Faria sobre a PLS 70/2015. Disponível em: <<https://romario.org/noticias/senado-aprova-ensino-da-constituicao-nas-escolas/>>. Acesso em: 15 Jul. 2018.

direitos das crianças e dos adolescentes. Os resultados demonstram as combinações presentes nas respostas, dessa forma, o ECA foi o mais citado; alguns participantes também citaram a CRFB/88, e a LDB, conforme demonstrados pelo Gráfico 8.

Gráfico 8 - Leis que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes que foram citadas pelos participantes da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Mesmo o ECA sendo citado pela maioria dos participantes, uma pesquisa realizada no ano de 2010 e publicada pela Universidade Regional do Alto Uruguai e das Missões Erechim/RS pelas autoras Mara Rúbia Bispo Orth e Andressa Confortin, demonstrou que os professores possuem pouco conhecimento nos dispositivos desta lei. A esse respeito, Orth e Confortin (2010, p. 36), afirmam que “a percepção é de que as instituições, com seus profissionais, possuem dificuldades em inserir as questões em torno dos direitos da criança e do adolescente com a problemática social trazida pela pós-modernidade.”

A respeito do ECA, Lemes e Dos Santos (2017) apontam que:

Os depoimentos dos professores expressam uma sensação de impunidade a qual eles nomeiam de “protecionismo”, a partir da interpretação do conteúdo do ECA por parte de alguns profissionais, mas também pela ausência de anúncio dos deveres, literalmente, na mesma medida que os direitos, tanto em quantidade quanto em intensidade. (LEMES; DOS SANTOS, 2017, p. 141).

Em concordância com (IKUMA; 2016, p. 26-27) “A partir deste ponto de vista, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) é criticado e representado como indulgente, que incentiva os atos infracionais e a rebeldia juvenil.” Dialogando entre os dados obtidos e com a revisão da literatura, podemos observar que, mesmo sendo o dispositivo mais citado entre os professores que participaram da pesquisa, há um descrédito a respeito de sua aplicação no cotidiano da escola.

Ainda em se tratando sobre direitos das crianças e dos adolescentes no ambiente escolar, chamou a atenção o fato de nenhum dos participantes ter citado o Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288/2010).

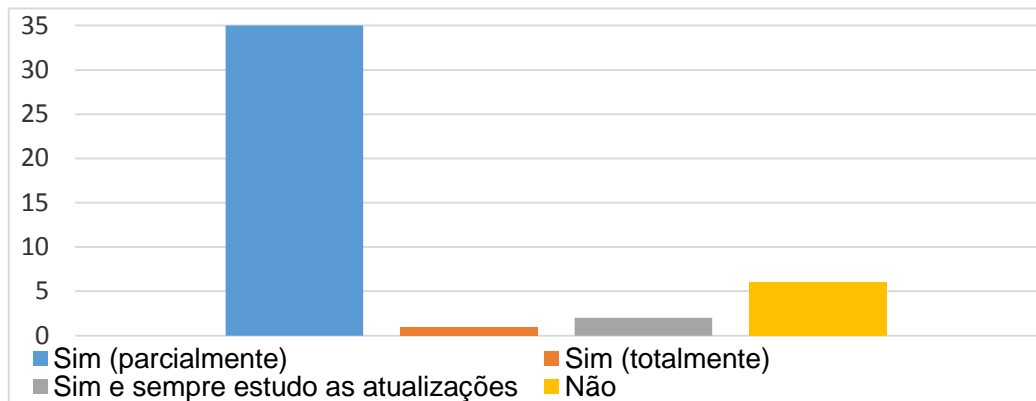
Também destacamos que somente 4% citou o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). Se voltarmos aos dados da pesquisa, precisamente no Gráfico 4, a investigação demonstrou que 28% dos participantes relataram possuir especialização em Educação Especial, e ao citar leis que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes, não citaram nenhuma lei relacionada a inclusão.

Avançando na análise, o ECA foi citado em todas as perguntas respondidas independente se vinha ou não acompanhado de um outro dispositivo de lei.

Nesse levantamento, foi importante saber previamente quais leis que os professores achavam que defendiam os direitos das crianças e dos adolescentes, já que na sequência foi perguntando se os profissionais estudam os dispositivos legais.

Assim, em relação ao contato/estudo sobre os direitos das crianças e dos adolescentes estabelecidos na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88): 80% dos professores relataram que já a estudaram parcialmente; seguindo de 14% que afirmaram que não estudaram; 4% relataram que estudaram e que ainda estuda as atualizações e apenas 2% afirmaram ter estudado totalmente tal dispositivo.

Gráfico 9 - Estudo da CFRB/88, conforme participantes da pesquisa.



Fonte: elaborado pelo pesquisador.

A CRFB/88 traz vários artigos relacionados à educação, a forma com que o ensino deve ser ministrado, o dever do Estado e da família perante à educação, sobre a atuação da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Além disso, traz expressamente a aplicação de recursos e as metas, diretrizes, objetivos e estratégias de implementação do Plano Nacional de Educação, redação dada pela Ementa Constitucional nº 59 de 2009.

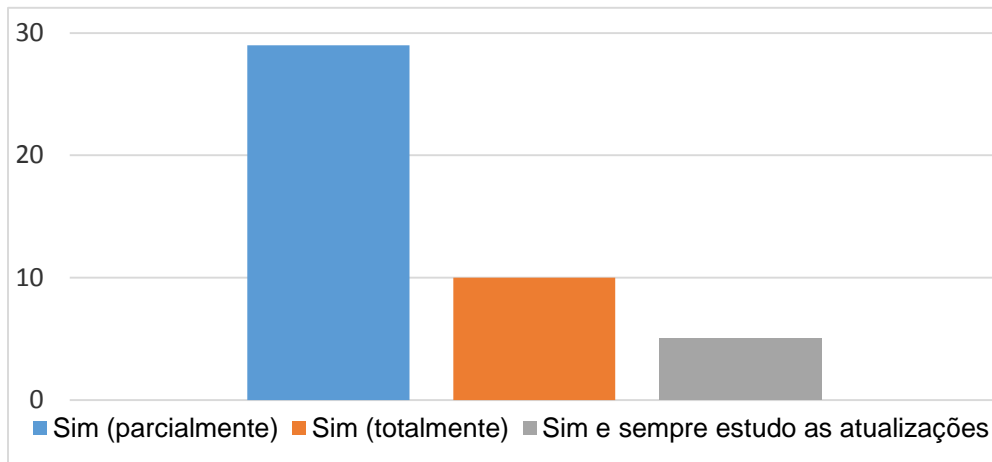
Na concepção de Lépore e De Souza Lehfeld (2011, p. 12):

Falta então um diálogo entre os entes federados, para se buscar a efetivação das políticas sociais, notadamente educacionais, pois a despeito do sistema jurídico posto estar bem estruturado e determinar o acesso universal e obrigatório a praticamente todos os níveis de ensino, ainda faltam ações práticas mais eficazes para a garantia da educação de qualidade no Brasil.

Defendemos ser essencial o estudo da CRFB/88 entre os professores, gestores escolares e entre os gestores da administração pública, para que esses atores sejam capazes de defender e garantir direitos, estes, estipulados no texto constitucional e em outros dispositivos legais.

Já a respeito dos estudos relacionados ao ECA, a maioria (66%) afirmou tê-lo estudado parcialmente; 23% que relataram tê-lo estudado totalmente e 11% afirmaram ter estudado e sempre estudam as atualizações dessa lei.

Gráfico 10 - Estudo do ECA (Lei nº 8.069/90), conforme respostas dos professores participantes da pesquisa.



Fonte: elaborado pelo pesquisador.

Realizando também uma pesquisa a respeito da temática, Ferreira (2004, p. 116) disserta sobre o estudo do ECA e espera que “o profissional da educação, use de tais conhecimentos para uma intervenção específica e própria da sua profissão, de maneira a alcançar os objetivos propostos pelo ECA.”

Lemes e Dos Santos (2017, p. 144) chamam a atenção a respeito da formação dos professores e afirmam que:

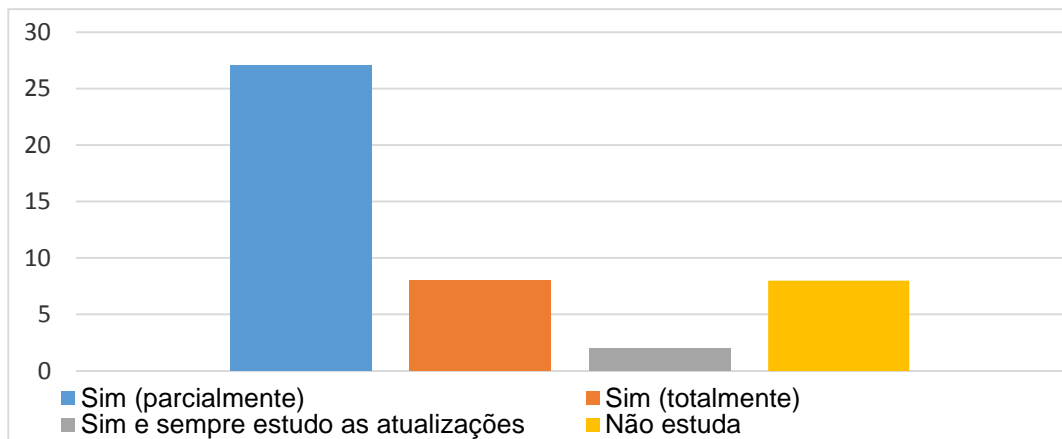
Sabemos que a tradição dos cursos de formação de professores privilegia saberes acadêmicos estritamente relacionados com conhecimentos de desenvolvimento humano, teorias e políticas educacionais e didáticas voltadas para o processo ensino aprendizagem. Nesse espectro formativo, os sujeitos, seus cotidianos e a sua inserção social não se traduzem em temas de estudo.

As práticas educacionais necessitam ser reconstruídas e reinstauradas, levando em conta Orth e Confortin (2010, p. 37) “isso porque conhecer e vivenciar o ECA, com seus propósitos, significa rever a sociedade em que ele insere suas práticas e contradições, exclusão e inclusão, negligências e compromissos de todos.”

Dessa forma, mesmo que durante a formação inicial o contato com o ECA foi pouco, na atuação docente esses professores precisam ser motivados para o estudo desse dispositivo para poder garantir direitos dos educandos na educação básica.

Questionados sobre o estudo do Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPCD), 60% relataram ter estudado parcialmente essa lei, seguidos por 18% que afirmaram tê-la estudado completamente; 18% declararam não ter estudado e apenas 4% disseram ter estudado e sempre estuda as alterações dessa lei. No Gráfico 11 apresentamos as respostas obtidas de acordo com o estudo do EPCD.

Gráfico 11 - Estudo do Estatuto da Pessoa com Deficiência lei nº 13.146/2015, conforme respostas dos professores participantes da pesquisa.



Fonte: elaborado pelo pesquisador.

Consideramos que o estudo desse estatuto é essencial para que o professor possa lutar e garantir os direitos dos educandos com deficiências. No entendimento de Araújo e Costa Filho (2015, p.7):

Em relação à educação, o Art. 27 do EPCD prescreve que esta deve constituir direito da pessoa com deficiência, assegurando "sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem".

