

Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)

# A Educação no Brasil e no Mundo: Avanços, Limites e Contradições 3



**Atena**  
Editora  
Ano 2020

Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)

# A Educação no Brasil e no Mundo: Avanços, Limites e Contradições 3



2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação:** Geraldo Alves

**Edição de Arte:** Lorena Prestes

**Revisão:** Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

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

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

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

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília  
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá  
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. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
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. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco  
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá  
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
 Prof<sup>a</sup> Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
 (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E24 A educação no Brasil e no mundo [recurso eletrônico] : avanços, limites e contradições 3 / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2020. – (A Educação no Brasil e no Mundo. Avanços, Limites e Contradições; v. 3)

Formato: PDF  
 Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
 Modo de acesso: World Wide Web  
 Inclui bibliografia  
 ISBN 978-85-7247-933-2  
 DOI 10.22533/at.ed.332202001

1. Educação. 2. Sociedade. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 370

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

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

## APRESENTAÇÃO

Ítaca

Se partires um dia rumo à Ítaca

Faz votos de que o caminho seja longo repleto de aventuras, repleto de saber.

Nem lestrigões, nem ciclopes, nem o colérico Posidon te intimidem!

Eles no teu caminho jamais encontrarás.

Se altivo for teu pensamento

Se sutil emoção o teu corpo e o teu espírito tocar

Nem lestrigões, nem ciclopes

Nem o bravio Posidon hás de ver

Se tu mesmo não os lewares dentro da alma

Se tua alma não os puser dentro de ti.

Faz votos de que o caminho seja longo.

Numerosas serão as manhãs de verão

Nas quais com que prazer, com que alegria

Tu hás de entrar pela primeira vez um porto

Para correr as lojas dos fenícios e belas mercancias adquirir.

[...] Tem todo o tempo Ítaca na mente.

Estás predestinado a ali chegar.

Mas, não apresses a viagem nunca.

Melhor muitos anos lewares de jornada

E fundeares na ilha velho enfim.

Rico de quanto ganhaste no caminho

Sem esperar riquezas que Ítaca te desse. [...]

(KAVÁFIS, 2006, p. 146-147)

Freud, em *O mal-estar da civilização*, obra renomada e publicada em inúmeras edições, defende que a civilização é sinônimo de cultura. Ou seja, não podemos desassociar a funcionalidade cultural em organizar um espaço, determinar discursos e produzirem efeitos.

Por vivermos em tempos em que só o fato de existir já é resistir, seria ingenuidade, tanto de assujeitamento, quanto social, acreditar que a cultura não vem produzindo a resistência, principalmente na diferenciação social. Entre estudiosos, um dos pontos mais questionáveis, entre pesquisadores das mais diversas áreas do conhecimento, é sobre o papel do professor como agente cultural, no espaço escolar, mas não podemos legitimar que a escola, bem como o professor, sejam os principais influenciadores. Há, no social, trocas dialógicas, enunciativas e discursivas que configuram e constituem o sujeito em meio sua adequação individual, ou seja, o acultramento perpassa por “muitas mãos”, instituições, sujeitos, ideologias que

atuam na formação estrutural.

De acordo com nossas filiações, determinamos culturas, determinamos não culturas, assim como afirma Bourdieu (1989), que responsabiliza essas legitimações aos próprios sujeitos que as vivem. Resistir seria, neste caso, transformar o mundo no qual estamos inseridos.

A escola precisa ser transformada, há muito tempo ela serve à legitimação da cultura dominante. É de fundamental relevância que a escola esteja cada vez mais próxima daqueles que são, de certa forma, o coração que a faz pulsar, da comunidade escolar que, ao garantir sua identidade cultural, cada vez mais se fortalece no exercício da cidadania democrática, promovendo a transformação da escola em uma escola mais humanizada e menos reprodutora, uma escola que garanta, valorize e proteja a sua autonomia, diálogo e participação coletiva. Assim, dentro dessa coletânea, buscou-se a contribuição do conceito de mediação como um possível conceito de diálogo para com as problemáticas anteriormente explicitadas.

O termo ensino e aprendizagem em que o conceito de mediação em Vigotsky (2009) dá início à discussão a uma discussão sobre mediação, que considera o meio cultural às relações entre os indivíduos como percurso do desenvolvimento humano, onde a reelaboração e reestruturação dos signos são transmitidos ao indivíduo pelo grupo cultural. As reflexões realizadas, a partir dos artigos propostos na coletânea, nos mostram que a validação do ensino da arte, dentro das escolas públicas, deve se fundamentar na busca incessante da provocação dos sentidos, na ampliação da visão de mundo e no desenvolvimento do senso crítico de percepção e de pertencimento a determinada história, que é legitimada culturalmente em um tempo/espaço.

A escola precisa fazer transparecer a possibilidade de relações sociais, despertar e por assim vir a intervir nestes processos. Se deve analisar de maneira mais crítica aquilo que é oferecido como repertório e vivência artística e cultural para os alunos, bem como se questionar como se media estas experiências, ampliar as relações com a arte e a cultura, ao contrapor-se ao exercício de associação exercido muitas vezes pela escola nas práticas de alienação dos sujeitos diante de sua realidade.

Todos, no espaço escolar, atuando de maneira mais contributiva como lugar propício para ressignificação, mediação, produção cultural e diálogos culturais, que articulados junto a uma política cultural democrática podem vir a construir novos discursos que ultrapassam os muros que restringem a escola a este espaço de dominação, legitimado pelo atual sistema. A escola, dentro desta perspectiva, passa a ser concebida como um espaço de dupla dimensão. Dentro desta concepção, os processos de mediação potencializam a práxis de um pensamento artístico e cultural. É, atuando atrelado ao cotidiano, em uma perspectiva de mediação, que parte destes pressupostos apresentados que a escola passa a adquirir um carácter de identidade, resistente à homogeneização cultural. A escola pode causar novas impressões, pode abrir seu espaço para novos diálogos e conversações.

É preciso, no entanto, despertar esta relação, desacomodar-se do que é

imposto. Muitos são os fatores que teimam em desmotivar, no entanto, está longe desta ser a 90 solução para um sistema educacional que precisa de maneira urgente ser repensado. Ao acompanhar a ação nestas escolas, foi impressionante observar como a movimentação contagiava todos, até mesmo aos que observavam a movimentação e curiosos passavam pelo espaço, alunos de outras turmas apareciam para ajudar e tudo era visto com grande expectativa. Os alunos que participaram do processo aparentavam estar realmente coletivamente envolvidos, e isso pode ser observado nos depoimentos. O movimento observado na montagem, na realização da exposição e na ação educativa foi surpreendente e demonstra que a escola carrega realmente consigo algo muito precioso, que é pouco valorizado, o cotidiano real, o qual não está incluso em documentos, a parte viva da escola.

