

# A Educação dos Primórdios ao Século XXI:

Perspectivas, Rumos e Desafios

2

Américo Junior Nunes da Silva  
Thiago Alves França  
Tayron Sousa Amaral  
(Organizadores)

**Atena**  
Editora

Ano 2021



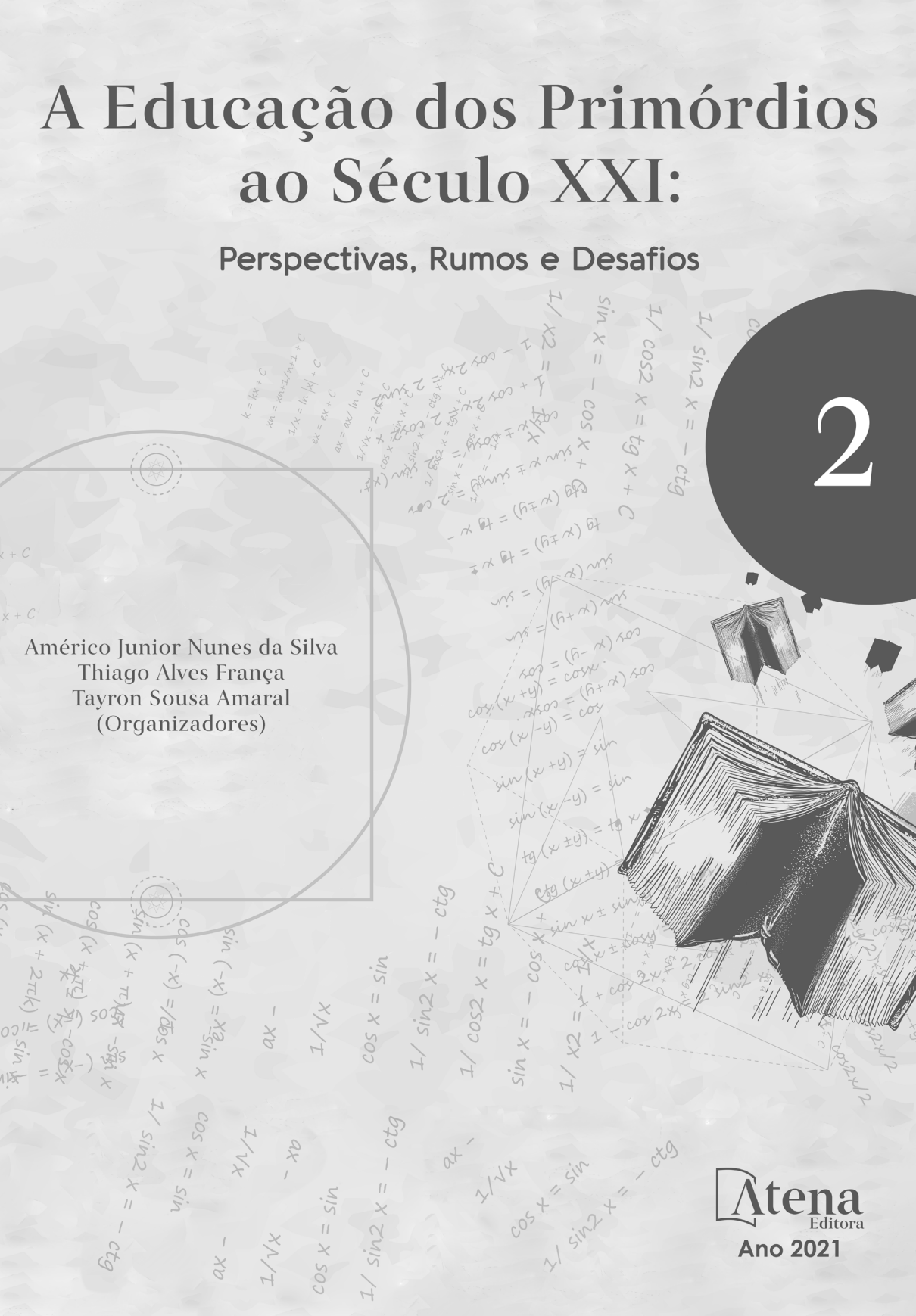
# A Educação dos Primórdios ao Século XXI:

Perspectivas, Rumos e Desafios

2

Américo Junior Nunes da Silva  
Thiago Alves França  
Tayron Sousa Amaral  
(Organizadores)

**Atena**  
Editora  
Ano 2021



**Editora Chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Assistentes Editoriais**

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto Gráfico e Diagramação**

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

**Imagens da Capa**

Shutterstock

**Edição de Arte**

Luiza Alves Batista

**Revisão**

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

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. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Instituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
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  
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados  
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. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
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

Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília

Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina

Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra

Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia

Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará

Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas

Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará

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

Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados

Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora

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. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará  
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 Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobbon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí  
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais  
Prof. Me. Alessandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional  
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa  
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia  
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais  
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco  
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar

Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná  
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas  
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília  
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa  
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás  
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia  
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases  
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina  
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás  
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí  
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein  
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás  
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora  
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas  
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará  
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo  
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás  
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina  
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro  
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza  
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Me. Javier Antonio Alborno – University of Miami and Miami Dade College  
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará  
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social  
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe  
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay  
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco  
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás  
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA  
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia  
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis

Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR  
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
Profª Drª Livia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe  
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná  
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz  
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas  
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos  
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo  
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior  
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo  
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará  
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie  
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa  
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba  
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão  
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana  
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista



**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
**Bibliotecária:** Janaina Ramos  
**Diagramação:** Maria Alice Pinheiro  
**Correção:** Mariane Aparecida Freitas  
**Edição de Arte:** Luiza Alves Batista  
**Revisão:** Os Autores  
**Organizadores:** Américo Junior Nunes da Silva  
Thiago Alves França  
Tayron Sousa Amaral

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

E24 A educação dos primórdios ao século XXI: perspectivas, rumos e desafios 2 / Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, Thiago Alves França, Tayron Sousa Amaral. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-851-9

DOI 10.22533/at.ed.519210403

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. França, Thiago Alves (Organizador). III. Amaral, Tayron Sousa (Organizador). IV. Título.

CDD 370

**Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166**

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

## APRESENTAÇÃO

Fomos surpreendidos e surpreendidas, em 2020, por uma pandemia: a do novo coronavírus. O distanciamento social, reconhecido como a mais eficiente medida para barrar o avanço do contágio, fez as escolas e universidades suspenderem as suas atividades presenciais e pensarem em outras estratégias de aproximação entre estudantes e profissionais da educação. E é a partir desse lugar de distanciamento social, permeado por angústias e incertezas típicas do contexto pandêmico, que os/as docentes pesquisadores/as e os/as demais autores/as tiveram seus escritos reunidos para a organização deste livro.