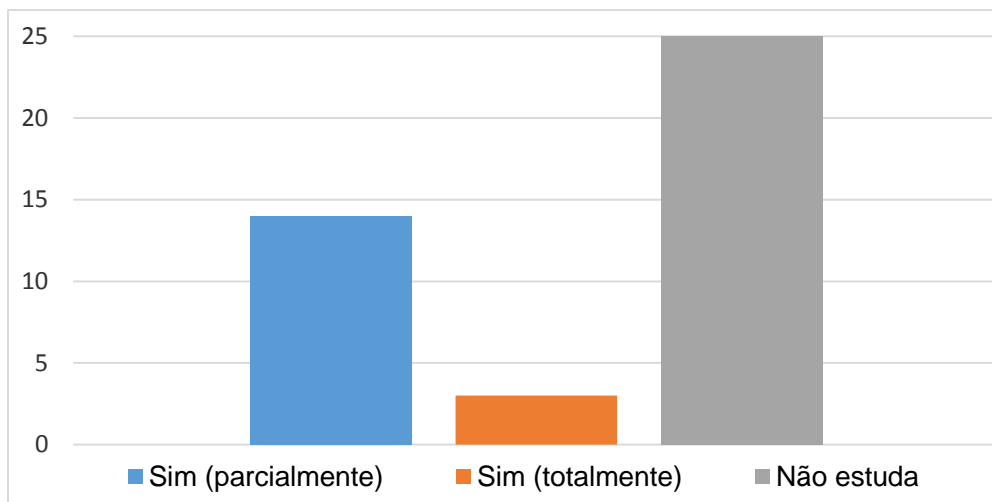
Indo ao encontro, Mantoan (2015, p. 53) afirma que “nesse sentido, a escola precisa se reorganizar, assim como os cursos de formação inicial e continuada dos professores, de modo que as práticas de ensino contemplem as diferenças.”

Vale lembrar que esse dispositivo é recente, tendo sido promulgado em 2015, e considerando que muitos professores se formaram antes de 2015, julgamos importante investimentos em oportunidades de formação continuada ligada à

temática, pois, mesmo antes da promulgação do EPCD, existiam várias legislações relacionadas às pessoas com deficiências, métodos e técnicas de inclusão.

Na pesquisa ainda foi questionado sobre o estudo do Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288/2010), conforme mostra o Gráfico 12:

Gráfico 12 – Estudo do Estatuto da Igualdade Racial lei nº 12.288/2010, conforme respostas dos professores participantes da pesquisa.



Fonte: elaborado pelo pesquisador.

A análise revela um dado muito preocupante, todavia, já esperado, pois anteriormente nenhum dos participantes havia citado essa lei na questão 19 do questionário. Conforme gráfico, apenas 7% responderam que já estudaram essa lei totalmente; seguido por 33% que relataram ter estudado parcialmente e por fim, 60% dos participantes afirmaram que não estudam essa lei.

Sabemos que o racismo ainda persiste e que algumas etnias ainda são prejudicadas por causa do preconceito e discriminação, dessa forma, o Estatuto da Igualdade Racial traz como principal fundamento o respeito e a igualdade entre todas as pessoas. Verrangia (2016, p.85) afirma que:

Tendo em vista o intuito de educar para o exercício pleno da cidadania, é preciso que professores/as do ensino de Ciências, formadores/as de professores/as e pesquisadores/ as questionem-se sobre formas concretas pelas quais esse ensino pode contribuir para a uma educação ao antirracista e que valorize a diversidade étnico-racial. (VERRANGIA, 2016, p. 85).

Dessa forma, consideramos que mobilizar não somente professores de Ciências, mas sim todos os docentes das escolas públicas, para o estudo da temática é essencial para diminuirmos essas desigualdades dentro da sala de aula e auxiliar na formação de cidadãos conscientes e que tenham princípios e que possam respeitar todas as etnias.

Ainda sobre o tema, salientamos que foi instituído no município pesquisado o Conselho Municipal de Igualdade Racial (COMIR), instituído pela lei municipal nº 5.160 de 24 de Setembro de 2015. Vale destacar as atribuições do COMIR em seu Art. 2º, inciso primeiro que prevê:

Art. 2.º - São atribuições do Conselho Municipal de Igualdade Racial COMIR, sem prejuízo das demais estabelecidas em Lei:

I - propor, em âmbito municipal, políticas de promoção de igualdade racial com ênfase na população negra, povos indígenas e outros segmentos étnicos da população do município, com o objetivo de combater o racismo e a discriminação racial, desconstruir preconceitos e reduzir as desigualdades raciais, inclusive nos aspectos educacional, econômico, financeiro, social, político e cultural. (BARRETOS, 2015, Lei nº 5.160).

Ao realizar uma breve pesquisa na lei municipal nº 5.160 de 24 de Setembro de 2015 (BARRETOS, 2015), observou-se que o COMIR é composto por 16 membros titulares e cada um possui seu suplente, 08 representantes da sociedade civil e sendo 08 representantes do Poder Público Municipal. A função de membro do COMIR será considerada como serviço prestado à comunidade, sem remuneração; todavia, os 08 membros representantes do Poder Público recebem em pecúnia uma gratificação pela participação em comissões, conforme estabelecido na lei complementar nº 68/2006, que está expresso no Regime Jurídico dos Servidores Públicos de Barretos/SP, mais precisamente em seu Art. 58 § 1º:

Art. 58 - Será concedida gratificação ao servidor ocupante de cargo de provimento efetivo, que sem prejuízo das atribuições e do exercício do seu cargo, tiver participação efetiva em comissões e trabalhos especiais, individuais ou em grupos.

§ 1.º - O valor da gratificação de que trata o "caput" fica limitado a 10% (dez por cento) do vencimento do cargo efetivo do servidor, não se incorporando à sua remuneração. (BARRETOS, 2006, LEI COMPLEMENTAR Nº 68).

No dia 24 de Novembro de 2016 foi publicada a lei municipal nº 5.350 que instituiu o Fundo Municipal de Igualdade Racial (FMIR), e esses recursos podem ser

aplicados em pesquisas, projetos, assessorias, consultorias, treinamentos e aperfeiçoamento de recursos humanos.

Os membros do COMIR fazem reuniões periodicamente sobre a temática, na qual existe ainda um Fundo Municipal de Igualdade Racial (FMIR) para garantir aplicação desses recursos.

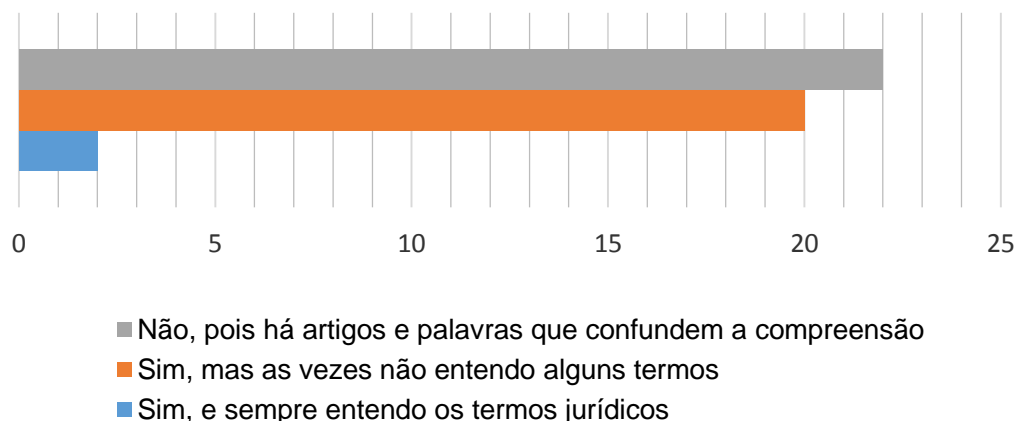
Entretanto, os dados desta pesquisa (coletados durante o primeiro semestre letivo de 2017), apontam para a existência de uma desarticulação entre a atuação do COMIR e a Secretaria da Educação do município, inclusive no que diz respeito à possíveis iniciativas e parcerias para formação continuada.

Considerando que 70% dos participantes declararam nunca ter estudado o Estatuto da Igualdade Racial, entendemos que esse também é um cenário alarmante.

Nesse sentido, entendemos que caberia uma revisão ou pauta mais direcionada aos aspectos educacionais, obedecendo às atribuições conforme estipulada na lei municipal nº 5.160 de 24 de setembro de 2015, lei em si, que foi criada para esse fim, ou seja, combater o racismo e a discriminação racial, desconstruir preconceitos e reduzir as desigualdades raciais.

Prosseguindo, a pesquisa também visou discutir a questão de compreensão dos professores ao estudar legislações que protejam os direitos das crianças e dos adolescentes. Os resultados seguem no Gráfico 13 abaixo.

Gráfico 13 - Facilidade de compreensão dos professores sobre legislações, conforme respostas dos professores participantes da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

O gráfico nos mostra que muitos dos professores atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental declararam possuir dificuldade na interpretação das leis possivelmente por conta de palavras ou termos jurídicos que não fazem parte de seu cotidiano. Metade dos professores afirmaram que há artigos, parágrafos, incisos e palavras nas leis que confundem a compreensão.

Quase metade (45%) dos professores relatou que até compreende mais que às vezes não entende alguns termos jurídicos.

Apenas uma pequena parcela, ou seja, 5% dos professores afirmaram que compreendem os termos jurídicos.

Chrispino e Chrispino (2008, p. 28) fundamentam que “este fato deve ser bastante forte a fim de promover reflexões e mudanças na prática cotidiana da escola, desde a formação/capacitação de seus agentes até o estabelecimento de rotinas e de processos de tomada de decisão.”

Conforme Orth e Confortin (2010, p. 35):

O ideal seria que os sujeitos envolvidos com o ato educativo revisassem seus papéis na educação das crianças e adolescentes, com base na redefinição de conceitos sobre Educação, família, escola, professor, sociedade e Estado, a fim de que todos eles possam assumir a tarefa de educar de modo a objetivar resultados mais positivos e eficazes.

Diante disso, mostra-se a grande necessidade de mais discussões e reflexões dentro das escolas e de uma melhor formação continuada, que pode inclusive ser realizada na própria unidade escolar.

Avançando na discussão, quando questionados sobre as dificuldades específicas para entendimento das leis, os “termos jurídicos” foram citados por 48% dos participantes.

Já 38% dos professores afirmaram ter dificuldade pelo fato que há revogações e inclusões de novas redações e isso pode também atrapalhar na compreensão, conforme mostra o gráfico 14.

Gráfico 14 - Dificuldade de compreensão nas leis, conforme respostas dos professores participantes da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Além disso, 6% dos professores relataram que há dificuldade na compreensão das leis principalmente por existir “palavras difíceis” e que não são usadas habitualmente em seu cotidiano; 2% relataram outros motivos (entre eles: por não gostarem de leis ou que esse conhecimento deve ficar a cargo da equipe gestora), e apenas 6% afirmam que não possuem nenhuma dificuldade na compreensão dessas leis.

Diante das declarações sobre as dificuldades de compreensão das leis e normas jurídicas que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes, os professores puderam escrever em questão discursiva quais as principais motivações que os levam ao estudo dessas leis. Para 42% dos professores, a motivação está ligada ao conhecimento de “direitos e deveres”, seja dos alunos ou dos professores para que assim, durante a atuação ele possa buscar respaldo.

Para 11% dos professores, o estudo de legislações é algo importante para se “preparar para concurso público e para processos seletivos”. Vale destacar que 22% dos professores escreveram respostas mais fundamentadas, alegando que o conhecimento de legislações é “essencial para o desempenho da atividade docente” e que todo profissional docente deve estudar legislações seja para “buscar direitos ou pelo seu enriquecimento curricular”. Um quarto dos participantes não respondeu à questão.

Os professores também foram questionados a respeito dos locais onde buscam essas legislações para estudo. A principal fonte de pesquisa citada foi a

internet (70%), contudo, sem citar as fontes de busca. Em 12% dos casos, além de citar a consulta pela internet também foram especificados sites do governo (MEC, Senado Federal, Planalto, Site de Prefeituras e etc.). Somente 2% afirmaram que procuram na própria unidade escolar e, por fim, 16% dos participantes não responderam.

Em seguida, foi indagado aos participantes se eles possuíam legislações educacionais em sua casa, e se possuíam, se essas estariam atualizadas. Dentre as respostas 44% dos participantes não possuem legislações; 28% relataram que possuem, mas estão desatualizadas e os outros 28% disseram que possuem e que estão atualizadas.

Alguns professores mostraram não possuir o discernimento de que os textos de leis sofrem modificações ao longo do tempo, ou seja, o professor pode possuir um dispositivo impresso, todavia, aquele material pode estar desatualizado e mesmo que o professor estude o conteúdo, obterá uma compreensão inadequada ou comprometida. Diante disso, Sanches Junior (2017, p. 23) afirma que “nesse aspecto, a revogação está como evolução do próprio ordenamento jurídico, cientificamente estruturada e fundamentadamente aplicada.”