A presente ação demonstrou que a escola pode tomar rumos diferentes dos quais ela é designada pelo sistema. Aponta que um destes caminhos é apostar nos processos de mediação cultural que partam do cotidiano dos sujeitos que constituem este espaço. Assim, os processos de mediação cultural atrelados ao conceito de cotidiano não documentado atuam como exercício de partilha do sensível e colaboram na formação da práxis de um pensamento artístico e cultural. Esta concepção aqui analisada remete à tomada de uma nova postura frente ao ensino da arte e a concepção de espaço escolar assinala à construção de narrativas que possam contribuir para a construção de uma escola menos determinista e mais humanitária. Ao se realizar uma ação como esta proposta, o espaço escolar permite uma participação ativa e democrática entre seus autores, possibilitando a troca de vivências e experiências na comunidade escolar, promovendo um diálogo que potencializa a produção cultural dos alunos. A mediação dos trabalhos pelos alunos foi, segundo os depoimentos, algo muito rica e satisfatória para eles, os quais se mostraram maravilhados ao poderem partilhar de suas criações e apresentá-las à comunidade escolar.

Na ação educativa os alunos mediam o processo criativo e estes momentos de mediação, em absoluto, se configuraram como exercícios de partilha do sensível, que carregados de significados possibilitam a troca e o contato com o outro. Diante do que aqui se faz exposto, nada se tem a concluir como algo pronto e acabado, assim o que se faz é concluir uma etapa, que se transformará em múltiplas possibilidades de novos fazeres, desta teia de retalhos cabe, por agora, apreciar a parte que foi tecida e refletir, para sem muito tardar, sair em busca de outros retalhos que possa quiçá, um dia, tornar-se uma trama densa da práxis educativa e artística.

Boa leitura!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
<b>A EDUCAÇÃO E A DITADURA MILITAR BRASILEIRA EM TEMPOS DE DISCURSO DE PÓS-VERDADE</b>	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Débora Cristina Machado Cornélio Paulo Rennes Marçal Ribeiro Heitor Messias Reimão de Melo Maria Regina Momesso Andreza de Souza Fernandes Monica Soares Carlos Simão Coury Corrêa Valquiria Nicola Bandeira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3322020011</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>11</b>
<b>A AUTOMEDICAÇÃO, HÁBITOS E RISCOS PARA A SAÚDE</b>	
Ramona Raquel Silva dos Reis Dienifer Patricia Pippi Uliane Macuglia	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3322020012</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>19</b>
<b>A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR A PROPOSTA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E O PROCESSO DE DISCUSSÃO E HOMOLOGAÇÃO</b>	
Juliana Duarte de Oliveira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3322020013</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>32</b>
<b>A COMPREENSÃO DOS PROFESSORES DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DO ESTADO DO MATO GROSSO ACERCA DA INCLUSÃO</b>	
Ruth Alves de Souza Robson Alex Ferreira Wanessa Eloyse Campos dos Santos Josielen de Oliveira Feitosa Sandra Simone Silva Cruz Meire Ferreira Pedroso da Costa Daiany Takekawa Fernandes Huana Caroline Alves da Silva Jucelia Maria da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3322020014</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>44</b>
<b>A COMUNICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE GESTÃO NAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DO MUNICÍPIO DE BRUSQUE/SC</b>	
Edson Batistel Josely Cristine Rosa Trevisol Ricardo Pereira	

**DOI 10.22533/at.ed.3322020015**

**CAPÍTULO 6 ..... 63**

**A CONCEPÇÃO SOCIOPSICOLÓGICA COMO FUNDAMENTO DO ENSINO DA INFORMÁTICA EDUCACIONAL ACESSÍVEL AOS ALUNOS CEGOS E COM BAIXA VISÃO INCLUSOS NA ESCOLA COMUM**

Lucia Terezinha Zanato Tureck  
Vandiana Borba Wilhelm

**DOI 10.22533/at.ed.3322020016**

**CAPÍTULO 7 ..... 77**

**A CONFIGURAÇÃO DE TENDÊNCIAS E VERTENTES HISTORIOGRÁFICAS EDUCACIONAIS NA ATUALIDADE**

Cássia Regina Dias Pereira

**DOI 10.22533/at.ed.3322020017**

**CAPÍTULO 8 ..... 89**

**A CONSCIÊNCIA DO PROFESSOR E O CURRÍCULO INTEGRADO**

Liára Colpo Ribeiro  
Ricardo Antonio Rodrigues

**DOI 10.22533/at.ed.3322020018**

**CAPÍTULO 9 ..... 103**

**A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO MATEMÁTICO POR MEIO DO TEATRO: APRENDIZAGEM EM MOVIMENTO**

Maurício Mendes  
Cláudia Ferreira Reis Concordido  
Jeanne Denise Bezerra de Barros

**DOI 10.22533/at.ed.3322020019**

**CAPÍTULO 10 ..... 113**

**A CONTRIBUIÇÃO DA CONSTRUÇÃO DE MODELOS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM – UM CASO PRÁTICO**

Gustavo Dinis Viana  
Ana Paula Fonseca dos Santos Nedochetko  
Paulo Eduardo Santos Nedochetko

**DOI 10.22533/at.ed.33220200110**

**CAPÍTULO 11 ..... 117**

**A CONTRIBUIÇÃO DAS AÇÕES DE EXTENSÃO PARA O CURRÍCULO INTEGRADO**

Jéssica dos Reis Lohmann Monteiro  
Marcele Teixeira Homrich Ravasio

**DOI 10.22533/at.ed.33220200111**

**CAPÍTULO 12 ..... 130**

**A DISTRIBUIÇÃO DAS ÁREAS VERDES NO MUNICÍPIO DE JUARA/MT**

Daline Begnini Martins

**DOI 10.22533/at.ed.33220200112**

<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>135</b>
A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA INTERCONECTIVIDADE COM O ESPAÇO SOCIAL: ESTRATÉGIAS DE INTEGRAÇÃO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A GOVERNANÇA DA ÁGUA E DO TERRITÓRIO	
José Aldair Pinheiro Amauri Carlos Bampi Edineuza Alves Trogillo Renata Maria da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.33220200113</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>144</b>
A FÍSICA DOS INSTRUMENTOS DE PERCUSSÃO	
Maria Lúcia Netto Grillo Luiz Roberto Perez Lisbôa Baptista	
<b>DOI 10.22533/at.ed.33220200114</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>155</b>
A FORMAÇÃO DE AGENTES RESPONSÁVEIS PELO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO XADREZ: UMA ANÁLISE QUANTITATIVA DO CONTEXTO BRASILEIRO	
Cleiton Marino Santana Jéssica Dos Anjos Januário Danielle Ferreira Auriemo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.33220200115</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>162</b>
A GESTÃO COMPARTILHADA: REFLEXÕES SOBRE O CONTEXTO HISTÓRICO E A ATUAÇÃO DO DIRETOR ESCOLAR	
Gislaine Buraki de Andrade Isaura Monica Souza Zanardini	
<b>DOI 10.22533/at.ed.33220200116</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>173</b>
A INCLUSÃO DA MODALIDADE A DISTÂNCIA EM PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS	
Lygia Gottgroy Fraga Zigolis Filha de Oliveira Patrícia Fernandes Lazzaron Novais Almeida Freitas	
<b>DOI 10.22533/at.ed.33220200117</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>184</b>
A INCLUSÃO ESCOLAR ATRAVÉS DO OLHAR DO PROFESSOR	
Rubia Rabelo Vieira Graziela Amboni Rafael Zaneripe de Souza Nunes Karin Martins Gomes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.33220200118</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>195</b>
A INSERÇÃO DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Bárbara Macedo	