Como evidenciou Daniel Cara em uma fala na mesa “*Educação: desafios do nosso tempo*”, no Congresso Virtual UFBA, em maio de 2020, o contexto pandêmico tem sido uma “tempestade perfeita” para alimentar uma crise que já existia. A baixa aprendizagem de estudantes, a desvalorização docente, as péssimas condições das escolas brasileiras, os inúmeros ataques à Educação, Ciências e Tecnologias, e os diminutos recursos destinados a essas esferas são alguns dos pontos que caracterizam essa crise. A pandemia, ainda segundo Daniel Cara, só escancara o quanto a Educação no Brasil é uma reprodutora de desigualdades.

Nessas condições de produção, faz-se pertinente colocar no centro da discussão as diferentes questões educacionais, sobretudo aquelas que se entrecruzam com o contexto educacional, e que geram implicações sobre ele. Direcionar e ampliar o olhar em busca de soluções para os inúmeros problemas educacionais postos pela contemporaneidade é um desafio, desafio este aceito por muitos/as professores/as pesquisadores/as brasileiros/as, como estes/as cujos escritos compõem esta obra.

O cenário político de descuido e destrato com as questões educacionais, vivenciado recentemente, nos alerta para uma necessidade de criação de espaços de resistência. É importante que as inúmeras problemáticas que, historicamente, circunscrevem a Educação sejam postas e discutidas. Precisamos nos ouvir e sermos ouvidos/as, criando canais de comunicação – como é, inclusive, este livro – que possam provocar aproximações entre a comunidade externa, de uma forma geral, e as diversas ações que são vivenciadas no interior da escola e da universidade.

As discussões empreendidas neste volume de “***A Educação, dos primórdios ao século XXI: perspectivas, rumos e desafios***”, por terem a Educação como foco, produzem um espaço oportuno de discussão sobre o campo educacional, mas também um espaço de repensar esse mesmo campo em relação à prática docente, considerando os diversos elementos e fatores que a constituem, inter cruzam e condicionam.

Este livro reúne um conjunto de textos originados de autores e autoras de diferentes estados brasileiros e países, e que tem a Educação como temática central, perpassando por questões de gestão escolar, inclusão, gênero, ciências e tecnologias, sexualidade, ensino e aprendizagem, formação de professores, profissionalismo e profissionalidade,

ludicidade, educação para a cidadania, política, economia, entre outros.

As autoras e os autores que constroem esta obra são estudantes, docentes pesquisadoras/pesquisadores, especialistas, mestres ou doutoras/doutores e que, partindo de sua práxis, buscam, com “novos” olhares, compreender as problemáticas cotidianas que as/os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria uma reação em cadeia, já que, pela mobilização das autoras e dos autores, pela reflexão das discussões por elas/eles empreendidas, mobilizam-se também os/as leitores/as, incentivados/as a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nesse movimento, portanto, desejamos a todas e todos uma leitura produtiva, engajada e lúdica!

Américo Junior Nunes da Silva

Thiago Alves França

Tayron Sousa Amaral

## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1..... 1**

O FAZER DOCENTE A PARTIR DA EXPERIÊNCIA: FAZERES E SABERES QUE MOBILIZAM UM PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Genilda Maria da Silva

Odair França de Carvalho

**DOI 10.22533/at.ed.5192104031**

### **CAPÍTULO 2..... 17**

TRANSTORNO DE DEFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE: DOENÇA, MAU COMPORTAMENTO OU A INFANCIA EM SUA NORMALIDADE? – UM ESTUDO SOBRE A PERCEPÇÃO DE UM GRUPO DE DOCENTES

Denise de Barros Capuzzo

Eliane Marques dos Santos

Miliana Augusta Pereira Sampaio

Simone Lima de Arruga Irigon

**DOI 10.22533/at.ed.5192104032**

### **CAPÍTULO 3..... 28**

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) E A PEDAGOGIA FREIREANA: “SOMOS SERES INACABADOS EM PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA SEMPRE”

Diego de Sousa Ferreira

Jorge Antonio Lima de Jesus

**DOI 10.22533/at.ed.5192104033**

### **CAPÍTULO 4..... 40**

EDUCAÇÃO LIBERTADORA DE PAULO FREIRE E A VULNERABILIDADE NA EDUCAÇÃO LÍQUIDA DE ZYGMUNT BAUMAN

Donato José Medeiros

Nilo Agostini

Guilherme Ildebrando Curado

Ben Hesed dos Santos

**DOI 10.22533/at.ed.5192104034**

### **CAPÍTULO 5..... 47**

ENSAIOS ABERTOS: UM CONVITE À REFLEXÃO SOBRE A ARTE E CULTURA COMO FACILITADORES DA EXTENSÃO

Grassyara Pinho Tolentino

Natália Macedo Nunes

Jorge Luis Rosa de Lima

Caio Vinicius Silva de Oliveira

Patrícia Espíndola Mota Venâncio

Erica Aparecida Vaz Rocha

**DOI 10.22533/at.ed.5192104035**

<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>60</b>
O EXCESSO DE INFORMAÇÃO NO CIBERESPAÇO: CONSEQUÊNCIAS PARA O PERFIL COGNITIVO DE LEITURA DO ALUNO DE GRADUAÇÃO EAD	
Jacimara Ribeiro Merizio Cardozo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5192104036</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>72</b>
ALFABETIZAÇÃO, MULTILETRAMENTOS E A APRENDIZAGEM DOCENTE	
Rosangela Costa Soares	
Maria Victoria Soares Fiori	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5192104037</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>83</b>
EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O ENSINO DE CIÊNCIAS EM DISCUSSÃO	
Natálie Bianca da Silva	
Ana Paula Romero Bacri	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5192104038</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>91</b>
NECESSIDADE DA FORMAÇÃO DOCENTE: POSSIBILIDADES NA QUALIFICAÇÃO DOS DOCENTES COM A PLATAFORMA EDMODO	
Álvaro Gonçalves de Barros	
Marianna de Carvalho	
Thiago dos Santos Souza	
Virginia Azevedo Carvalho	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5192104039</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>96</b>
ANÁLISE À INSTITUCIONALIZAÇÃO DA NOÇÃO DE COMPETÊNCIAS PARA APERFEIÇOAMENTO DOS TRABALHADORES DO PODER JUDICIÁRIO GOIANO	
Adriano José da Silva Santos	
Guenther Carlos Feitosa de Almeida	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51921040310</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>112</b>
PROGRESSÃO CONTINUADA E REGIME DE CICLOS: PERCEPÇÃO DE UM GRUPO DE PROFESSORES	
Vicente Henrique de Oliveira Filho	
Gilberto Tavares dos Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51921040311</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>123</b>
A OBRA DE MANUEL QUERINO E A EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	
Paulo Marcos Pereira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51921040312</b>	