Reforçando a investigação, foi perguntado se na unidade de trabalho há legislações educacionais atualizadas para consulta. As respostas mostram outro dado alarmante, pois 64% dos participantes afirmaram nunca terem procurado na unidade legislações ligadas ao direito educacional, 20% afirmaram que há pouco material (mas supre a necessidade), enquanto que 16% afirmaram que nas unidades não há legislações para consultas²⁰.

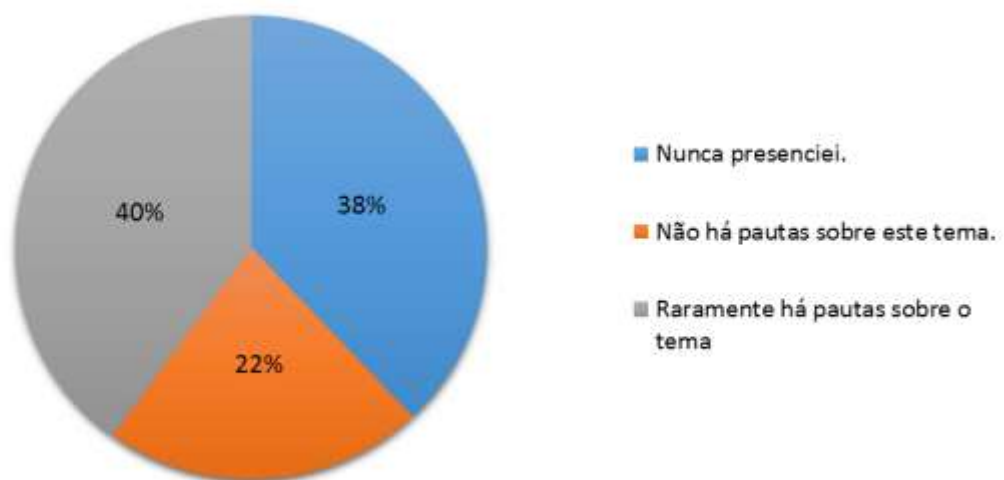
O desconhecimento da existência de atualizações das leis, somado ao desinteresse e desmotivação pela busca dos textos são elementos que mostram o distanciamento que tais leis possuem em relação ao cotidiano dos professores investigados. Assim, concordamos com Chrispino e Chrispino (2008, p. 11) sobre o fato de que “os atores educacionais envolvidos não foram formados para lidar com esta nova demanda e não foram informados sobre as novas obrigações decorrentes destes instrumentos legais que explicitam deveres e garantem direitos.”

Com o objetivo de uma maior proximidade do cotidiano dos professores dos anos iniciais atuantes no município pesquisado, foi questionado aos participantes a

²⁰ A esse respeito, esclarecemos que não foi verificado se nas unidades escolares haviam ou não as legislações impressas para consulta por parte dos docentes.

respeito dos HTPCs (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo), ou seja, se nessas reuniões há ou não pautas que abordam as legislações ligadas à área educacional que protejam os direitos das crianças e dos adolescentes. Os resultados estão no gráfico 15.

Gráfico 15 - Abordagem de legislações em HTPCs, conforme respostas dos professores participantes da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Ao analisar os dados obtidos, 38% dos professores disseram nunca ter presenciado esse conteúdo em pautas de HTPCs, 22% dos docentes afirmaram que não há pautas sobre a temática, 40% dos professores responderam que raramente há pautas sobre legislações e sobre defesa de direitos das crianças e dos adolescentes no ambiente escolar.

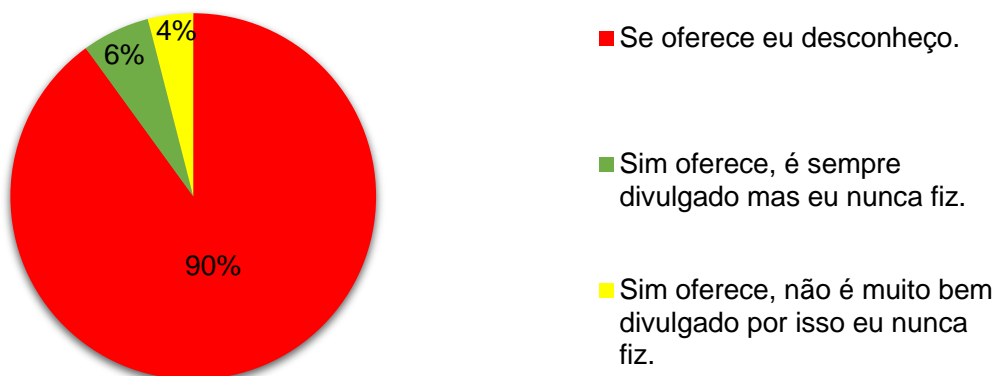
Nas palavras de Orth e Confortin (2010, p. 36) “a percepção é de que as instituições, com seus profissionais, possuem dificuldades em inserir as questões em torno dos direitos da criança e do adolescente com a problemática social trazida pela pós-modernidade.” Contudo, ressaltamos um contraponto relacionado a essa discussão, pois, além das respostas obtidas pelos professores, também colhemos dados da equipe gestora. As coordenadoras pedagógicas declararam que nas pautas sempre incluem conteúdos ligados às legislações, principalmente os relacionados à proteção dos direitos das crianças e dos adolescentes. Os diretores e vice-diretores também afirmaram que há uma gestão democrática na escola e que a comunidade escolar pode solicitar discussões sobre essa ou outra temática.

Nesse sentido, observamos certa discrepância entre as vozes dos professores e os gestores sobre o assunto. Diante de tal situação, cabe problematizar: será que esse assunto é amplamente difundido e discutido? Seria melhor outros meios de abordagem e de incentivos para o estudo dessas leis? Falta explicitar mais que tais temas são integrantes das pautas dessas reuniões?

Os participantes da pesquisa entre eles professores, coordenadores pedagógicos e diretores se reúnem semanalmente com um período de duas horas para cumprirem o HTPC. O HTPC é um momento de busca da reflexão coletiva para a melhoria do trabalho docente. Para Scheibe (2010, p. 991) que considera que “a escola e seu cotidiano constituem-se, ao lado das instituições formadoras de professores, em ambiente formativo que necessita de ações e programas sistematizados em períodos específicos e com clara articulação à carreira docente.” Assim, defendemos a incorporação de pautas nos HTPCs das escolas contemplando o direito das crianças e adolescentes, contribuindo para a formação dos professores em relação à temática.

O questionário também abordou se o Poder Público oferece cursos de formação continuada que discutam as legislações educacionais para os professores da rede municipal. A grande maioria, um total de 90% afirmou desconhecer se o Poder Público oferece cursos de formação continuada; 6% relataram que é ofertado, mas que nunca cursaram e 4% afirmaram que nunca cursaram, que é oferecido, todavia, não é muito bem divulgado entre os professores do município pesquisado.

Gráfico 16 - Cursos de formação continuada oferecidos pelo Poder Público sobre o tema, conforme respostas dos professores participantes da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

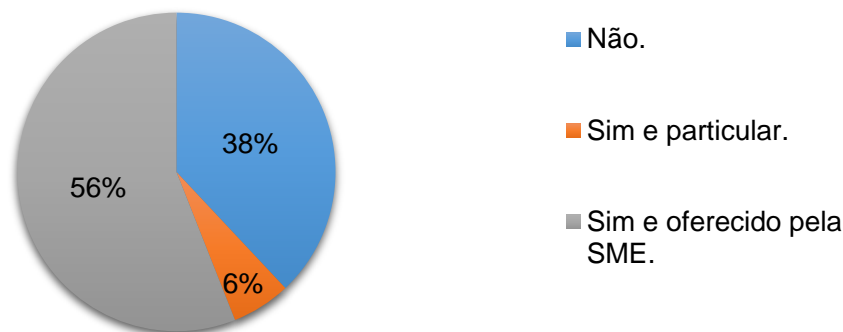
Ressaltamos que a resposta dessa questão pode ter muitas variáveis. A título de exemplificação, relembramos que 70% dos profissionais atuam sob regime da CLT, e que alguns possuem menos tempo na carreira do magistério, fatores que podem contribuir para que os mesmos talvez não tenham conhecimento da oferta de cursos de formação continuada sobre o tema mantidos pelo poder público. Contudo, os dados demonstram uma situação muito preocupante.

Reiteramos que tal formação deve ser oferecida de maneira contínua, visto as relevantes modificações legislativas que todos devem acompanhar. Nesse caso específico, sobre os direitos das crianças e dos adolescentes, é primordial que os profissionais de educação tenham conhecimento e sempre possam estar atualizados a respeito das normas que tem grande influência sobre sua atuação docente.

A respeito das respostas dos diretores, vice-diretores e coordenadores pedagógicos, os mesmos afirmaram que sempre é divulgado cursos de formação continuada oferecidos pelo Poder Público. Novamente, diante das respostas obtidas pelos professores e pelos profissionais da gestão, há uma divergência entre as falas.

Os participantes também foram questionados se nos últimos dois anos participaram de algum evento ligado à educação. Pouco mais da metade, 56% dos professores afirmou que sim, e os eventos foram ofertados pela Secretaria Municipal de Educação (SME), seguidos por 6% que disseram que participaram em evento particular na qual os participantes arcaram com as custas e 38% dos professores responderam que nos últimos dois anos não participaram de nenhum evento ligado à educação.

Gráfico 17 - Participação em eventos ligados à educação nos últimos dois anos, conforme respostas dos professores participantes da pesquisa.



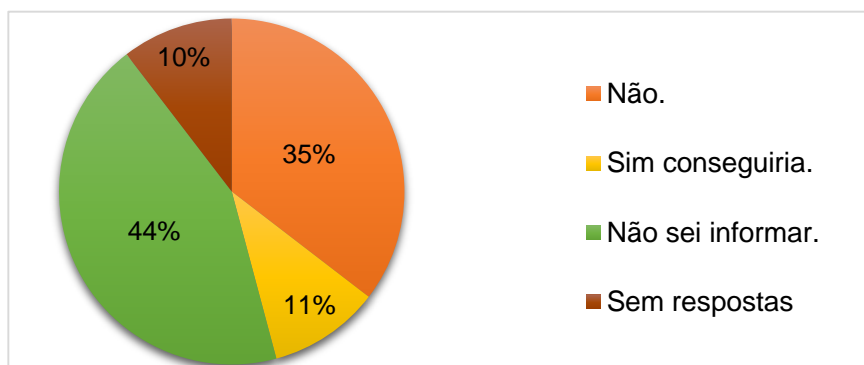
Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

É importante ressaltar, que em nenhum momento foi citado eventos ligados à defesa de direitos das crianças e dos adolescentes, mas sim de outros assuntos ligados à educação, como didática, inclusão, ambiente, dentre outros.

Os professores dos anos iniciais também foram questionados a respeito de cursos realizados durante o ano e 70% afirmaram que realizam cursos anualmente (pagos com recursos próprios); 24% responderam que depende dos valores e da modalidade (presenciais ou EaD), pois, às vezes, consideram difícil conciliar trabalho com estudos e 6% dos docentes não responderam a questão.

Até agora foi apresentado a análise dos dados sobre do estudo de leis, sobre a compreensão desses dispositivos, sua presença em pautas de HTPCs, cursos de formação continuada oferecidos pelo Poder Público e iniciativas pessoais dos professores a respeito do estudo de legislações que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes. As próximas questões se debruçam especificamente sobre a questão do direito das crianças e adolescentes no cotidiano dos professores entrevistados. Quando questionados se se consideram aptos para identificar suspeita ou casos de alunos que sofreram maus-tratos, abuso sexual ou outro tipo de violência doméstica, 44% dos professores relataram não saber informar, 28% dos professores afirmaram não saber identificar esses casos, 11% dos docentes responderam que conseguiria identificar e 10% dos professores não responderam essa questão.

