

Responsabilidade da Administração Pública, Saberes Docentes, Educação Escolar como Direito Humano: O desafio da infraestrutura para o ensino e estudo em cenários amazônicos (2020-2021)

Public Administration Responsibility, Teaching knowledge, School Education as Human Right: The challenge of infrastructure for teaching and study in Amazonian scenarios (2020-2021)

Igor Câmara^{1*}, Antônio Alone Maia², Hellen Cristina Picanço Simas¹, Suely A. Do N. Mascarenhas¹

RESUMO

Este artigo, parte de investigação mais ampla realizada no Brasil (Amazonas), objetiva analisar questões associadas a saberes docentes, educação escolar como um direito humano, considerando o atual estágio de desenvolvimento tecnológico que favorecem a utilização de novas dinâmicas de ensino que incluem a modalidade remota como alternativa “eficaz” para cenários com baixo investimento em infraestrutura digital como o amazônico (Amazonas). Participaram da pesquisa 30 professores (as) via questionário google forms. Observou-se, para tanto, os procedimentos éticos vigentes para coleta de dados com seres humanos. Os resultados demonstram que, em realidades amazônicas de contexto urbano e não urbano a emergência sanitária internacional (Covid-19), além de afetar o sistema público de saúde, também afetou o sistema escolar estadual local, considerando as complexidades e os desafios que o contexto amazônico brasileiro possui na atualidade. As questões sobre os dilemas da ausência de infraestrutura para a promoção do ensino remoto, qual na prática desvendaram a necessidade das autoridades públicas compreenderem a importância de uma política pública nacional para a educação nesses contextos.

Palavras-chave: Educação escolar; Professor; Saberes docentes. Brasil (Amazonas).

ABSTRACT

This article, part of a broader investigation carried out in Brazil (Amazonas), aims to analyze issues associated with teaching knowledge, school education as a human right, considering the current stage of technological development that favors the use of new teaching dynamics that include the as an “effective” alternative for scenarios with low investment in digital infrastructure such as the Amazon (Amazonas). Thirty teachers participated in the research via a google forms questionnaire. Therefore, the current ethical procedures for data collection with human beings were observed. The results demonstrate that, in urban and non-urban Amazonian realities, the international health emergency (Covid-19), in addition to affecting the public health system, also affected the local state school system, considering the complexities and challenges that the context faces. Brazilian Amazon currently has. The questions about the dilemmas of the lack of infrastructure for the promotion of remote teaching, which in practice revealed the need for public authorities to understand the importance of a national public policy for education in these contexts.

¹ Instituição de afiliação 1. Universidade Federal do Amazonas, Brasil

*E-mail: igor_camara12@yahoo.com.br

² Instituição de afiliação diferente: Universidade de São Paulo, Brasil.

³ Este artigo é fruto de capítulo de dissertação intitulada de: Educação em tempo de pandemia: desafios enfrentados por docentes no ensino remoto no Amazonas, Brasil (2020-2021)

⁴ Vede artigo dos autores Câmara e Mascarenhas (2002), intitulado de: The teacher’s role in the distance education process: Critical analysis of the challenges and opportunities in the teaching model in times of the Covid-19 pandemic.

Keywords: School education; Teacher; Teaching knowledge. Brazil (Amazon).

INTRODUÇÃO

Este artigo, parte de investigações mais amplas, realizada ao abrigo do mestrado PPGE-UFAM, com apoio da FAPEAM, que se propõe a analisar, à luz da Declaração Universal de Direitos Humanos e da Carta Magna de 1988, a educação escolar, como um direito fundamental e humano, realizada no contexto amazônico e suas múltiplas realidades. Entendemos importante tal debate para o processo de democratização da educação brasileira, no qual o conceito de Direitos Humanos é compreendido como garantia universal dos países signatários da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a qual o Brasil aderiu.

Nesta direção, este manuscrito busca enfatizar, no cenário educacional escolar, o desafio da infraestrutura logística para ensino e estudo remoto ou híbrido enfrentados por docentes e discentes no contexto da emergência sanitária internacional (Covid-19) no contexto amazônico (Amazonas). Objetivamos descrever dados parciais da pesquisa, analisando o impacto da pandemia no sistema educacional e sobre o rendimento e a qualidade do ensino nos contextos pesquisados. Os dados fazem parte da amostra piloto, que evidencia a ausência de infraestrutura adequada pelo Poder Público para a promoção do ensino remoto de qualidade e que contemple a todos os estudantes.

No que se refere ao contexto do Amazonas, Brasil, recorreremos a uma amostra piloto constituída por n=30 docentes de ambos os sexos, que atuam no sistema escolar do Estado do Amazonas, que participaram de forma anônima, voluntária, respondendo ao questionário online próprio, a fim de se obter dados originais, elaborado de acordo com os objetivos da pesquisa e respondido de modo virtual, observando os procedimentos éticos vigentes.

A continuidade da pesquisa aportará novos conhecimentos que poderão ser úteis às lideranças profissionais que atuam na administração do sistema escolar no contexto amazônico brasileiro no sentido de apoiar a construção de políticas públicas para garantir o padrão de qualidade exigido pelo ordenamento jurídico pátrio. Na seara do direito brasileiro, à educação escolar tem status constitucional, sendo protegida pela Carta Maior⁵.

⁵ Vede Art. 205. 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, p.68)

Para compreendermos à educação escolar como direito fundamental e humano, precisamos percorrer a seara do direito e a educação, para fins de salutar a importância destas. O professor habilitado é um arauto da educação em tempos em que a educação brasileira tem sido afetada pela pandemia e pela ausência de políticas públicas na área.

Para esta defesa, na primeira parte deste artigo discorremos, sobre os saberes docentes e suas implicações na identidade do educador amazônico brasileiro, defendendo a lógica do professor intelectual no campo da educação e realidade amazônica. Na segunda parte deste artigo, tratamos da Educação Escolar como Direito Humano, considerando as leis nacional e internacional que versam sobre a temática.

A terceira parte, destaca-se a metodologia utilizada e por fim, apresenta-se resultados e discussão, com dados a inexistência de infraestrutura logística pública e gratuita para a realização das atividades de ensino e estudo pela via remota, considerando os tempos tenebrosos, no qual a sociedade brasileira e o sistema de educação têm vivenciado, ocasionado pela pandemia da Covid-19.