**DOI 10.22533/at.ed.33220200119**

**CAPÍTULO 20 ..... 203**

**A LITERATURA POPULAR E O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM: DO LEITOR AO NAVEGADOR**

Kelly Cristina Coutinho  
Geni Emília de Souza  
Carlos Adriano Martins

**DOI 10.22533/at.ed.33220200120**

**CAPÍTULO 21 ..... 213**

**A PAISAGEM EM RELAÇÃO À URBANIDADE E AS GEOTECNOLOGIAS NA PERSPECTIVA DA SUA IMPORTÂNCIA PARA A GEOGRAFIA**

William James Vendramini

**DOI 10.22533/at.ed.33220200121**

**CAPÍTULO 22 ..... 224**

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR E SUAS CONEXÕES COM OS MEIOS SOCIAIS**

Michelline Santana de Oliveira  
Pollyana Sampaio Rodrigues dos Santos

**DOI 10.22533/at.ed.33220200122**

**CAPÍTULO 23 ..... 233**

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA**

Karin Cozer de Campos  
Ângela Maria Silveira Portelinha

**DOI 10.22533/at.ed.33220200123**

**CAPÍTULO 24 ..... 245**

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA SALA MULTISSERIADA DA ESCOLA MUNICIPAL ALICE NEVES DE SOUZA**

Emanuela Pereira da Silva  
Adlândia do Nascimento Dias  
Daiane Pinheiro de Souza Cardoso  
Deidiane Rodrigues da Silva  
Pedro Paulo Souza Rios  
Rosilaine Moreira do Nascimento

**DOI 10.22533/at.ed.33220200124**

**CAPÍTULO 25 ..... 256**

**AÇÕES AFIRMATIVAS NA MEDIAÇÃO DAS POSIÇÕES DE VULNERABILIDADE SOCIAL E FRACASSO ESCOLAR: ACOMPANHAMENTO EDUCACIONAL COM ESTUDANTES RESIDENTES EM CASAS DE ACOLHIMENTO**

Filipi Augusto Batinga Simões  
Naila Jenisch Chaves  
Quézia Vila Flor Furtado

**DOI 10.22533/at.ed.33220200125**

**CAPÍTULO 26 ..... 261**

ADAPTANDO TEXTOS PARA ACADÊMICOS CEGOS: A VOZ DE TÉCNICAS, ESTAGIÁRIAS E BOLSISTAS DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Lucia Terezinha Zanato Tureck  
Letícia Nunes Goulart  
Ana Carolina Madeira Moreira da Silva  
Caroline Sousa Santos  
Mariana Bernartt da Silva

**DOI 10.22533/at.ed.33220200126**

**CAPÍTULO 27 ..... 271**

ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA NO CLUBE DE CIÊNCIAS ATRAVÉS DE UMA PERSPECTIVA DISCURSIVA

Luciane Naiane Araujo Neto  
Elizabeth Orofino Lucio

**DOI 10.22533/at.ed.33220200127**

**CAPÍTULO 28 ..... 279**

ANÁLISANDO ERROS EM EQUAÇÕES DO 1º GRAU EM UMA TURMA DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Erick Cristian Tourão Oliveira

**DOI 10.22533/at.ed.33220200128**

**CAPÍTULO 29 ..... 287**

ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO - A CONSOLIDAÇÃO DE UMA SUBÁREA EPISTEMOLÓGICA

Adelcio Machado dos Santos  
Rodrigo Regert

**DOI 10.22533/at.ed.33220200129**

**CAPÍTULO 30 ..... 299**

APRENDIZAGEM COOPERATIVA: VIVÊNCIAS DE UMA VOLUNTÁRIA NO PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE CÉLULAS COOPERATIVAS, UNEMAT, CÁCERES/MT

Daiany Takekawa Fernandes  
Cleide Aparecida Ferreira Da Silva Gusmão  
Daniely Takekawa Fernandes  
Neireluce Neuza Yosiko Takekawa  
Rangel Gomes Sacramento  
Rafael Cebalho Cambara  
Yesa Maria Ferreira De Carvalho  
Fernanda Delfina Da Silva Akerley Marques  
Luiz Vieira de Souza Neto  
Ana Karla Pereira Viegas  
Thulio Santos Motta  
Glauciane Ferreira Souza

**DOI 10.22533/at.ed.33220200130**

**CAPÍTULO 31 ..... 305**

ARENA DA EDUCAÇÃO: ESCOLA PLENA VOCACIONADA AO ESPORTE

Cleiton Marino Santana

Flávio Marcelo Bueno de Castro  
Alexandre Moreno Espíndola  
Alexandre Castro Silva  
Eva Karoline Baroni

**DOI 10.22533/at.ed.33220200131**

**CAPÍTULO 32 ..... 316**

**AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Cristina Célia Rocha de Macêdo  
Rosalina Rodrigues de Oliveira  
Roseli de Melo Sousa e Silva  
Wivian Rodrigues Brasil

**DOI 10.22533/at.ed.33220200132**

**CAPÍTULO 33 ..... 329**

**PLANEJAMENTO DE ENSINO: UMA AÇÃO PEDAGÓGICA TRANSFORMADORA**

Cristina Célia Rocha de Macêdo  
Rosalina Rodrigues de Oliveira  
Roseli de Melo Sousa e Silva  
Natália Bezerra de Souza Madela

**DOI 10.22533/at.ed.33220200133**

**CAPÍTULO 34 ..... 341**

**AS FUNÇÕES DA UNIVERSIDADE - ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO**

Adelcio Machado dos Santos  
Joel Haroldo Baad

**DOI 10.22533/at.ed.33220200134**

**SOBRE A ORGANIZADORA..... 348**

**ÍNDICE REMISSIVO ..... 349**

## A CONFIGURAÇÃO DE TENDÊNCIAS E VERTENTES HISTORIOGRÁFICAS EDUCACIONAIS NA ATUALIDADE

*Data de aceite: 02/01/2020*

**Cássia Regina Dias Pereira**

Universidade Estadual do Paraná- UNESPAR –  
campus de Paranaíba  
Paranaíba- PR

**RESUMO:** Vários métodos de pesquisa se estabeleceram no transcorrer da História, ora refutando, ora ampliando a concepção da ciência histórica que se apresentava em determinado espaço e tempo e sua correlação com a conjuntura na qual os intelectuais pesquisadores lançavam seu olhar analítico. Mas todos, sem exceção, desenvolveram-se em função da possibilidade de explicação da realidade da história humana. O problema que tem levado intelectuais a se debruçarem sobre o tema se manifesta de muitas formas, especialmente na metodologia constante nos projetos de pesquisa que são apresentados nos processos seletivos dos programas de pós-graduação. Nesses é comum deparar-se com a falta de entendimento sobre os métodos de apreensão da realidade. Isso se verifica na opção por objetos particulares e metodologias sustentadas pelo subjetivismo, que estão na base da crítica da ciência moderna, que ainda perduram nos ambientes acadêmicos. O conhecimento teórico e prático

de pesquisa é o que assegura o conhecimento que se está produzindo ou que se pretende produzir. Acima de tudo, a relevância desses em relação ao entendimento dos problemas sociais ou culturais é que devem se impor numa perspectiva de ampliação de entendimento em relação à totalidade dos aspectos que a envolve. Este texto trata do tema das metodologias nas áreas de história e historiografia da educação e tem como objetivo apresentar uma análise da temática situando-a de forma mais ampla no quadro das teorias históricas e os seus métodos correspondentes no campo da investigação e produção da historiografia, bem como dos atuais debates sobre a historiografia da educação.

