

# Ensino-Aprendizagem e Metodologias

Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)



Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)

# Ensino-Aprendizagem e Metodologias

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Executiva: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Rafael Sandrini Filho  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

#### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
E59	Ensino-aprendizagem e metodologias [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019.  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-427-6 DOI 10.22533/at.ed.276192506  1. Aprendizagem. 2. Educação – Pesquisa – Brasil. 3. Ensino – Metodologia.  CDD 371.3
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

“Eu quero desaprender para aprender de novo. Raspar as tintas com que me pintaram. Desencaixotar emoções, recuperar sentidos. Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado”. Rubem Alves.

A sociedade contemporânea está imersa em uma dinâmica rede de comunicação, o que ocasiona mudanças nos modos de acessos à informação e ao conhecimento. Neste contexto, a informação proporciona diferentes vivências no cotidiano dos sujeitos e, segundo Castells (1999): [...], um novo sistema de comunicação que fala cada vez mais uma língua universal digital tanto está promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons, e imagens de nossa cultura como personalizando-os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos. As redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldada por elas (CASTELLS, 1999, p.40).

É consenso entre os estudiosos de Educação que já não bastam informações para que crianças, jovens e adultos possam participar de modo integrado e efetivo da vida em sociedade. Informações repetidas, memorizadas, reproduzidas, geram manutenção do já existente e colocam os aprendizes na condição de espectadores do mundo. O mundo atual exige cada vez mais um profissional que pense, sinta e aja de modo cada vez mais amplo e profundo, comprometido com as questões do seu entorno.

Historicamente, a formação de profissionais está pautada em metodologias conservadoras, fortemente influenciada pelo cartesianismo e, por isso mesmo, fragmentada e reducionista. Nesse sentido, o processo ensino-aprendizagem também está contaminado pela simples reprodução do conhecimento onde ao discente cabe a reprodução e repetição do mesmo e ao docente o papel de transmitir o conhecimento (MITRE et al, 2008). Faz parte das funções da escola contribuir para que haja desenvolvimento de processos interativos que contribuam com mudança desse quadro.

“O educador precisa saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2008).

A educação, bem como o processo educativo, deve ser orientada por metodologias que permitam atender aos objetivos propostos pelos docentes. Conforme Nérice

(1978, p.284), a metodologia do ensino pode ser compreendida como um “conjunto de procedimentos didáticos, representados por seus métodos e técnicas de ensino”, esse conjunto de métodos são utilizados com o intuito de alcançar objetivos do ensino e de aprendizagem, com a máxima eficácia e, por sua vez, obter o máximo de rendimento.

As mudanças que ocorreram na forma de ensino com o uso das tecnologias, os desafios impostos aos professores e as oportunidades com a inserção de novas formas e meios, exige dos professores novos métodos de ensino. Volta-se a atenção para as transformações da sociedade e a necessidade de modificar as tradicionais formas de ensinar, de aprimorar constantemente as práticas e os saberes docentes (VAILLANT; MARCELO, 2012).

As discussões acerca dos saberes docentes têm se intensificado nas últimas décadas, e tornou-se objeto de pesquisas em todo o mundo. Tais estudos surgiram como consequência à profissionalização do ensino e dos docentes, e remetem ao fato destes saberes não se limitarem à transmissão de conhecimento aos alunos, mas sim a um conjunto de fatores que são construídos e adquiridos com a formação e a experiência, vivências e habilidades específicas adquiridas com o tempo (CUNHA, 2007; TARDIF, LESSARD, LAHAYE, 1991).

Conforme o entendimento de Tardif (2002), os saberes docentes são adquiridos e construídos em um processo contínuo de aprendizagem, em que o professor aprende de forma progressiva e, com isso, se insere e domina seu ambiente de trabalho. Assim, não se pode dizer que os saberes docentes são constituídos por um conjunto de conteúdos definidos e imutáveis.

Na concepção de Tardif (2002, p.18) o saber envolve além do conhecimento, “saber- fazer bastante diverso”, provenientes de diversas fontes e de naturezas diferentes, por esse motivo é considerado “plural, compósito, heterogêneo”. O autor enfatiza ainda que o “saber está a serviço do trabalho”, pois os professores utilizam diferentes saberes em função das condições, situações e recursos ligados a este trabalho, visando enfrentar e solucionar diferentes problemas ou situações em seu cotidiano.

Tardif (2000), considera que os saberes profissionais dos professores são plurais e heterogêneos, e que isso se deve a três fatores. Primeiramente são assim considerados porque provêm de diversas fontes, podem ser oriundos da cultura pessoal do professor, história de vida e experiência escolar anterior, conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, em sua formação profissional. Podem ser também conhecimentos curriculares provenientes de programas, guias e manuais escolares, e principalmente a experiência adquirida com seu trabalho.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
“A EDUCAÇÃO SEXUAL E O CUIDADO DE SI” NO ÂMBITO METODOLÓGICO: CONTRIBUIÇÕES DE MICHEL FOUCAULT PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Michele Garcia João Guilherme de Carvalho Gattás Tannuri Gabriella Rossetti Ferreira Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2761925061</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>11</b>
ATIVIDADES INVESTIGATIVAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS: ABORDAGEM DIDÁTICA SOBRE AS QUESTÕES RELATIVAS À SEXUALIDADE PARA AS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Frederico Passini Mirley Luciene dos Santos Kézia Ribeiro Gonzaga Malena Marília Martins Gatinho Vanessa Oliveira Gonçalves Cleide Sandra Tavares Araújo José Divino dos Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2761925062</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>24</b>
“NA TRILHA DA LIMPEZA URBANA”: JOGO EDUCATIVO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA	
Isaias Gomide Monteiro Rosana Aparecida Ravaglia Soares Ronaldo Figueiró Portella Pereira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2761925063</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>39</b>
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL: O PAPEL DO DIRETOR ESCOLAR	
Ivana Corrêa de Souza Faour Mariangela Camba	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2761925064</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>56</b>
A INFLUÊNCIA DAS FASES DA LUA NA AGRICULTURA FAMILIAR: UM ESTUDO DE CASO NA COMUNIDADE RIO DA PRATA/NOVA LARANJEIRAS/PR	
Ana Paula Nahirne Dulce Maria Strieder	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2761925065</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>68</b>
A LEITURA DE ALUNOS NÃO ALFABETIZADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O PRIMEIRO PASSO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES	
Rodrigo Leite da Silva Jucilea Silva de Oliveira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2761925066</b>	