ESTADO DA ARTE

Saberes docentes e suas aplicações na identidade do educador amazônico brasileiro

Os saberes docentes são essenciais para a identidade do profissional em educação, considerando que o docente é uma profissão que denota intelectualidade. O professor intelectual intrinsecamente carrega consigo os saberes que devem ser utilizados não para a vaidade pessoal, mas para uma práxis - docente transformadora, emancipadora e democrática, com a finalidade de transformar a realidade das pessoas por meio da educação. A aplicação dos saberes na identidade do educador perpassa pelo caminho da experiência, das vivências, da vontade de buscar o conhecimento além daquilo que lhe foi passado.

A identidade⁶ do educador amazônico brasileiro é única e deve ser considerada tendo em vista as facetas e os desafios que a região amazônica apresenta para os profissionais da educação no exercício da função, nas práticas educativas, que implicam nos saberes e identidade docente.

⁶ Por acreditar que os saberes dos docentes devam ser pautados em uma eterna busca do conhecimento é que se vê a importância desse trabalho, portanto esse se justifica por acreditar que venha contribuir para todos aqueles que acreditam e que estejam precisam de um norte para construir uma didática eficiente na prática no seu dia-a-dia em sala de ensino superior. (DA SILVA E BARBOSA, 2019, p.165)

A identidade é um fenômeno multidimensional individual e coletivo, que se constrói e se reconstrói continuamente na interação com o meio social, ainda mais no cenário desafiador imposto pela pandemia da Covid-19, que estamos vivenciando e enfrentando. Ele oportuniza praticar constante reflexão crítica sobre a prática educativa. Para da Silva e Barbosa (2019, p. 165), “Paulo Freire (2006) pontuou sobre a necessidade de uma constante reflexão crítica sobre a prática educativa e nos recomenda para que não fiquemos excessivamente confiantes, visto que todo novo conhecimento pode superar o já existente”.

Em outras palavras, a práxis educativa, assim, como a educação está em constante movimento e superação e além de que é preciso compreender, aceitar e defender que o conhecimento não é único, mas *inter, multi e transdisciplinar*. Salienta-se que é de extrema relevância discorrer que o professor habilitado sob a ótica dos saberes e identidade⁷ docente no contexto amazônico deve se pautar na busca pelo conhecimento, visto a relevância da sua função profissional e social.

Além de que o docente habilitado e emancipado deve “Comprometer-se com o ensinar e o aprender sendo indispensável ao docente a coerência entre o discurso e a prática. (DA SILVA E BARBOSA, 2019, p. 164). Não obstante, o discurso e a prática implicam diretamente na formação ou habilitação do educador, nas tendências, perspectivas e novas abordagens teórico-metodológicas, que visam contribuir plenamente para a educação amazônica com melhoria na qualidade de ensino, formando bons⁸ professores com competência profissional frente ao desafio e à dádiva da realidade múltipla existente na Amazônia⁹.

Neste viés, segundo Freire (2007, p.92), na obra *Pedagogia da Autonomia*, “a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor”. Compreendemos que se a incompetência profissional desqualifica a autoridade do docente, tão logo, a competência profissional qualifica a sua autoridade de professor emancipado.

⁷ Vede artigo: MARCELO, Carlos. A identidade docente: constantes e desafios. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre a Formação Docente. Doc.*, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009.

⁸ “Pois o bom docente é aquele que não fica esperando um guia de professores, e sim aquele que entende que o pensar certo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com professor formador” (DA SILVA E BARBOSA, 2019, p.164)

⁹ Nesta perspectiva, o Curso de Pedagogia no Brasil apresenta como uma das suas preocupações centrais a formação do professor para responder aos desafios impostos pelas diferenças culturais que compõem a sociedade brasileira, em particular, a Amazônia, espaço constituído por diferentes identidades culturais. (VASCONCELOS, 2016, p. 25-26)

Salientamos que, quando se fala em saberes e identidade docente, é justamente para que o professor seja um profissional^{1*} capacitado, conhecedor das dimensões¹¹ que envolve sua profissão, qualificado, competente e dotado de uma autonomia libertadora, que promova a conscientização e o pensar e não a desqualificação da sua autoridade no ensino. Para Gohn (2009, p. 22), “na obra de Paulo Freire, a educação, como ato educativo de conhecimento e como prática de liberdade é, antes de qualquer coisa, conscientização. A educação é refletida por Freire como um ato político, ato de conhecimento e ato criador”. Considerando essa tríade, podemos dizer que esses saberes implicam e se aplicam na identidade do educador, considerando a ideia de uma reflexão pensada criticamente da sua realidade que o habilita para o exercício da sua profissão de forma ética, política e profissional.

[...]. A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática (FREIRE, 2006, p. 28).

Para Mascarenhas (2021), um “Pensar que vise um desejo e prática de que em nossos estudos e pesquisas tenhamos claro o que entendemos por educação, sua relevância para a realização das capacidades e potencialidades humanas que inclua a educação em direitos humanos”. Bandeira essa que este artigo defende.

Educação Escolar como direito humano

É necessário registrar que “O conhecimento na atual sociedade que vivemos tem um dos principais valores de seus habitantes”. (MARCELO, 2009, p. 110). Partindo desse pressuposto e para o contexto da formação do educador intelectual, a busca de conhecer e defender a educação escolar como direito humano também imbrica em saberes e identidade docente, levando em conta o ciclo de vida profissional do educador referente a sua formação e profissão.

^{1*} O exercício da profissão docente requer uma sólida formação, não apenas nos conteúdos científicos próprios da disciplina, como também nos aspectos correspondentes a sua didática, ao encaminhamento das diversas variáveis que caracterizam a docência, sua preparação e constante atualização. (RAMALHO, 2006, p. 26)

Neste sentido, o professor por dever de ofício tem a atribuição profissional de reconhecer que direito e educação estão interligados na realidade existente e que as duas áreas do conhecimento buscam promover o bem comum de todos. A saber: I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Princípios descritos no artigo 4º da Carta Maior de 1988.

