

Políticas, Práticas, Representações e Identidades Profissionais¹

Organizadores²:

Maria de Fátima Barbosa Abdalla

Agustín Villarreal

Hermínio Ernesto Nhantumbo

Maristela de Oliveira Mosca

Apresentação do Dossiê

*Diferentes Experiências em Tempos/Espaços Entrecruzados:
reflexões sobre políticas, práticas,
representações e identidades profissionais*

Maria de Fátima Barbosa Abdalla

v. 16 n. 42 (2024)
Dossiê/nov

ISSN: 2177-1626

**Revista do Programa
de Pós-Graduação
em Educação**



**UNIVERSIDADE
CATÓLICA
DE SANTOS**



1. O título dado a este Dossiê tem a ver com o Projeto de Pesquisa - *Políticas, Práticas, Representações e Identidades Profissionais* - aprovado pelo Edital Capes n. 16/22. Tal Projeto diz respeito ao Pós-Doutorado Estratégico - Programa de Desenvolvimento da Pós-Graduação (PDPG), sob supervisão da Profa. Dra. Maria de Fátima Barbosa Abdalla, da Universidade Católica de Santos (PPGE/UNISANTOS). São bolsistas da Capes, neste Programa, o Prof. Dr. Hermínio Ernesto Nhantumbo, da Escola Superior de Jornalismo/ESJ/Moçambique e a Profa. Dra. Maristela de Oliveira Mosca, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN. Agradecemos ao Prof. Dr. Alexandre Saul, Coordenador da PPGE/UNISANTOS, e ao Colegiado, por terem aprovado a publicação deste Dossiê, e, em especial, à Editora da Revista Eletrônica Pesquiseduca, Profa. Dra. Maria Amélia Santoro Franco, e à Profa. Dra. Guadalupe Corrêa Mota, pelo apoio dado à edição deste número.

2. A Comissão Organizadora deste Dossiê é composta por: Profa. Dra. Maria de Fátima B. Abdalla, do PPGE/UNISANTOS, pesquisadora associada ao Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade-Educação/CIERS-ed/FCC; Prof. Dr. Agustín Villarreal, da Universidad Nacional de Misiones/UNaM, do CONICET/Argentina e pós-doutor pelo nosso PPGE; Prof. Dr. Hermínio Ernesto Nhantumbo (ESJ/Moçambique); e Profa. Dra. Maristela de Oliveira Mosca (UFRN). Todos integram o Grupo de Pesquisa/CNPq "Instituições de Ensino: políticas e práticas pedagógicas", sob liderança da Profa. Abdalla, a cujos membros agradecemos fraternalmente pelas reflexões e discussões desenvolvidas a respeito da temática proposta para este Dossiê.

É na atualidade viva, através dos encontros e choques, às vezes regulares, às vezes incoerentes, das ideias e dos grupos que mantemos contato com processos capazes de esclarecer o passado e dar-lhe sentido. (Moscovici, 2012, p. 448)

A crítica epistemológica não se dá sem uma crítica social. (Bourdieu, 1994, p. 7)

Foi, a partir dos pensamentos acima, de Moscovici (2012) e de Bourdieu (1994), que há algum tempo e em diferentes espaços temos discutido muito sobre questões relacionadas às políticas educacionais e de formação de professores, às práticas pedagógicas e docentes e às representações sociais e profissionais. Também, temos pensado, em especial, em que medida tudo isso tem mostrado diferentes implicações para a (re)constituição identitária daqueles que se dedicam à profissão docente. Diante disso, não nos sobram razões para deixar de refletir sobre esses eixos temáticos, pois eles se inter-relacionam em nossas dinâmicas de vida e vão configurando a Educação que temos e aquela que desejamos.

Nesta perspectiva este Dossiê tem como objetivo apresentar diferentes experiências em tempos/espços entrecruzados, que possam oportunizar reflexões sobre as políticas públicas educacionais, as práticas, as representações e as identidades profissionais, que configuram os quatro eixos temáticos propostos. E, desse modo, estabelecer diálogos entre os autores do Brasil e de outros países (Argentina, Colômbia, Moçambique e Portugal), que aqui estão presentes, de modo a contribuir para o entendimento dos diferentes pontos de vista sobre os eixos escolhidos, orientando, assim, significados e sentidos à profissionalidade e à identidade docente.

Diante disso é preciso trazer para reflexão, neste momento, alguns marcos importantes para tratarmos, ainda que de forma breve, de diferentes desafios, limites, possibilidades e retrocessos que a nossa história da educação brasileira tem vivenciado, para que o Estado possa assegurar a educação pública como direito social de todos, conforme se prevê na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996).

Não se quer fazer aqui nenhuma retrospectiva histórica e política que retrate a agenda educacional no contexto das reformas, ou ainda, das contrarreformas do Estado brasileiro, considerando os governos de FHC (1996-2002), Lula (2003-2010), Dilma (2011-2016), Temer (2016-2018), Bolsonaro (2019-2022) e, agora, novamente, no governo de Lula (2023-2026). Como sabemos, esses dois penúltimos governos, de Temer e de Bolsonaro, trouxeram uma série de retrocessos à educação brasileira e à formação de professores, por conta dos ajustes à lógica neoliberal em detrimento de políticas mais sociais, que possam alimentar necessidades de cooperação, de justiça e inclusão social, conforme já apontam os estudos e pesquisas de Brzezinski (2018), Aguiar e Dourado (2019), Bazzo e Scheibe (2019), Lino (2019), Gatti et al. (2019), Abdalla e Diniz-Pereira (2020), Freitas (2020), Gonçalves, Mota e Anadon (2020), Nogueira e Borges (2021), dentre outros.

Entretanto, com a volta de um governo mais progressista, no terceiro governo de Lula, ainda não se consegue cumprir com a agenda prometida. Possivelmente, como indicam Sena Júnior, Miguel e Filgueiras (2023), porque isso tem a ver com os seguintes aspectos: as mudanças que ocorreram nas regras institucionais, após o Golpe de 2016, e que alteraram o relacionamento entre o Poder Executivo e Legislativo; e a qualidade e natureza de uma coalização de forças entre os diferentes partidos, principalmente, daquele que constitui a maioria do Congresso. Pois, como se manifestam esses autores: “Nesse terceiro Governo Lula, a esquerda, mesmo no sentido lato, é muito minoritária nas duas casas legislativas, mais do que nos governos anteriores” (Sena Júnior, Miguel e Filgueiras, 2023, p. 2).