<b>CAPÍTULO 13.....</b>	<b>136</b>
ALFABETIZANDO: EXERCENDO A DOCÊNCIA EM UMA SALA DE 1º ANO E.F BASEANDO-SE EM PRESSUPOSTOS LINGUÍSTICOS	
Milena Beatriz Vicente Valentim	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51921040313</b>	
<b>CAPÍTULO 14.....</b>	<b>149</b>
ENGENHEIROS EDUCADORES NO INÍCIO DO ENSINO INDUSTRIAL NO BRASIL	
Maria Cleide Ribeiro de Oliveira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51921040314</b>	
<b>CAPÍTULO 15.....</b>	<b>161</b>
PET-SAÚDE INTERPROFISSIONALIDADE E AS PRÁTICAS POPULARES DE SAÚDE: SABERES E FAZERES DESVELADOS	
Marcielly de Souza Oliveira	
Neuci Cunha dos Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51921040315</b>	
<b>CAPÍTULO 16.....</b>	<b>169</b>
A CONCEPÇÃO DE TRABALHO VEICULADA PELOS ESCOTEIROS DO BRASIL	
Weberty Ferreira Lima	
Guenther Carlos de Almeida	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51921040316</b>	
<b>CAPÍTULO 17.....</b>	<b>181</b>
CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE QUÍMICA	
Heloisa Tucci de Almeida	
Daiane Mendes Barros	
Andréa dos Santos Liu	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51921040317</b>	
<b>CAPÍTULO 18.....</b>	<b>199</b>
PROJETOS INTEGRADORES: PRÁXIS NO ENSINO E APRENDIZAGEM NOS CURSOS TÉCNICOS EM ADMINISTRAÇÃO DO INSITITUTO FEDERAL BAIANO	
Patricia Ferreira Coimbra Pimentel	
Francisco José Oliveira Andrade	
Etiene Santiago Carneiro	
Ana Cecilia Oliveira Teixeira	
João Rodrigues Pinto	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51921040318</b>	
<b>CAPÍTULO 19.....</b>	<b>208</b>
A AUTONOMIA DISCENTE FRENTE ÀS INOVAÇÕES ESTRATÉGICAS DAS TECNOLOGIAS NO ENSINO SUPERIOR	
Patrícia Sheyla Bagot de Almeida	
Marcos Flavio Portela Veras	

Cláudia Regina Major  
Meire Borges de Oliveira Silva  
Sandra Elaine Aires de Abreu  
Tiago Meireles do Carmo Morais

**DOI 10.22533/at.ed.51921040319**

<b>CAPÍTULO 20.....</b>	<b>214</b>
<b>MUSICOTERAPIA APLICADA A GRUPOS DE CRIANÇAS DIAGNOSTICADAS COM AUTISMO</b>	
Meiry Geraldo	
Gabriel Estanislau	
Rafaela Maris Mendes Puygserver	
<b>DOI 10.22533/at.ed.51921040320</b>	
<b>SOBRE OS ORGANIZADORES .....</b>	<b>222</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO.....</b>	<b>224</b>



# CAPÍTULO 10

## ANÁLISE À INSTITUCIONALIZAÇÃO DA NOÇÃO DE COMPETÊNCIAS PARA APERFEIÇOAMENTO DOS TRABALHADORES DO PODER JUDICIÁRIO GOIANO

*Data de aceite: 01/03/2021*

### **Adriano José da Silva Santos**

Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica Instituto Federal de Goiás (IFG), Campus Anápolis.

### **Guenther Carlos Feitosa de Almeida**

Professor no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica Instituto Federal de Goiás (IFG), Campus Anápolis.

**RESUMO:** Este artigo propõe uma investigação e análise da institucionalização da noção de competências para o aperfeiçoamento dos trabalhadores do Poder Judiciário goiano, consoante à Política Nacional de Formação e Aperfeiçoamento dos Servidores do Poder Judiciário, instituída pela Resolução nº 192/2014, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ). O problema de pesquisa constitui a compreensão de como é a formação continuada institucionalizada por competências e direcionada aos servidores do Poder Judiciário goiano? Para tanto, aplicou-se a metodologia de pesquisa qualitativa de natureza exploratória descritiva das normativas inerentes ao judiciário goiano (Resolução CNJ nº 192/2014, Lei n. 17.663/2012, Resolução TJGO n. 14/2012). No referencial teórico McClelland (1973), Boyatzis (1982), Spencer, L. M. & Spencer, S. M. (1993), Parry (1996), autores estadunidenses

que tomaram a noção de competências à lógica da psicologia comportamental — e, ainda, os autores franceses Le Boterf (1997) e Zarifian (1999), que na perspectiva sociológica refletiram sobre o profissionalismo e as mutações no mundo do trabalho. E, ainda, os autores brasileiros, Kuenzer (1999), Ramos (2002), Saviani (2005), que propuseram discutir à Educação, em específico a Educação Profissional, sob o limiar da teoria-histórica-crítica, fundando suas reflexões à luz da sociologia do trabalho, tomando o trabalho como princípio educativo na perspectiva da emancipação do trabalhador. Ao fim, compreendida como é a formação e o aperfeiçoamento sob a lógica das competências, constitui objetivo geral a elaboração do produto educacional que contenha uma proposta de formação continuada que amplie o horizonte de possibilidades e alcance a omnilateralidade na formação dos trabalhadores do judiciário goiano.

**PALAVRAS - CHAVE:** Competências. Formação continuada. Histórico-Crítico-Social

**ABSTRACT:** This article proposes an investigation and analysis of the institutionalization of the notion of competences for improvement of the workers of the Judicial Branch of Goiás, in accordance with the National Policy of Training and Improvement of the Servants of the Judiciary, instituted by Resolution nº 192/2014, of the National Council of Justice (CNJ). The research problem is the understanding of how continuing training is institutionalized by competences and directed to civil servants Judiciary power in Goiás? To this end, the qualitative research methodology exploratory descriptive of the norms inherent to

the judiciary in Goiás (CNJ Resolution 192/2014, Law n. 17,663 / 2012, TJGO Resolution no. 14/2012). In the McClelland theoretical framework (1973), Boyatzis (1982), Spencer, L. M. & Spencer, S. M. (1993), Parry (1996), American authors who took the notion of competencies to the logic of behavioral psychology - and, still, the French authors Le Boterf (1997) and Zarifian (1999), who in the sociological perspective reflected on professionalism and changes in the world of work. And yet, the Brazilian authors, Kuenzer (1999), Ramos (2002), Saviani (2005), who proposed to discuss Education, specifically Professional Education, under the threshold of historical-critical-theory, basing its reflections in the light of the sociology of work, taking the work as an educational principle from the perspective of worker emancipation. In the end, understood as the formation and the improvement under the logic of the competences, constitutes general objective the elaboration of the educational product that contains a training proposal that broadens the horizon of possibilities and reaches omnilaterality in the formation of judicial workers from Goiás.