Para se promover uma educação escolar como direito humano, além das políticas sociais públicas, antes, perpassa primeiro pela formação docente, considerando que o professor, devido a sua relevante função social e intelectual no exercício da sua autonomia profissional, precisa conhecer as legislações que regem a sua profissão. E esse é um paradigma desafiador que precisa ser abordado dentro da profissão com maturidade, consciência e liberdade. Conforme ensina Mascarenhas¹² (2021), se somos seres humanos vivos de carne, ossos, sangue e espírito, temos direito natural de conhecer e de exercer nossos direitos, liberdades e responsabilidades.

¹¹ Vede: NASCIMENTO, Maria Augusta Vilalobos. Dimensões da identidade profissional docente na formação inicial. Revista Portuguesa de Pedagogia. Ano, 2007, p. 208-209.

¹² Que aprendamos a nos reconhecer como seres livres por nascimento, transcendentais. Somos seres humanos com dimensões físicas vivas em plenitude de saúde física, psicológica, emocional, mental consciente e subconsciente. Identidade de ser humano, único em todos os aspectos, logo valiosos por existirmos, naturalmente valiosos e valorosos. E desenvolvermos a consciência de liberdade, unicidade, respeito, valorização dos ancestrais, do clã de onde somos provenientes. Valorizando a cultura, as memórias, as histórias que nos constituem como seres humanos livres, autodeterminados. Como seres humanos somos valiosos por existirmos. Que possamos refletir sobre cada palavra (as) de origem latina e grega que conformam a língua portuguesa com a qual pensamos e estudamos. Para sair da arapuca da colonização e de uma educação em alguma medida domesticadora, racista, imperialista, castradora, opressora do ser humano naturalmente livre e autodeterminado. Que como docentes, estudiosos, pesquisadores da educação busquemos incorporar ao nosso repertório palavras e conceitos de nossas culturas e clãs ancestrais. Ex: Arapuca (Tupi Guarani) fortalecendo nossas raízes e identidade ancestral milenar que nos constitui. Que como professores autodeterminados e livres, sejamos protagonistas de uma educação escolar que não imponha crenças irracionais, valores que nem sempre respeitam a cultura e os saberes ancestrais dos clãs dos quais somos originários, que incorporem palavras de origem das línguas milenares das culturas dos habitantes do território amazônico onde vivemos e existimos. A tomada de consciência sobre nossa identidade docente em contínua revelação e construção na relação com o ambiente cultural e social onde nos inserimos, possamos vislumbrar o fortalecimento da consciência dos estudantes como seres livres e autodeterminados por natureza e que o processo de educação escolar contribua para sua realização como ser humano único, livre e pleno. Que como docentes professemos e colaboremos onde nos inserirmos profissionalmente no sistema de educação escolar para que se restaure o respeito à lei natural que tem como máximas não causar dano e assumir a responsabilidade por suas escolhas de vida com base no respeito às leis universais do Criador e da Natureza em sentido amplo. Que em nossos estudos, escritos e pesquisas questionam para onde nos leva essa educação escolar? Para a liberdade? Para a autonomia? Para a realização de cada ser humano? Existem várias direções e dimensões na existência. Se nos apresentam somente duas alternativas, podemos com nossa criatividade e unicidade humana, construir outras infinitas possibilidades como seres livres e criativos por natureza. Que como docentes possamos influenciar um currículo escolar priorize o fortalecimento da autonomia, liberdade e criatividade em revelação contínua ao longo da existência humana. Avante! (MASCARENHAS, 2021) Disponível: <https://classroom.google.com/u/0/c/MzE5Mjk1NTEyNTA0/m/Mzc5MTcyMDcwNTQw/detail/s>)

Temos direito de nos auto determinarmos, exercermos nossa soberania, liberdade e livre arbítrio. Tomamos os ensinamentos de Mascarenhas (2021), em uma aula do curso de mestrado em educação PPGE-UFAM, que ocorreu no dia 09. 11. 2021, de modo e nível emancipador, metafísico e meta- epistemológico, considerando os contextos existentes no que tange à formação e práxis do educador frente aos desafios amazônicos, na qual promoveu e compartilhou valiosos conhecimentos com os estudantes na lógica do pensamento reflexivo-crítico e humanização. Neste sentido, “Só se educa em direitos humanos quem se humaniza e só é possível investir completamente na humanização a partir de uma conduta humanizada” (BALLESTRERI, 1999, p. 35-36). Defendemos “A convicção de que todos os seres humanos têm o direito a ser igualmente respeitados pelo simples fato de que sua humanidade é a ideia central do movimento em prol da promoção e respeito aos direitos humanos” (CULAU, LIRA SPONCHIADO, 2015, p. 3949).

Neste viés, a educação escolar se fundamenta como um direito humano que deve ser promovido pelo Estado para todos de modo igualitário. Não obstante, salientamos as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos quanto ao que menciona sobre educação e direitos humanos que: “[...] é um paradigma que foi construído com base na diversidade e na inclusão de todos os estudantes. É considerada também um meio de efetivação do diálogo entre estas diversidades no ambiente educacional, o qual pode ocorrer por meio da produção de conhecimentos voltados à defesa e à promoção dos Direitos Humanos” (BRASIL, 2012, p. 8).

Não seria equivocado afirmar que, no capítulo III, Seção I, a Carta Magna deu importância para a educação, considerando que no seu artigo 205, compreende-se, em primeiro lugar, que dentro do sistema jurídico brasileiro a educação é um direito de todos. Considerando isto, podemos afirmar que a educação escolar é direito humano que deve ser promovido pelo Estado independentemente de qualquer situação ou realidade existente. Todo ser humano tem direito à educação pública gratuita e de qualidade, tendo a União, Estados, Municípios e Distrito Federal o ônus e dever constitucional de promoverem a educação para todos de modo igualitário, observando os princípios constitucionais descritos no artigo 206¹³ da Carta Magna. Os saberes e fazeres além da identidade docente estão conectados com a educação escolar como direito humano, visto que são abordagens que imbricam com a formação do professor em sentido amplo, diverso e multidisciplinar mesmo em face aos problemas e desafios no que tange à realidade da formação de professores.