Sem dúvida, vivemos tempos muito difíceis e complexos que afetam o campo educacional, se considerarmos ainda, dentre as políticas atuais, a implementação da BNCC (Brasil, 2017), da BNC-Formação Inicial (Brasil, 2020a) e da BNC-Formação Continuada (Brasil, 2020b). Tais políticas, em especial as duas últimas, que dizem respeito à formação docente, vão na direção contrária do que já tínhamos conquistado com a Resolução CNE/CP n. 2/2015 (Brasil, 2015), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada.

É preciso reafirmar que, ainda hoje, embora a Resolução CNE/CP n. 2/2019 (Brasil, 2020a) tenha sido revogada, e no lugar dela tenha sido homologada a Resolução CNE/CP n. 4/2024 (Brasil, 2024), esta última continua dando ênfase para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em nível superior. O que aponta que, hoje, com esta atual Resolução (Brasil, 2024), não temos a organicidade já apresentada pela Resolução CNE/CP n. 2/2015 (Brasil, 2015), que tratava da formação inicial e continuada de professores de forma articulada; além de apresentar um capítulo especial para a valorização dos profissionais do magistério. Aspecto que foi pouco desenvolvido pela Resolução CNE/CP n. 4/2024 (Brasil, 2024).

Neste cenário, não podemos nos esquecer de que a BNC-Formação Inicial (Brasil, 2020a) e a BNC-Formação Continuada (Brasil, 2020b) revelam grandes retrocessos na formação docente, pois se voltam para uma perspectiva política neoliberal, meramente instrumental e conservadora. E negligenciam, ainda, a valorização profissional, que fica à mercê de critérios meritocráticos relacionados ao ideário liberal.

Levando em conta todos esses aspectos, é evidente que o primeiro eixo, ao tratar das *políticas*, traz reflexões sobre quais poderiam ser suas consequências para as práticas pedagógicas e/ou docentes; ou mesmo, para as representações sociais e profissionais daqueles que exercem suas funções sociais nas instituições de ensino, sejam da educação básica ou do ensino superior. E, com certeza, podem nos levar a pensar em

suas implicações na constituição identitária daqueles/as que fazem opção pela profissão docente, como já foi analisado em um outro momento (Abdalla, 2016).

Quando tomamos o segundo eixo a ser problematizado - as *práticas pedagógicas e/ou docentes* -, poderíamos também estar discutindo a respeito dos limites e possibilidades dos/as professores/as no desempenho de sua profissão, no processo de formação que tiveram, seja inicial e continuada, e em sua atuação nas escolas de educação básica, em especial, com a implementação da BNCC (Brasil, 2017). Neste sentido, teríamos algumas questões a fazer, como as que seguem: Quais seriam, então, as perspectivas dos/as professores/as nesses tempos de incerteza e de grandes desafios? Como organizam os seus respectivos trabalhos docentes? Como participam da organização escolar? Há espaços e tempos para refletir e discutir sobre o processo de formação e desenvolvimento profissional em suas escolas? Quais são os conflitos que anunciam ou denunciam? De que forma os/as professores/as experienciam suas realidades e seus trabalhos/atividades tendo como marcos legislativos e/ou políticas implantadas a partir da BNCC, por exemplo? Como esses/as docentes constituem seus modos de ser e pensar o próprio exercício profissional perante as influências e as ingerências das atuais políticas educativas? Quais as condições de trabalho e de ensino desses e de outros profissionais da educação? Quais seriam os mecanismos de gestão e de financiamento que orientam as práticas desses profissionais? Estas, entre tantas outras questões, poderiam estar sendo debatidas, certamente, neste eixo das práticas.

Apesar dessas inquietações, sabemos que muitos de nossos/as professores/as assumem tarefas que vão além do que as políticas educativas e curriculares prescrevem. Ou seja, buscam atender às novas demandas sociais, do mundo do trabalho e do compromisso que assumem junto a seu alunado, tanto na educação básica e/ou quanto no ensino superior, desejando abrir ou até abrindo oportunidades para práticas societárias e de caráter inclusivo (Abdalla, 2020a). Além disso, no mundo de hoje, todos sabemos da necessidade de se fazer da educação um espaço de solidariedade, equidade, inclusão e de mudança social. Entretanto, é possível pensar em estratégias de ação e de superação frente a tantos desafios?

Neste caminho, diante das relações de incerteza e exclusão (Abdalla, 2021a), consideramos que é, sim, possível pensar em estratégias de ação e superação frente aos desafios que nos deparamos no cotidiano profissional. E isso é mais do que urgente, em especial, quando, junto ao coletivo de professores/as e/ou à comunidade escolar/acadêmica, temos possibilidades de refletir, por exemplo, sobre: a) as orientações teórico-práticas e as decisões que tomamos em sala de aula; b) o significado e sentido do trabalho realizado (ou a realizar); c) o propósito em ensinar uma dada disciplina em contextos e com públicos diversos; e d) os critérios pelos quais julgamos as situações

didáticas, em especial, aquelas que nos são mais problemáticas, com o intuito de se pensar, mais a fundo, o valor do que ensinamos e *como e por que* ensinamos formas específicas de conhecimento (Abdalla, 2020b).

Todavia, é preciso pensar, ainda, que não se trata, como afirmaria Bourdieu (2013, p. 183), de “estratégias de oficialização”, que “[...] pretendem produzir práticas em regras”, como vemos nas diferentes reformas curriculares. Mas de princípios de ação e superação que possam mobilizar o coletivo das instituições de ensino para se compreender os saberes e ações que traduzem, da melhor maneira possível, a “relação prática com o mundo” de forma a dar sentido às experiências que nele se vivenciam.

Nesta direção, também é preciso refletir sobre a necessidade de se valorizar os saberes culturais do contexto e os processos de construção dos repertórios curriculares (Mosca, 2021); assim como as diferenças culturais que projetam as identidades profissionais (Nhantumbo, 2020), tanto nos processos de formação, quanto nos diferentes contextos de atuação profissional. O que demanda práticas fundamentadas em sólidos saberes e em novas formas de ensinar e aprender (Abdalla, 2021b, 2024).