Gráfico 18 - Respostas dos professores participantes da pesquisa sobre a aptidão em identificar alguma suspeita de maus-tratos.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Os professores foram questionados sobre quais medidas deveriam tomar em caso de suspeita ou confirmação de maus-tratos envolvendo seus alunos.

Diante dos dados apresentados, 80% encaminharia o(a) aluno(a) para a direção, 10% comunicaria à direção e chamaria os responsáveis pela criança ou adolescente, 4% afirmaram que ligariam para o Conselho Tutelar e 6% dos participantes afirmaram que não saberia o que fazer.

A violência doméstica contra crianças e adolescentes é uma realidade, e muitas vezes, essas agressões interferem no ensino-aprendizagem, e seria necessário que professores e gestores estejam aptos a identificar esses casos.²¹

Nesse aspecto, foi realizado uma pesquisa na cidade de Ribeirão Preto/SP e Faleiros et al. (2009, p. 345), trouxeram como discussão essas violências e afirmaram que “especificamente em relação ao “abuso sexual”, o forte tabu que o envolve pode propiciar uma atitude de evitamento em relação ao tema que aumenta a dificuldade dos educadores/professores em percebê-lo/revelá-lo.”

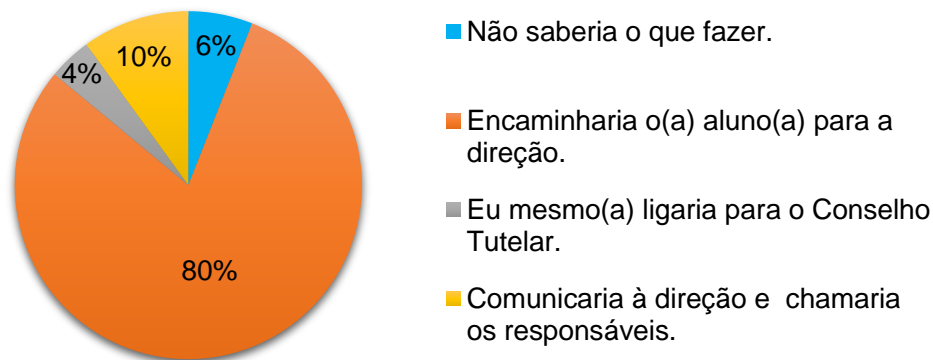
Uma pesquisa sobre as representações sociais do ECA por educadores das escolas públicas, realizada por Ikuma (2016, p. 24) apontou que:

Muitas vezes invisíveis no cotidiano das instituições, notamos que, de fato, vários episódios não são denunciados, ou seja, os casos não são compartilhados entre os atores sociais da rede de atendimento. As ações institucionais que deveriam ser feitas pelos educadores, acabam sendo abafadas e/ou esporádicas.

Seguindo as análises dos dados obtidos, os professores foram questionados sobre qual atitude tomar em caso de suspeita ou confirmação de maus-tratos.

²¹ Para o melhor aprofundamento sobre as formas de identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e de adolescentes sugerimos a leitura do Guia Escolar/Rede de Proteção à Infância, material produzido pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e pelo MEC, disponível em:<<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000016936.pdf>>. Acesso em: 29 Jan. 2018.

Gráfico 19 - Respostas dos professores participantes da pesquisa em qual atitude tomar em caso de suspeita ou confirmação de maus-tratos.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Cabe ressaltar que no ECA está estipulado em no Art. 13 que:

Art. 13. Os casos de suspeita ou confirmação de castigo físico, de tratamento cruel ou degradante e de maus-tratos contra criança ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar da respectiva localidade, sem prejuízo de outras providências legais (BRASIL, 1990).

Ainda no Art. 56 do ECA está expresso que os dirigentes de estabelecimento de Ensino Fundamental devem comunicar ao Conselho Tutelar os casos de maus-tratos envolvendo seus alunos, além de comunicar também a reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar quando esgotados os recursos escolares e elevados níveis de repetência. Dessa forma, necessita-se uma melhor abordagem desses conhecimentos por parte dos professores dentro das unidades escolares.

Os professores também tiveram acesso a uma pergunta dissertativa na qual poderiam fazer uma explanação sobre a importância do Conselho Tutelar no município pesquisado, e os dados demonstram que os professores não consideram esse órgão atuante, que não possuem respaldo e que o Conselho Tutelar deveria ser mais ativo e participativo dentro das escolas.

Os Diretores, Vice-diretores e Coordenadores Pedagógicos possuem uma opinião um pouco diferente dos professores, na visão deles, o Conselho Tutelar auxilia na fiscalização para que os direitos das crianças e dos adolescentes sejam preservados.

Sabemos que além dos assuntos ligados à educação, esse órgão é responsável pela defesa de vários outros direitos das crianças e dos adolescentes, e talvez por esse motivo, os professores dos anos iniciais sintam esse distanciamento, pois quando algum membro do Conselho Tutelar é solicitado na escola, na maioria das vezes as resoluções ficam a cargo da equipe gestora.

Para De Souza et al. (2003, p. 77):

A principal atividade prática mencionada pelos conselheiros tutelares na relação com a rede escolar da região consiste em realizar palestras nas escolas para os vários segmentos destas, visando apresentar o ECA bem como os conselheiros e o papel do Conselho Tutelar da região. Esta prática, que objetiva esclarecer a respeito do âmbito de atuação do Conselho, só é feita quando há um convite da escola.

Enquanto não há esse convite, não há essa articulação juntamente com a escola e os professores continuam tendo suas opiniões a respeito do Conselho Tutelar. Diante disso, seria interessante convidá-los e inserir pautas em horários de HTPCs.

Acredita-se também que seria essencial uma melhor articulação entre escola, Conselho Tutelar e família, para poder evitar casos de violência envolvendo menores. O Conselho Tutelar do município pesquisado atende pelo número (17) 3322-9906 das 8h às 18h, após esse horário, atende pelo telefone móvel pelo número (17) 99191-6934 das 18h01m às 7h59m, na qual um membro do Conselho Tutelar fica de plantão.²²

Uma outra perspectiva de melhoria seria uma unificação do número de contato do Conselho Tutelar, pois muitos educadores e pessoas da comunidade desconhecem o telefone de contato do município.

A nível de informação, mesmo o ECA não estipulando escolaridade para a candidatura a membro do Conselho Tutelar, 13 de junho de 2008 foi publicada a lei municipal nº4.091²³ que reestrutura a política municipal de atendimento dos direitos da criança e do adolescente, dá providências correlatas que traz expresso que:

²² No questionário de coleta de dados não foi perguntado se os professores sabiam ou não o telefone fixo ou telefone móvel do Conselho Tutelar do Município, essa informação foi obtida por meio do site da prefeitura de Barretos. Disponível em <<https://www.barretos.sp.gov.br/noticias/10508/sala-de-imprensa>>. Acesso em: 20 Mai. 2018.

²³ BARRETOS. Lei n.º 4.091, de 13 de junho de 2008. Reestrutura a política municipal de atendimento dos direitos da criança e do adolescente, dá providências correlatas e revoga leis que especifica. Disponível em: <<http://legislacao.barretos.sp.gov.br/sino/ResultadoLegGeral.asp>>. Acesso em: 20 Mai. 2018.

Art. 44 - Somente poderão concorrer ao pleito de escolha de conselheiros, aqueles que preencherem os seguintes requisitos:

I - reconhecida idoneidade moral;

II - idade superior a 21 (vinte e um) anos;

III - residir no Município de Barretos há mais de 02 (dois) anos;

IV - estar no gozo de seus direitos políticos;

V - apresentar todos os documentos pessoais;

VI - apresentar no momento da inscrição, certificado de conclusão do ensino médio ou equivalente ao 2º grau completo;

VII - comprovada experiência profissional de, no mínimo, 12 (doze) meses em atividade na área da criança e do adolescente; e

VIII - ser aprovado em processo seletivo sobre conhecimentos gerais e específicos, estabelecido em edital.

Cabe ressaltar que esses requisitos estipulados em lei possuem eficácia somente dentro do município e que cada município brasileiro pode definir requisitos em lei a respeito do processo de escolha, desde que não seja conflitante àqueles estabelecidos no ECA.

Em nosso país, possuímos o Disque 100 – Disque Direitos Humanos, que é um serviço oferecido pelo Ministério dos Direitos Humanos (MDH), articulado a Ouvidoria Nacional de Direito Humanos, que visa receber denúncias que atingem a população em vulnerabilidade como: crianças e adolescentes, idosos, pessoas em situação de rua, comunidade LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais), pessoas com deficiência e pessoas com privação de liberdade.

Figura 04 - Disque 100, disque Direitos Humanos.



Fonte: Retirada de BRASIL (2018). MDH. Acesso em: 17 mai. 2018.

O Disque 100 funciona todos os dias da semana, 24 horas por dia, a ligação é gratuita de qualquer lugar do país por telefone fixo ou móvel. Além disso, as denúncias podem ser anônimas quando solicitado pelo demandante. Conforme informações disponíveis no sítio eletrônico:

Por que são importantes essas informações?

A Ouvidoria e o Disque Direitos Humanos - Disque 100 são responsáveis por receber, examinar e encaminhar as denúncias de violações de direitos humanos, sem as informações para registro, a verificação da situação de violação só poderá ser averiguada pelos órgãos competentes da rede de direitos humanos, com informações suficientes de onde encontrar a vítima e de como é a violação.

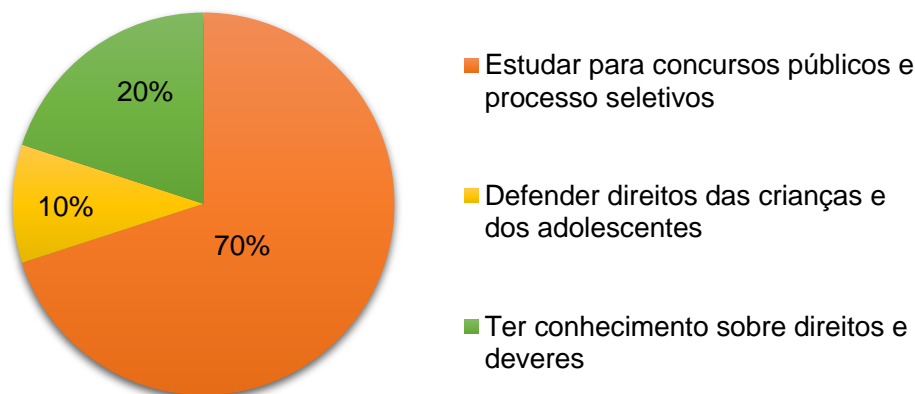
O que acontece após o registro da denúncia?

As denúncias recebidas são analisadas e encaminhadas aos órgãos de proteção, defesa e responsabilização em direitos humanos, no prazo máximo de 24 horas, respeitando a competência e as atribuições específicas, porém priorizando qual órgão intervirá de forma imediata no rompimento do ciclo de violência e proteção da vítima.²⁴

Após a denúncia, o Departamento de Ouvidoria Nacional dos Direitos Humanos possui a competência de examinar e encaminhar as denúncias ou reclamações, podendo agir de ofício em articulação com outros órgãos públicos, como conselho tutelares, delegacias ou outras organizações da sociedade.

Dando continuidade a análise e discussão dos resultados da pesquisa, os professores atuantes na docência quando questionados sobre qual é a maior e principal motivação para realizarem estudos de leis que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes, chegamos ao seguinte resultado de acordo com o Gráfico 20.

Gráfico 20 - Principal motivação para estudos de leis que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes, conforme respostas dos professores participantes da pesquisa.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

²⁴ BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. Disponível em: < <http://www.sdh.gov.br/disque100/disque-direitos-humanos>>. Acesso em: 17 Mai. 2018.