A cerca disso, Ribas (2010, p.6) afirma que: “a preocupação face aos problemas e desafios deste final de século levou Freire, nos últimos anos, a dedicar uma atenção especial à formação dos educadores”. Para Saviani (2009), “a formação de professores é um problema histórico no contexto brasileiro”. Desafios e problemas que, no cenário da emergência sanitária internacional (Covid-19), se tornam evidentes demandando um plano nacional de ensino (SAVIANI, 2017; 2014).

Neste artigo, objetivamos, em termos gerais, apresentar novas informações cientificamente sistematizadas que documentam aspectos estruturais sobre o contexto da educação escolar pesquisado, no que se refere ao financiamento da infraestrutura logística para a oferta do ensino remoto durante a emergência sanitária internacional (Covid-19), que testemunhamos entre 2020 e 2021, analisando seu impacto sobre o respeito aos direitos humanos. E em termos específicos, analisar as contradições entre as responsabilidades constitucionais e legais da administração, a realidade da infraestrutura instalada nas escolas pesquisadas pela administração e o impacto sobre o respeito e promoção dos direitos humanos naturais de estudantes, docentes e demais agentes públicos envolvidos no contexto da pesquisa.

METODOLOGIA

No que se refere ao contexto do Amazonas, Brasil, recorreremos a uma amostra piloto constituída por n=30 docentes de ambos os sexos, que atuam no sistema escolar do Estado do Amazonas, que participaram de forma anônima, voluntária, respondendo ao questionário online próprio, a fim de se obter dados originais. Instrumento elaborado de acordo com os objetivos da pesquisa e respondido de modo virtual, observando os procedimentos éticos vigentes.

¹³ 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 idéias 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 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; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006). 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. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006). IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020) Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (BRASIL, 1988, p.68)

A metodologia¹⁴ adotada para fins deste artigo, atendeu aos objetivos da pesquisa observando procedimentos éticos vigentes. Não obstante, recorreremos ao estudo teórico de autores da área de educação e direito, na perspectiva da dialética (TRIVINOS, 1987), combinado com a opção da teoria da meta-epistemologia de contextos (LARA, 2022, CÂMARA, et al, 2022, MASCARENHAS, et al, 2019). Adotamos o enfoque quanti-qualitativo, pois de acordo com Calejon (2002, p. 28-29) “não pode haver quantificação e medida se estas não passam pela análise qualitativa e pelo acúmulo de conhecimentos e reflexões sobre o que se pretende medir” (MASCARENHAS, et al, 2019, 550).

A partir de uma pesquisa com enfoque de estudo de caso, cujo os dados foram coletados via formulário *googleforms*, enviado a participantes por conveniência de que participaram de forma voluntária e anônima, no Estado do Amazonas, Brasil (2020-2021) no contexto do ensino remoto. Apresentou-se resultados parciais da amostragem piloto, tendo como instrumento de coleta de dados, com aplicação de entrevistas pela via virtual, em que n= 30 profissionais da educação participaram voluntária e anonimamente¹⁵, aportando as informações sobre como enfrentaram suas responsabilidades profissionais durante o isolamento social adotado frente à emergência sanitária internacional iniciada em 2020.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inexistência de infraestrutura logística pública e gratuita para a realização das atividades de ensino e estudo pela via remota.

Observamos que durante o cenário pandêmico e do ensino remoto e híbrido a infraestrutura logística foi um fator indicativo de que o Estado se omitiu na garantia de infraestrutura e assistência adequada e eficiente para as universidades públicas e professores e estudantes realizarem as atividades de ensino e estudo pela via remota. Na realidade, foram obrigados a utilizarem recursos e infraestrutura pessoal para a promoção da educação escolar pública que constitucional e legalmente é ônus financeiro do Estado e que perpassa pela autonomia universitária.

¹⁴ Meios e métodos são apenas caminhos para se chegar aos objetivos e, em geral, são coerentes com a concepção. Portanto, qualquer proposta ou alternativa também deverá abranger o conceito, a metodologia, os meios e os fins da comunicação e educação humanizadora que, como processo, por essência, é dinâmica, capaz de recriar-se, reformular-se a cada momento (GARCIA, 2006, p. 35)

¹⁵ Levando em consideração o estudo com seres humanos, buscou-se obedecer aos cuidados éticos de acordo com a resolução 466/2012 do Comitê de Ética em Pesquisas, que estabelece a total integridade dos participantes da pesquisa. Dessa forma, essa pesquisa pôde abrir novos conhecimentos, além de ajudar na reflexão, compreensão e aprofundamento dos estudos acerca dos fatores motivacionais envolvidos em aulas [...] no contexto da pandemia e ensino remoto. (DA SILVA; MASCARENHAS, 2021, p.164)

O Estado brasileiro com a retórica de que a educação não poderia parar, estabeleceu e instituiu o ensino remoto para que as universidades públicas brasileiras pudessem promover a educação e que os estudantes não fossem prejudicados em seus estudos. Acontece que essa medida de caráter excepcional, em que pese ter atendido uma parcela dos estudantes e professores com recursos, não atendeu a maioria que não detém recursos tecnológicos e financeiros suficientes para assistirem ou promoverem aulas na modalidade remota.

Este artigo documenta que, durante a emergência sanitária internacional (Covid-19), estudantes e professores foram afetados e prejudicados no processo de ensino-estudo-aprendizagem, considerando a falta de infraestrutura logística pública e gratuita para a realização das atividades educacionais, ensino e estudo pela via remota. A infraestrutura¹⁷ que a Administração Pública de ensino tem o dever constitucional de promover e não promoveu, violando, assim, o princípio constitucional da educação pública e gratuita.

Neste sentido, passaremos a descrever os dados sobre o desafio da infraestrutura logística pública e gratuita, que foi enfrentado por docentes (e estudantes) na promoção do ensino remoto. Este artigo, evidencia os dilemas que os professores (e estudantes) presenciaram na realidade remota, ocasionada, pela pandemia. Destaca a atuação dos docentes na busca de promover o conhecimento¹⁸ e ensino, em meio aos dilemas que o ensino remoto ocasionou, esta, investigação contribui para dar possíveis significados, além, de despertar um debate multidisciplinar no seio acadêmico educacional.

Conforme podemos observar e descrever sobre o percentual de participantes. Com base no gráfico 1 podemos afirmar que cerca de 27,6% de homens participaram respondendo o questionário desta dissertação. Cerca de 72,4% que participaram são mulheres.