**CAPÍTULO 7 ..... 79**

A SOLIDARIEDADE COLABORATIVA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO

Alessandra Lisboa da Silva  
Elaine Sampaio de Barros  
Igor Magri de Queiroz

**DOI 10.22533/at.ed.2761925067**

**CAPÍTULO 8 ..... 87**

A UTILIZAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS E A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS QUANTO A SUA VALIDADE E RELEVÂNCIA

Rita de Cássia Martins de Oliveira Ventura  
Reginaldo Adriano de Souza  
Lilian Beatriz Ferreira Longo  
Andréia Almeida Mendes  
José Carlos de Souza

**DOI 10.22533/at.ed.2761925068**

**CAPÍTULO 9 ..... 103**

APLICAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE ÉTICA EM UMA FACULDADE DE TECNOLOGIA

Ana Lúcia Magalhães  
Benedita Hirene de França Heringer

**DOI 10.22533/at.ed.2761925069**

**CAPÍTULO 10 ..... 113**

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS: DESIGN THINKING – APLICAÇÃO NO CURSO TECNÓLOGO DE GESTÃO COMERCIAL

Andréa Barbosa Delfini Paulo  
Fernanda Rodrigues Pucci  
Mara Rúbia Muniz Monteiro

**DOI 10.22533/at.ed.27619250610**

**CAPÍTULO 11 ..... 122**

BINGO NO APRENDIZADO EFETIVO

Carina Scolari Gosch  
Iran Roger Alkimin de Oliveira Júnior  
Ray Almeida da Silva Rocha  
João Ayres do Couto Neto  
Priscila Lopes Neri  
Leonardo Sousa Mundoco  
Inglá Bitarães Pereira  
Ianka Thamylla Sousa Silva  
Núbia Ferreira da Silva Tavares  
Ada Keren Queiroz Aquino  
Inácia Neta Brilhante de Sousa  
Bruna Silva Resende

**DOI 10.22533/at.ed.27619250611**

**CAPÍTULO 12 ..... 130**

BRINCADEIRAS E JOGOS EDUCATIVOS: RECURSOS ENRIQUECEDORES À APRENDIZAGEM

Luis Vanderlei Torres

**DOI 10.22533/at.ed.27619250612**



**CAPÍTULO 13 ..... 137**

CONTRATOS INTERNOS DE GESTÃO NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE: JOGO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

Katia Ferreira Costa Campos  
Vanessa de Almeida Guerra  
Rafael Mendonça Ribeiro  
Rafaela Leonel de Oliveira Mata  
Antônio Rogerio Dias Guimaraes  
Marco Antonio Vieira de Sousa

**DOI 10.22533/at.ed.27619250613**

**CAPÍTULO 14 ..... 145**

DA INSTITUIÇÃO DA PROFISSÃO DE PSICÓLOGO AO MODELO DE GESTÃO ANGLO-SAXÔNICO: UM PANORAMA DA CRIAÇÃO DO CURSO DE PSICOLOGIA NO PARANÁ

Eduardo Henrique Ferreira

**DOI 10.22533/at.ed.27619250614**

**CAPÍTULO 15 ..... 153**

EDUCAÇÃO OLÍMPICA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA POSSÍVEL DE ENSINO APRENDIZAGEM NO ÂMBITO ESCOLAR

André Campos de Lima  
Camila Tomicki  
José Luis Dalla Costa

**DOI 10.22533/at.ed.27619250615**

**CAPÍTULO 16 ..... 165**

ENSINO DE BIOLOGIA EM ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL EM TERESINA, PIAUÍ

Nayara Gonçalves de Sousa  
Carlos Eduardo Castro Ribeiro  
Neylla Roberta Santos da Costa  
Andressa de Oliveira da Costa  
Marlúcia da Silva Bezerra Lacerda

**DOI 10.22533/at.ed.27619250616**

**CAPÍTULO 17 ..... 173**

EXPANDINDO HORIZONTES: A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS PARA APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA PÚBLICA

Fátima Aparecida Marinho Coelho  
Gerson Tenório dos Santos

**DOI 10.22533/at.ed.27619250617**

**CAPÍTULO 18 ..... 180**

GAME OVER NA FALTA DE ATENÇÃO

Carina Scolari Gosch  
Ada Keren Queiroz Aquino  
Ianka Thamylla Sousa Silva  
Inglá Bitarães Pereira  
Iran Roger Alkimin de Oliveira Júnior  
João Ayres do Couto Neto  
Leonardo Sousa Mundoco  
Núbia Ferreira da Silva Tavares  
Priscila Lopes Neri  
Ray Almeida da Silva Rocha  
Bruna Silva Resende

Inácia Neta Brilhante de Sousa  
DOI 10.22533/at.ed.27619250618

**CAPÍTULO 19 ..... 188**

GLICODOMINANDO: MEMORIZANDO A GLICÓLISE BRINCANDO

Gabriella Candian Felix Teixeira  
Sílvia Carvalho  
Paula Caputo Dutra de Oliveira  
Igor Visconde Gonçalves  
Andreia Laura Prates Rodrigues