Diante dessas colocações, sentimos necessidade também de trazer, para a discussão, um terceiro eixo temático – o das *representações*. Nesta perspectiva, frente às questões políticas de formação e/ou curriculares, que estão sendo implementadas e/ou desenvolvidas no ensino superior e/ou na educação básica, outras questões poderiam ser enfrentadas, tais como: quais seriam as representações sociais/profissionais dos/as profissionais de educação a respeito das próprias práticas diante da implementação dessas políticas públicas que indicam um retrocesso na educação brasileira? Quais seriam os efeitos dessas políticas, por exemplo, na constituição identitária desses profissionais e em relação à profissionalidade docente?

De alguma forma, essas questões já foram anunciadas anteriormente, pois elas estão conectadas com os eixos anteriores (políticas e práticas) e com aqueles que irão ser comentados a seguir (representações e identidades profissionais). Para nós, trata-se de questões que se interligam e não deixam, também, de identificar um caminho de “lutas pela verdade”, como diria Bourdieu (1996, p. 332); assim como de apreensão da “[...] lógica objetiva segundo a qual se determinam as apostas e os campos, as estratégias e as vitórias [...]”. Neste sentido, essas questões também relacionam instrumentos de pensamento e representações, e orientam, de certa forma, o terceiro eixo a seguir.

É importante considerar que este terceiro eixo – o das *representações sociais/profissionais* – foi uma espécie de pano de fundo de muitos das ideias apresentadas por este Dossiê. Iniciamos, assim, por retomar a definição de Moscovici (1978, p. 26) sobre o conceito de representação social, que seria “[...] uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre

indivíduos”. Além disso, segundo este autor, a representação social é, alternativamente, “[...] o sinal e a reprodução de um objeto socialmente valorizado” (p. 26). Ou seja, se considerarmos as representações sociais como sistemas de interpretação, entendemos que são elas que “[...] orientam, então, a relação do indivíduo com o mundo e com os outros sujeitos, organizando os comportamentos e as interações comunicativas” (Abdalla, 2017, p. 176).

Também, foi possível pensar no conceito de representação social sob o ponto de vista de Bourdieu (1998), compreendendo que a realidade é, primeiro, representação, e “[...] depende tão profundamente do conhecimento e do reconhecimento” (Bourdieu, 1998, p. 108), que se tem de como o campo simbólico é organizado.

Consideramos, ainda, a necessidade de se levar em conta, em especial, a noção de *habitus*, que, conforme Bourdieu (1997, p. 1443), seria “[...] um corpo socializado, um corpo estruturado, um corpo que incorporou as estruturas imanes de um mundo ou de um saber particular desse mundo, de um campo, e que estrutura tanto a percepção desse mundo como a ação nesse mundo”.

Também, reforçamos, aqui, que “o conceito de *habitus*, ao incorporar as estruturas estruturadas e estruturantes, funciona como gerador e organizador de representações e de práticas” (Abdalla, 2017, p. 177). O que nos fez pensar, ainda, sobre o significado de um *habitus professional*, em que os/as professores/as colocariam “[...] em jogo questões (e condições) em torno da formação e da profissionalidade docente” (p. 177).

Diante das ideias bourdieusianas e moscovicianas, acabamos nos aproximando de Blin (1997, p. 80), especialmente, quando este autor entende que as representações profissionais são “[...] representações sociais elaboradas na ação e na comunicação profissionais (interagir e inter-reagir) e são especificadas pelos contextos, pelos atores pertencentes a grupos e pelos objetos pertinentes e úteis para o exercício das atividades profissionais”. Conforme Blin (1997), as representações profissionais poderiam integrar três dimensões aqui sintetizadas como: a) *funcional*: que envolve ações que desvelam significados na prática; b) *contextual*: que se articula com a organização e/ou instituição e tem a ver com os papéis a serem definidos conforme ideologias e/ou atividades propostas; e c) *identitária*: quando se refere às motivações, projetos, competências profissionais e, em especial, a um ideal profissional, que tem por base um “saber profissional”. Para nós, essas dimensões também poderiam estar sendo articuladas por um *habitus professional*, que traduz maneiras do/a professor/a ser e estar na profissão (Abdalla, 2006; 2017).

Entendemos, assim, que são as representações sociais/profissionais dos/as professores/as que orientam as condutas e guiam as práticas profissionais, explicam e legitimam as próprias rotinas, reforçam as pertencças grupais, e definem ob-

jetos pertinentes para o exercício profissional, contribuindo para a (re) constituição identitária profissional.

E é, nesta perspectiva, que abrimos o nosso *quarto e último eixo*, que trata das *identidades profissionais*. Para refletir sobre esta temática, recorreremos, novamente, a Bourdieu (1998, p. 129), quando afirma que os sujeitos possuem uma identidade, porque se compreendem na “lógica propriamente simbólica da distinção, em que existir não é somente ser diferente, mas também ser reconhecido legitimamente diferente”.

Por outro lado, também revisitamos o pensamento de Dubar (1997), ao enfatizar, por exemplo, que a construção identitária se traduz por um processo de transações objetivas e subjetivas frente a um conjunto de práticas desenvolvidas ou a serem desenvolvidas; ou seja, por uma renegociação identitária que resulta de um processo de socialização. O que nos leva a compreender que a identidade, como nos ensina Dubar (1997), é, ao mesmo tempo, um processo biográfico, de continuidade ou de ruptura com o passado, e um processo relacional, quando a identidade é reconhecida (ou não) pelos outros.

Consideramos, ainda, que uma boa análise desses quatro eixos – *políticas, práticas, representações e identidades profissionais* - poderia estar sendo realizada nos moldes de um “pensar relacional”, conforme Bourdieu (1997, 1998). Pois, são ideias e experiências apresentadas por um conjunto de autores, que se relacionam ao proporem perguntas ou formas de interrogar esses temas, ou mesmo, quando colocam em diálogo múltiplas perspectivas. Como veremos, a seguir, os autores partem de pontos de vista diferentes, ao expressarem desafios, limites e possibilidades em cada um dos eixos temáticos propostos.

Ao iniciarmos com o *eixo das políticas*, temos o texto “Reforma do Ensino Médio e a Formação de Professores: novo cenário, velhos problemas”, de José Luis de Oliveira (PUC/PR), Romilda Teodora Ens (PUC/PR e CIERS-ed/FCC) e Sueli Pereira Donato (UTP e CIERS-ed/FCC). Os autores discutem a reforma do Ensino Médio e seus impactos na formação docente para o Novo Ensino Médio (NEM), tendo por base a BNCC da Educação Básica. Recorrem a alguns fundamentos da teoria das representações sociais, abordando a opção da hermenêutica no âmbito de uma abordagem qualitativa, exploratória e documental. E, também, anunciam que há uma continuidade dos descompassos das políticas educacionais e de formação de professores, que, fundamentadas em concepções alienantes e sob uma lógica neoliberal, menosprezam a formação humanizadora, a consciência planetária e a manutenção da vida em sociedade, que deveria ter como horizonte o bem comum.