**PALAVRAS-CHAVE:** História. Historiografia. Educação.

### CONFIGURATION OF EDUCATIONAL TRENDS AND HISTORIOGRAPHIC STUDIES IN THE CURRENT

**ABSTRACT:** Several research methods have been established throughout history, sometimes refuting, sometimes broadening the conception of historical science that presented itself in a given space and time and its correlation with the conjuncture in which the intellectual researchers cast their analytical gaze. But all, without exception, developed in function of the possibility of explanation of the reality of human

history. The problem that has led intellectuals to address the issue manifests itself in many ways, especially in the methodology of research projects that are presented in the selective processes of graduate programs. In these it is common to find a lack of understanding about the methods of apprehending reality. This can be seen in the choice of particular objects and methodologies supported by subjectivism, which underlie the critique of modern science, which still endures in academic environments. The theoretical and practical knowledge of research is what ensures the knowledge that is being produced or intended to be produced. Above all, the relevance of these in relation to the understanding of social or cultural problems is that they must impose themselves in a perspective of broadening understanding in relation to all the aspects that surround it. This text deals with the subject of methodologies in the areas of history and historiography of education and aims to present an analysis of the theme, placing it more broadly within the framework of historical theories and their corresponding methods in the field of research and production of historiography. as well as the current debates on the historiography of education.

**KEYWORDS:** History. Historiography. Education

## 1 | INTRODUÇÃO

O campo da história apresenta transformações que exigem esforços constantes de manutenção da compreensão das abordagens da pesquisa. Não é incomum incorrer-se em erros metodológicos, principalmente na produção de trabalhos investigativos nos cursos de pós-graduação onde, não raramente existe uma grande distância entre o que se propugna como metodologia e o que efetivamente se oferece nas pesquisas realizadas. Para os adeptos das “inovações” trata-se de uma fase de transição na qual antigas concepções serão substituídas a partir das novidades decorrentes dos encaminhamentos que deverão conduzir a novas formas do fazer histórico.

Essa é uma pungente questão que se apresenta no debate atual e remete à compreensão da história enquanto ciência em seu processo de transformação porque carrega em si uma importante contradição. É preciso ter cuidado com os artifícios de modismos que se apresentam com ares reformadores e com discursos “novidadeiros” – na acepção de Lombardi (1999) - no campo da metodologia. Estes, quando analisados mais atentamente, podem se apresentar como o retrocesso da historiografia no que diz respeito à sua relevância para o campo científico.

A história enquanto ciência se desenvolveu e se afirmou durante o século XIX. Antes, o que existia era uma forma romanceada de história. Eram narrativas que mais se aproximavam de um gênero literário que da história propriamente dita. O fazer histórico dedicava-se à acentuação de grandes personagens, pouco se importando com a investigação histórica objetiva. Entretanto, essa configuração não

se sustentou diante das exigências do critério de racionalidade científica impostas pelo desenvolvimento do Iluminismo, sendo gradativamente substituído por uma concepção de História Positivista. Esta exigiu a superação da individualidade em direção à formulação de leis objetivas e universais, que conferissem e garantissem à história, o estatuto de ciência.

Por sua vez, a História Positivista que pressupunha a existência do dado histórico, perfeitamente objetivo, acabou estabelecendo um plano dos acontecimentos superficiais, gerando assim uma História dos grandes acontecimentos, para os quais havia fontes concretas que lhe atestava a existência, deixando de lado os aspectos mais amplos da realidade histórica, como a análise dos aspectos econômicos, sociais e culturais.

A história factual, como ficou conhecida a História Positivista, supervalorizou os acontecimentos políticos sobre os aspectos sociais acabando por gerar, a partir do século XX, críticas que lhe remetiam um caráter passivo perante os fatos por dedicar-se a uma história política e diplomática e que privilegiava os grandes feitos em detrimento de motivos mais profundos e múltiplos que determinavam a história, gerando dessa forma uma visão simplista de história.

Foi a partir da crítica ao Positivismo, ou à sua noção de fato histórico, que se assentaram as bases para o debate que passou a requerer uma teoria historiográfica mais integral, cuja construção científica permitisse reconstruir, a partir da análise baseada em fontes documentais, a explicação do passado.

O confronto mais acirrado com a História factual por meio da História explicativa deu-se já no início do século passado, quando em 1929, Lucien Febvre e Marc Bloch, lançaram a revista *Annales d'Histoire Économique e Sociale*. Seu objetivo foi o de contrapor-se ao monopólio da História Política e Institucional, bem como o dogma da objetividade histórica. Não se tratava, porém, de negar a objetividade, mas aplicá-la às dimensões da totalidade das relações sociais, combatendo o determinismo por meio da extensão das investigações às dimensões do mundo, das interações existentes entre os diferentes níveis da realidade histórica: o econômico, o social e o cultural.

Sobre a revista dos *Annales* é importante salientar que ela possui dois momentos aos quais não se pode deixar de referir, porque neles é possível verificar características diferentes que remetem às diversas formas do entendimento da História.

A partir de 1946, sob a tutela de Fernand Braudel, substituto de Febvre na direção da Revista, ela mudou de nome, passando a se chamar *Annales Économies, Sociétés, Civilisations*. A partir daí a Revista renovou-se integralmente, quer na problemática, quer na metodologia, ou quer pela aparição no campo da história, de novos objetos, justificando assim que se possa falar de uma nova história.

O alargamento dos horizontes de pesquisas diferencia esses momentos distintos que inauguraram o que ficou conhecido como o motor da evolução recente da história e se convencionou chamar de segunda fase dos *Annales*. Esta, mais aberta, menos rígida, menos resistente à mudança. Pode-se dizer que se a primeira fase da escola dos *Annales* dedicou-se à crítica do determinismo, a segunda fase passou a dialogar com o estruturalismo, provocando mudanças na concepção de história.