DOI 10.22533/at.ed.27619250619

**CAPÍTULO 20 ..... 197**

GRAMÁTICA, INTERAÇÃO, DISCURSO E TEXTO

Karyn Meyer

DOI 10.22533/at.ed.27619250620

**CAPÍTULO 21 ..... 206**

MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES DE TRABALHO COM O MATERIAL TORRE ROSA

Amanda Maria Fávaro  
Thaís de Sá Gomes Novaes

DOI 10.22533/at.ed.27619250621

**CAPÍTULO 22 ..... 223**

METODOLOGIA ATIVA E INCLUSÃO: DESENVOLVIMENTO DE FERRAMENTAS E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS VOLTADAS AO ENSINO DE ALUNOS SURDOS

Adriana Paula Fuzeto  
Gustavo Dias de Oliveira  
Ítalo Ferreira da Silva

DOI 10.22533/at.ed.27619250622

**CAPÍTULO 23 ..... 234**

METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO: ASSOCIAÇÃO ENTRE APRENDIZADO EFETIVO E SATISFAÇÃO ACADÊMICA

Carina Scolari Gosch  
Bruna Silva Resende  
Ray Almeida da Silva Rocha  
Iran Roger Alkimin de Oliveira Júnior  
Priscila Lopes Neri  
João Ayres do Couto Neto

DOI 10.22533/at.ed.27619250623

**CAPÍTULO 24 ..... 244**

MICRO ATIVIDADES PARA O CONHECIMENTO

Carina Scolari Gosch  
Ada Keren Queiroz Aquino  
Ianka Thamylla Sousa Silva  
Inglá Bitarães Pereira  
Iran Roger Alkimin de Oliveira Júnior  
João Ayres do Couto Neto  
Leonardo Sousa Mundoco  
Núbia Ferreira da Silva Tavares  
Priscila Lopes Neri

Ray Almeida da Silva Rocha  
Bruna Silva Resende  
Inácia Neta Brilhante de Sousa

**DOI 10.22533/at.ed.27619250624**

**CAPÍTULO 25 ..... 253**

O CICLO DE LEITURA COMO ELEMENTO DE INCLUSÃO E DE AMPLIAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA: UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE JURUPIRANGA-PB

Saulo José Veloso de Andrade  
Rosilene Cândido da Silva Lima  
Cátia Silene da Silva Araújo  
Karla Janaina Barbalho Maciel  
Maria Leonilde da Silva

**DOI 10.22533/at.ed.27619250625**

**CAPÍTULO 26 ..... 258**

O USO DA QUÍMICA FORENSE COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA CONTEXTUAL PARA A ABORDAGEM DA TEMÁTICA DROGAS AOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Henry Charles Albert David Naidoo Terroso de Mendonça Brandão  
Milene Graciele de Almeida

**DOI 10.22533/at.ed.27619250626**

**CAPÍTULO 27 ..... 263**

OS TEMAS TRANSVERSAIS NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Cíntia Cristiane de Andrade  
Paulo Cesar Canato Santinelo  
Lucila Akiko Nagashima

**DOI 10.22533/at.ed.27619250627**

**CAPÍTULO 28 ..... 273**

PROJETO INTERDISCIPLINAR INOVADOR PARA APRENDIZAGEM: UM TREINAMENTO DESENVOLVIDO POR ALUNOS PARA A COMUNIDADE ESCOLAR

Ana Maria Chavão Brito Lombardi de Souza  
Geraldo José Lombardi de Souza  
Michelle Wenter

**DOI 10.22533/at.ed.27619250628**

**CAPÍTULO 29 ..... 280**

PROMOVER O ENSINO E A APRENDIZAGEM PARA ALÉM DO TECNICISMO

Elines Saraiva da Silva Gomes  
Mariangela Camba  
Elisete Gomes Natário

**DOI 10.22533/at.ed.27619250629**

**CAPÍTULO 30 ..... 292**

RELAÇÃO MOTIVAÇÃO / ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM PARA DISCENTES DA EDUCAÇÃO SEMIPRESENCIAL

Rafael Ernesto Balen  
Ana Flávia Ciríaco de Oliveira  
Simone Deperon Eccheli

**DOI 10.22533/at.ed.27619250630**

<b>CAPÍTULO 31</b> .....	<b>306</b>
TPACK, UMA DIRETRIZ PARA O USO PEDAGÓGICO DAS TIC NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Patricia Rodrigues Carvalho dos Reis	
Elisabeth dos Santos Tavares	
<b>DOI 10.22533/at.ed.27619250631</b>	
<b>CAPÍTULO 32</b> .....	<b>315</b>
UMA PRÁTICA MUSICAL EM UM PROJETO DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Willian Monteiro dos Santos	
Abigail Malavasi	
Elisete Gomes Natário	
<b>DOI 10.22533/at.ed.27619250632</b>	
<b>CAPÍTULO 33</b> .....	<b>325</b>
DISPLAY HOLOGRÁFICO INFANTIL PARA TABLETS	
Felipe Ferreira Sereno	
<b>DOI 10.22533/at.ed.27619250633</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>340</b>

## PROMOVER O ENSINO E A APRENDIZAGEM PARA ALÉM DO TECNICISMO

### **Elines Saraiva da Silva Gomes**

Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental, Universidade Metropolitana de Santos.

Santos – São Paulo

### **Mariangela Camba**

Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental, Universidade Metropolitana de Santos.

Santos – São Paulo

### **Elisete Gomes Natário**

Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental, Universidade Metropolitana de Santos.