¹⁶ Paulo Freire (2006, p.14) diz: “Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.”

¹⁷ Verde artigo: KUBOTA, Luiz Cláudio. A Infraestrutura Sanitária e Tecnológica das Escolas e a Retomada das aulas em tempos de Covid-19. Diset. Diretoria de Estudos e Políticas Setoriais de Inovação e Infraestrutura. Nº 70. Julho de 2020.

¹⁸ Entende-se que para estabelecer seu conhecimento o docente precisa usar da realidade que o cerca constituindo seu saber de uma forma que a realidade que o cerca seja o primeiro passo para construção de um saber que ao ser repassado na prática tenha significado, sendo fonte de motivação para seus discentes. (DA SILVA E BARBOSA, 2019, p.165)

Gráfico 1- Sexo dos professores participantes



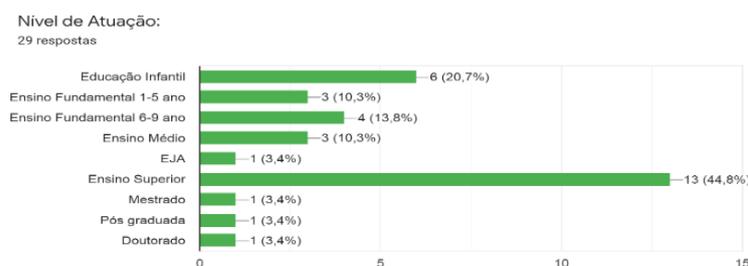
Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM, Câmara (2021)

Os dados do gráfico 1 aponta que em sua grande maioria, a classe docente é composta pelo sexo feminino e isso ao nosso visio é um dado relevante, pois, valoriza a atuação feminina nesta honrosa profissão.

A pesquisa foi direcionada exclusivamente para professores que residem e laboram na geografia amazônica em diferentes níveis de atuação dentro do contexto educacional.

Conforme o gráfico 2, podemos dizer que os níveis de atuação dos professores que participaram desta pesquisa, no contexto da educação são diversos, o que nos possibilita afirmar que essa pesquisa foi elaborada com diferentes olhares docentes e valorizou setores da educação.

Gráfico 2- Nível de atuação



Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM, Câmara (2021)

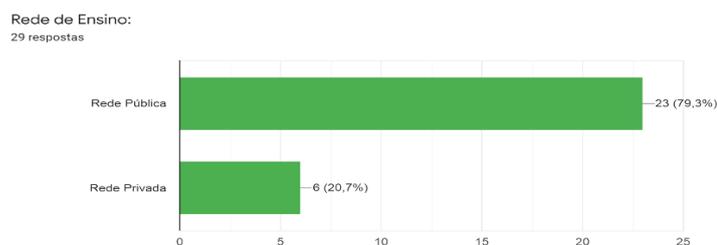
Conforme gráfico 2, 20,7% dos professores que participaram da pesquisa atuam na educação infantil. 10,3% atuam em nível do ensino fundamental 1-5 ano. 13,8% atuam no nível do ensino fundamental 6-9 ano. No ensino médio, podemos dizer que cerca de 10,3% dos professores que participaram desta pesquisa atuam neste nível de ensino. 3,4% atuam no EJA. 44,8% dos professores disseram que atuam no nível superior.

Na pós-graduação, 3,4% disseram que atuam nesse nível. 3,4% no mestrado e 3,4% disseram que atuam no nível do doutorado. Desta coleta, podemos afirmar que o nível de atuação dos professores no contexto desta pesquisa é diverso e contempla níveis consideráveis da educação e traz uma contribuição extremamente importante para esta pesquisa, com olhares múltiplos de professores que atuam e níveis da educação diversos.

Quanto à rede de ensino, segundo o gráfico 3, 79,3% atuam na rede de ensino pública e cerca de 20,7% dos professores que participaram desta pesquisa atuam na rede particular.

Estes dados analisados, nos dão suporte para dizer que a pesquisa contempla os professores tanto da esfera pública quanto particular e demonstra que os professores destas duas redes de ensino enfrentam ou enfrentaram os desafios que esta pesquisa se propôs a fazer.

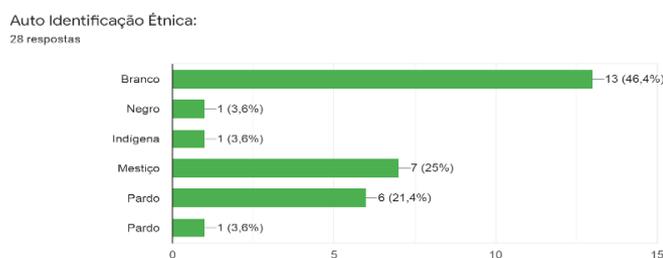
Gráfico 3- Rede de Ensino



Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM, Câmara (2021)

Achamos importante destacar a questão da auto identificação étnica, considerando que a pesquisa foi voltada exclusivamente para os professores que atuam e laboram na região amazônica.

Gráfico 4- Auto identificação étnica



Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM, Câmara (2021)

Conforme gráfico 4, podemos dizer que 46, 4% dos professores que responderam o questionário se auto identificam como brancos. 3,6 % como negros. Indígenas 3,6%. Mestiços 25%. Pardos 21,4% e 3,6 % pardos. Somando estes últimos, podemos dizer que 25% dos professores se identificaram como pardos. Esses dados nos mostram a diversidade cultural e étnica de professores que atuam na região amazônica, e de certa maneira, essa diversidade é positiva para a educação.

A pandemia trouxe desafios enormes para a educação e para os professores. Neste sentido, trazer dados sobre se os professores receberam equipamentos das instituições de ensino para o trabalho remoto é importante considerando que é dever das instituições fornecer equipamentos adequados para tal. Conforme o gráfico 5, podemos dizer que 89, 7 % dos professores que responderam a questão disseram que não receberam equipamentos da instituição para o ensino remoto. 3, 4% responderam que receberam. Entretanto, há duas variáveis detectadas que podemos interpretar da seguinte maneira: 3, 4 % responderam que não receberam equipamentos das instituições e 3,4% também responderam que não receberam equipamentos das instituições para o trabalho no ensino remoto. Somando os 89, 7% + 3,4% + 3,4% que responderam que não receberam equipamentos das instituições para o trabalho remoto. Temos o seguinte dado. 96, 6% responderam ao todo que não receberam equipamentos das instituições para o ensino remoto. 3,4% responderam que receberam.