**KEYWORDS:** Skills. Ongoing training. Historical-Critical-Social.

## 1 | INTRODUÇÃO

A noção de competências para a formação e o aperfeiçoamento profissional dos trabalhadores não é nenhuma novidade. Existem inúmeros registros históricos datados desde o final do século XV, até o presente. Com efeito, paralelamente, ela, ganha forma e impulso à medida que cresce o processo de industrialização para a produção e reprodução do sistema capitalista, que foi fortemente difundido nos Estados Unidos e na França. Ademais, inerente ao seu movimento à intrínseca relação às áreas de estudo da Psicologia Comportamental, da Sociologia do Trabalho, da Educação e da Administração.

Interessa-nos, destacar, as discussões no campo da Educação, em específico, na Educação Profissional, particularmente, a formação continuada no âmbito das organizações públicas. Haja vista que estas organizações têm defendido que a adoção do modelo das competências, constitui construto para o planejamento, desenvolvimento e execução de políticas internas alinhadas as estratégias institucionais, com a finalidade de alcançar melhores resultados nas organizações.

Zarifian (1999) aponta que a abordagem das competências é signatária das transformações sociais que ele denomina “as mutações do mundo do trabalho e das competências”:

[...] para compreender plenamente o que está em jogo com a emergência do modelo da competência, parece nos necessário fazer mais uma retrospectiva histórica a respeito, simultaneamente, da materialidade do trabalho, “o que consiste trabalhar” e da maneira de representá-lo e de garantir a sua avaliação (como, na empresa, é visto o trabalho? O que é avaliado? O que se identifica como trabalho?). Essas questões só podem ser apreciadas levando-se em conta longos períodos de tempo, pois as próprias mutações do trabalho produzem efeitos em escala de dezenas de anos. Concentrar-se apenas na conjuntura é correr um risco enorme (Zarifian, 1999, p. 36).

Zarifian (1999) explicita que a abordagem reunia características essenciais “*Instaura uma separação entre dois objetos e, em seguida, organiza a reunião desses dois objetos separados,, trabalho e o trabalhador.*”

[...] O trabalho: é definido como um conjunto de operações elementares de transformação da matéria que se pode objetivar, descrever, analisar, racionalizar, organizar e impor nas oficinas (Zarifian, 1999, p. 37).

[...] O trabalhador: é o conjunto de capacidades que são compradas no mercado de trabalho e mobilizadas para realizar uma parte das operações. O que importa no trabalhador não é sua personalidade, seus sentimentos, seus conhecimentos pessoais, sua capacidade de iniciativa, mas o conjunto de capacidades para realizar operações que a gerência da fábrica lhe pede que execute, e a disciplina para executá-la tal como determinado (Zarifian, 1999, p. 38).

Por essa abordagem, temos — “*o trabalho, de um lado, e o trabalhador, do outro — e estes devem ser reunidos*”. Portanto, o posto de trabalho seria apenas um local para essa reunião e, as tarefas apenas uma lista de operações que o trabalhador deveria realizar.

Nesse sentido, Zarifian (1999), defende a ideia de que seria fundamental superar a concepção do trabalhador como um “melhor portador de capacidades”, sobretudo, para executar tarefas, pautadas na ideia de “destreza manual, habilidade gestual, força física e resistência”. Partindo dessas duas premissas, e considerando o estudo empreendido pelo Centro de Estudos e Pesquisas sobre as Qualificações – (Cereq), Zarifian (op. ci.), criou um modelo de Gestão de Recursos Humanos (GRH), denominado “competência”.

Para Zarifian (1999) a competência constituiria uma ação prática empregada em situações sobrepostas aos conhecimentos adquiridos pelo indivíduo.

[...] Foi à convergência com evoluções semelhantes, que ocorriam em outros setores da indústria - como a química - que permitiu, mais do que a situação particular da indústria moveleira, considerar a hipótese da emergência de um “modelo da competência”, que, na época, provinha principalmente de uma transformação nos julgamentos avaliativos das direções e dos responsáveis por essas empresas, mas que já vinha acompanhadas de modificações “potenciais” e desejadas nas práticas de GRH (Zarifian, 1999, p. 23).

Dito isso, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) destaca que nas últimas décadas:

[...] tanto as organizações privadas como as públicas têm sofrido inúmeras mudanças no sistema tradicional de gestão de pessoas. Observam-se investimentos na migração de um modelo burocrático para um modelo de administração pública gerencial, com valores relacionados à produtividade, orientação a resultados e descentralização, além de eficiência e competitividade. A Administração Pública tem vivido esse período de valorização do servidor público, buscando a qualificação e a capacitação para afinar-se às necessidades sociais. E é nesse contexto que as instituições públicas vivem uma nova realidade organizacional, em que os conhecimentos devem estar alinhados à coordenação do comportamento de seus membros.

Isso faz com que haja a necessidade de adoção de um modelo mais integrado e voltado para a excelência, respeitando-se as particularidades de cada esfera. Nessa dinâmica, a gestão por competências (GPC) é imprescindível ao alcance da qualidade e eficiência do serviço público. Esse modelo gerencial propõe-se a orientar esforços para planejar, captar, desenvolver e avaliar, nos diferentes níveis da organização e das pessoas que dela participam as competências necessárias à consecução dos objetivos organizacionais (Guia de Gestão por Competências no Poder Judiciário, 2016, p. 8).

Pelo Decreto Federal nº 9.991/2019, nos artigos 1º e 2º, temos o seguinte:

Art. 1º Este Decreto dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas - PNPD, com *o objetivo de promover o desenvolvimento dos servidores públicos nas competências necessárias* à consecução da excelência na atuação dos órgãos e das entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional (Decreto Federal nº 9.991/2019, **grifo nosso**).

Art. 2º São instrumentos da PNPD: I - o Plano de *Desenvolvimento* de Pessoas - PDP; II - o relatório anual de execução do PDP; III - o Plano Consolidado de Ações de *Desenvolvimento*; IV - o relatório consolidado de execução do PDP; e V - os modelos, as metodologias, as ferramentas informatizadas e as trilhas de *desenvolvimento*, conforme as diretrizes estabelecidas pelo órgão central do Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal - SIPEC. Parágrafo único. Caberá ao órgão central do SIPEC dispor sobre os instrumentos da PNPD fundacional (Decreto Federal nº 9.991/2019, **grifo nosso**).