Santos - São Paulo

**RESUMO:** Este texto fomenta uma discussão entre teoria e prática do ensino em sala de aula, enfatizando aspectos como as políticas educacionais. As políticas públicas são ações ou programas criados pelo governo para subsidiar as práticas que deveriam garantir o acesso à educação para todos os cidadãos. A política não está dissociada da intenção de dominação e poder, ela desempenha a função de transmissora de ideários e modelos por meio da educação, de forma intencional, por meio da instituição de ensino, agindo sobre as estrutura e definindo suas finalidades. As políticas públicas educacionais ao mesmo tempo em

que oferecem um caminho para se alcançar um objetivo, tem a intenção de manter no controle a condição do ensino e em consequência a influência direta na aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas Educacionais; Democratização; Teoria-Prática.

## PROMOVER LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE MÁS ALLÁ DEL TECNICISMO

**RESUMEN:** Este texto fomenta una discusión entre teoría y práctica de la enseñanza en el aula, enfatizando aspectos como las políticas educativas. Las políticas públicas son acciones o programas creados por el gobierno para subsidiar las prácticas que deberían garantizar el acceso a la educación para todos los ciudadanos. La política no está disociada de la intención de dominación y poder, desempeña la función de transmisora de idearios y modelos por medio de la educación, de forma intencional, por medio de la institución de enseñanza, actuando sobre las estructuras y definiendo sus finalidades. Las políticas públicas educativas al mismo tiempo que ofrecen un camino para alcanzar un objetivo, tiene la intención de mantener en el control la condición de la enseñanza y en consecuencia la influencia directa en el aprendizaje.

**PALABRAS CLAVE:** Políticas Educativas; la democratización; Teoría y Práctica.

## 1 | INTRODUÇÃO

As políticas públicas de educação são ações ou programas que são criadas pelo governo para subsidiar as práticas que garantam o acesso à educação para todos os cidadãos. Além de garantir a educação para todos, também é função das políticas públicas avaliar e ajudar a melhorar a qualidade do ensino do país. As políticas públicas educacionais são ligadas a todas as medidas e decisões que são tomadas pelo governo em relação ao ensino e à educação no país. Todas as políticas têm sua peculiaridade e diferenciação, umas com a intenção de organização social, outras com efeito direto na economia, na igualdade, por exemplo, a greve de trabalhadores ou mesmo um fator climático que denota fator econômico como causa do problema, a bofetada como ato “repressivo” para preparar um indivíduo para a obediência.

Segundo Mainardes (2006), o primeiro contexto da política são contextos de discursos políticos onde se iniciam as construções de grupos de interesses e de influências, onde se definem as finalidades da educação. O segundo contexto seria os patrocínios com a intenção ideológica, “a de promoção de um sistema mundial integrado com as linhas de mercado, [...] podem ser considerados agências que exercem influência sobre o processo de criação de políticas nacionais.” (MAINARDES, 2006, p.52).

Na instituição escola as políticas públicas conduzem as práticas administrativas e pedagógicas, contudo não subsidiam a prática em sala de aula, demonstra fragilidade quando se tratando de ensino e aprendizagem, o aluno não é o foco das discussões e nem tão pouco o protagonista de sua própria aprendizagem. Por exemplo, em uma escola há fragilidade dentro da sala de aula quando na verdade o governo por meio de suas ações prepara o aluno não para conhecer, desenvolver e se tornar autônomo, mas, para colocar em prática as ações burocráticas do governo, para fazer mensurar por meio de provas diagnóstica, SAEB, Prova Brasil, entre outros o conhecimento do aprendiz. Quando dispõem na lei que o aluno tem direito a educação gratuita e de qualidade, é oferecer oportunidade de desenvolvimento com qualidade tendo uma escola equipada com tecnologia que acompanha a sociedade, ter livros que abordem uma vivência mais próxima de sua realidade, valorizar os professores para que os mesmos não precisem trabalhar em dois ou até três empregos, ficando esgotados e sem forças mentais para utilizar sua ferramenta principal, a mente e o poder da palavra. Considerar segundo Mainardes (2006) o papel ativo do professor, o que eles “pensam e acreditam” (p.53) deveria ter um impacto no processo de implementação das políticas. “A política como discurso estabelece limites sobre o que é permitido pensar e tem o efeito de distribuir “vozes”, uma vez que somente algumas vozes serão ouvidas como legítimas e investidas de autoridade.” (MAINARDES, 2006, p.54).

Parafraseando Charlot (1986), a educação transmite os modelos de comportamento que prevalece numa sociedade, tais como no trabalho, na troca diária de relacionamento e em grupos sociais, na afetividade e na conduta religiosa.

A educação transmite à criança referências de comportamento social, mas nem todas seguem estas referências ou modelos, depende do meio que essa criança está inserida, pois a sociedade não é homogênea. A criança assimila o modelo da classe que pertence, seja ela dominante ou classe de dominados.

“Por isso, os modelos sociais dos quais a criança se impregna têm uma significação política. Refletem, com efeito, as relações de força entre grupos sociais e, sobretudo entre classes sociais no seio da sociedade global.” (CHARLOT, 1986, p.15).

A política tem sempre a intenção de dominação e poder “A transmissão de modelos e de ideais pela educação não tem, portanto, somente uma significação social, tem igualmente um sentido político.” (CHARLOT, 1986, p.16). Em segundo lugar, a política “forma a personalidade segundo normas que refletem as realidades sociais e políticas.” (p.16). Em terceiro lugar a educação é política na medida em que incutem nas pessoas, ideias políticas sobre a sociedade, liberdade, justiça, equidade etc. Essas ideias políticas impregnam os modelos de comportamento.

Segue afirmando, que em quarto lugar, “a escola é uma instituição educativa: esforça-se por colocar em ação os meios mais eficazes para alcançar as finalidades educativas perseguidas pela sociedade.” (CHARLOT, 1986, p.19).