As mudanças da concepção da história levaram, pois, à superação do acontecimento, a alcançar (além destes) as flutuações conjunturais de duração variável e, afinal, o próprio nível das estruturas, que mudam muito lentamente. Fernand Braudel foi o historiador que soube perceber e sintetizar as implicações de tal evolução quanto ao problema – essencial para o historiador – do tempo, da duração, ao distinguir três níveis: o nível dos acontecimentos, da história episódica, que se move na curta duração; o nível intermediário, da história conjuntural, de ritmos mais lentos embora muito variáveis; e, por fim, o nível profundo da história estrutural de maior duração. As estruturas no limite do móvel e do imóvel são no movimento histórico, a um tempo sustentáculos e obstáculos da história (CARDOSO, 1979, p. 27).

A história passou a se preocupar não só com a mudança, mas, do mesmo modo, com as permanências que se tornaram a partir de então, parte da pesquisa histórica. Essas permanências podem se manifestar de modo consciente ou inconsciente e é onde se sustentam as estruturas das sociedades. Estas estão contidas, por exemplo, nos sentimentos religiosos, na vida familiar, na atitude perante a morte, no trabalho, dentre outros.

Nessa concepção de história se assenta muito da confusão teórica que vem se apresentando para o campo da metodologia da história. No meio acadêmico, vemos crescer o interesse por pesquisas que abordam questões cada vez mais específicas e subjetivas, tais como história dos hábitos físicos, gestuais, alimentares, afetivos, mentais, ou sexuais. Esses estudos são, de acordo com Saviani, Lombardi e Sanfelice (1998), objetos de estudo, desde que tomados para a análise e compreensão de um contexto mais amplo de entendimento da sociedade. No entanto, o que vem ocorrendo é que esses objetos estão sendo tomados em si próprios, cuja relevância da pesquisa se encerra na descrição do objeto, não trazendo nenhum tipo de análise que possa contribuir para a compreensão mais ampla da realidade.

Esse movimento tem sido chamado de “história na vertente pós-moderna” que empunha a bandeira do novo ou da novidade, entretanto, parece mais com um retorno às formas iniciais e já há muito superada do fazer histórico, assentados na narrativa, ou ainda, na descrição, que pouco contribuía com a história enquanto ciência. Essa vertente, também conhecida como micro história ou ainda, nova história cultural prioriza os fatos particulares, como as denominadas minorias sociais, consideradas excluídas em relação à maioria cultural e étnica de um país, como os negros,

homossexuais, deficientes, mulheres, em detrimento da categoria da totalidade.

É essa corrente que vem decretando o fim da história enquanto conhecimento racional e sistematizado, negando-lhe o caráter científico pela suposta impossibilidade de objetividade.

A visão pós-moderna, na prática da pesquisa no campo da história só pode ser superada por meio de um profundo repensar dos paradigmas metodológicos, de um permanente esforço no sentido da refutação do relativismo, por meio do conhecimento de suas posições contrárias, ou mesmo de uma releitura de paradigmas que estão dispostos, mas que estão sendo negados em nome de uma pseudo superação.

Importa aqui mostrar o necessário mergulho histórico no processo de construção das concepções metodológicas presentes na historiografia. Assim, primeiro, o texto apresenta, numa perspectiva da teoria histórica e sua correspondente metodologia e segundo, discute a questão presente no debate atual relativo à história da educação.

## 2 | O MOVIMENTO: DA NARRATIVA À NARRATIVA

No núcleo do debate sobre a historiografia encontra-se a crítica à metodologia correspondente às produções características de cada vertente histórica. Conhecer essas vertentes é fundamental para quem concentra seus estudos nesta área. Neste sentido, apresentamos algumas considerações sobre a questão metodológica das diversas escolas historiográficas priorizando seus fundamentos e correspondentes metodologias, nas quais serão abordados o Iluminismo, o Historicismo, o Romantismo, o Marxismo, o Positivismo e a Escola dos *Annales*.

### Iluminismo

Trata-se de uma doutrina cultural que surgiu no século XVIII contrapondo-se, principalmente, ao absolutismo e à intolerância religiosa. Suas características mais acentuadas são: oposição ao empirismo, culto da razão, ideia de progresso baseado num pensamento racionalista, defesa das instituições culturais e escolares.

### Metodologia

Devido ao fato do Iluminismo ter se constituído em um movimento cultural e não em uma escola historiográfica, ele não possui um método específico; entretanto, foi esse movimento que influenciou as escolas historiográficas desenvolvidas a partir de então, seja em sua fundamentação, ou em suas críticas. Conforme Cardoso (1997b), suas características principais são: a história não deve limitar-se ao estudo das grandes manifestações, dos grandes feitos e por consequência, das grandes figuras. Ela deve dedicar-se ao estudo da sociedade, das civilizações, dos costumes, das tradições, do povo, das instituições, das leis e da família.

### Historicismo

A escola historiográfica surgida na Alemanha no século XIX possui como

principais características: crítica ao Positivismo, principalmente no que diz respeito a sua concepção de história, cultivo das filosofias da história, bem como de filosofias de matriz kantianas denominadas neo-idealistas.

Para essa escola o conhecimento se dá de duas formas: pela ciência da natureza, que captam o conhecimento universal e pela ciência do homem, que capta o conhecimento do singular. A visão do historiador é relativa porque a História é evolução, é mudança e a elaboração de leis universais, eternas e gerais não é possível. Para os historicistas não há possibilidade da objetividade total. Isso se explica devido à sua concepção dual de ciência, bem como da supervalorização do sujeito em relação ao objeto (FALCON, 1997). A história é um tipo de conhecimento relativo e subjetivo e isso impede o conhecimento real do passado, por esse motivo refutam o Positivismo.

#### Metodologia

Para o Historicismo a reconstituição, embora parcelar da realidade histórica, só será possível se o historiador recorrer à intuição porque os documentos, além de possuírem um alto grau de subjetividade, ainda não possuem a quantidade e nem a qualidade que permitam a reconstituição da história. O método de apreensão e tratamento dos materiais de pesquisa não difere dos Positivistas. No entanto, ultrapassam-nos à medida que o pesquisador intervém dando a sua interpretação do fato. Apesar de levarem em conta os aspectos culturais, privilegiam os aspectos políticos. Acreditam que as manifestações das grandes ações é que moldam as instituições, não ao contrário. Por isso supervalorizam o personagem histórico. Foi essa escola historiográfica que deu origem às grandes biografias.

#### Romantismo

O Romantismo possui como fundamento os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, difundidos pela Revolução Francesa e a concepção historiográfica do Iluminismo (FALCON, 1997). Como fonte de pesquisa utiliza os documentos escritos. Não concebe a História como o estudo dos grandes personagens, mas, o estudo em geral da sociedade, como aspectos sociais ou institucionais.

#### Metodologia

O Romantismo utiliza o método filológico (persecução de fontes históricas), do documento escrito e a hermenêutica (crítica interna e externa do documento).