Apenas 10% dos professores afirmaram que a principal motivação é defender direitos das crianças e dos adolescentes, 20% dos docentes relataram que a motivação principal é ter conhecimento sobre direito e deveres dos educandos e a grande maioria, ou seja, 70% dos professores afirmou que a principal motivação é estudar para concursos públicos e processos seletivos. Diante disso, percebemos a necessidade de os professores serem mobilizados para o estudo dessas leis, pois se diagnosticou que houve pouco contato das referidas leis na formação inicial dos mesmos, que a maioria não frequenta cursos de formação continuada oferecidos pelo Poder Público e que falta uma melhor abordagem do tema pelos HTPCs.

Em relação a tal aspecto, retomamos o referencial de Tardif (2010, p. 35), que considera que “o saber docente se compõe, na verdade, de vários saberes provenientes de diferentes fontes”.

Se considerarmos os saberes provenientes da formação profissional para o magistério, percebem-se, na parcela investigada, lacunas a respeito da mobilização para a busca dos saberes sobre os direitos das crianças e dos adolescentes.

Em suma, pode-se dizer que as diferentes articulações identificadas anteriormente entre a prática docente e os saberes constituem mediações e mecanismos que submetem essa prática a saberes que ela não produz nem controla. Levando isso ao extremo, poderíamos falar aqui de uma relação de alienação entre os docentes e os saberes. (TARDIF, 2010, p. 41-42).

Tardif (2010, p. 38) ainda ressalta que “além dos saberes produzidos pelas ciências da educação e dos saberes pedagógicos, a prática docente incorpora ainda saberes sociais definidos e selecionados pela instituição universitária”; diante disso, temos os saberes curriculares e saberes experienciais baseados no seu cotidiano e no conhecimento do seu meio. Para o autor:

O saber experiencial é um saber ligado às funções dos professores, e é através da realização dessas funções que ele é mobilizado, modelado, adquirido, tal como mostram as rotinas, em especial, a importância que os professores atribuem à experiência. (TARDIF, 2010, p. 109).

Entretanto, observa-se uma lacuna nesse aspecto. Ainda que o professor conviva com situações que exijam um mínimo de compreensão dos direitos das crianças e dos adolescentes, a pesquisa mostra que, infelizmente, isso não ocorre

conforme esperado. Considerando que os saberes docentes necessitam estar articulados entre a experiência da vida profissional; todavia, a pesquisa apontou que saberes ligados à temática não estão muito presentes (ou sendo minimamente mobilizados) dentro dessa realidade investigada. Nesse sentido, podemos concluir que o espaço de legislações no cotidiano desses professores acaba sendo pontual e que ocorre de forma esporádica (acontecendo de forma mais expressiva quando há interesse por editais de concursos públicos ou processos seletivos).

A respeito dessa motivação, Charlot (2012, p. 12) afirma que “só continua estudando quem encontra uma forma de prazer no estudo, quem não encontra nenhuma forma de prazer não vai continuar estudando”. Dessa forma, entendemos que falta uma mobilização para que os professores tenham mais proximidade ao estudo das legislações que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes.

Diante disso, a pesquisa evidencia que tanto a abordagem quanto os estudos desses dispositivos são pouco presentes na formação e também no fazer cotidiano desses professores, o que é extremamente preocupante ao consideramos que esse desconhecimento em leis pode prejudicar os educandos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os trabalhos desenvolvidos na pesquisa contribuíram para discussão sobre a formação dos professores da Secretaria Municipal de Educação de Barretos/SP atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, especificamente sobre a presença cotidiana dos direitos das crianças e dos adolescentes, estes estabelecidos na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/88), no Estatuto da Criança e do Adolescente lei nº 8.069/90 (ECA), na lei de diretrizes e bases da educação nacional lei nº 9.394/96 (LDB), no Estatuto da Igualdade Racial lei nº 12.288/2010 e no Estatuto da Pessoa com Deficiência lei nº 13.146/2015.

A pesquisa mostra que, ainda que grande parte dos professores participantes possua formação em Licenciatura em Pedagogia ou outra Licenciatura, a maioria declara não possuir habitualidades para o estudo de legislações e apresentam grandes dificuldades na compreensão e no entendimento das mesmas. Relatam também que não possuem aptidão ou não saber o que fazer no caso de suspeita ou confirmação de maus-tratos envolvendo seus alunos.

Outro aspecto preocupante apontado pelo estudo é a falta de abordagem da temática nos HTPCs (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo) e sua frequente subutilização no cotidiano dos professores. Há também uma lacuna na oferta de cursos de formação continuada em legislações educacionais mantidos pelo Poder Público.

Se pensarmos na atuação do PEB I, que possui 10 horas (2 horas de HTPC, 3 horas de HTPL e 5 horas de HEPA), ao menos parte desse tempo poderia ser investido em iniciativas de formação continuada, abordando temas essenciais para o cotidiano docente, tal qual o tratado por esta dissertação.

Cabe ressaltar que a formação continuada dos professores da Educação Básica é uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), além disso, a LDB traz expressamente no seu Art. 26, § 9 que os conteúdos relativos aos direitos humanos à prevenção de todas as formas de violência contra crianças e adolescentes devem ser incluídos como temas transversais (BRASIL, 1996). Mas, para que sejam incluídos, é essencial que os professores estejam preparados para o desenvolvimento da temática.

De acordo com a maioria dos dados da pesquisa, observamos que há falta de disciplinas oferecidas que abordem leis durante a formação inicial e os professores que tiveram esse conteúdo, relataram que foi abordado de uma maneira superficial. Seria essencial que fosse implantado uma disciplina específica de Legislação Educacional ou de Direitos das Crianças e dos Adolescentes nos cursos de Pedagogia e das Licenciaturas.

Sem dúvida, trata-se de um enorme desafio. Uma perspectiva de mudança seria o fortalecimento e inserção de disciplinas específicas nos cursos de Pedagogia e demais Licenciaturas, tais como Direito Educacional. Ou ainda, nos casos onde já existam, que o conteúdo programático das mesmas seja reestruturado, de modo a garantir, ao menos na perspectiva curricular, contato com a temática durante a formação inicial.

Em relação aos cursos de pós-graduação, seja na modalidade *stricto sensu* ou *lato sensu*, também acreditamos ser importante a presença de pesquisas e disciplinas que abordem a legislação educacional como um todo, incluindo nesse estudo os direitos das crianças e dos adolescentes.

É indiscutível que os docentes necessitam de melhores padrões para seu exercício profissional, dentre esses, o respeito, a valorização, uma formação contínua, melhorias na remuneração e nas condições de trabalho. Defendemos que os professores devem ter conhecimentos sobre os direitos das crianças e dos adolescentes; não somente de cunho teórico, mas atrelado ao cotidiano desses profissionais, pois de nada adianta ter materiais disponíveis ou cursos específicos se os professores não são motivados para a temática.

Conforme Tardif (2002), durante a formação inicial ou na formação continuada, os professores buscam saberes técnicos e saberes da prática. Assim, defendemos que o conhecimento sobre essas leis tem que ser inerente as atividades dos professores atuantes nos anos iniciais.

O professor tem que entender que ele é um ator social importante na defesa de direitos. Todavia, não podemos culpabilizar o docente por esta situação. É necessário que o Poder Público também estimule a inserção dessa temática no cotidiano dos professores, seja por meio de formação continuada (independentemente se seja para professores efetivos ou contratados), repensar na preocupante subutilização do tempo dos HTPCs, priorizando formatos que possam

contribuir para a formação e grupo de estudos para a temática sobre os direitos das crianças e dos adolescentes.

O Poder Público também possui papel essencial na mobilização dos professores para o estudo de legislações. Isso poderia ocorrer de diversas maneiras, tais como pela oferta de cursos de formação continuada relacionado à temática, independente da ocupação do profissional (docência, coordenação ou direção); pelo fornecimento de materiais, informes, notícias periódicas para que os professores possam saber quais são as leis que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes e, acima de tudo, todos esses incentivos devem ser suficientes para que os professores consigam compreender os dispositivos de lei.

Em específico, as Secretarias de Educação, juntamente com outros órgãos do Poder Público, deveriam se articular e oferecer eventos de formação continuada para os professores. Deveria haver mais proximidade entre a escola, comunidade e Conselho Tutelar, como objetivo de garantir a aplicabilidade dos direitos das crianças e dos adolescentes.

Ao longo do desenvolvimento da pesquisa, mais precisamente no início do ano letivo de 2018, houve severas mudanças no panorama educacional do município pesquisado. Devido a uma reformulação no oferecimento das disciplinas diversificadas, a Secretaria Municipal de Educação optou que as disciplinas de Artes e de Laboratório de Ciências (presentes na grade do 1º ao 5º ano e que eram ministradas por professores com formações específicas nas disciplinas), ficariam a cargo e responsabilidade dos professores de sala regular que possuem formação em Magistério (Nível Médio), ou em Pedagogia, mas que são habilitados para ministrar essas aulas nesse ciclo, mesmo não tendo realizado uma formação específica nas disciplinas.

O Poder Público na esfera municipal agiu de acordo com a Resolução nº 7 de 14 de Dezembro de 2010, que fixa diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Em seu Art. 31 que 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, os componentes curriculares Educação Física e Arte poderão estar a cargo do professor de referência da turma, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar, ou de professores licenciados nos respectivos componentes. Mesmo todos conscientes que a reformulação aconteceu dentro dos trâmites legais, cabe ressaltar que, infelizmente, essa medida acarretou-

se no desemprego de vários professores especialistas em Artes e da disciplina de Ciências/Laboratório.

Para garantir aos professores PEB I as 5 horas de HEPA (Horas de Estudo, Planejamento e Avaliação), foi introduzida na rede a disciplina diversificada de Literatura, Interpretação e Apoio Pedagógico (LIAP), que pode ser ministrada por qualquer profissional com licenciatura, mas cabe ressaltar que para ministrar essas aulas não houve concurso público e nem processo seletivo e os professores atuantes nessa disciplina estão atuando como professores eventuais sendo escolhidos pela preferência da equipe gestora de cada unidade.

Diante disso o professor PEB I, no ano letivo de 2018 atuante nos anos iniciais do município pesquisado conta com 5 HEPAS (2 aulas de LIAP, 2 aulas de Educação Física e 1 aula de Inglês), durante esse tempo, o professor PEB I poderá estudar, preparar conteúdos e corrigir avaliações.

Apesar da pesquisa ter sido realizada em um pequeno município do estado de São Paulo, obtivemos informações e dados significados sobre o cotidiano desses professores que nos levam ao entendimento de que professores precisam ser mobilizados sobre o tema.

Acreditamos que a pesquisa venha contribuir para a reflexão dos direitos das crianças e dos adolescentes, trazendo à tona essa discussão, que é extremamente atual, mas que as vezes passa despercebida perante professores, gestores, administradores públicos, órgãos públicos, operadores do direito e também da comunidade científica. Desejamos que o trabalho contribua para que a temática seja melhor articulada entre esses atores.

Ainda, mesmo sendo no campo da Educação, o estudo proporcionou um conhecimento interdisciplinar, na qual poderá contribuir em futuras pesquisas, seja na formação de professores ou seja na área do direito educacional. E defendemos, por fim, que a legislação educacional não pode estar presente somente quando há editais de concursos públicos ou processos seletivos. O estudo de direitos que protegem as crianças e os adolescentes deve estar atrelado no cotidiano dos professores e para que isso aconteça, é preciso a mobilização da equipe gestora, do Poder Público e dos centros de formação, pois não basta a lei existir, para que o direito seja realmente efetivado; todos os professores precisam estar aptos a contribuir a fim de garantir essa efetividade.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. O direito das crianças à educação infantil. **Proposições**, v.14, n.3, p.13-24, 2003. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643858>>. Acesso em 12 Nov. 2017.

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. et al. Conselho escolar e a relação entre a escola e o desenvolvimento com igualdade social. Brasília: **MEC, cad**, v.10, 2004. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/cad%2010.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

ARAGÃO, Selma Regina; VARGAS, Luis de Sousa. **O Estatuto da criança e do adolescente em face ao novo código civil**. Cenários da infância e juventude brasileira. Rio de Janeiro: Forense, 2005.