A seguir, o texto “Indícios sobre a formação profissional nas Licenciaturas em Arte (Visuais, Música, Dança, Teatro) no Estado de São Paulo”, de Ana Marcia Akau

Moreira e Kathya Maria Ayres de Godoy, do Instituto de Artes da UNESP, trata, também, de questões políticas, mas agora relacionadas ao ensino de Arte na educação básica. A intenção é refletir sobre como esses cursos estão organizados, no Brasil, para que se possa desenvolver uma formação docente com autonomia, sensibilidade, criatividade e expressividade. As autoras refletem sobre o professor de Arte frente a um novo paradigma educacional/político/social de formação humana. Os resultados indicam que tal paradigma, de cunho neoliberal, ao fortalecer os interesses privatistas, acaba por diluir os direitos públicos, delimitando a liberdade e a autonomia esperada para este perfil profissional.

Ao adentrarmos no que estamos considerando como *eixo das práticas*, é preciso reforçar que as políticas educacionais, curriculares e/ou de formação de professores servem ainda como cenário dessas práticas; assim como questões relacionadas às representações sociais, que se misturam para fortalecer a compreensão das diferentes práticas que são tratadas a seguir.

O primeiro texto, intitulado “Evaluación Educativa: una analítica en perspectiva crítica”, de Tomás Sánchez Amaya, da Universidad Distrital Francisco José de Caldas/Bogotá/Colômbia, toma como ponto de partida um exercício acadêmico reflexivo sobre a avaliação para compreender a prática avaliativa no âmbito das dimensões ética, política, pedagógica, formativa e relacional. Tais dimensões, segundo o autor, tornam-se emergentes para se repensar as perspectivas pedagógicas e educativas críticas em contraposição a modelos pragmatistas, utilitaristas no âmbito de uma lógica mercantilista. Fundamentado em uma análise documental, Sánchez Amaya recorre a alguns postulados da pedagogia crítica, da filosofia prática (ética) e da experiência de ensino e de pesquisa, com o intuito de ressignificar a *prática avaliativa* como ferramenta valiosa de aprendizagem, formação e reconhecimento dos outros como sujeitos de avaliação.

Já, o artigo “A Didática na Prática Docente e na Formação de Professores: limites e possibilidades de aproximação”, de Silvana Soares de Araujo Mesquita (PUC/RJ e CIERS-ed/FCC), Leonardo Santos Silva e Simone Henriques Gonçalves Lima, da PUC/RJ, discute qual é o “lugar” da didática na atuação e na formação de professores. O texto tem como objetivo identificar as concepções de didática que existem na prática docente e construir categorias analíticas referentes ao conhecimento profissional. Como procedimento metodológico, os autores aplicaram um questionário constituído por questões abertas e fechadas, estruturado em quatro eixos: perfil de atuação docente, trajetória formativa, lacunas e contribuições apontadas na formação inicial, e concepções sobre didática e prática docente. Os resultados apresentados indicam a atuação de professores nas diferentes redes de ensino e suas reflexões sobre formação, didática e profissão docente.

A seguir, o texto “Representaciones de la Sociedad y Prácticas Ciudadanas en las Producciones Audiovisuales Estudiantiles”, de Daniela Bruno, Virgínia Saez e Pablo Pellegrino, da Universidad de Buenos Aires (UBA) e do CONICET, objetiva analisar as representações da sociedade por estudantes de Buenos Aires, considerando, em especial, suas formas de participação por meio de suas produções audiovisuais. Como resultados, os autores apontam que, ao analisarem essas produções estudantis, no período de 2016-2023, as mesmas tomaram diferentes sentidos, nos momentos antes da pandemia, durante este período e na pós-pandemia, desvelando inquietações a respeito das questões sociais e do pertencimento ao contexto vivenciado. Nesta perspectiva, indicam, dentre outros aspectos, que se trata de um processo complexo, que evidenciou a diversidade de emoções e sentimentos. E concluem que a escola é um lugar-chave para se trabalhar não só os discursos midiáticos, explorar as linguagens das tecnologias, mas também considerar as posições individuais e coletivas, e, sobretudo, formar práticas cidadãs mais plenas.

Ainda, no eixo das práticas, podemos contar com o artigo “Repertórios Curriculares: notas sobre modulações e improvisações”, de Maristela de Oliveira Mosca, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). O texto trata dos processos de construção dos repertórios curriculares, a partir das práticas pedagógico-artísticas de um grupo de docentes da escola de educação básica, tendo como finalidade problematizar seus discursos sobre o ofício que exercem. Por meio de processos cartográficos e de narrativas de professoras em formação e de suas experiências polifônicas, a autora mostra-nos que foi possível refletir sobre os processos criativos, problematizar os caminhos das artes na escola, criando significados para enxergar e ouvir, acreditar e creditar em uma educação que module, improvise e abra horizontes para múltiplas oportunidades nos processos de aprender e ensinar.

A seguir, temos o texto “Los merenderos como espacios no formales de la educación: un análisis del acompañamiento pedagógico de los estudiantes de los Institutos de Formación Docente en las zonas periféricas de Misiones-Argentina”, de Maria Esther Medina (ISFD), Agustín Villarreal (UNaM/CONICET) e Luis H. Oviedo (CGE/Provincia de Misiones). Os autores propõem discutir os refeitórios populares como espaços não formais de educação, tecendo uma análise a respeito do acompanhamento pedagógico dos alunos dos Institutos Superiores de Formação de Professores (ISFD) das zonas periféricas de Misiones-Argentina. Buscam, também, interpretar as experiências educativas de professores/as e alunos/as em formação, com o objetivo de compreender como as construíram e se as mesmas contribuíram com a formação inicial. A partir de entrevistas abertas ou em profundidade, os resultados mostram que as ações realizadas contribuíram com o desenvolvimento de capacidades para gestar o ensino em cenários complexos e para a extensão de práticas curriculares. O que fomentou a

participação socio-comunitária, ao democratizar o conhecimento, promover processos de inclusão social e ampliar as experiências educativas e de formação docente.