#### Marxismo

Desenvolvido no século XIX, são várias as linhas de força que estão na base do Marxismo. No entanto, a Revolução Industrial, que provocou o distanciamento entre as classes trabalhadoras e a burguesa é que levou à reflexão sobre as condições de vida dos trabalhadores, fundamentos dessa teoria. Todavia, a Revolução é resultante de vários aspectos, além de provocador de outros. Ela faz parte de um movimento no qual se pode destacar a evolução do conhecimento científico: a luta entre as diferentes

classes, as forças produtivas, a distribuição da riqueza, e a própria dinâmica social causada por esses fatores. O fundamento do marxismo é, deste modo, a própria dinâmica social (NETTO, 1998). A história é científica e racional e é produzida pelas massas anônimas e como tal deve ser estudada. Trata-se de uma história analítica, estrutural, macro-estrutural e explicativa. Segundo Cardoso (1997a), a concepção marxista da história foi adequadamente sintetizada por Adam Schaff, quando este a explicita da seguinte forma: primeiro, a realidade social é mutável; segundo, essa mudança é submetida a leis cujo reflexo são as leis dinâmicas da ciência (histórica); terceiro, as mudanças conduzem a estados periódicos de equilíbrio relativo, cujas características não são a ausência de qualquer mudança, mas sim a duração relativa de suas formas e relações recíprocas.

O estudo histórico é desenvolvido por meio da compreensão das estruturas. Os marxistas são os precursores do tempo de longa duração, dando prioridade ao estudo dos movimentos lentos das instituições.

#### Metodologia

O método utilizado pelo marxismo é o dialético adaptado ao mundo material. Entende que tudo que existe está em processo de transformação, em movimento, portanto, não existe idealmente, mas no mundo objetivo das coisas. O modelo epistemológico proposto não enfatiza nem o sujeito e nem o objeto do conhecimento, mas a relação entre o sujeito que conhece e aquilo que é conhecido, na mediação da prática (NETTO, 1998).

#### Positivismo

O Positivismo surgiu no século XIX, contemporâneo ao Marxismo, em um momento de pleno desenvolvimento técnico da Revolução Industrial. Tem suas bases edificadas na crença da ciência como conhecimento absoluto. Surgiu tanto da contraposição às filosofias idealistas e metafísicas, quanto das filosofias da história. Defende a observação e a verificação experimental como fundamento basilar para toda a ciência, e aqui consiste a ideia de positividade, ou seja, de cientificidade desse paradigma. Um conhecimento para ser científico devia ser positivo, ou objetivamente demonstrável. A partir desse conceito, distinguem-se graus de maior ou menor cientificidade no seio da própria ciência: as ciências (FALCON, 1997).

#### Metodologia

Aspirando promover uma ciência exata de todas as coisas, defende a objetividade total, supervaloriza o objeto. Os positivistas concebem que o método da ciência possui duas fases: o primeiro trata da determinação dos fatos, enquanto o segundo, da determinação das conexões causais dos fenômenos, tirando daí as leis que, por serem positivas, são verdadeiras, com caráter universal. Em função dessa concepção metodológica que exigiu o estudo dos fatos isolados numa perspectiva de tempo breve e, geralmente sobre fatos políticos se desencadeou a fragmentação

dos conhecimentos.

### Escola dos Annales

Assenta sua base na oposição ao conceito de história difundidos na época, principalmente pelo Positivismo e o Historicismo, pelos seus excessos – no caso do Positivismo, pela supervalorização do objeto e no Historicismo, pela supervalorização do sujeito na busca de uma unidade epistemológica entre as diferentes ciências humanas que estavam se desenvolvendo e na necessidade de renovação da história frente aos desafios postos pela realidade após a Segunda Guerra Mundial. Para Cardoso (1979), a Escola dos *Annales* se caracteriza pela rejeição de uma divisão radical entre história econômica e história global; por uma acentuada prudência – quanto ao valor da documentação disponível e, também, quanto à validade das formulações teóricas, vistas como algo que deve resultar da síntese de um grande número de estudos de casos e não apresentar-se como dado a priori; por um grande respeito à especificidade das diferentes sociedades e épocas, juntamente com a crença na necessidade de formular teorias diferenciais para corresponder à aludida especificidade e, de modo especial, pelo conhecimento muitas vezes, insuficiente segundo o autor, “devido às deficiências da formação acadêmica dos historiadores, da abstração conceitual, da teoria econômica e das técnicas e métodos estatístico-matemáticos mais avançados” (CARDOSO, 1979, p. 31).

### Metodologia

São vários os métodos utilizados, recorrendo-se às várias ciências disponíveis como a economia, a estatística, e a demografia na tentativa de unidade entre as diversas ciências humanas, no sentido de uma interdisciplinaridade capaz de produzir a unidade científica do social. O conceito de fontes foi de modo especial ampliado e a crítica filológica foi utilizada nos casos onde a quantificação, devido à ausência de material, não é aplicável.

Entretanto, essas características dizem respeito à Escola dos *Annales* da primeira fase, ou seja, de 1929 até 1969, quando Braudel deixou a direção da escola. A partir daí ela ficou conhecida como História Nova. Segundo Cardoso (1997a), desse momento em diante ela sofreu consideráveis alterações, e embora a expressão Nova História seja aplicada com frequência a Bloch, Febvre e sucessores, a revista desde então passou a simbolizar a Nova História.

A crítica feita à escola dos *Annales* a partir de então é remetida à sua pouca inclinação teórica e ao fato de não possuir uma teoria de mudança social. Isso se deu em decorrência das críticas ao paradigma Iluminista, que em seu conjunto possui um caráter amplo de cunho filosófico e epistemológico inseridos no âmbito do racionalismo moderno que acabou desembocando em outros que são semi-racionalistas ou irracionaisistas.

[...] esse conjunto de críticas desemboca, metodologicamente, na contestação da possibilidade de explicação racional do social, do humano, que não passaria de uma ilusão científica desprovida de conteúdo efetivo, mas perniciosa porque em torno dela se construiria um saber terrorista a serviço do poder (agora entendido a maneira Nietzsche) e evacuador dos outros saberes. No ponto temático, em função do anterior, objeta-se ao marxismo e aos Annales a ausência ou a insuficiência de suas preocupações com o indivíduo, o subjetivo, devido a uma obsessão pelo que é estrutural e transindividual, e com o poder no âmbito do marxismo, por limitar-se este a uma teoria da tomada do poder político, sendo insuficientes suas indicações acerca da noção mesma do poder; no caso dos Annales, como resultado indesejável de suas polêmicas contra uma história tradicional de corte político-militar (CARDOSO, 1997a, p. 10).

O maior problema apresentado por essa concepção é o esvaziamento de conteúdo que ela vem estabelecendo para o campo da História. Quando nega a possibilidade de uma teoria que dê conta da explicação da totalidade do social, está esvaziando ou retirando o sentido da concepção da História, enquanto ciência e estabelecendo-a no campo das disciplinas, o que por sua vez, além de causar esvaziamento provoca sua fragmentação.

### 3 | DA HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: O QUADRO ATUAL

É preciso manter a atenção em relação às questões teórico-metodológicas educacionais referentes à História da Educação Brasileira. Segundo Lombardi (2004), a tradição historiográfica dessa área se mantém firme e atuante nos canais de divulgação oficiais, por meio da reprodução de conhecimentos, tanto do ponto de vista teórico como formal. Existe uma profusão de literatura superada, tanto na forma como no conteúdo, sendo utilizada pelos professores como conhecimentos tidos como verdades inquestionáveis.