ARAUJO, Luiz Alberto David; COSTA FILHO, Waldir Macieira da. O Estatuto da Pessoa com Deficiência-EPCD (Lei 13.146, de 06.07. 2015): algumas novidades. **Revista dos Tribunais**, v. 962, n. 2015, p. 65-80, 2015. Disponível em:<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/o_estatuto_da_pessoa_com_deficiencia_-_epcd.pdf >. Acesso em 30 Abr. 2018.

ARROYO, Miguel G. Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. **Em aberto**, v. 11, n. 53, 2008. Disponível em: < <http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1834/1805>>. Acesso em 30 Abr. 2018.

BARBOSA MAUX, Ana Andréa; DUTRA, Elza. A adoção no Brasil: algumas reflexões. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 10, n. 2, p. 356-372, 2010. Disponível em:< <http://www.redalyc.org/html/4518/451844632005/>>. Acesso em 30 Abr. 2018.

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: edições, v. 70, 1977, 226 p.

BARRETOS. **Lei Complementar nº 68 de 03 de Julho de 2006**. Regime Jurídico dos Servidores Públicos de Barretos. Lei Complementar nº 68 de 03 de Julho de 2006. Disponível em: < <http://legislacao.barretos.sp.gov.br/camver/EstFunc/EstFunc.pdf>>. Acesso em 30 de abr. 2018.

_____. **Lei n.º 4.091, de 13 de junho de 2008**. Reestrutura a política municipal de atendimento dos direitos da criança e do adolescente, dá providências correlatas e revoga leis que especifica. Disponível em: <<http://legislacao.barretos.sp.gov.br/sino/ResultadoLegGeral.asp>>. Acesso em: 20 mai. 2018.

_____. **Lei Municipal nº 5.160 de 24 de Setembro de 2015**. Institui o Conselho Municipal de Igualdade Racial (COMIR). Disponível em: < <http://legislacao.barretos.sp.gov.br/camver/LEIMUN/2015/05160.pdf>>. Acesso em 30 de Abr. 2018.

_____. **Lei Complementar n.º 300, de 23 de Maio de 2016.** Dispõe sobre o estatuto e o plano de cargos, carreira e remuneração do magistério público municipal de Barretos e dá outras providências. Disponível em: <<http://legislacao.barretos.sp.gov.br/sino/ResultadoLegGeral.asp>>. Acesso em 30 de Abr. 2018.

_____. Prefeitura do município de Barretos/SP. 2017. Disponível em: <<https://www.barretos.sp.gov.br/cidade>>. Acesso em: 20 Jan. 2017.

BASTOS, Maria Helena Camara. A formação de professores para o ensino mútuo no Brasil: o "Curso normal para professores de primeiras letras do Barão de Gérando (1839)". **History of Education Journal**, v. 2, n. 3, p. 95-119, 1998. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30722>>. Acesso em 12 Nov. 2017.

BRASIL. Lei nº 2.040 de 28 de Setembro de 1871. **Lei do Ventre Livre. Dada no Palácio do Rio de Janeiro**, em 28 set. 1871. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM2040.htm>. Acesso em: 04 de jun. 2018.

_____. Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888. **Lei Áurea. Dada no Palácio do Rio de Janeiro**, em 13 de maio de 1888, 67º da Independência e do Império. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3353.htm>. Acesso em: 04 de jun. 2018.

_____. Decreto Lei 2.848, de 07 de dezembro de 1940. Código Penal. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, 31 dez. 1940. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-2848-7-dezembro-1940-412868-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 25 jan. 2017.

_____. Lei nº 1.079, de 10 de abril de 1950. Lei que define os crimes de responsabilidade e regula o respectivo processo de julgamento. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 10 abr. 1950 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L1079.htm>. Acesso em 25 jan. 2017.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 5 out. 1988. Anexo. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 26 fev. 2017.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 13 jul. 1990. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 24 jan. 2017.

_____. Lei nº 8.906, de 4 de julho de 1994. Dispõe sobre o estatuto da advocacia e da OAB: **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 4 jul. 1994. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8906.htm>. Acesso em 25 jan. 2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. (LDB). **Diário Oficial da União**. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 25 jan. 2017.

_____. Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o fundo de financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 12 jul. 2001. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10260.htm>. Acesso em: 16 nov. 2017.

_____. Emenda Constitucional nº 53, de 19 de Dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 19 dez. 2006. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm>. Acesso em: 30 de abr. 2018.

_____. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de Novembro de 2009. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 11 nov. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em: 30 de abr. 2018.

_____. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Estatuto da Igualdade Racial. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 20 jul. 2010. Disponível em:<<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/imagens/estatutos/estatuto-da-igualdade-racial.png/view>>. Acesso em 25 jan. 2017.

_____. Projeto de Lei nº 8.035 de 20 de dezembro de 2010. Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE-2011/2020): Projeto em tramitação no Congresso Nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 20 dez. 2010. Disponível em:< <http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/5826>>. Acesso em: 16 nov. 2017.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 25 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 25 jan. 2017.

_____. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 6 jul. 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 25 jan. 2017.

_____. Projeto de Lei do Senado nº 70, de 2015 (PLS 70/2015): Projeto em tramitação no Congresso Nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 20 out. 2015. Disponível em:< <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/119869>>. Acesso em: 16 nov. 2017.

_____. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental de 9 (nove) anos. **Diário Oficial da União**,

Poder Legislativo, Brasília, DF, 14 dez. 2010. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2017.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. Disponível em:<<http://www.sdh.gov.br/disque100/disque-direitos-humanos>>. Acesso em: 17 Mai. 2018.

CAMPINAS. **Relatório de projeto realizado pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Crianças e Adolescentes(NECA)**. Formação dos Conselheiros Tutelares de Campinas. 2015. Disponível em:<<https://www.neca.org.br/wp-content/uploads/caderno.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

CAMPOS, Regina Célia Pereira et. al. **Análise de documentos da legislação nacional e internacional à luz do direito à educação especial**. Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial. Londrina. 2007. Disponível em:<<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2007/232.pdf>>. Acesso em 12 fev. 2017.

CANEN, Ana; XAVIER, Giseli Pereli de Moura. Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, v.16, n.48, p.641-661, 2011. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n48/v16n48a07>>. Acesso em: 12 fev. 2017.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto contexto enferm**, v. 15, n. 4, p. 679-84, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tce/v15n4/v15n4a17>>. Acesso em: 30 de abr. 2018.

CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza. Interação escola-família: subsídios para práticas escolares. **Brasília, DF: Unesco/MEC**, 2009. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4807-escola-familia-final&Itemid=30192>. Acesso em 27 Fev. 2017.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Revista Evidência**, v. 7, n. 7, 2012. Disponível em:<<http://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index.php/evidencia/article/view/201/187>>. Acesso em: 30 de abr. 2018.

CHARLOT, Bernard. A MOBILIZAÇÃO NO EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DOCENTE. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 7, n. 13, p. 10-26, jul. 2012. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1655/1504>>. Acesso em: 20 Jun. 2018.

CHRISPINO, Alvaro; CHRISPINO, Raquel S. P. A judicialização das relações escolares e a responsabilidade civil dos educadores. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.l.], v. 16, n. 58, p. 9-30, jan. 2008. ISSN 1809-4465. Disponível em: <<http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/671>>. Acesso em: 11 jul. 2017.

CUNHA, Luiz Antônio. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 88, p. 795-817, 2004. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v25n88/a08v2588.pdf>>. Acesso em: 30 de abr. 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de pesquisa**, n.116, p.260, 2002. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14405.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2017.

_____. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v.38, n.134, p. 295, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0238134>>. Acesso em: 25 jan. 2017.

D'ANDREA, Giulino. **Noções de direito da criança e do adolescente**. Florianópolis: OAB/SC Editora, 2005.

DE SOUZA, Marilene Proença Rebello; DA SILVA TEIXEIRA, Danile Caetano; DA SILVA, Maria Carolina Yazbek Gonçalves. Conselho Tutelar: um novo instrumento social contra o fracasso escolar? **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 8, n. 2, p. 71-82, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/pe/v8n2/v8n2a07>>. Acesso em 30 abr. 2018.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris. 10 dez. 1948. Disponível em: < <http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso em: 30 de abr. 2018.

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social. **Educação & Sociedade**, v.28, n.100, p. 695, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0428100>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

_____. Direito público subjetivo e políticas educacionais. **São Paulo em Perspectiva**, v.18, n.2, p.113-118, 2004. Disponível em: < http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/veiculos_de_comunicacao/spp/vol18n2/a12v18n2.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2017.

FALEIROS, Juliana Martins et al. Violência contra crianças na cidade de Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil: a prevalência dos maus-tratos calculada com base em informações do setor educacional. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 25, n. 2, p. 337-348, 2009. Disponível em:<https://www.scielosp.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/csp/v25n2/12.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2018.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. **O Estatuto da Criança e do Adolescente e o professor**: Reflexos na sua formação e atuação. 2004. 223 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia. Universidade Estadual Paulista, Campus de Presidente Prudente, 2004. Disponível em:<<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/92222>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

FREITAS, Helena Costa Lopes de et al. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 136-167. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/24486>>. Acesso em: 12 fev. 2017.

GARCIA, Emerson. O direito à educação e suas perspectivas de efetividade. **Justiça**, São Paulo, v. 64, n. 197, p. 92, jul./dez. 2007. Disponível em: <<http://bdjur.stj.jus.br/dspace/handle/2011/25946>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, 2010. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/873/87315816016/>>. Acesso em 27 fev. 2017.

_____. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, n. 50, p. 51-67, 2013. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/34740>>. Acesso em: 27 fev. 2017.

_____. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista internacional de formação de professores**, v. 1, n. 1, p. 90-102, 2016. Disponível em: <<http://itp.ifsp.edu.br/ojs/index.php/RIFP/article/view/347/360>>. Acesso em: 29 Out. 2017.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. In: Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. Brasília: UNESCO. 2011. 300 p.

GATTI, Bernadete Angelina. et al. (Org.). **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Ed. da UNESP, 2013.

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

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Carlos Roberto. **Direito civil brasileiro**, volume 6: direito de família. 10 ed. São Paulo. Saraiva, 2010

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 22, n. 2, p. 201-210, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf>>. Acesso em: 19 de maio 2018.

HORTA, José Silverio Baia. Direito à educação e obrigatoriedade escolar. **Cadernos de Pesquisa**, n. 104, p. 28, 2013. Disponível em <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/713/729>>. Acesso em: 25 fev. 2017.

IKUMA, Daniel Massayuki. **Representações sociais do Estatuto da Criança e do Adolescente por educadores de escolas públicas**. 180 f. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Departamento de Psicologia. 2016.

LEMES, Marilene Alves; DOS SANTOS, Karine. Representações do Estatuto da Criança e do Adolescente (com) partilhadas por adolescentes e professores. **Revista Trama Interdisciplinar**, v.8, n.1, p. 127-146, 2017. Disponível em:< <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/10249>>. Acesso em: 30 de abr. 2018.

LÉPORE, Paulo Eduardo. Direitos Fundamentais e Processo Coletivo: A tutela jurisdicional coletiva como instrumento de efetivação de políticas públicas. **Revista de Estudos Jurídicos UNESP**, v. 14, n. 19, 32 p., 2011. Disponível em: < <https://ojs.franca.unesp.br/index.php/estudosjuridicosunesp/article/view/235>>. Acesso em: 27 out. 2017.

_____. **Profissionalização e acesso ao trabalho para os jovens**: Elementos sociojurídicos. 185 f. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. 2014. Disponível em:<<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/123354>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

LÉPORE, Paulo Eduardo; DE SOUZA LEHFELD, Neide Aparecida. Implementação do direito à educação para crianças e adolescentes no Brasil após a emenda constitucional 59/2009. **CAMINE: Caminhos da Educação**, v. 3, n. 1, 13 p., 2011. Disponível em: <<https://ojs.franca.unesp.br/index.php/caminhos/article/view/309>>. Acesso em: 27 out. 2017.