Gráfico 5- Recebeu equipamentos das instituições para o trabalho remoto?



Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM, Câmara (2021)

Analisando os dados, podemos afirmar que as instituições se omitiram no que tange aos equipamentos e podemos deduzir que a grande maioria dos professores utiliza equipamentos pessoais para trabalharem no cenário do ensino remoto.

Consideramos pertinente saber se as instituições de ensino (que fazem parte da Administração Pública^{2*}), no cenário do ensino remoto ocasionado pela Covid-19, ofereceram apoio financeiro aos docentes para pagarem a internet utilizada no ensino remoto, se faz pergunta sobre o tema, ou seja, se o docente teve apoio financeiro das instituições de ensino.

Conforme fica demonstrado no gráfico 6, cerca de 96,6% dos professores responderam que não receberam apoio financeiro da instituição de ensino para pagamento de internet utilizada para o ensino remoto. A alternativa sim ficou registrada com 0%. Há uma variável de 3,4% que responderam que não receberam apoio financeiro da instituição para pagamento de internet utilizada no ensino remoto.

Da soma de 96,6% + a variável 3,4%, podemos afirmar que para 100% dos professores que responderam a questão, estes afirmam que não receberam apoio financeiro da instituição de ensino para pagamento da internet utilizada no ensino remoto. Ainda podemos dizer que 100% dos professores utilizaram seus recursos financeiros pessoais para darem aula no ensino remoto de suas casas. Ou seja, o ensino remoto trouxe gastos pessoais para o professor.

Gráfico 6- Apoio financeiro da instituição para pagamento de internet?



Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM, Câmara (2021)

Para utilizar a internet, logicamente precisamos da infraestrutura de energia elétrica e como é de conhecimento de todos, esse fator é primordial para o ensino remoto.

Neste sentido, entendemos que a pergunta feita sobre: se o professor ou professora recebeu apoio financeiro da instituição para o pagamento de energia elétrica para o ensino remoto se mostra pertinente na medida que é um outro fato que contribui para fundamentar o que se defende neste artigo.

^{2*} Nota dos autores: É imprescindível destacar que o Estado brasileiro no contexto educacional omitiu-se do seu dever constitucional de promover uma educação de qualidade para todos e dando igualdade de condições para que o ensino remoto alcançasse todos os estudantes e professores de todos os níveis e esferas educacionais. A Administração Pública considerando o contexto pandêmico histórico deve tirar lições para que compreenda o quão é importante e necessário investir na educação, não somente com leis, mas com subsídios que de fato na prática promovam mudanças legais e reais.

Gráfico 7- Recebeu apoio financeiro da instituição para pagamento de energia?

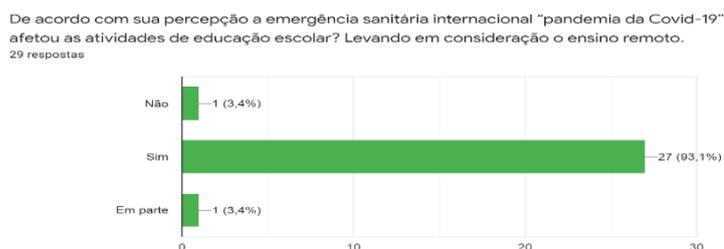


Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM, Câmara (2021)

Conforme gráfico 7, demonstramos que 99,9% ou melhor 100% dos professores não receberam apoio financeiro das instituições de ensino para pagamento de energia elétrica (luz) para promoverem o ensino remoto durante as atividades escolares realizadas durante o período de calendário remoto. 0% sim.

Segundo o gráfico 7, registramos que os professores arcaram com custos pessoais para promoverem o ensino remoto, considerando que o ensino remoto depende de energia elétrica para a sua promoção. O que é um fator importante, tendo em vista que o ensino remoto trouxe demandas²¹ financeiras para os docentes, o qual arcaram com os custos que o ensino remoto demanda, sendo este papel do Estado brasileiro (Administração Pública), o que evidentemente impactou no orçamento familiar dos envolvidos.

Gráfico 8- Percepção sobre as atividades escolares

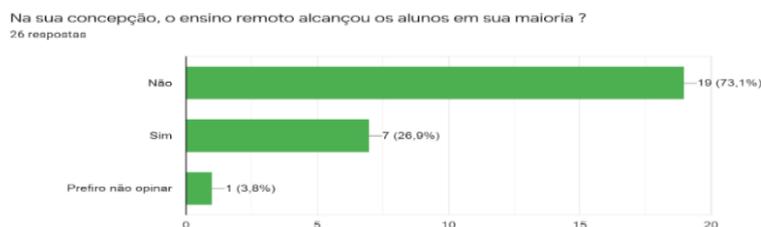


Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM, Câmara (2021)

Quanto à possível afetação da emergência sanitária internacional (Covid-19) nas atividades da educação escolar, considerando o ensino remoto. Com base no gráfico 8, registramos que 3,4% dos professores disseram que, em parte, a emergência sanitária em causa (Covid-19) afetou as atividades escolares. 3,4% dos participantes responderam que não. Já para 93,1% dos professores, indicaram que sim. Podemos afirmar com base na análise destes dados que o fenômeno sanitário (Covid-19) afetou a educação escolar na região amazônica brasileira e todos os agentes que laboram na educação. Dado que responde de certa maneira a questão norteadora que trazemos neste texto.

No gráfico 9, temos os dados sobre a concepção dos professores se o ensino remoto alcançou os estudantes em sua grande maioria?

Gráfico 9- Se ensino remoto alcançou os alunos na sua grande maioria?



Fonte: Base de dados pesquisa PPGE-UFAM, Câmara (2021)

Os dados do gráfico 9, nos deram suporte para afirmar que, para 73,1% dos professores, o ensino remoto não alcançou os alunos em sua grande maioria. 3,8% preferiram não opinar. 26,9% responderam que sim. Podemos dizer com base no gráfico 9 das respostas dos professores que, no contexto remoto, é possível ter uma clara divisão de classes sociais entre estudantes, considerando que o ensino remoto não alcançou a grande maioria dos matriculados. Salienta-se que o Estado não promoveu infraestrutura adequada para a promoção das atividades de ensino-estudo-aprendizagem.