Se for necessário ter cuidado com o novo, isso se aplica na mesma medida com a cultura da tradição. É preciso se abrir ao novo sem desprezar a tradição. Ou seja, é não encantar-se com a novidade e nem se conformar com verdades absolutamente fechadas. Neste sentido, cabe destacar o empenho de pesquisadores e grupos de pesquisa que despendem importantes esforços para a manutenção do problema no debate acadêmico.

Atualmente destacam-se nesta área as produções do professor Dermeval Saviani, filósofo da educação, vinculado durante as últimas três décadas aos programas de pós-graduação de instituições acadêmicas paulistas, como a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), e a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

O professor Saviani criou em 1986 o Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR) que continua a coordenar. O grupo hoje conta com vários subgrupos de trabalhos (GTs) espalhados pelo país, mas

ainda mantém, na faculdade de Educação da UNICAMP, a sua célula mãe. Nesta célula estão concentrados os mais significativos trabalhos produzidos sobre o tema, pois congregam os colaboradores que, juntamente com seus orientandos, são os que mais têm produzido e publicado sobre História e Historiografia da Educação brasileira na atualidade. São eles, os professores, Sergio Castanho, José Claudinei Lombardi, José Luis Sanfelice e o próprio criador do grupo, Dermeval Saviani. Estes grupos têm se constituído em espaços de produções teórico-metodológicas no campo de pesquisa da História da Educação Brasileira. Lombardi assegura que “[...] apesar de os programas de pós-graduação terem se iniciado no final da década de 1960, foi a partir dos anos da década de 1990 que a produção, materializada em dissertações e teses, efetivamente concluídas e defendidas alcançou significativo incremento” (LOMBARDI, 2004).

A partir das décadas de 1990 e 2000, surgiram outros movimentos com a mesma intenção de reunir os pesquisadores vinculados ao ensino e à pesquisa historiográfica educacional nacional e internacional com o intuito de promover e também divulgar as produções acadêmicas da área de História da Educação. Entre eles destacamos o Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, iniciado em Lisboa em 1996; a criação da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) em 1999, e o seu Congresso Brasileiro de História da Educação e a criação da Revista História da Educação Brasileira, publicada pela SBHE desde 2001.

Também é importante ressaltar que esses espaços de produção acadêmica em História da Educação possuem uma prática de vinculação entre grupos de pesquisa, programas de pós-graduação, editoras e periódicos cujo alcance permite a comunicação de concepções teóricas e metodológicas necessárias à ampliação, sob diferentes perspectivas políticas e ideológicas, de escolas historiográficas educacionais capazes de influenciar, sobretudo, na formação de pesquisadores da área. Dentre estes, pode-se citar Videoconferências, como a estabelecida com os professores Mario Alighiero Monacorda direto da Universidade La Sapienza, de Roma, com os professores Dermeval Saviani e José Claudinei Lombardi da Unicamp; bem como os professores Amarílio Ferreira Junior e Ester Buffa da UFSCar. São produções que se tornaram obras de referência na área da educação, de um modo geral, e de História da Educação, de um modo particular e, se constituem hoje elementos essenciais para o enfrentamento do momento histórico de construção de novas possibilidades de organização da sociedade (LOMBARDI & SAVIANI, 2009).

A configuração de tendências e vertentes historiográficas educacionais na atualidade, bem como a expansão, divulgação dos estudos históricos que auxiliam na compreensão mais clara da escrita da história educacional, têm contribuído para a manutenção do debate teórico e, por conseguinte, para a prática historiográfica. A presença constante do tema nos ambientes intelectuais especializados tem ajudado

os investigadores frente à diversidade de objetos, fontes, temas e perspectivas historiográficas da educação brasileira. Diante da historicidade que possui o fenômeno educativo, o exercício do debate, dos estudos, e das pesquisas sobre a teoria e os Métodos da História, é fundamental para a afirmação desta área devido à determinação que fatos históricos exercem sobre o fenômeno educativo, e, por conseguinte, para a História e a História da Educação em particular.

#### 4 | CONCLUSÃO

Atentar para o percurso de construção da História como ciência até os dias atuais está também por implicar o reconhecimento de sua desconstrução, por determinados modelos, enquanto tal. Porque se ela nasce, como ficou evidenciado, em oposição a um fazer histórico simplesmente narrativo e descritivo que não tinha por base a necessária problematização da realidade.

No campo específico da educação, não é difícil observar por meio dos projetos de pesquisa, o interesse cada dia maior dos pesquisadores, tanto por objetos particulares como por metodologias sustentadas pelo subjetivismo reducionista que estão justamente na base da crítica da ciência moderna.

Não negamos o valor de determinados objetos de pesquisa por sua especificidade, pois entendemos que tais estudos são relevantes quando tomados como meio para se atingir a compreensão dos aspectos mais amplos da sociedade. Entretanto, é preciso estar atento para não encerrar no objeto de pesquisa o seu próprio valor. O problema parece estar assentado, não no que se estuda, mas em como se estuda ou se pretende estudar tais objetos.

Nesse sentido, a questão da metodologia se impõe, porque é preciso ter conhecimento sobre o tipo de pesquisa que se está empreendendo, pois é esta a garantia ou segurança sobre o tipo de conhecimento que se está produzindo, ou que se pretende produzir, e acima de tudo, sobre a relevância do entendimento dos problemas sociais ou culturais que devem se impor aos caprichos individuais, evitando, assim, que o saber histórico se encerre em narrativas ou descrições que não tenham como perspectiva a realidade ampla que as envolvem.

#### REFERÊNCIAS

CARDOSO, Ciro Flamarion. **Narrativa, Sentido, História**. Campinas: Papirus, 1997a.

\_\_\_\_\_. História e Paradigmas Rivals. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997b.

\_\_\_\_\_; BRIGNOLI, Héctor Pérez. **Os métodos em história**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FALCON, Francisco. História e Poder. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). **Domínios da história**: ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 97-138.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval. **Navegando pela História da Educação Brasileira**. Campinas: Autores Associados, 2009.

\_\_\_\_\_. Historiografia educacional brasileira e os fundamentos teórico-metodológicos da História. In: LOMBARDI, J.C. (Org.) **Pesquisa em educação**: história, filosofia e temas transversais. Campinas: Autores Associados, 1999.

\_\_\_\_\_. História e Historiografia da Educação: atentando para as fontes. In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **Fontes, história e historiografia da educação** (Orgs.). Campinas: Autores Associados, 2004. p. 141-175.

NETTO, José Paulo. Relendo a Teoria Marxista da História. In: SAVIANI, D; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. (Orgs.). **História e história da educação**: o debate teórico-metodológico atual. Campinas: Autores Associados/ HISTEDBR, 1998. p. 50-64.