A escola empenha-se em desenvolver um papel de reprodutora das intenções políticas, age para a aceitação verdadeira. Ela, portanto, passa a ser o lócus de homogeneizar as ideias da política intencional, de aceitação, de reforçar como devem ser difundidas as ideias políticas e assim colocar em prática em sociedade.

Libâneo (1985) argumenta que as políticas públicas favorecem o acesso, ao ingresso na escola das camadas mais pobres, mas, contudo, não assegura condições mínimas para o seu funcionamento.

## 2 | A DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA – BREVE PERCURSO

As ideias de democratização do ensino no Brasil começaram a surgir a partir § 32 art. 179, da Constituição Imperial de 1824, que pontuou o direito a instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos. Mais a diante, já em 1827, a Lei de 15 de outubro apontou em seu art. 1º que em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverá as escolas de primeiras letras. Contudo, é no século XX que se efetiva de fato os esforços para democratizar as escolas. Em 1930, a Reforma Francisco Campos impacta a educação, “o aumento do número de anos do curso secundário e sua divisão em dois ciclos, a seriação do currículo, a frequência obrigatória dos alunos às aulas, a imposição [...] regular [...] de avaliação discente [...] e inspeção federal.” (DALLABRIDA, 2008, p.185).

Em 1932, a Igreja Católica e setores conservadores, liberalistas e progressistas querendo a “manutenção da política nacional de educação até então vigente” queriam uma escola para todos sem privilégios, “ideais da Escola Nova”. Ainda, neste mesmo ano, o Manifesto dos Pioneiros da Educação considerou que a educação faria o país

se desenvolver. Já em 1961 foi aprovada a Lei nº 4.024, Lei de Diretrizes e Base da Educação (ROSA *et. al.*, 2015, p.165-166).

A Lei 4.024/61 postulou no art. 2º que “A educação é direitos de todos e será dada no lar e na escola”. E apontou no art. 3º que:

I - pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma de lei em vigor;

II - pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a família e, na falta desta, os demais membros da sociedade se desobriguem dos encargos da educação, quando provada a insuficiência de meios, de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos.(BRASIL, 1961).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024/61 (BRASIL, 1961) tem quase XI décadas e, à época foi realizado um grande debate com os interessados em manter o poder - adeptos da Igreja Católica, detentores da escola privada e defensores da escola pública: Escola Nova, liberalistas e progressistas. Os interesses dos debates não consideravam a educação como liberdades de expressão, não consideravam o indivíduo, protagonista de seu próprio conhecimento, sem a intensão de libertar, mas, com a intenção de manter a ordem social, e assim, manter a dinâmica do mercado, do capital. A nova educação representava a preocupação com o aprimoramento técnico e enfatizava os aspectos quantitativos ao assegurar oportunidade a todos e não qualidade.

Hoje, nos dias atuais, não dá mais para pensar em democratização sem refletir sobre a busca de uma adequação do contexto pedagógico-didático da escola e suas práticas. Assim a escola tem a função - a contribuição com a sociedade, que é o,

[...] ensino. Valorizar a escola pública não é apenas reivindicá-la para todos, mas realizar nela um trabalho docente diferenciado em termos pedagógico-didáticos. Democratizar o ensino é ajudar os alunos a se expressarem bem, a se comunicarem de diversas formas, a desenvolverem o gosto pelo estudo, a dominarem o saber escolar; é ajudá-los na formação de sua personalidade social, na sua organização enquanto coletividade. Trata-se, enfim, de proporcionar-lhes o saber e o saber-fazer críticos como pré-condição para sua participação em outras instâncias da vida social [...]. (LIBÂNEO, 1985, p.12).

A democratização da escola, não pode perder de vista que o aluno é o protagonista de todo o processo, seja ela nas políticas públicas ou mesmo dentro da escola em uma sala de aula, deve-se propiciar oportunidade de reelaboração do saber crítico e aprimorar e difundir o conhecimento.

Percebe-se em torno dessa democratização uma centralização que estabelece na escola sua unidade prestadora.

A democratização derrota a exclusão social, o fracasso e a evasão escolar por meio da igualdade, a Constituição Federal Brasileira de 1988 (CF/88) foi à primeira em nossa história, em nível federal, a estatuir o princípio da gratuidade nos estabelecimentos públicos, independentemente do nível de ensino, estabelece que,



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.

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

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988, art. 205-206).

Libâneo (1985, p.16) explicita que “A escola é mediadora entre a condição concreta de vida da clientela que nela ingressa e a destinação social desta clientela.” As políticas públicas promovem a universalização e a equidade da comunidade escolar, tais como; “a progressiva [...] oportunidades de acesso à escola, um novo sistema de ensino, relativamente aberto no plano formal e, [...] acessível à maioria da população.” (BEISIEGEL, 1986, p.383 *apud* OLIVEIRA, 2007, p.666-667).

A partir da democratização do ensino se deu acesso e aumentou a capacidade de inclusão de estudantes nas faixas etárias adequada, na escola regular, e isso é considerado um avanço na expansão do atendimento escolar. A vertente de impacto foi oportunizar a mais pessoas, por mais tempo adentrar escola.

### 3 I A QUALIDADE DE ENSINO PARA A FORMAÇÃO DISCENTE

A escola como instituição é prisioneira de modo estático, ou seja, é um reflexo da sociedade e reprodutora das forças dominantes.