Os resultados indicam insuficiência ou inexistência de infraestrutura logística pública e gratuita para a realização das atividades de ensino e estudo pela via remota, o que demonstra no momento da coleta de dados da pesquisa o descumprimento por parte da Administração da educação escolar pública dos requisitos legais vigentes associados ao padrão de qualidade e gratuidade do ensino público.

Essa constatação dada pelos dados obtidos nos faz defender que o Estado se omitiu quanto ao dever de observar o princípio constitucional da educação para todos descrito no artigo 205 da Carta Magna e LDB de 1996. O Estado tem a responsabilidade de promover e assegurar a educação para todos, não importa a modalidade de ensino. E essa promoção implica na infraestrutura e meios para atividade docente via virtual (CÂMARA, et al, 2021)

²¹ Os grandes desafios do ensino remoto na região são o acesso a dispositivos tecnológicos, sinal de internet com qualidade e preço acessível e suporte técnico aos professores e alunos. (DE SIQUEIRA, et al, 2020, p.101)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto discorre teoricamente sobre os saberes docentes, educação escolar como direito humano. Neste cenário, os saberes docentes para promoção da educação em direitos humanos estão imbricados com a própria formação do professor. Analisou e demonstrou o impacto da emergência sanitária internacional (COVID-19) no que tange à infraestrutura e sobre o rendimento e a qualidade do ensino no contexto pesquisado (MASCARENHAS, et al, 2021).

Tomando em consideração os aspectos apontados por esse artigo, podemos afirmar que seria importante que os saberes dos professores que atuam no contexto amazônico brasileiro, na atualidade, incluam sólidos conhecimentos da educação escolar como um direito humano fundamental essencial.

O que poderá favorecer, ao florescimento das capacidades e potencialidades dos estudantes e ambientes escolares em geral, tendo em vista, a realização humana nos ideais do bem comum, do bem viver, do respeito à natureza e ao ambiente em sentido amplo como espaço de vida e convivência harmônica baseadas no respeito e na responsabilidade e autonomia, soberania e criatividade próprias do ser humano natural.

Considerando a “autonomia docente”, conforme ensinam Câmara e Da Silva (2020) e os princípios da liberdade de expressão e de pensamento, este artigo defendeu a necessidade “[...] de se eleger a educação como máxima prioridade, definindo-a como eixo de um projeto de desenvolvimento nacional” (SAVIANI, 2009, p.153). Com *venia*, “Esse texto é apenas um ponto de partida. Caso deseje se aprofundar na temática, é necessário se debruçar tanto nos autores citados, quanto em outros que vem produzindo na área [...]” (OLIVEIRA, 2021, p.33).

Diante o exposto, “Por fim, acredita-se que as questões levantadas neste texto e o objetivo proposto encontrarão sempre necessidade de novas indagações, reflexões e respostas provisórias para o sujeito *cognoscente*. Novos trabalhos são necessários nesta empreitada, ficando esta necessidade como sugestão para futuras pesquisas”. (SILVA E MASCARENHAS, 2019, p. 230). Além de ser um protótipo para amadurecer o tema dentro da academia, visto que a cultura “[ou tecnologias]” de um povo ou qualquer sociedade humana nunca é estática, pois sempre está sujeita a mudanças, fruto de influências endógenas e exógenas. (MAIA, 2015).

A emergência sanitária internacional (CONVID-19, 2020-2021), impôs grandes desafios para o século XXI e, ainda mais, para o sistema de ensino público brasileiro amazônico. E tomando em consideração a totalidade dos dados aportados, entendemos que foi possível atender aos objetivos propostos analisando o impacto sobre o rendimento e a qualidade do ensino nos contextos pesquisados, tomando em consideração dados da amostra piloto, a qual se evidenciou fragilidade na infraestrutura instalada pelo estado para o efeito.

Por fim, compreendemos que este artigo contribui com o debate sobre o contexto do ensino remoto e os problemas enfrentados por docentes, estudantes e as gestões do sistema educacional considerando a emergência sanitária internacional (Covid-19) e suas demandas. A educação é um direito humano e o Estado tem a responsabilidade de implantar políticas públicas alternativas para promover o ensino público e gratuito de qualidade que contemple a todos.

Agradecimentos:

Agradecemos o apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

REFERÊNCIAS

BALLESTRERI, Ricardo. **Cidadania e direitos humanos: um sentido para a educação**. Porto Alegre: Pater, 1999.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

CALEJON, L. M. C.; BEATÓN, G. A. **Avaliação Psicológica, os testes e o diagnóstico explicativo**. Piracicaba: G. E. Degaspari, 2002

CÂMARA, Igor. DA SILVA, Gilberto. **Autonomia e ética docente: uma perspectiva decolonial no contexto da prática do ensino-aprendizagem**. Livro: **De Canoas a Manaus nas águas da educação [recurso eletrônico]: inquietações docentes** / Vera Lucia Felicetti, Marcelo Almeida de Camargo Pereira, organizadores. – Dados eletrônicos. – Canoas, RS: Ed. Unilasalle, 2020.

CÂMARA, Igor Araújo. **Base de dados Pesquisa Mestrado em Educação PPPGE-UFAM** intitulada: **Educação em tempos de pandemia: Desafios enfrentados por docentes no contexto do ensino remoto no Amazonas, Brasil, (2020-2021)**. Manaus, não publicada, 2021.

CÂMARA, Igor. LARA, J.V. MASCARENHAS, Suely, A. do N. **Metaepistemologia de contexto: narrativas sobre decolonialidade e complexidade**. Revista EDUCAmazônia -

Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá. Vol XV, Ano 15, Núm 1, jan-jun, 2022, pág. 181-193.

CÂMARA, Igor. MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. **The teacher's role in the distance education process: Critical analysis of the challenges and opportunities in the teaching model in times of the Covid-19 pandemic.** Research, Society and Development, v. 11, n. 8, e52211831297, 2022 (CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i8.31297>

CÂMARA, Igor. MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. **Educação em tempos de pandemia: Desafios enfrentados por docente do Amazonas (Brasil) no contexto da Covid-19.**In: MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. PINTO, Valmir Flores. **Ensino, Cidadania e Inclusão: Ecos do Século XXI.** Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas e Valmir Flores Pinto (orgs) Alexa Cultural: São Paulo, EDUA; Manaus, 2021.