SAVIANI, Dermeval. O Debate Teórico e Metodológico no Campo da História e sua Importância para a Pesquisa Educacional. In: SAVIANI, D; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. (Orgs.). **História e história da educação**: o debate teórico-metodológico atual. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR, 1998. p. 7-15.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Acústica musical 144, 146, 147, 154

Administração escolar 46, 61, 162, 163, 166, 167, 170, 172

Alunos 11, 12, 15, 16, 17, 20, 24, 26, 27, 29, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 63, 64, 68, 71, 72, 73, 74, 76, 98, 100, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 120, 123, 146, 147, 152, 158, 167, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 207, 208, 209, 225, 226, 227, 230, 231, 234, 235, 238, 239, 240, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 262, 265, 268, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 279, 280, 281, 282, 284, 285, 286, 300, 301, 303, 305, 306, 309, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 320, 321, 322, 323, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 334, 335, 336, 337, 338, 339

Áreas verdes do município de Juara 130

Aspectos negativos 130

Automedicação 11, 13, 15, 16, 17

Avaliação 17, 24, 28, 40, 41, 114, 124, 129, 158, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 182, 183, 187, 192, 204, 219, 223, 238, 239, 240, 243, 280, 302, 307, 308, 311, 312, 313, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 324, 325, 326, 327, 328, 334, 335, 340, 343, 346

### B

BNCC 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 31

### C

Coaching 44, 45, 47, 48, 50, 58, 59, 60, 61

Comunicação organizacional 44, 45, 47, 50, 54, 58, 59, 60, 61

Consciência 41, 46, 61, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 106, 126, 169, 226, 228, 260, 291, 297, 298, 346

Conscientização 11, 17, 119, 169, 314

Cultura popular 203

Currículo 12, 19, 25, 26, 28, 31, 37, 39, 42, 64, 68, 89, 90, 91, 92, 97, 102, 117, 175, 208, 259, 299, 305, 308, 310, 311, 313, 314, 326, 340

Currículo integrado 89, 90, 91, 92, 97, 102, 117

Curso de pedagogia 233, 234, 262, 330

### D

Docência 42, 43, 89, 95, 123, 154, 159, 224, 228, 232, 244, 272

### E

Educação a distância 60, 173, 175, 180, 182, 209, 211

Egressos 28, 233, 234, 235, 236, 238, 241, 242, 243, 244

EJA 11, 12, 25, 119, 120, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202

Ensino 8, 11, 12, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39,

40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 68, 69, 73, 74, 76, 86, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 110, 111, 113, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 144, 145, 146, 147, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 167, 168, 169, 170, 171, 173, 174, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 192, 193, 195, 196, 197, 198, 202, 203, 204, 205, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 221, 224, 225, 226, 227, 228, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 249, 251, 252, 253, 254, 255, 258, 261, 262, 263, 264, 269, 271, 272, 275, 276, 278, 279, 280, 281, 285, 286, 287, 300, 301, 303, 305, 306, 307, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 325, 326, 327, 328, 329, 332, 333, 334, 335, 336, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 348

Ensino-aprendizagem 32, 61, 91, 106, 113, 116, 155, 156, 158, 174, 227, 233, 243, 249, 271, 272, 275, 280, 305, 306, 311, 314, 317, 321, 328, 329, 333, 336, 340

Ensino de física 144, 147, 154

Ensino médio 19, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 44, 45, 49, 50, 58, 73, 76, 89, 101, 102, 105, 111, 121, 128, 157, 285, 286, 287, 307, 311, 312

Ensino superior 32, 33, 35, 41, 42, 60, 104, 125, 157, 207, 211, 224, 225, 226, 227, 228, 230, 232, 261, 262, 263, 264, 269, 287, 316, 329, 346

Epistemologia 89, 90, 94, 102

Escola 12, 18, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 37, 38, 40, 41, 44, 45, 46, 48, 53, 58, 59, 61, 63, 64, 66, 68, 76, 80, 81, 82, 84, 93, 96, 101, 102, 104, 109, 111, 112, 123, 145, 160, 163, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 184, 187, 188, 190, 191, 193, 194, 199, 200, 201, 202, 204, 208, 209, 211, 232, 234, 235, 236, 238, 239, 242, 243, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 274, 276, 281, 282, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 318, 319, 321, 322, 323, 326, 327, 329, 330, 336, 337, 338

Estrutura cristalina 113

Extensão 74, 79, 93, 95, 104, 108, 117, 118, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 139, 157, 233, 235, 236, 238, 240, 241, 242, 258, 261, 262, 263, 264, 268, 272, 330, 341, 342, 343, 344, 345, 346

## F

Formação de professores 27, 28, 32, 42, 43, 60, 61, 67, 75, 159, 189, 193, 233, 235, 236, 237, 238, 244, 269, 278, 280, 328

## G

Geotecnologias 213, 214, 217, 218, 219, 220, 222, 223

Gestão escolar 45, 46, 47, 59, 61, 162, 168, 171, 172, 310

## H

História 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 30, 31, 65, 67, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 119, 124, 129, 140, 143, 145, 146, 148, 157, 165, 172, 193, 194, 196, 206, 210, 212, 218, 232, 239, 266, 288, 291, 292, 294, 297, 302, 303, 311, 314, 318, 319, 328, 348

História da matemática 103, 104, 111, 112

Historiografia 77, 78, 81, 85, 86, 88

## I

Inclusão educacional 184

Instrumentos de percussão 144, 146, 147, 148, 149, 151, 153

## L

Legislação educacional 162

Literatura popular 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212

Ludicidade 103, 107, 232

## M

Materiais 39, 70, 72, 82, 106, 113, 114, 115, 116, 145, 147, 154, 169, 175, 178, 179, 189, 190, 192, 207, 208, 209, 220, 238, 248, 263, 264, 266, 267, 275, 280, 291, 300, 302, 303, 323

Meios digitais 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232

Modelo 47, 50, 60, 65, 73, 83, 92, 93, 95, 101, 113, 114, 115, 135, 137, 139, 141, 142, 143, 151, 160, 163, 168, 171, 183, 209, 231, 250, 252, 281, 305, 306, 310, 311, 312, 314, 315, 319

## P

Paisagem 131, 213, 214, 215, 219, 222, 223

Práticas pedagógicas 55, 56, 61, 75, 91, 121, 127, 226, 231, 232, 233, 235, 237, 238, 245, 247, 248, 249, 254, 255, 273, 279, 288, 305

Professor iniciante 29, 233, 241

Projetos pedagógicos de cursos 173, 174, 175, 180

Proposta interdisciplinar 11

## Q

Qualidade de vida da população 121, 130, 131, 132, 133

## R

Recursos tecnológicos 51, 55, 69, 97, 203, 204, 206, 208, 209, 226, 231

Reforma ensino médio (MP n.º 746/2016) 19, 23, 24, 25, 29, 31

## S

Salas multisseriadas 245, 247, 251

## T

Teatro no ensino de matemática 103

Tecnologia 63, 64, 69, 70, 72, 74, 75, 89, 91, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 113, 116, 118, 121, 125, 128, 175, 178, 180, 194, 195, 196, 199, 200, 201, 202, 204, 205, 209, 210, 225, 226, 228, 232, 261, 264, 290, 316, 329, 342, 346

## U

Urbanidade 213, 222