Frente a isso, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) órgão do Poder Judiciário brasileiro, no uso de suas prerrogativas constitucionais para controle da atuação administrativa e financeira do Poder Judiciário, *instituiu à Política Nacional de Formação e Aperfeiçoamento dos Servidores do Poder Judiciário, pela Resolução nº 192/2014*, definindo a estratégia nacional para o desenvolvimento técnico profissional dos servidores do judiciário.

No artigo 2º da Resolução nº 192/2014, consta a definição de “competências”, e nesta, diz o seguinte:

Competência é o conjunto de *conhecimentos, habilidades e atitudes* necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos estratégicos dos órgãos do Poder Judiciário. E o desenvolvimento de competências o processo de aprendizagem orientado para *o saber, o saber fazer e o saber ser*, na perspectiva da estratégia organizacional. (Art. 2º, da Resolução n.º 192/2014, **grifo nosso**).

Observamos que definição de “competências” do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), muito se aproxima do discurso estadunidense, representada principalmente, pelos estudos de McClelland (1973), Boyatzis (1982), Spencer, L. M. & Spencer, S. M. (1993), Parry (1996) que tomam a noção de competências à lógica da psicologia comportamental, para onde a competência corresponderia a uma característica subjacente ao indivíduo para o desempenho de uma tarefa determinada em uma situação também determinada.

Ademais, serão consideradas as pautas da psicologia comportamental caminhou em paralelo ao processo de desenvolvimento capitalista, faz todo sentido, acrescentar a essa a discussão, os autores Le Boterf (1997), Zarifian (1999), que fomentaram o debate francês refletindo sobre o profissionalismo e as mudanças no mundo do trabalho, numa perspectiva sociológica para desvelar a hegemonia capitalista e evidenciar as nuances que afetam a qualidade de vida e expropria dos trabalhadores a sua força de trabalho.

E, finalmente, as reflexões dos autores brasileiros, Kuenzer (1999), Ramos (2002), Saviani (2005), que à luz da sociologia do trabalho e da educação, em específico da educação profissional, fundada na teoria-histórica-crítica, tomando o trabalho como princípio educativo na perspectiva da emancipação do trabalhador, contrariando à lógica do capital e em superação à visão utilitarista ao imobilismo pedagógico ultrapassando as tendências crítico-reprodutivista das competências para o desempenho de atividades e alcance de resultados.

## 2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O termo “competência” possui origem latina “competens”, sendo cunhando originalmente na língua francesa para referir-se à outorga conferida a uma determinada instituição para dirimir sobre assunto determinado ou realizar atividade específica. Essa conotação jurídica, ainda é aceita nos dias atuais, quando se refere à competência que possui determinada instância, para no limite territorial ou, da matéria, agir em determinada situação. A partir do século XVIII, o valor semântico restrito à linguagem jurídica, foi resignificado no plural “competências” e, associada à ideia de capacidade individual.

Acrescentam-se a discussão as contribuições de Victor Della-Vos que diz o seguinte:

[...] que para adequá-la às suas novas funções, ao invés de imitar a estrutura das escolas politécnicas dos países mais desenvolvidos, submete-as a uma crítica severa e elabora uma sistemática de ensino para formação do técnico em todos os níveis — do artífice ao engenheiro (Bryan, 1992, p. 260).

Para a formação do aprendiz, Della-Vos propôs que ela seria realizada por meio da experiência prática do trabalho racional, considerando quatro diretrizes:

*(1) a aprendizagem deve se processar no menor tempo possível; (2) facilitar a supervisão do desenvolvimento gradual dos alunos; (3) fornecer ao estudo dos trabalhos práticos o caráter de uma profunda e sistemática aquisição do conhecimento; (4) possibilitar demonstração do progresso, de cada aluno, a qualquer momento (Bryan, 1992, p. 265, grifo nosso).*

A proposta de Della-Vos foi considerada revolucionária porque considerou a aprendizagem profissional foi considerada revolucionária, sendo divulgada em diversos eventos mundiais e em diversos outros países (Viena, 1876, Filadélfia, 1878, Paris 1893)

Aos poucos a formação do aprendiz foi apropriada pela organização científica do

trabalho de Frederick Winslow Taylor:

[...] o sistema de Taylor foi construído centrado na ideia de “tarefa”, ou seja, no princípio de que todo trabalho deveria ser cuidadosamente planejado com antecedência por um corpo técnico segundo o critério da eficiência econômica. Dando estatuto de cientificidade à eficiência econômica, a tarefa é, para Taylor, a emanção da razão e, enquanto, tal, ocupa lugar acima de qualquer disputa política (Idem, *Ibidem*).

Balzan (2014) destaca que as ideias de Taylor foram recebidas com exaltação na Rússia da pós-revolução de 1917:

[...] o discurso administrativo imbricou-se com o pedagógico a legitimação de seu novo modelo organizacional baseado na disciplina objetiva é buscada na ciência do engenheiro e na prática consagrada socialmente do professor (Bryan, 1992, p. 356-357).

[...] a rígida programação de jornada de trabalho, eliminando seus “poros” ao máximo, preconizada por Taylor, visa não só ao aumento da exploração da força de trabalho as também constitui um poderoso artifício para impedir que os trabalhadores produzam autonomamente, um saber que possam utilizar como meio de defesa contra investidas da direção (Bryan, 1992, p. 385).

As ideias de Taylor alicerçaram as práticas para a decomposição do plano de trabalho em unidades menores, sendo, posteriormente, aplicadas aos engenheiros de produção na forma de tarefa. Portanto, aos poucos o modelo foi assumindo objetividade e cientificidade sendo considerado um método escolar e neutro por ter características do meio administrativo (Balzan, *op. cit.*)

[...] a história do trabalho, no último século, revela o taylorismo multifacetário, concretizado pela produção e reprodução das atividades produtivista, embora travestido e incorporado aos modismos da gestão do trabalho, embelezado como novo e arrojado em termos de administração, voltado a uma sociedade em processo de constantes mudanças. Estas ocorreram porque o modo de produção capitalista neoliberal concebe a necessidade de transformações nas condições técnicas e sociais do processo de trabalho, transformações que obedecem aos objetivos da redução dos custos na produção de mercadorias (Silva, 2005, p.47)

Balzan (2010) revela que ao longo da história o paradigma criado por Taylor sofreu inúmeras críticas e mudanças. O surgimento neoliberalismo econômico impulsionou rapidamente o modelo Taylorista tornando-o mais presente e, a ele, foram incorporando novidades, tal qual, qualidade total, o redesenho de processos, o atendimento voltado ao cliente, à constituição de times multifuncionais, e, claro, a institucionalização da gestão por competências e criação da universidade corporativa.