O último texto que compõe o eixo das práticas, “O Currículo Nacional no Ensino Secundário em Moçambique: suas implicações nas práticas pedagógicas”, de Aristides Silvestre Culimua, do Instituto Superior Maria Mãe de África (ISMMA)/Moçambique, tem, como objetivo, analisar as implicações do modelo curricular adotado no Ensino Secundário (ES) relativas às práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes em salas de aula. A partir de procedimentos bibliográficos e documentais e de entrevistas realizadas para a tese, defendida em 2022, o autor coloca, em discussão, a estrutura da educação moçambicana, o perfil acadêmico-profissional e os modelos de formação de professores para o Ensino Secundário (ES); assim como os planos de ensino (concepção, implementação e implicações para as práticas docentes). Os resultados apontam para o caráter de padronização do atual modelo de planos de ensino, que acaba colocando as práticas pedagógicas na contramão da profissionalização.

Os textos a serem comentados, a seguir, dizem respeito, mais especificamente, ao *eixo das representações*, pois discutem a Teoria das Representações Sociais frente a outras teorias; ou mesmo, analisam, por exemplo, as representações sociais de alunos da educação básica e a relação com a escola e/ou com os professores, em especial, os de ensino médio. Além disso, há dois artigos que tratam, mais especificamente, das narrativas (auto)biográficas pictográficas e de imagens que as representações sociais revelam.

O primeiro deles, de Angela Maria Baltieri Souza e Clarilza Prado de Sousa, da PUC/SP e do CIERS-ed/FCC, intitula-se “Possibilidades de Inter-Relacionamento: Teoria do Interacionismo Sociodiscursivo e a Teoria das Representações Sociais”. As autoras buscam apresentar possibilidades de inter-relacionamento entre estudos que se fundamentam no interacionismo sociodiscursivo e aqueles que são realizados a partir de fundamentos de teorias psicossociais, como a Teoria das Representações Sociais. Concluem que, embora essas teorias pareçam distintas, as mesmas oferecem contribuições complementares e interdisciplinares para a compreensão da interação social como produto da prática social e da comunicação.

O texto, a seguir, de Elda Silva do Nascimento Melo, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN e CIERS-ed/FCC), tem como título “Sistema de Espiral Representacional – ferramenta metodológica de análise: articulando a tríade Teoria das Representações Sociais, Teoria do Núcleo Central e a Técnica de Associação Livre de Palavras”. O objetivo é apresentar o processo de concepção e desenvolvimento do Sistema de Espiral Representacional (SER), que surge como contribuição metodológica aos estudos da TRS, em especial, no que se refere à investigação dos aspectos estruturais das representações de seu conteúdo simbólico, cognitivo e afetivo. A au-

tora ressalta que, por meio de estudos e orientações, pautados na tríade - Teoria das Representações Sociais, Teoria do Núcleo Central e Técnica de Associação Livre de Palavras -, é possível concluir que o SER contribui para o entendimento da formação didática e da construção, da organização, da dinâmica e do conteúdo cognitivo e afetivo das representações sociais.

O próximo artigo, escrito por Natanael Reis Bomfim (UNEB e CIERS-ed/FCC), Sílvia Letícia C. Pereira Correia (UNEB) e Rejane Dias da Silva (UFPE), denomina-se “Representações Sociais da Escola e do Bairro junto aos Alunos da Educação Básica: currículos no cotidiano escolar e suas implicações no *fazer-pensar* compartilhado nas práticas pedagógicas”. Os autores apresentam dois estudos desenvolvidos pelos grupos de pesquisa, da Universidade do Estado da Bahia e da Universidade Federal de Pernambuco, com a intenção de articular as representações sociais da escola e do bairro junto aos alunos da educação básica no sentido de contribuir com este *fazer-pensar* compartilhado nas práticas pedagógicas. Após aplicarem questionário com a TALP e mapas afetivos, os resultados indicam que foi possível apreender as representações sociocognitivas e afetivas dos estudantes sobre a escola, de modo a compreender *o que* e *como* eles pensam e agem em relação às suas práticas.

A seguir, o texto “La Escuela para los Jóvenes Escolares de Educación Media: una mirada desde las representaciones sociales”, de Luisa Carlota Santana Gaitan e Edilberto Hernández Cano, da Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá-Colômbia, tem como foco uma pesquisa realizada com alunos do ensino médio em quatorze instituições públicas de Bogotá. Os autores anunciam que foi utilizada a técnica de associação de palavras e redes semânticas naturais, no sentido de compreender as representações sociais que os estudantes constroem sobre suas escolas e como estas afetam suas vivências, experiências educativas e suas relações. Os resultados apontam que, para esses estudantes, a escola é um espaço de reconhecimento pessoal e social, em que a figura do docente tem um papel central no processo de construção de sua identidade e em suas possibilidades de aprendizagem. Por outro lado, a escola também se apresenta como um espaço normativo, no qual se impõem normas, regras e valores, que regulam o comportamento e suas relações. Além disso, os autores concluem que a escola é uma instituição socializadora, que assume uma visão funcionalista, pois estabelece uma formação integral cuja finalidade é a de integrar os sujeitos à sociedade.

O próximo texto “Representações Sociais da Ciência: Estudo com Professores de Ensino Médio”, de Edna Maria Q. de Oliveira Chamon (UNITAU e CIERS-ed/FCC) e Claudia Maria de Oliveira Sordillo (UNITAU), discute a representação social da ciência por professores do Ensino Médio da grande área de Ciências da Natureza e suas

Tecnologias de uma instituição de ensino da cidade do Rio de Janeiro. A intenção é compreender como esses docentes veem, entendem e valorizam a ciência. A pesquisa contou com 33 professores participantes, que responderam ao Teste de Alfabetização Científica Básica – Simplificado (TACB-S), e 31, que participaram de entrevistas semiestruturadas. Os resultados apontam para uma construção da representação social da ciência organizada em torno de uma tensão entre seus elementos internos e externos, emergindo dois aspectos do discurso dos professores: o primeiro, ligado ao fator interno, relaciona-se à desconexão entre a ciência apresentada pela escola e o cotidiano dos alunos; o segundo, relacionado ao fator externo, baseia-se na oposição entre senso comum e ciência. Neste sentido, as autoras concluem que se trata de uma noção simplificadora das relações entre as diversas formas de conhecimento, e que desconhece a própria história da evolução da ciência.