LIMA, Miguel Moacyr Alves. et al. **O direito da criança e do adolescente. Fundamentos para uma base principiológica**. 530 folhas. Tese de Doutorado. Centro de Ciências Jurídicas. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Direito. Florianópolis/SC, 2001. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/82256>>. Acesso em: 27 Out. 2017.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. cap. 2. Disponível em:< <http://www.lite.fe.unicamp.br/papet/2003/ep145/pesq.htm>>. Acesso em: 30 de Abr. 2018.

MAIA, Luciano Mariz. Educação em direitos humanos e tratados internacionais de direitos humanos. **Educação em direitos humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, p. 85-101, 2007. Disponível em:<<http://memoriaenelmercosur.educ.ar/wpcontent/uploads/2010/04/cap1artigo4.pdf>>. Acesso em: 30 de abr. 2018.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo. Summus Editorial, 2015.

MARCÍLIO, Maria Luiza. A lenta construção dos direitos da criança brasileira. Século XX. **Revista USP**, n.37, p.46-57, 1998. Disponível em: < <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/viewFile/27026/28800>>. Acesso em: 20 set. 2017.

MARQUES, Rosimeire Aparecida Alexandre. **Tecnologias assistivas na sala de recursos multifuncionais da AEE (Atendimento educacional especializado)**. 50 f. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso. Especialização em Educação na Cultura Digital. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <

https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/169054/TCC_Marques.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 set. 2017.

MARTINS, Antonio Carlos Pereira. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cirúrgica Brasileira**, v. 17, p. 04-06, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-86502002000900001&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em: 20 set. 2017.

MARTINS, Daniele Comin. O estatuto da criança e do adolescente e a política de atendimento a partir de uma perspectiva sócio-jurídica. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, v. 4, n. 1, p. 63-77, 2004. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/ojs-2.4.5/index.php/ric/article/view/71>>. Acesso em: 17 set. 2017.

MELLO, Guiomar Namó de. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re) visão radical. **São Paulo em perspectiva**, v. 14, n. 1, p. 98-110, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9807.pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2017.

MINAYO, Maria Cecília; DESLANDES, Suely Ferreira **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2011.

MIRANDA, Humberto Silva. A Febem, o Código de Menores e a “pedagogia do trabalho” (Pernambuco, 1964-1985). Projeto História. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, v.55, p. 45-77, 2016. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/25316>>. Acesso em: 17 set. 2017.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Papyrus Editora, 2000.

NISKIER, Arnaldo. **LDB - A Nova Lei da Educação**. Rio de Janeiro: Consultor, 1996. 2. ed., 1997.

NOVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jun. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97021999000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 30 de abr. 2018.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. O Direito à Educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de Justiça. **Revista Brasileira de Educação**, v.11, p. 61-74, 1999. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/30315-31270-1-PB.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

ORTH, Maria Rúbia Bispo; CONFORTIN, Andressa. Ações do ECA em escolas de Ensino Fundamental. **Revista Perspectiva**, v. 34, n. 128, p. 23-38, 2010. Disponível

em:< http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/128_135.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2018.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação & sociedade**, v. 20, n. 68, p. 109-125, 1999. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a06v2068>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

PEREIRA, Regina Célia. Análise de documentos da legislação nacional e internacional à luz do direito à educação especial. **IV Congresso brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial**. Londrina/PR. 2007. Disponível em: < <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2007/232.pdf>>. Acesso em: 30 de abr. 2018.

PLETSCH, Márcia Denise. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisa. **Educar em Revista**, n. 33, 2008. p. 143-156. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/5233/10099>>. Acesso em: 12 fev. 2017.

PRADA, Luis Eduardo Alvarado; FREITAS, Thaís Campos; FREITAS, Cinara Aline. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Revista Diálogo Educacional**, v. 10, n. 30, p. 367-387, 2010. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2464>>. Acesso em: 12 fev. 2017.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira**: a organização escolar. 15ª ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 24 ed. Editora Vozes Ltda. Petrópolis. 2000.

SANCHES JUNIOR, Antonio Roberto. Revogação nas normas jurídicas. **Revista de Estudos Jurídicos UNA**, v. 2, n. 2, p. 109-136, 2017. Disponível em:<<http://revistasgraduacao.una.emnuvens.com.br/rej/article/view/30/26>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

SANTANA, Djanira Ribeiro. Legislação e Políticas públicas para a Educação no Brasil: O lugar da educação infantil neste contexto. **Jornada nacional do histedbr história, sociedade e educação no Brasil**: História, educação brasileira: intelectuais, memória e política, v. 10, p. 01-16, 2011. Disponível em: <<http://www.conhecer.org.br/enciclop/2011a/humanas/legislacao%20e%20politicas.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2017.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos; IPPOLITO, Rita. Guia escolar: identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes. **Seropédica**, RJ: Edur, 2011. Disponível em:< <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000016936.pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2018.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos; NEUMANN, Marcelo; IPPOLITO, Rita. Guia escolar: métodos para identificação de sinais de abuso e exploração sexual de

crianças e adolescentes. **Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos e Ministério da Educação**, 2004. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000016936.pdf>>. Acesso em: 16 mai. 2018.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação** v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009. P. 147. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12>>. Acesso em: 27 fev. 2017.

_____. O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil: perspectiva histórica. **Paidéia**, v. 14, n. 28, p. 113-124, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v14n28/02.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2017.

SCHEIBE, Leda. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 112, p. 981-1000, 2010. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/17>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

SILVA, Joviane Marcondelli Dias da. **Capacitação de conselheiros tutelares: instruir para aprimorar**. 2004. 261 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos - Centro de Ciências Humanas. São Carlos. 2004. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/programas/fortalecimento-de-conselhos/as-escolas-de-conselhos>>. Acesso em: 30 de abr. 2018.

SIQUEIRA, Carla. A imprensa comemora a República: memórias em luta no 15 de novembro de 1890. **Revista Estudos Históricos**, v. 7, n. 14, p. 161-182, 1994. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1981>>. Acesso em: 27 fev. 2017.

SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian. Avaliação da aprendizagem: teoria, legislação e prática no cotidiano de escolas de 1 grau. **Série Ideias** (8), p. 106-118, 1990. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p106-114_c.pdf>. Acesso em: 03 Mar. 2017.

SOUZA NETO, Samuel de. et al. A escolha do magistério como profissão. In: **IX Congresso estadual paulista sobre formação de educadores**. 2007. UNESP. Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/ixcepfe/abertura2007.htm>>. Acesso em 30 de Abr. 2018.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. 2006. **Revista brasileira de Educação**. n. 14, p. 61-88. Universidade Estadual de São Paulo. USP. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05>>. Acesso em: 27 fev. 2017.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista brasileira de Educação**, v. 13, n. 5, p. 5-24, 2000. Disponível em: <http://www.joinville.udesc.br/portal/professores/jurema/materiais/RBDE13_05_MAURICE_TARDIF.pdf>. Acesso em: 30 set. 2017.

TARDIF, Maurice. O trabalho docente, a pedagogia e o ensino: interações humanas, tecnologias e dilemas. **Cadernos de educação**, n. 13, p. 05-24, 2001. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/6594/4578#page=15>>. Acesso em: 30 set. 2017.

_____. **Saberes docentes e formação profissional**. 13 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 73, p. 209-244, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2017.

TORRES, Luiz Henrique. A casa da Roda dos Expostos na cidade do Rio Grande. 2007. **Biblos**, Rio Grande, v. 20: p. 103-116, 2006 Disponível em: <<http://repositorio.furg.br/handle/1/280>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

UNESPTV. Programa Educação Brasileira 187- Bernardete Gatti e Guiomar Namó de Mello. UNESPTV. (Universidade Virtual do Estado de São Paulo). **Educação Brasileira 187**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=O8qbNyC_z6Q>. Acesso em: 22 mai. 2018.

VENÂNCIO, Renato Pinto. MARCÍLIO, Maria Luiza. História Social da criança abandonada. **Revista Brasileira de História**, v. 19, n. 37, p. 313-316, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-01881999000100014&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 set. 2017.

VERRANGIA, Douglas. Criações docentes e o papel do ensino de Ciências no combate ao racismo e a discriminações. **Educação em Foco**, v. 21, n. 1, p. 79-103, 2016. Disponível em: <<https://educacaoemfoco.ufjf.emnuvens.com.br/edufoco/article/view/2944>>. Acesso em: 16 mai. 2018.

APÊNDICE 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS
HUMANAS
Programa de Pós-graduação Profissional em
Educação
Mestrado Profissional em Educação.



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

p

A FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM FACE A APLICABILIDADE DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES NO MUNICÍPIO DE BARRETOS/SP, UMA ABORDAGEM ENTRE ESCOLA, FAMÍLIA E SOCIEDADE.

INVESTIGADOR DO ESTUDO

Carlos Eduardo da Silva
Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR).

Você está sendo convidado(a) a participar deste estudo da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), sob a linha de pesquisa: Processos Educativos. Este estudo está sendo coordenado pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE), e orientado pela Professora Dra. Juliana Rink docente do Mestrado Profissional em Educação da UFSCAR. Este termo de consentimento explica por que este estudo de pesquisa está sendo realizado e qual será a sua participação caso você aceite o convite. Este documento também descreve os possíveis riscos relacionados à sua participação neste estudo. Após analisar estas informações com a pessoa responsável pela sua inclusão neste estudo, você deve ter o conhecimento necessário para tomar uma decisão esclarecida sobre participar ou não.

OBJETIVO DO ESTUDO

O presente estudo tem como objetivo descrever e analisar a atuação dos professores da educação básica da Secretaria Municipal de Educação de Barretos/SP em face a aplicabilidade dos direitos das crianças e dos adolescentes, levando em consideração sua formação inicial e sua formação continuada, com enfoque principal aos direitos educacionais estabelecidos na Constituição da República Federativa do Brasil De 1988 (CRFB/88), no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na Lei das diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB), no Estatuto da Pessoa com Deficiência e no Estatuto da Igualdade Racial.

DESCRIÇÃO DO ESTUDO

A formação inicial e continuada deve proporcionar ao professor um preparo para lidar com várias questões do cotidiano, e uma dessas situações destaca-se a aplicabilidade dos direitos das crianças e dos adolescentes no ambiente escolar, sendo assim, espera-se por meio deste estudo verificar como foi a abordagem em sua formação inicial e como está sendo sua formação continuada a respeito das legislações ligadas à área educacional, entre elas a CRFB/88, o ECA, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, a LDB e o Estatuto da Igualdade Racial.

PROCEDIMENTOS

Este estudo possui um questionário que tem como objetivo coletar dados que é destinado às descrições pessoais, que consistirá em responder questões como: informações pessoais, ocupação, renda, formação inicial e continuada, questões relativas ao exercício docente.

RISCOS E DESCONFORTOS

Os riscos e desconfortos do estudo aos participantes são mínimos. Na aplicação do questionário alguns participante poderão sentir um desconforto ao relatar dados ou experiências pessoais (ex. estado civil, número de filhos, sua renda).



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS
HUMANAS
Programa de Pós-graduação Profissional em
Educação
Mestrado Profissional em Educação.



BENEFÍCIOS ESPERADOS

Com a coleta de dados, este estudo poderá contribuir para demonstrar informações de fundamental importância para a educação ou para a sociedade geral, sendo assim, verificar a formação e a atuação docente em face a aplicabilidade dos direitos das crianças e dos adolescentes, bem como buscar melhorias para prática pedagógica.

INTERRUPÇÃO DO ESTUDO

Este estudo também poderá ser encerrado antes do prazo se houver dúvidas relativas à segurança das realizações, ou por razões administrativas. Qualquer que seja o motivo, o estudo somente será interrompido depois da avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos UFSCAR ou da Secretaria Municipal de Educação, a não ser que exista razões de segurança que exijam a interrupção imediata do estudo.

LIBERDADE DE RECUSA

A sua participação neste estudo é voluntária. Você pode aceitar participar do estudo e depois desistir a qualquer momento. Você também poderá a qualquer momento que as suas informações sejam excluídas completamente deste estudo. Se você decidir interromper a sua participação no estudo, recomenda-se para sua segurança conversar primeiro com o pesquisador para que assim ele possa esclarecer dúvidas pendentes.