Passando pela história, Dal Rosso (2008), delineia que ao longo dos tempos os trabalhadores tem experimentado uma sucessão de mudança. Inicia com a Revolução

Industrial, a partir de meados dos séculos XVIII e XIX, na sequência, surgimento, consolidação e esgotamento dos modelos de administração taylorista, fordismo e toyotismo, ao final do XIX até o século XX.

Segundo Deluiz (2001), a origem do termo “competência” subjaz à crise estrutural do capitalismo decorrente do esgotamento dos modelos taylorista/fordista de produção, da crescente concentração de capitais, da hipertrofia financeira provocada pela internacionalização do capital que culminaram na desregulamentação dos mercados e da força de trabalho pela resistência dos trabalhadores ao trabalho repetitivo, rígido e fragmentado.

Segundo Fleury & Fleury (2001), no mesmo ano, nos Estados Unidos, o psicólogo McClelland, logo após a publicação do seu artigo “*Testing for competence rather than intelligence*”, traduzido para “*Testando a competência e não a inteligência*”. Ao definir competência como, “[...] *competência é uma característica subjacente a uma pessoa que casualmente é relacionada com o desempenho superior na realização de uma tarefa em uma determinada situação*”. McClelland iniciou entre psicólogos e administradores americanos um amplo debate sobre assunto.

Boyatzis (1982), no livro, “*The competent Manager*”, ao analisar o perfil dos gerentes, definiu competência definida como uma característica subjacente de um indivíduo que está causalmente relacionada à obtenção de um desempenho eficaz ou superior em um trabalho. Ressaltou que é a característica subjacente, o que diferencia sua definição em relação a muitas outras descrições sobre competências.

Para (Spencer, L. M.; Spencer, S. M., 1993). haveria ainda para competência dois subagrupamentos:

Competências profissionais — o conhecimento e as habilidades necessárias para o desempenho bem-sucedido no trabalho e; competências pessoais — motivos, características e autoconceitos individuais necessários para o desempenho bem-sucedido no trabalho (Spencer, L. M.; Spencer, S. M., Johns Willey. 1993, grifo nosso).

Nessa abordagem o psicólogo Scott B. Parry atribuiu à competência a seguinte definição:

Um agrupamento de conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionadas, que afeta parte considerável da atividade de alguém, que se relaciona com seu desempenho, que pode ser medido segundo padrões preestabelecidos e, que pode ser melhorado por meio de treinamento e desenvolvimento (Parry, 1996, p. 193).

Em paralelo ao debate norte-americano que repercutiu na grande difusão das competências nos Estados Unidos, ocorreu na Europa, precisamente, na França, o adensamento teórico e a reflexão aprofundada acerca das competências e do profissionalismo, motivada em grande parte pela insatisfação dos trabalhadores com o

mundo do trabalho, agravado pelo descompasso entre as necessidades das organizações e a formação dos trabalhadores para a indústria (Fleury e Fleury, 2001).

O discurso francês contestou à abordagem estadunidense sintetizada nos “*conhecimentos, habilidades e atitudes*”, sobretudo, por acreditar que uma síntese comportamental não daria conta das competências que um indivíduo deveria mobilizar diante de uma situação profissional, mutável e complexa. Compreendeu qque o indivíduo diante um contexto específico de trabalho, deveria ser capaz de combinar conhecimentos, experiências e capacidades. No qual a competência não poderia ser reduzida ao “*saber como*”, pois ela seria um conjunto de aprendizagens sociais e, um “*saber agir*” voluntário e responsável (Teixeira, op. cit. **grifo nosso**).

Os autores franceses Le Boterf e Zarifian enriquecimento a discussão de maneira conceitual e empírica e contribuíram com novas perspectivas e enfoques. Le Boterf (1997) ao analisar o cenário das indústrias francesas declarou que o conceito de competência que acompanhava o profissionalismo só ganharia destaque no decorrer dos anos 1980, pois na década de 70, predominava a noção de qualificação, e o termo competência se quer fora mencionado no Vocabulário de Psicologia, publicação destacada a época por Pieron.

Para Le Boterf (1997):

As noções de competência e de profissionalismo parecem mais adaptadas à gestão da mobilidade profissional do que àquela de qualificação, mais apropriada a um contexto de estabilidade das profissões. A produção não é mais ou não será mais o que era. Ela deverá incorporar uma parcela crescente de inteligência para fazer frente às exigências de renovação, de reatividade, de flexibilidade e de complexidade. Para ser competitivo, deve-se investir na inteligência. Cada vez mais, são os serviços e a inteligência que fazem a diferença entre as empresas. As normas de custo e de qualidade tornam-se comparáveis graças à automatização, e é o investimento nas competências que permite manter uma vantagem competitiva duradoura (ibid. p. 11).

Para Zarifian (1999), a emergência das competências foi relativamente simples, ocasionada por um terreno sujeito a turbulência e incertezas, provocada por uma crise generalizada, onde as empresas buscavam, literalmente, superá-la, “[...] *dando a volta por cima*” (Zarifian, op. cit., **grifo nosso**). Portanto, a razão dela estava vinculada ao controle quantitativo realizado pelas máquinas-ferramentas, ao aumento da complexidade para a produção flexível e a busca constante pela qualidade e diversificação dos produtos para atendimento dos clientes.

Por fim, Le Bortef (1995) e Zarifian (2001) apresentam perspectivas que reforçam o caráter polissêmico atribuído à competência e a qualificação, estando ambos subsumidos ao pensamento econômico derivado da abordagem industrial capitalista, para onde as competências foram pensadas como recurso para aumentar os níveis de eficiência nas operações executadas pelos trabalhadores nas linhas de produção.

Note-se que a *instituiu à Política Nacional de Formação e Aperfeiçoamento dos*



*Servidores do Poder Judiciário, pela Resolução nº 192/2014*, se apropria da noção de competências para formação e aperfeiçoamento dos servidores numa lógica de organização em rede. Para onde à noção de competências no judiciário assevera que o desenvolvimento do conjunto de *conhecimentos, habilidades e atitudes* deve priorizar o desempenho das funções dos servidores e ser orientado para processos de aprendizagem que promovam o *saber, o saber fazer e o saber ser*, na perspectiva da estratégia organizacional.