CINTRA, Benedito Eliseu Leite. **Paulo Freire entre o grego e o semita: Educação: filosofia e comunhão.** 1992. 696f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253665>>. Acesso em: 15 jul. 2018.

DA SILVA, Karina. BARBOSA, Viviane Almeida. **Paulo Freire: Saberes da Docência no Ensino Superior, uma Reflexão na Prática.** Revista Ensino de Ciências e Humanidades - Cidadania, Diversidade e Bem Estar- RECH. v. 3 n. 2, Jul-Dez (2019): Temas Livres em Ensino de Ciências e Humanidades.

DA SILVA, Adriana Lúcia Leal. MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. **MOTIVAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO DA CIDADE DE HUMAITÁ – AMAZONAS.** Revista Humanidades e Inovação v.8, n.45. Ano.2021.

DE SIQUEIRA, Graciene Silva. SIMAS, Hellen Cristina Picanço. DA SILVA PICANÇO, Marcelo Rodrigo. **Oficina de crônicas: relato sobre o Ensino Remoto no interior do Amazonas.** In: **Ensino de graduação em tempos de pandemia** [recurso eletrônico]: experiências e oportunidades para uma educação tecnológica na Universidade Federal do Amazonas/João Victor Figueiredo Cardoso Rodrigues ... [et. al.] (org.). – Manaus: EDUA, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 33 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** 16ª ed. São Paulo: Olho D'Água, 2006.

_____. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis.** 2ª ed. São Paulo: UNESP, 2003.

_____. **Educação e mudança.** 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 16ª ed. 2009.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **A Educação na Cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GARCIA, Fabiane Maia. **Processos socioculturais da implementação de programas de informatização em escolas públicas: o caso do PROINFO-MEC em Manaus, 1998-2004**. - Manaus: UFAM, 2006.

GOHN, M. da G. **Paulo Freire e a Formação de sujeitos sociopolíticos**, 2009. Disponível em: Acesso em: 20 jul.2017.

KUBOTA, Luiz Cláudio. **A Infraestrutura Sanitária e Tecnológica das Escolas e a Retomada das aulas em tempos de Covid-19**. Diset. Diretoria de Estudos e Políticas Setoriais de Inovação e Infraestrutura. Nº 70. Julho de 2020.

LARA, J. V. **Meta-epistemologia de contextos. Um modo extra-occidental de gerar el conocimiento para este siglo XXI em la decadencia de la civilización occidetal**. Universidade Autônoma de México. Facultad de Estudios Superiores Plantel Iztacala. Revista Ensino de Ciências e Humanidades- Cidadania, Diversidade e Bem Estar- RECH. v. 6 n. 1, jan-jun (2022): Temas Livres em Ensino de Ciências e Humanidades.

LARA, J. V. **Introducción a la meta epistemologia de contextos. Um Nuevo paradigma en las ciencias sociales y del hombre**. En Prensa. (2018)

MAIA, António Alone. **Mudanças Socio-Culturais entre Nyungwe do Vale da Zambeze: Resistências, Rupturas e Continuidades na Estrutura Social**. Universidade de São Paulo.2015.

MARCELO, Carlos. **A identidade docente: constantes e desafios**. Revista Brasileira de Pesquisa sobre a Formação Docente. Doc., Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009.

MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. PINTO, Valmir Flores. **Ensino, Cidadania e Inclusão. Ecos do Século XXI**. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas e Valmir Flores Pinto (orgs) Alexa Cultural: São Paulo, EDUA; Manaus, 2021.

MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. et al. **Impactos de variáveis cognitivas e contextuais sobre o sucesso acadêmico e o bem estar na universidade- Que fazer? Que deixar de fazer?.** Revista Ensino de Ciências e Humanidades- Cidadania, Diversidade e Bem Estar- RECH. v. 3 n. 2, Jul-Dez (2019): Temas Livres em Ensino de Ciências e Humanidades.

MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. PINTO, Valmir Flores. **Ensino, Cidadania e Inclusão. Ecos do Século XXI**. Suely Aparecida do Nascimento Mascarenhas e Valmir Flores Pinto (orgs) Alexa Cultural: São Paulo, EDUA; Manaus, 2021.

MASCARENHAS, Suely Aparecida do Nascimento. **Formação do educador: Tendências, perspectivas e novas abordagens teórico-metodológicas**. Universidade Federal do Amazonas. Ano2021. Disponível: <https://classroom.google.com/u/0/c/MzE5Mjk1NTEyNTA0/m/Mzc5MTcyMDcwNTQw/details>. Anotações não publicadas.

NASCIMENTO, Maria Augusta Vilalobos. **Dimensões da identidade profissional docente na formação inicial**. Revista Portuguesa de Pedagogia. Ano, 2007, p. 208-209.

OLIVEIRA, Victor José Machado. **Educação física escolar e saúde: reflexões sobre conceitos e perspectivas pedagógicas**. –Palmas: EDUFT, 2021.

RAMALHO, B.L. **Reflexões sobre o ensino e o exercício da docência no ensino superior**. ForGRAD em revista. Vitória, nº. 1, p.26-32, 2006.

RIBAS, Isabel Cristina. **Paulo Freire e a EaD: Ima relação próxima e possível** . Curitiba/Paraná = Jun. 2010. Disponível em: Acesso em: 28 jul. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. – 2. ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. – 2. ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação. v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1983.

SILVA, A. R. P. da; MASCARENHAS, S. A. do N. **Notas filosóficas sobre a educação em Kant: prolegômenos da obra “sobre a pedagogia”**. Revista de Educação, Ciência e Cultura (ISSN22236-6377). Canoas, v. 24, n. 3, 2019.

VASCONCELOS, Corina Fátima Costa. **Pedagogia da Identidade: interculturalidade e formação de professores** / Corina Fátima Costa Vasconcelos. 2016

Recebido em: 05/08/2022

Aprovado em: 10/09/2022

Publicado em: 18/09/2022