Com a democratização no ensino foi se alcançado o acesso das pessoas em faixa etária adequada e a Constituição Federal (CF/88) contribuiu para essa regularização, contudo, o fluxo aumentou significativamente e a qualidade de ensino, no seu sentido ensino/aprendizado tem ficado de fora do discurso. Uma educação de qualidade requer bons investimentos,

A dimensão financeira, que é um componente fundamental da gestão, [...] tende a ser ignorada na formulação de promessas e planos. Por isso mesmo é que um grande contingente de boas intenções se desvanece na medida em que avança o cotidiano da gestão. Tome-se, por exemplo, o Plano Nacional de Educação (PNE), que consumiu energia de um imenso contingente de pessoas para, finalmente, ser sancionado pelo Presidente da República, em janeiro de 2001. Uma apreciação ainda que superficial do mesmo evidencie que boa parte de suas intenções ficou no papel. (VIEIRA, 2007, p.59).

O que esse discurso traz implícito é a não ligação, ou, coerência entre o teórico e a prática, do que é dito, e do que, realmente a prática precisa para se efetivar, “[...] têm a ver com uma concepção educativa da instituição escolar que não se reduz ao

mero provimento de informações a seus alunos, de modo a apenas prepará-los para o mercado de trabalho, ou, para o próximo nível escolar.” (PARO, 2018, p.56).

A qualidade discutida aqui se refere à formação do indivíduo para sua atuação como um todo na sociedade, a qualidade se refere à supremacia do indivíduo em seu sentido global e não fragmentado com uma visão de formação só para o desempenho ao trabalho, como forma de manutenção da hierarquia do capitalismo. A educação aqui é entendida, que deve acontecer dentro da escola, uma ferramenta para a construção do acesso ao conhecimento e como forma de tornar os indivíduos mais esclarecidos e cultos. Essa tem demonstrado ser subalterna aos interesses dos dominantes, pois encontra na escola lócus de manter no “cabresto” as gerações, sendo mantidas as mesmas ideias e concepções de vida.

A escola é uma instituição governada por políticas públicas ideológicas, sem neutralidade, ou seja, tem a intencionalidade de manter a ordem social, econômica e política. A qualidade dependeria de fatores econômicos, qualificação no trabalho docente, estrutura que não ficasse só no papel. É pensar a escola não como transmissora de conhecimento, mas considerar as medidas para alcançar as dimensões sociais e individuais.

#### 4 | AS PRÁTICAS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Quando pensamos em Políticas Públicas Educacionais logo, pensamos em prática, em aprimoramento da qualidade, em propostas que norteiam as infraestruturas que priorize a inteligência, a criatividade, o conhecimento já que as políticas são direcionadas para a educação, mas, contudo, nota-se que as preocupações das políticas educacionais são muito burocráticas e denota uma instabilidade política, parecendo, que estamos falando de dois mundos opostos e não da mesma intenção de objetivos a serem alcançados.

[...] uma instabilidade política que não apenas se expressa em desorganização institucional, insatisfação social, mas, sobretudo, no fato de que cada mudança de governo, cada momento eleitoral representa, em algum grau, uma ruptura com a situação anterior. Essa ruptura ocorre até mesmo quando se sucedem administrações de um mesmo partido político, em função da inorganicidade e debilidade programática dos partidos. (SILVA *et. al.*, 1993, p.12).

Nos anos atuais várias ações e políticas foram projetadas para a democratização na esfera educacional, e nesse sentido o governo federal focou sua atenção na defesa de uma educação de qualidade “[...] a partir do binômio inclusão e democratização, a ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).” (DOURADO, 2007, p.929).

O FUNDEB é um conjunto de 27 fundos (1 Distrito Federal e 26 Estaduais) e é utilizado como redistribuição de recursos destinados à Educação Básica. Pode se dizer, que é uma grande reserva de dinheiro para manter e desenvolver o

funcionamento de todas as etapas da Educação Básica. Outras ações denotaram sua importância tais como, Fundo de Fortalecimento da Escola (FUNDESCOLA) tem por objetivo desenvolver ações para ensino fundamental, programa oriundo de um acordo de financiamento entre o Banco Mundial e o Ministério da Educação (MEC).

O Plano de Desenvolvimento da Escola, “[...] favoreceu a proliferação de empresas de consultoria. Essas empresas fazem, portanto, o trabalho de agenciamento e de planejamento, cabendo à escola a prerrogativa de escolher os cursos com base na oferta das empresas.” (DOURADO, 2007, p. 931).

Por meio do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), as empresas de consultorias disponibilizam os livros, já com conteúdo pré-determinado cabendo apenas à equipe pedagógica escolher, e isto, retira das mãos do professor uma autonomia, que por profissão faz parte do seu ofício.

A Lei de Diretrizes Básicas de Educação n.9.394/96 dispõe de diretrizes para o espaço físico e das ações pedagógicas

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996, Art.1º- § 1º - § 2º, Art. 2º).

A Lei de Diretrizes Básicas de Educação n.9.394/96 define o caminho e a possibilidade de uma escola autônoma, contudo se analisarmos que a lei diz que “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando”, oposto de um desenvolvimento fragmentado e sem significado para o educando. Assim, quando o PDE favorece a consultoria de empresas ao disponibilizar os livros para a escola, percebe-se que muitos dos conteúdos desses livros não estão contextualizados na realidade existencial do aluno e isso fragmenta e fragiliza o ensino. Em relação à prática social, é necessário declarar que o aluno necessita de uma escola amparada por inovações tecnológicas, para sair de uma prática tradicional fragmentada e para mudar sua dinâmica, mudar o sentido da prática, não mais uma prática estagnada, desvinculada da realidade do aluno. Além disso, é preciso valorizar, dar voz aos professores, a comunidade do entorno, aos discentes. Diferente do que se vê nas políticas que é,

[...] reduzir os professores ao status de técnicos especializados dentro da burocracia escola, cuja função, então, torna-se a administrar e implementar programas curriculares, mais do que desenvolver ou apropriar-se criticamente de currículos que satisfaçam objetivos pedagógicos específicos. (GIROUX, 1997, p. 158).