Neste ato normativo definiu uma estratégia nacional para o desenvolvimento técnico profissional dos servidores do judiciário, considerando os objetivos estratégicos do Poder Judiciário de desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes dos magistrados e servidores, aprovados pela Resolução CNJ n. 70, de 18 de março de 2009, que foi revogada pela Resolução CNJ nº 198, de 01/07/2014, que dispõe sobre o Planejamento e a Gestão Estratégica no âmbito do Poder Judiciário, vigente trouxe as seguintes disposições:

Art. 1º Instituir a Estratégia Nacional do Poder Judiciário para o sexênio 2015/2020 – Estratégia do Judiciário – aplicável aos tribunais indicados nos incisos II a VII do art. 92 da Constituição Federal e aos Conselhos da Justiça, nos termos do Anexo, sintetizada nos seguintes componentes: a) Missão; b) Visão; c) Valores; d) Macrodesafios do Poder Judiciário. Parágrafo único. Os atos normativos e as políticas judiciárias emanados do CNJ serão fundamentados, no que couber, na Estratégia Nacional do Poder Judiciário (DJE/CNJ nº 114, de 3/07/2014, p.4-7; 16-19).

No que tange a Estratégia Nacional do Poder Judiciário para o sexênio 2015–2020, ela reflete os seguintes componentes:

Missão do Poder Judiciário – Realizar Justiça. Fortalecer o Estado Democrático e fomentar a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, por meio de uma efetiva prestação jurisdicional. Visão do Poder Judiciário – Ser reconhecido pela sociedade como instrumento efetivo de justiça, equidade e paz social. Ter credibilidade e ser reconhecido como um Poder célere, acessível, responsável, imparcial, efetivo e justo, que busca o ideal democrático e promove a paz social, garantindo o exercício pleno dos direitos de cidadania. Atributos de valor para a sociedade: Credibilidade; Celeridade; Modernidade; Acessibilidade; Transparência e Controle Social; Responsabilidade; Social e Ambiental; Imparcialidade; Ética; Probidade; Macrodesafios do Poder Judiciário; Efetividade na prestação jurisdicional; Garantia dos direitos de cidadania; Combate à corrupção e à improbidade administrativa; Celeridade e produtividade na prestação jurisdicional; Adoção de soluções alternativas de conflito; Gestão das demandas repetitivas e dos grandes litigantes; Impulso às execuções fiscais, cíveis e trabalhistas; Aprimoramento da gestão da justiça criminal; Fortalecimento da segurança do processo eleitoral; Melhoria da Gestão de Pessoas; Aperfeiçoamento da Gestão de Custos; Instituição da Governança Judiciária; Melhoria da Infraestrutura e Governança de TI; Os atos normativos e as políticas judiciárias emanados do CNJ serão fundamentados, no que couber, na Estratégia Nacional do Poder Judiciário (Estratégia Nacional do Poder Judiciário, 2015–2020, elaborada a partir da Resolução n. 198/2014, DJE/CNJ nº 114, de 3/07/2014, p.4-7; 16-19).

Pela Estratégia Nacional vê-se a reafirmação da missão e visão institucional do Poder Judiciário. E nos macrodesafios assinalou grandes temas e eixos norteadores que apontam para os problemas centrais que deverão ser enfrentados pelo Poder Judiciário. Por conseguinte, os macrodesafios abordam promovem o olhar institucional dos elementos constituintes à gestão administrativa e financeira, e, externos a temas mais amplos como o acesso à justiça e a celeridade dos serviços prestados à sociedade.

### 3 I PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Aplica-se a essa pesquisa as disposições constantes em Chizzotti (2014), quanto à abordagem qualitativa para pesquisas relacionadas ao comportamento humano e social.

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações. (CHIZZOTTI, 2014, p.78).

Sobre a abordagem qualitativa de natureza exploratória, Prodanov e Freitas (2013), explicitam o seguinte:

As pesquisas descritivas são, juntamente com as pesquisas exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. Em sua forma mais simples, as pesquisas descritivas aproximam-se das exploratórias, quando proporcionam uma nova visão do problema. Em outros casos, quando ultrapassam a identificação das relações entre as variáveis, procurando estabelecer a natureza dessas relações, aproximam-se das pesquisas explicativas. (PRODANOV E FREITAS, 2013, p. 53).

O levantamento de dados secundários utilizou as plataformas eletrônicas, especificamente analisou o artigo 1º, incisos I a IV, da Resolução nº 14/2012 do TJGO, que estabeleceu o Programa Permanente de Capacitação dos Magistrados e Servidores do Poder Judiciário do Estado de Goiás, e, ainda, nos termos do § 4º do art. 8º da Lei art. 16 da Lei n. 17.663/2012 que instituiu o Plano de Carreira dos Servidores do Poder Judiciário de Goiás. E, ainda, a Resolução CNJ nº 192/2014, e outras resoluções do CNJ, correlatas.

Gamboa (2012, p.75), ressalta que os estudos que investigam processos de produção em educação, exigem a identificação do paradigma epistemológico que o fundamenta.

Ademais, paradigma poderia ser compreendido como:

[...] modelo do qual procedem às tradições coerentes de investigação científica [...] fonte de instrumentos [...] Princípio organizador capaz de governar a própria percepção [...] um novo modo de ver e de revelar enigmas

[...], permitindo ver seus componentes de uma nova forma [...] determinantes de grandes áreas de experiência [...] (Masterman, 1979, p.77)

Gamboa (1996) para a formação de teorias, instrumentos e reconhecimento de métodos, tem-se:

A formação do pesquisador não pode restringir-se ao domínio de algumas técnicas de coleta, registro e tratamento dos dados. As técnicas não são suficientes, nem constituem em si mesmas uma instância autônoma do conhecimento científico. Estas têm valor como parte dos métodos. O método, ou o caminho do conhecimento é mais amplo e complexo. Por sua vez, um método é uma teoria de ciência em ação que implica critérios de cientificidade, concepções de objeto e de sujeito, maneiras de estabelecer essa relação cognitiva e que necessariamente remetem a teorias de conhecimento e a concepções filosóficas do real. Essas diversas concepções dão suporte às diversas abordagens utilizadas nas construções científicas e na produção de conhecimentos. (Sánchez Gamboa, 1996, p. 7).

Ao pesquisador cabe à identificação de paradigmas epistemológica, significa tomar o objeto da produção do conhecimento e, analisá-la à luz de pressupostos filosóficos, teóricos e metodológicos.

Para Kuenzer (1999) a multiplicidade de paradigmas educacionais decorre do desenvolvimento das formas de produção capitalista. “[...] se constituem, historicamente, a partir das mudanças que ocorrem no mundo do trabalho e das relações sociais”, tendo como eixo orientador os paradigmas de produção” (1999, p. 121, **grifo nosso**).

O que pode ser justificado em:

Todo processo de produção de conhecimento é a manifestação de uma estrutura de pensamento (qualquer que seja o grau de estruturação e coerência interna) que inclui conteúdos filosóficos, lógicos, epistemológicos, teóricos, metodológicos e técnicos que implicam sempre modos de trabalhar e de omitir. (Bengoechea et al., 1978, p.76)

## 4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa à plataforma de Periódico da Capes exibiu uma grande variedade de obras que versam sobre a temática. Sobre elas poderia separá-las, em duas correntes “modernistas” e “pós-modernistas”.