Na sequência, Margaréte May Berkenbrock Rosito (UNICID e CIERS-ed/FCC), Maria Thais Fernandese Alexandre Ferreira da Silva (UNICID), no texto “Representações Sociais e Estética na Metodologia de Pesquisa “Colcha de Retalhos”: o lugar das narrativas (auto) biográficas pictográficas no paradigma singular-plural”, indicam, como objetivo, compreender o sentido de estética da metodologia de pesquisa e formação “Colcha de Retalhos” por meio de narrativas (auto)biográficas produzidas em suas dimensões escrita, oral e pictográfica. O texto, em questão, é resultado de pesquisa de duas dissertações de Mestrado, finalizadas em 2021 e 2024, que se utilizam da metodologia da “Colcha de Retalhos”, para colocar em foco as narrativas autobiográficas pictográficas ancoradas na religião e na família. Os resultados mostram que tais experiências estéticas tornam-se relevantes para a conscientização dos participantes, pois possibilitam a eles reconhecer aspectos essenciais da vida, além de fomentar o desenvolvimento da autonomia e da emancipação.

Encerrando este *eixo das representações*, temos o artigo proposto por Sandra Lúcia Ferreira (UNICID e CIERS-ed/FCC), Anamérica Prado Marcondes (PUC/SP e CIERS-ed/FCC) e Luiz Dalmacir da Silveira (UNICID), com o título “As imagens que as Representações Sociais revelam: uma análise integrativa da produção acadêmica e literatura especializada”. Os autores apresentam como objetivo explorar estudos acadêmicos na área da Educação que investigam temas convergentes entre a Teoria das Representações Sociais e a Teoria das Imagens. Nesta perspectiva propõem alcançar dois propósitos: realizar um levantamento da produção científica disponível; e (re) construir redes de pensamentos e conceitos, integrando e articulando conhecimentos provenientes de fontes diversas. Por meio de uma revisão integrativa da seleção de trabalhos no Banco de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no período de 2019 a 2023, os resultados indicam que há lacunas e equívocos configurados em padrões e tendências relativos às teorias in-

vestigadas, em especial, ao tratar do conceito de imagem em estudos desenvolvidos na área da Educação. Entretanto, os autores constataam a importância da utilização de imagens em pesquisas como recurso metodológico e consideram que as discussões em torno dessa temática trazem contribuições para os estudos em Representações Sociais.

No último eixo, que diz respeito à identidade profissional, há mais quatro textos que tratam das identidades de professores, do coordenador pedagógico, das *identidades profissionais* no Brasil e Moçambique e de revisões sistemáticas sobre a identidade docente em periódicos brasileiros, delineando avanços e limites.

Nesta direção, o artigo de Vera Maria Nigro de Souza Placco, da PUC/SP e CIERS-ed/FCC, e Vera Lucia Trevisan de Souza, da PUC-CAMP, intitulado “Identidades de Professores na Escola do século XXI: novas demandas e desafios à formação”, apresenta, como objetivo, problematizar a identidade docente para a escola do século XXI no sentido de contribuir para o avanço das práticas e políticas voltadas ao ensino e à formação docente. O texto evidencia uma diversidade de demandas e desafios a serem enfrentados pelos professores na busca de um ensino de melhor qualidade, em especial, no que diz respeito às finalidades educativas, à formação docente e aos temas de destaque em torno da desigualdade social, da dificuldade de aprendizagem e das manifestações emocionais. Por fim, as autoras concluem que permanecem mais desafios do que respostas ou soluções às questões atuais de como se trata a formação, enquanto meio fundamental para se investir na constituição identitária docente.

Já, o texto “Examinando a identidade profissional: um estudo exploratório das imagens e representações sociais sobre o coordenador pedagógico”, de Jaqueline Salanek de Oliveira Nagel (PUC/PR), Ariane Franco Lopes da Silva (CEDF/UCP/Porto e CIERS-ed/FCC) e Sabrina Plá Sandini (PUC/PR e UNICENTRO), tem como objetivos ampliar a compreensão de como a identidade profissional se desenvolve e obter informações sobre expectativas em relação à prática profissional. Com base na TRS, foram analisadas imagens veiculadas em reportagens digitais sobre o coordenador pedagógico nas revistas Nova Escola e Educação; e dados provenientes de um questionário online a 43 coordenadores pedagógicos da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Os resultados apontam que algumas características e atribuições do coordenador pedagógico são consensuais e bem definidas; mas também identificam discrepâncias entre a imagem que o coordenador tem de si e a imagem que ele acredita que o outro tem sobre ele. As autoras concluem que o contexto de trabalho influencia a visão que se tem de uma profissão, e enfatizam a importância de se explorar o impacto das condições de trabalho no processo de constituição identitária dos professores.

O artigo, “Identidades Profissionais no Brasil e em Moçambique: Diálogos entre Representações Sociais, *Habitus* e Diferença Cultural”, de Hermínio Ernesto Nhantumbo, da Escola Superior de Jornalismo e da Universidade de São Tomás de Moçambique, tem como objetivo analisar de que forma as abordagens teóricas de Moscovici, Bourdieu e Bhabha contribuem para que se possa refletir sobre as identidades profissionais no Brasil e em Moçambique. Nesta direção, o autor tece reflexões sobre os conceitos de *representações sociais*, *habitus* e *diferença cultural*, apresentando algumas aproximações e distanciamentos entre eles. As reflexões desenvolvidas neste texto possibilitam compreender a posição diferente de cada um dos autores, ao defenderem questões em torno da constituição identitária e da produção de sujeitos traduzidos e enunciados em uma constante diferença cultural. O autor, em suas conclusões, reitera que tanto no Brasil, como em Moçambique, as políticas educacionais/curriculares, em pauta, têm a pretensão de homogeneizar os sujeitos para facilitar o seu controle.