Gomez (2007, p.17) concorda com Giroux (1997) quando diz que, “[...], a escola cumpre a função de impor a ideologia na comunidade social mediante um processo mais ou menos aberto e explícito de transmissão de ideias e comunicação de mensagem, seleção e organização de conteúdos de aprendizagem.”

Giroux (1997, p.159) supõem que, essa ideologia causa a “[...] desvalorização do trabalho crítico e intelectual de professores e estudantes [...]”

Essa imposição de ideologia pode ser um dos motivos que leva o trabalho do

professor no exercício do seu ofício à sua desvalorização e/ou sua desabilitação. Algumas suposições argumenta o intelectual Giroux (1997),

[...], separação de concepção de execução; a padronização do conhecimento escolar como interesse de administrá-lo e controlá-lo; e a desvalorização do trabalho crítico e intelectual de professores e estudantes pela primazia de considerações práticas. Esse tipo de racionalidade instrumental encontra uma de suas expressões historicamente mais fortes no treinamento de professores [...]. (GIROUX, 1997, p.159).

As políticas públicas, também, de forma ideológica influenciam a formação de professores quando, por exemplo, diminui o tempo de formação e torna a formação como um treino instrumental e não uma construção crítica e intelectual. Giroux (1997) enfatiza que a maior ameaça ao professor dentro da sala de aula é a “ideologia instrumental”

Giroux (1997) parafraseando John Dewey,

[...] os programas de treinamento de professores que enfatizam somente o conhecimento técnico prestam um desserviço tanto à natureza do ensino quanto os seus estudantes. Em vez de aprenderem a refletir sobre os princípios que estruturam a vida e prática em sala de aula, os futuros professores aprendem metodologias que parecem negar a própria necessidade de pensamento crítico. O ponto é que os programas de treinamento de professores muitas vezes perdem de vista a necessidade de educar os alunos para que eles examinem a natureza subjacente dos programas escolares. Em vez de aprenderem a levantar questões acerca dos princípios que subjazem os diferentes métodos didáticos, técnicas de pesquisa e teóricas da educação, os estudantes com frequência preocupam-se em aprender o “como fazer”, “o que funciona” ou o domínio da melhor maneira de ensino um “dado” corpo de conhecimento. Por exemplo, os seminários obrigatórios de prática no campo consistem na partilha das técnicas utilizadas pelos estudantes para administrar e controlar a disciplina em sala de aula, organizar as atividades do dia e aprender a trabalhar dentro do cronograma específico. (GIROUX, 1997, p.159).

Giroux (1997) chama esse processo de “pedagogia do gerenciamento”, pois, reduz a autonomia do professor no que se trata do ato de planejamento curricular. “O efeito não reduz somente à incapacitação dos professores para afastá-los do processo de [...] reflexão, mas também para tornar rotina a natureza da pedagogia de aprendizagem e de sala de aula.” (GIROUX, 1997, p.160).

Neste contexto Piaget e Bourdieu em um diálogo de inter-relações, o primeiro retrata a construção e assimilação do conhecimento e o segundo aborda questões referentes às estruturas sociais e suas influências para a construção da humanidade. “Ambos partem do princípio de que a formação de estruturas - sociais para Bourdieu e mentais para Piaget - integram a formação humana e a construção de todo o conhecimento a partir das interações sociais, corporais e cognitivas.” (GUTIERREZ, MASCARENHAS; SILVA, 2013, p.75).

A noção de estrutura está clara em Bourdieu quando ele fala em disposições duráveis, em esquemas socialmente construídos que funcionam como “estruturas estruturadas e estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes”. Não reivindica para tais estruturas, no entanto, status de universalidade. O autor

deixa claro que tais estruturas se constroem no e trazem a marca do momento sociohistórico e cultural vivido, e são situadas e atuam dentro de um particular meio social. Mas são estruturas, referências constantes para pautarem práticas sociais do grupo social do qual emergem. Em resumo, seriam um conjunto de disposições psicológicas transponíveis e duráveis, como o princípio de classificação, a visão, os gostos, as percepções, os conceitos e os ordenamentos do mundo. (PIAGET, 1998, p.190 *apud* GUTIERREZ, MASCARENHAS; SILVA, 2013, p.77).

Bourdieu argumenta claramente, que as estruturas, que são as instituições sociais, por exemplo, a escola, desenvolvem ações a serviço da ideologia dominante, pretende-se manter os padrões e *status* já conquistados, o objetivo é manter a estrutura para atingir de tempos em tempos mais súditos que irão estruturar essa estrutura que são os estruturantes.

Gutierrez, Mascarenhas e Silva (2013) salientam que Piaget vem para somar com as ideias de Bourdieu quando argumenta que, conjunto de esquemas constitui uma estrutura, e um conjunto de estruturas cognitivas e/ou mentais dinâmicas permitem que os indivíduos se adaptem e organizem o meio ambiente com o qual interagem.

Pode-se dizer que segundo esses autores, a escola é mantida pela classe dominante quando utiliza os esquemas cognitivos ou mentais ou ambos como persuasão para integrar esses indivíduos no contexto ideológico.

## 5 | PARA ALÉM DO TECNICISMO, A PRÁTICA EM SALA DE AULA

Sobreviver à ideologia e as ações mascaradas com as intenções de manter o “cabresto” de geração para gerações não é uma tarefa fácil, nem tão pouco uma tarefa simples, mas alguns autores trazem algumas recomendações.

A primeira condição para que o ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir.

É preciso que seja capaz de, estando no mundo, saber-se nele. Saber que, se a forma pela qual está no mundo condiciona a sua consciência deste estar, é capaz, sem dúvida, de ter consciência desta consciência condicionada. (FREIRE, 2007, p. 16 – 17).