GARANTIA DO SIGILO

A Universidade Federal de São Carlos UFSCAR e o pesquisador responsável tomarão todas as medidas para manter suas informações pessoais em sigilo. Durante todo o estudo e mesmo depois do encerramento, quando os resultados deste estudo forem publicados em revistas científicas ou em congressos científicos, a sua identidade será guardada em segredo, não sendo revelada publicamente.

CUSTOS, REMUNERAÇÃO E INDENIZAÇÃO

A participação neste estudo não terá custos a mais para você. Todos os custos relacionados diretamente com o estudo serão de responsabilidade do pesquisador principal. Também não haverá qualquer tipo de pagamento devido à sua participação (mesmo que haja patentes, produtos ou descobertas que possam resultar da sua participação na pesquisa).

OUTRAS INFORMAÇÕES

Você será informado(a), caso ocorra, de novas descobertas que podem afetar sua vontade de continuar a participar no estudo. A Universidade Federal de São Carlos e a Secretaria Municipal de Educação de Barretos, Professores e alunos do ensino Fundamental I, podem se beneficiar da sua participação e/ou do que se aprender no estudo.

ESCLARECIMENTO ADICIONAIS, CRÍTICAS E RECLAMAÇÕES

Você pode tirar qualquer dúvida sobre o estudo com pesquisador, Prof.º Carlos Eduardo da Silva, no telefone (17) 3043-6371 e (17) 991846686 ou através do e-mail: adv.ces@hotmail.com.

APÊNDICE 2 – Declaração de consentimento.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS
HUMANAS
Programa de Pós-graduação Profissional em
Educação
Mestrado Profissional em Educação.



DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO

Entendi o estudo apresentado tem como objetivo analisar o conhecimento dos professores a respeito as legislações que protegem os direitos das crianças e dos adolescentes. Tive a oportunidade ler, de pensar, fazer perguntas e falar a respeito do documento quando precisei.

Ao assinar este termo de consentimento, não renuncio a nenhum dos meus direitos legais. Autorizo a minha inclusão neste estudo por meio de resposta ao questionário.

Foi esclarecido que posso solicitar na íntegra o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de forma digital no meu e-mail caso solicitado ao pesquisador.

Receberei uma cópia assinada desta declaração de consentimento.

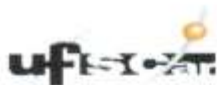
Estou ciente que minha identidade e respostas relativas ao questionário serão mantidas em anonimato.

Iniciais do(a) participante _____

_____/_____/2017 _____
Nome por extenso do participante Data Assinatura

_____/_____/2017 _____
Carlos Eduardo da Silva Data Assinatura

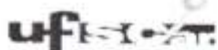
APÊNDICE 3 - Questionário da pesquisa.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
Programa de Pós-graduação Profissional em Educação
Mestrado Profissional em Educação.



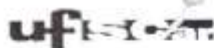
QUESTIONÁRIO	
1	<p>Nome do(a) Professor(a) (opcional):..... Idade:..... Anos.</p> <p>Data da entrevista:/...../2017. Sexo: () Masculino; () Feminino.</p>
2	<p>Formação em Nível Médio</p> <p>() Ensino Médio Regular; () Ensino Técnico; () Curso Normal; () CEFAM; () Habilitação específica do Magistério; () Outro, especifique:..... Escola:..... Ano de Conclusão:.....</p>
3	<p>Formação Profissional em Nível Superior</p> <p>Licenciatura em: Ano de Conclusão:..... Instituição:..... Cidade:..... Possui outra formação em nível superior? () Não; () Sim, qual?..... Possui Pós-graduação:() Especialização 360 horas ou mais; qual?..... () Mestrado, em que área?..... () Doutorado, em que área?..... Deseja mencionar outros cursos? () Não () Sim</p>
4	<p>Vínculo:</p> <p>() Contratado(a) – CLT. () Efetivo(a) Se efetivo, a quanto tempo?..... Escola que leciona :</p>
5	<p>Turno de Trabalho no ensino Fundamental I:</p> <p>() Manhã; () Tarde; () Manhã e Tarde.</p>
6	<p>Cidade/Estado</p> <p>() Atuo e moro em Barretos/SP; () Atuo em Barretos/SP e resido em outra cidade.</p>
7	<p>Ocupação Atual: (pode assinalar mais de um).</p> <p>() Peb I Sala Regular; () Peb II na área de () Outro, especifique.....</p>



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
Programa de Pós-graduação Profissional em Educação
Mestrado Profissional em Educação.



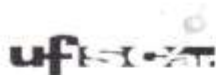
8	No momento atua na Rede Privada? () Não; () Sim, a quanto tempo?.....
9	Ocupa ou já ocupou cargo de gestão na educação básica? Especifique:
10	Exerce outra função fora da Educação Básica? () Não; () Sim, qual:.....
11	<p>Durante sua formação inicial (Licenciatura), alguma disciplina da grade curricular tratou de legislações ligadas a área educacional?</p> <p>() Não;</p> <p>() Sim, mas com abordagem insatisfatória;</p> <p>() Sim, e com abordagem satisfatória;</p> <p>() Sim, e com abordagem muito satisfatória;</p> <p>Se sim, em quais disciplinas?</p> <p>.....</p>
12	Quais as motivações para o professor estudar leis ligadas a área educacional? Justifique sua resposta.
13	<p>Você estuda legislações ligadas à área educacional com habitualidade?</p> <p>() Não;</p> <p>() Raramente;</p> <p>() Sempre;</p> <p>() Somente quando vou prestar Concurso ou Processo Seletivo.</p>
14	<p>Você acha que a redação dessas leis são de fácil compreensão?</p> <p>() Sim, e sempre entendo os termos jurídicos.</p> <p>() As vezes não entendo alguns termos, mas sempre procuro pesquisar.</p> <p>() Não, pois há artigos e palavras que confundem a compreensão.</p>
15	<p>Você já estudou/leu a Constituição Federal?</p> <p>() Sim (parcialmente);</p> <p>() Sim (totalmente);</p> <p>() Sim e sempre estudo as atualizações desta lei;</p> <p>() Não.</p>
16	<p>Você já estudou/leu o Estatuto da Criança e do Adolescente?</p> <p>() Sim (parcialmente);</p> <p>() Sim (totalmente);</p> <p>() Sim e sempre estudo as atualizações desta lei;</p> <p>() Não.</p>



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
Programa de Pós-graduação Profissional em Educação
Mestrado Profissional em Educação.



17	<p>Você já estudou/leu a Lei das diretrizes e bases da educação nacional?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim (parcialmente);</p> <p><input type="checkbox"/> Sim (totalmente);</p> <p><input type="checkbox"/> Sim e sempre estudo as atualizações desta lei;</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p>
18	<p>Você já estudou/leu o Estatuto da Pessoa com Deficiência?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim (parcialmente);</p> <p><input type="checkbox"/> Sim (totalmente);</p> <p><input type="checkbox"/> Sim e sempre estudo as atualizações desta lei;</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p>
19	<p>Você já estudou/leu o Estatuto da Igualdade Racial?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim (parcialmente);</p> <p><input type="checkbox"/> Sim (totalmente);</p> <p><input type="checkbox"/> Sim e sempre estudo as atualizações desta lei;</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p>
20	<p>Que motivações os professores têm para estudarem legislações que protejam os direitos das crianças e dos adolescentes na Educação Básica? Para você é importante estudar essas leis e suas atualizações com frequência?</p>
21	<p>Você acha que a redação dessas leis são de fácil compreensão?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim, e sempre entendo os termos jurídicos;</p> <p><input type="checkbox"/> Sim, as vezes não entendo alguns termos, mas sempre procuro pesquisar;</p> <p><input type="checkbox"/> Não, pois há artigos e palavras que confundem a compreensão.</p>
22	<p>Na sua opinião que elementos dificultam a compreensão dessas leis?</p> <p><input type="checkbox"/> Termos jurídicos;</p> <p><input type="checkbox"/> Palavras difíceis;</p> <p><input type="checkbox"/> Várias mudanças na lei como por exemplo, revogações ou inclusão de novas redações;</p> <p><input type="checkbox"/> Não tenho dificuldade de compreender legislações;</p> <p><input type="checkbox"/> Outro motivo, qual?.....</p>
23	<p>Você sabe onde é possível encontrar legislações para consultas?</p> <p>Pode citar alguns exemplos?</p>



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
Programa de Pós-graduação Profissional em Educação
Mestrado Profissional em Educação.



24	<p>Você possui legislações educacionais em sua casa? Estão atualizadas?</p>
25	<p>Na unidade de trabalho há legislações educacionais atualizadas para consultas?</p> <p><input type="checkbox"/> Não há legislações;</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca procurei na escola;</p> <p><input type="checkbox"/> Sim, pouco material mas supre a necessidade;</p> <p><input type="checkbox"/> Sim, e há muito material;</p> <p>Se a resposta à alternativa foi sim, onde pode encontrar na escola? Justifique.</p>
26	<p>Nos HTPCs há pautas sobre legislações ligadas à área educacional que protejam os direitos das crianças e os adolescentes no ambiente escolar?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca presenciei;</p> <p><input type="checkbox"/> Não há pautas sobre este tema;</p> <p><input type="checkbox"/> Raramente há pautas sobre este tema;</p> <p><input type="checkbox"/> Sempre há pautas sobre este tema;</p> <p><input type="checkbox"/> Não cumpro HTPCs coletivo, especifique o motivo</p>
27	<p>O Poder Público oferece cursos de formação continuada para professores que discutam legislações educacionais?</p> <p><input type="checkbox"/> Se oferece eu desconheço;</p> <p><input type="checkbox"/> Sim oferece, é sempre divulgado mas eu nunca fiz;</p> <p><input type="checkbox"/> Sim oferece, não é muito bem divulgado por isso nunca fiz;</p> <p><input type="checkbox"/> Sim oferece, é bem divulgado e eu já fiz.</p>
28	<p>Com qual frequência realiza cursos de formação continuada?</p> <p><input type="checkbox"/> anualmente</p> <p><input type="checkbox"/> outros</p> <p>Cite algumas dificuldades para você realizar esses cursos?</p>
29	<p>Nos últimos 2 anos você participou de algum evento ligado à educação?</p> <p><input type="checkbox"/> Não;</p> <p><input type="checkbox"/> Sim e particular;</p> <p><input type="checkbox"/> Sim e oferecido pela Secretaria de Educação, qual?</p> <p>Se a resposta foi sim, qual foi o assunto abordado?.....</p>



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
Programa de Pós-graduação Profissional em Educação
Mestrado Profissional em Educação.



30	<p>Na sua visão como educador, qual é o papel/importância do Conselho Tutelar no Município de Barretos?</p>
31	<p>Você se considera apto(a) a identificar algum caso de alunos que sofreram maus-tratos, abuso sexual ou outro tipo de violência doméstica?</p> <p>() Não;</p> <p>() Sim conseguiria;</p> <p>() Não sei informar;</p> <p>() Outros, especifique:</p>
32	<p>Você sabe qual atitude tomar em caso de suspeita ou confirmação de maus-tratos em crianças e adolescentes?</p> <p>() Não saberia o que fazer;</p> <p>() Encaminharia o(a) aluno(a) para a direção ou coordenação para tomarem medidas adequadas;</p> <p>() Eu mesmo(a) ligaria para Polícia Militar;</p> <p>() Eu mesmo(a) ligaria para o Conselho Tutelar;</p> <p>() Comunicaria à direção e chamaria os pais para conversar;</p> <p>() Não faria nada, pois compete aos pais as maneiras de educar seus filhos;</p> <p>() Outros, especifique:</p>
33	<p>Você gostaria de fazer algum comentário, crítica ou sugestão sobre o assunto?</p>
<p style="text-align: center;">Agradeço imensamente a sua contribuição. Carlos Eduardo da Silva</p>	