O último artigo, “Revisões Sistemáticas Sobre Identidade Docente em Periódicos Brasileiros: Avanços e Limites”, de André Augusto Diniz Lira (UFCEG e CIERS-ed/FCC), Lúcia Villas Bôas (FCC e UNICID) e Dorivaldo Alves Salustiano (UFCEG), analisa um conjunto de revisões sistemáticas sobre identidade docente publicado nos periódicos brasileiros a partir de 2000. Os autores fizeram um levantamento no Portal de Periódicos Capes, na Plataforma Educ@ da FCC e na SciELO Brasil, bem como no acervo pessoal dos pesquisadores, discutindo aspectos teórico-metodológicos referentes a doze estudos. Trata-se, assim, de uma pesquisa bibliográfica, que abordou a temática da identidade docente, de forma mais geral, e, mais especificamente, na Matemática, Educação Física, Medicina e Ciências/Biologia. Os resultados obtidos levam a algumas conclusões: a) a pesquisa sobre identidade docente tem se mostrado cada vez mais relevante, à medida que se reconhece a importância do papel do professor na educação e no desenvolvimento dos alunos; b) há necessidade de ampliação e diversificação dos estudos nessa área, especialmente, em determinados campos ou em contextos disciplinares ou, até mesmo, em relação a outros aspectos referentes à formação docente, ao desenvolvimento profissional, às práticas pedagógicas e às influências socioculturais; e c) é preciso investir em pesquisas comparativas entre o Brasil e países que compartilhem semelhanças históricas, culturais e educacionais. Segundo os autores, esses aspectos podem contribuir para o desenvolvimento de políticas e práticas mais eficazes de formação e valorização dos docentes em diferentes contextos. Por fim, consideram que os pesquisadores precisam superar uma série de desafios para que se alcance uma produção de conhecimento mais sólida, relevante e acessível diante da temática da identidade docente.

Por último, desenvolvemos “Um novo Diálogo com Jorge Correia Jesuíno”, dando continuidade à entrevista anterior¹, apresentando reflexões sobre políticas, práticas,

representações e identidades profissionais, e problematizando questões a respeito de aspectos sociopolíticos e culturais, que acabam afetando os modos de ser, sentir e agir, em especial, nestes nossos tempos de incertezas, imprevisibilidades e exclusões. Esse novo diálogo com o Prof. Dr. Jorge Correia Jesuíno² nos fez circunscrever e explicitar um horizonte comum de reflexões sobre os espaços e os tempos atuais e as estratégias de ação e de superação no enfrentamento de nossos desafios. Sem dúvida, foram momentos muito significativos, capazes, como afirmaria Moscovici (2012, p. 448), “[...] de esclarecer o passado e dar-lhe sentido”. Ou, como diria Bourdieu (1994, p. 7), de fazer compreender que “a crítica epistemológica não se dá sem uma crítica social”.

Neste horizonte comum de reflexões sobre os espaços e tempos vivenciados, principalmente, em nossos grupos de pesquisa associados ao Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade - Educação/CIERS-ed/FCC, prestamos, neste momento, homenagem àquelas/es Professoras/es e Amigas/os³, que estão ausentes, mas contribuíram (e estão ainda contribuindo), de modo muito significativo, para que pudéssemos refletir mais e melhor sobre nossas experiências na área das representações sociais, da educação, da formação docente e da própria vida. Reconhecemos que essas/es professoras/es tiveram (e têm) um grande valor para o nosso campo de estudos e pesquisas. Esses profissionais foram e ainda são parceiros de ideias e reflexões; pois, continuam vivos em nossos pensamentos e lembranças, assim como em nossas experiências. Aqui vão nossos agradecimentos especiais!

Cabe ainda destacar que este Dossiê é, assim, um produto dos diálogos e debates enfrentados na área da educação e atravessados por diferentes abordagens teóricas e metodológicas, que buscam refletir sobre as políticas, as práticas, as representações e identidades profissionais em diferentes tempos e espaços.

Diante dessas considerações e, em nome da Comissão Organizadora⁴, parablenizo a cada um dos autores envolvidos nesta nossa proposta. Agradeço, em especial, aos membros do CIERS-ed/FCC⁵ pelo compromisso, desde o início, de estar participando deste Dossiê, e pelo apoio às atividades solicitadas. E agradeço, também, aos demais autores, que trouxeram suas experiências de pesquisa, vivenciadas em seus diferentes países e/ou contextos (Argentina, Brasil, Colômbia, Moçambique e Portugal).

Desejo, ainda, que as ideias e experiências, aqui anunciadas, possam ser compartilhadas, abrindo um horizonte de sentidos/significados aos nossos estudos e pesquisas.

*Uma boa leitura!
Novembro de 2024.*

Referências

- ABDALLA, M. F. B. **O senso prático de ser e estar na profissão**. São Paulo: Cortez, 2006.
- ABDALLA, M. F. B. Política Nacional de Formação de Professores e a (re) constituição da identidade profissional. **Interações**, Santarém, n. 40, p. 5-27, 2016. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10682>. Acesso em: 10 jun. 2022.
- ABDALLA, M. F. B. Formação, profissionalidade e representações profissionais dos professores: concepções em jogo. **Revista Educ. PUC-Camp**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 171-190, maio/ago., 2017. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/3636>. Acesso em: 12 abr. 2023.
- ABDALLA, M. F. B. Das proposições das políticas educacionais aos desafios da diversidade cultural: o que se espera da profissão docente? In: ABDALLA, M. F. B. (org.). **Pesquisas em Educação**: políticas, representações e práticas. Santos: Editora Universitária Leopoldianum, 2020a, p. 27-57.
- ABDALLA, M. F. B. Um estudo sobre as práticas pedagógicas: orientações e decisões em sala de aula. **Devir Educação**, v. 4, p. 7-25, 2020b. Disponível em: <https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/155>. Acesso em: 20 out. 2022.
- ABDALLA, M. F. B. Relações de incerteza e exclusão: é possível pensar em estratégias para a educação em tempos de pandemia? **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 24, p. 1-10, e-15972.048, 2021a. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/15972>. Acesso em: 03 nov. 2022.
- ABDALLA, M. F. B. Representações sociais sobre as pedagogias de inclusão: novas formas de ensinar e aprender. In: AMARO, I. SANGENIS, L. F. (org.). **Direito à vida, direito à educação em tempos de pandemia**. Petrópolis: ANPEd, 2021b, p. 2015-228.
- ABDALLA, M. F. B. A Didática e os saberes necessários para a formação de professores em tempos neoliberais. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 10, Edição Especial, p.11-30, Edição Especial, julho de 2024. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/74672/49845>. Acesso em: 02 ago. 2024.
- ABDALLA, M. F. B.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Pesquisas sobre formação de professores: diferentes olhares, múltiplas perspectivas. **Formação em Movimento**, v. 2, i.2, n. 4, p. 336-359, jul./dez. 2020. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/609>. Acesso em: 10 set. 2021.
- AGUIAR, M. A. S.; DOURADO, L. F. BNCC e formação de professores: concepções, tensões, atores e estratégias. **Retratos da Escola**, Brasília, CNTE, v. 13, n. 25, p. 33-37, jan./mai. 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/990>. Acesso em: 04 jun. 2021.
- BAZZO, V.; SCHEIBE, L. De volta para o futuro... retrocessos na atual política de formação docente. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 13, n. 27, p. 669-684, set./dez. 2019. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1038>. Acesso em: 28 fev. 2020.
- BLIN, J.-F. **Représentations, pratiques et identités professionnelles**. Paris: L'Harmattan, 1997.
- BOURDIEU, P. **Lições da Aula**: aula inaugural proferida no Collège de France em 23 de abril de 1982. Tradução: Egon de Oliveira Rangel. São Paulo: Ática, 1994.
- BOURDIEU, P. **As regras da arte**: gênese e estrutura do campo literário. Tradução: Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- BOURDIEU, P. **Razões práticas**: sobre a teoria de ação. Tradução: Mariza Corrêa. 2. ed. Campinas: Papirus, 1997.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Tradução: Fernando Tomaz. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- BOURDIEU, P. **O senso prático**. Tradução Maria Ferreira. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1-202, 5 de outubro de 1988.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833-2784123, dez. 1996.
- BRASIL. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.