### Freire (2007) afirma

O compromisso próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas “águas” os homens verdadeiramente comprometidos ficam “molhados” ensopados. Ao experienciá-lo, num ato que necessariamente é corajoso, decidido e consciente, os homens já não se dizem neutros (FREIRE, 2007, p.19-20).

Outro fator a ser considerado dentre às hipóteses levantadas é a formação de professores, que de uns tempos para cá tem diminuindo o tempo de duração dos cursos de formação e conseqüentemente reduzindo todo um conhecimento em meros cumprimentos de deveres e técnicas, que segundo Saviani (2009), configura, “a) a formação do professor se esgota na cultura geral e no domínio específico dos conteúdos. b) contrapondo-se ao anterior, [...] a formação do professor [...] só se

completa com o efetivo preparo pedagógico didático.” (SAVIANI, 2009, p.148 -149).

Acredito na hipótese da junção inseparável do pedagógico-crítico-didático para a construção e formação de professores, assim talvez possa tornar a transmissão de conteúdos não mais técnicos, mas assimiláveis no processo de ensino e tornar possível superar esse dilema.

Bourdieu (1974) acredita que as intenções das políticas na educação tem sua finalidade “na instituição escolar, investida da função de transmitir conscientemente e em certa medida inconscientemente ou, de modo mais preciso, de produzir indivíduos dotados do sistema de esquemas inconscientes.” (BOURDIEU, 1974, p.346, *apud*, SETTON, 2002, p.62).

Segue argumentando que “é então concebido como um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), [...] orientado para funções e ações do agir cotidiano.” (BOURDIEU, 1992, p.101).

Bourdieu argumenta claramente que as estruturas que são as instituições sociais, por exemplo, a escola, desenvolvem ações a serviço da ideologia dominante, e nesse sentido, pretende manter os padrões e status já conquistados, cujo objetivo é manter a estrutura para atingir de tempos em tempos mais súditos que irão estruturar essa estrutura.

## 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que a educação não vem cumprindo o seu papel de libertador consciente e transformador engajado na reflexão-ação. Tendo em vista, que um dos papéis da educação é endossar e refinar a curiosidade do discente, assim como agir com compreensão apropriando-se do ofício de ser professor em sociedade, que é refletir e agir produzindo a compreensão do objeto, ou seja, conduzir o aluno a atitude “da indagação, da comparação, de duvidar, de aferir, tanto mais eficazmente curiosos nós podemos tornar e mais críticos se pode fazer [...].” (FREIRE, 2009, p.62).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil – 1824**. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm). Acesso em: 17 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei 15 de outubro de 1827**. Disponível em: [https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei\\_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html](https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html). Acesso em: 17 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 16 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 07 set. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 07 set. 2018.

BOURDIEU, Pierre. **avec Löïc Wacquant; réponses**. Paris: Seuil – 1992.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica; realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. 2.ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Revistas Científicas da América Latina,**

**Caribe, Espanha e Portugal**. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84812732011.pdf>. Acesso em: em 17 mar. 2019.

DOURADO, Luiz. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 08 set. 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo. Paz e terra, 2007.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

GIROUX, Henry. Professores como intelectuais transformadores. In: \_\_\_\_\_ **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GÓMEZ, A. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: \_\_\_\_\_ SACRISTÁN, J. G. e GÓMEZ A. L. P. **Comprender e Transformar o Ensino**. 4.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008.

GUTIERREZ, D., MASCARENHAS, S. e SILVA, G. Diálogos Bourdieu - Piaget: implicações para a Psicologia. **Psicol. cienc. prof.** [online]. 2013, vol.33, n.1, pp.74-83. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932013000100007>. Disponível em: 20 fev. 2019.

LIBÂNEO, José. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.** Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006 47. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2019.

OLIVEIRA, Romualdo. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 661-690, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 06 set. 2018.

PARO, Vitor. **Gestão Escolar, democracia e qualidade de ensino**. 2. ed. Intermeios, 2018 . Disponível em: <http://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2018/07/gest-esc-dmca-e-qld-ens-trechos-pdf-1.pdf>. Acesso em: 07 set. 2018.

ROSA, Chaiane, LOPES, Nataliza e CARBELLO, Sandra . Expansão, democratização e a qualidade da educação básica no Brasil. **Poiesis Pedagógica**, Catalão GO, v.13, n.1, p. 162/179, jan/jun. 2015. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/viewFile/35982/18642>. Acesso em: 07 set. 2018.

SETTON, Maria. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação** – 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n20/n20a05.pdf>. Acesso em: 19 de Mar. de 2019.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, Apr. 2009. Available from [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782009000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000100012&lng=en&nrm=iso). accesson11 Sept. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782009000100012>. Acesso em: 20 fev. 2019.

SILVA, Rose, DAVIS, Claudia e ESPOSITO, Yara. MELLO, Guiomar. O descompromisso das políticas públicas com a qualidade de ensino. **Cad. Pesq.** São Paulo, n.84, p.5-16 fev.1993. Disponível em: <file:///C:/Users/eline/Downloads/Dialnet-ODescompromissoDasPoliticasPublicasComAQualidadeDo-6208510.pdf>. Acesso em: 08 set. 2018.

VIEIRA, Sofia L. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **RBPAAE** – v.23, n.1, p. 53-69, jan./abr. 2007. Disponível em: [http://campus20182.unimesvirtual.com.br/pluginfile.php/162866/mod\\_resource/content/3/aula%2010.pdf](http://campus20182.unimesvirtual.com.br/pluginfile.php/162866/mod_resource/content/3/aula%2010.pdf). Acesso em: 08 set. 2018.



## **SOBRE A ORGANIZADORA**

**SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO** Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo campus São Carlos (IFSP/ Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: -Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena.

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/5670805010201977>

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-427-6



9 788572 474276