BRASIL. Resolução CNE/CP n.2/2017, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 41-4422, dezembro de 2017.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 2/2019, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 46-49, 15 de abril de 2020a.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 1/2020, de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 103-106, 20 de outubro de 2020b.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 4/2024, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). **Diário Oficial da União**, Seção 1, Brasília, DF, p. 26-293, junho de 2024.

BRZEZINSKI, I. (Org.). **Políticas de Formação do Magistério**: Anfope em movimento. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Porto: Porto Editora, 1997.

FREITAS, H.C.L. CNE ignora entidades da área e aprova Parecer e Resolução sobre BNC da Formação. **Revista Educar Mais**, v. 4, n. 1, p. 1-3, 2020. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/download/1711/1328>. Acesso em: 14 jul. 2020.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A.; ALMEIDA, P. C. A. **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GONÇALVES, S. R. V.; MOTA, M. R. A.; ANADON, S. B. A Resolução CNE/CP n. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. **Formação em Movimento**, v. 2, n. 4, p. 360-379, 2020. Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/download/610/896>. Acesso em: 8 nov. 2021.

LINO, L. A. L. Tempos de crise: cenário atual da educação no Brasil. In: LINO, L. A.; NAJJAR, J. (Org.). **Planos de Educação, Democracia e Formação**: desafios em crise. Curitiba: Appris, 2019, p. 17-37.

MOSCA, M. O. Currículo como jazz: pressupostos, perspectivas e fronteiras de/para uma jam session inclusiva e interdisciplinar. **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. 1, p. 1-8, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/56873>. Acesso em: 10 jun. 2022.

MOSCOVICI, S. **A representação social da Psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, S. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis: Vozes, 2012.

NHANTUMBO, H. E. Matar a tribo para fazer nascer a nação: a (in)viabilização da diferença na formação de professores moçambicanos. **Formação em Movimento**, v.2, i2, n. 4, p. 597-619, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/formov/search/>. Acesso em: 12 dez. 2021.

NOGUEIRA, A. L.; BORGES, M. C. A BNC-Formação e a Formação Continuada de Professores. **RPGE-Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 25, n. 1, p. 188-204, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13875/10353>. Acesso em: 13 abr. 2022.

SENA JÚNIOR, C. Z. de; MIGUEL, L. F.; FILGUEIRAS, L. O terceiro governo de Lula: limites e perspectivas. **Caderno CRH**, Salvador, v. 36, p. 1-10, e023024, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/crh/a/SbtzYk8xtPDcmSgnLC9LgN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 jan. 2024.

‘Notas de fim’

1 A entrevista anterior – *Dialogue with Jorge Correia Jesuino* (Abdalla, 2022) - foi publicada pela Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 19, n. 58, p. 1-23, 2022. Esta Revista é do PPGE/UNESA, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/10807/47968316>.

2 Só nos resta agradecer, mais uma vez, ao Prof. Dr. Jorge Correia Jesuino, por estar sempre presente nestes nossos espaços, provocando momentos de inquietações e esperanças por tempos melhores.

3 Dentre os/as Professoras/es e Amigas/os, que nos deixaram e que pertenciam ao CIERS-ed/FCC, mencionamos as nossas queridas Profa. Dra. Marli André e Profa. Dra. Maria Laura Franco, cujos ensinamentos foram e continuam a ser extremamente significativos para todos nós. E citamos também os nossos estimados parceiros de trabalho, que nos ajudaram a pensar, mais profundamente, nas relações entre as teorias bourdieusiana e moscoviana: Prof. Dr. Moisés Domingos Sobrinho e Prof. Dr. Pedro Humberto Faria Campos. Com eles, compartilhamos ideias e inquietações, mas também espaços e tempos de esperanças. A todos, nossa imensa gratidão!

4 Aproveito, aqui, para agradecer aos Profs. Drs. Augustin Villarreal, Hermínio Ernesto Nhantumbo e Maristela de Oliveira Mosca, que fazem parte da Comissão Organizadora deste Dossiê, pela parceria e, especialmente, pelas preciosas contribuições para a sua respectiva realização.

5 Atualmente, o CIERS-ed/FCC tem convênio com 10 instituições estrangeiras, 24 universidades brasileiras, e 47 pesquisadores associados. Estão, na supervisão geral do CIERS-ed, as seguintes pesquisadoras: Profa. Dra. Adelina Novaes (FCC e UNICID), Coordenadora atual, que muito nos estimulou para realizarmos este Dossiê, a Profa. Dra. Denise Jodelet (École des Hautes Études en Sciences Sociales – EHESS), a Profa. Dra. Clarilza Prado de Sousa (FCC e PUC/SP) e a Profa. Dra. Lucia Villas Bôas (FCC e UNICID). Agradecemos, a cada uma, pelo apoio e oportunidades que oferecem para continuarmos com nossos estudos e pesquisas; e, também, agradecemos, mais uma vez, aos membros do CIERS-ed/FCC, que contribuíram com a divulgação de seus estudos e/ou pesquisas. Gratidão a todos! Para maiores esclarecimentos sobre o CIERS-ed/FCC, segue o link: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/ciers-ed/quem-somos-ciers/>.