Há ainda, uma variedade de denominação para a terminologia “competências”, contudo, ainda, que sejam visualizadas no plural ou singular (competências, competência), ou, que sejam, estejam precedidas pelas expressões (gestão, noção, pauta, modelo, lógica, desenho, pedagogia, formação), todas essas formas, guardam valor o mesmo sentido que nos apresenta Ramos (2002, p. 159):

[...] noção de competência carrega uma conotação individual e tende, então, a despolitizar as relações sociais tecidas no trabalho. É importante essa ideia com o que vivemos explorando. A referência ao desenvolvimento de competências corre o risco de despolitizar a formação e a prática e, ainda que mencionado o trabalho em equipe, ressaltar o aspecto individual daquela formação. É importante, portanto, afastar do conceito de competência uma compreensão ideologizante, que parece ensejar uns novos tecnicismos, tomando a “paliara de ordem” para falar do trabalho pedagógico (2002, p. 159).

Por esse ângulo, optamos pela perspectiva histórico-social-crítica à luz do materialismo histórico-dialético, acreditando que ela seja bastante ampla para explicitar noção de sistemas de competências. Assim, faz sentido acrescentar o pensamento de Marx, explicitado por Bryan (1992, p. 94) afirma que,

[...] embasado nessa conceituação de tecnologia, ao propor que o ensino tecnológico fosse combinado com o trabalho produtivo, Marx visava [sic] formar não o politécnico, no sentido de conhecedor das técnicas de vários ofícios (conhecimento, de resto, sempre precário, dada a natureza revolucionária da base técnica capitalista, que destrói e cria constantemente novas profissões), mas o trabalhador que detivesse o domínio dos princípios gerais subjacentes a toda produção. Domínio necessário, tanto para que ele tivesse as características de versatilidade, exigido pela dinâmica do mercado capitalista, assim como condições de desencadear a necessária transformação no processo de produção para adaptá-lo ao homem, articulando o ensino tecnológico, a educação intelectual e física com o trabalho produtivo pago.

Nesse sentido, acrescentamos as considerações elaboradas por Marise Nogueira Ramos:

[...] Face ao exposto, devemos afirmar que o movimento contra hegemônico exige a resignificação da noção de competência para assumir um sentido coerente com a nova concepção de mundo que toma a realidade da classe trabalhadora como ponto de vista. Mesmo resignificada, a noção de competência deve ser tomada de forma subordinada ao conceito de qualificação como relação social. Este, por situar a relação trabalho-educação no plano das contradições engendradas pelas relações sociais de produção, possibilita compreender mais claramente as condições sócio-econômicas e culturais da classe trabalhadora, o que é essencial para se construir um projeto de formação fundada segundo a concepção histórica-social de homem (Ramos, 2002, p.303-304).

Com efeito, a nova realidade organizacional propõe o desenvolvimento das competências necessárias à consecução dos objetivos institucionais da organização, considerando as particularidades de cada instituição pública.

Entretanto, Marise Nogueira Ramos, refuta essa constatação e com ela concordamos:

A noção de competência, muito além de ser apropriada acriticamente pela sociedade brasileira, levando-a a condição de senso comum, deve apresentar-se como objetivo de análise crítica pelos educadores, trabalhadores e todos os demais intelectuais orgânicos da classe trabalhadora, como o fim de reconhecer seu real significado e a essência do fenômeno a que faz referências (Ramos, 2002, p. 170).

É bem verdade que a gestão por competências, produz uma estrutura menos burocrática, mas ao recorrer aos princípios da área da administração empresarial, ela implanta simultaneamente a gestão por competência e a gestão da capacitação, numa lógica mecanizada que trata finaliza na finalidade e valor da qualificação, mensura à capacitação do indivíduo na continuidade das suas atividades estarem sempre disponível para atender novas demandas sociais.

Em relação a essa afirmação é possível considerar o pensamento de Balzan (2014) citando Libâneo que cita Saviani (2005):

Criticando certo mecanicismo presente nas teorias que denominou “crítico-reprodutivista”, postulou uma visão mais positiva da escola. Sem descartar o papel da educação escolar no sistema de reprodução do capital, introduziu, um entendimento de escola como lugar em que se reproduzem as contradições sociais, portanto, um lugar de luta hegemônica de classes, de resistência, de conquista da cultura e da ciência como meios de enfrentamento das desvantagens impostas pela organização capitalista da sociedade (LIBÂNEO, 1994, p. 29).

## 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Até o momento é possível afirmar que entre os autores, há consenso — os pós-modernistas, assinalam que as competências continuem instrumento de desburocratização, flexibilidade e inovação da gestão das organizações. — Já os autores afiliados a pedagogia-histórico-crítica, se impõem a tarefa de superar o poder ilusório (não crítico) que caracteriza a noção das competências que na sua essência serve ao processo reprodutivista dos valores e das condições impostas pela sociedade capitalista à classe trabalhadora.

Balzan (2014) citando Libâneo que cita Saviani (2005):

[...] a expressão pedagogia histórica-crítica é o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo [...], portanto, a [...] a expressão pedagogia histórica-crítica é o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo [...], portanto, a concepção pressuposta nesta pedagogia histórica-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material da determinação das condições materiais da existência humana (SAVIANI, 2005, p.88).

Concluimos à priori, que o posicionamento dos teóricos-críticos-sociais é bastante reiterativo em à concepção das competências, afirmando-a como detentora de uma lógica

perversa da formação do indivíduo aos moldes do sistema capitalista.

Sobre isso, assinala Frigotto (1989, p. 8), assumir o trabalho como princípio educativo na perspectiva do trabalhador:

[...] superar a visão utilitarista, reducionista de trabalho. Implica inverter a relação situando o homem e todos os homens como sujeitos do seu dever. Esse é um processo coletivo, organizado, de busca prática de transformação das relações sociais desumanizadoras e, portanto, deseducativas. A consciência crítica é o primeiro elemento deste processo que permite perceber que é dentro destas velhas e adversas relações sociais que podemos construir outras relações, onde o trabalho se torne manifestação de vida e, portanto, educativo (Frigotto, 1989, p.8).

Sobre a história Ciavatta (2009, p. 51) assevera que:

[...] a história dos povos mostra que os diferentes relatos e concepções que constituem sua história têm, implícita ou explicitamente, posições políticoideológicas de exaltação de defesa ou impugnação a homens, ações e acontecimentos, atos esses que não se confinam ao passado. Isso porque os relatos não são apenas narrativas cronológicas ou lineares, histórias objetivas ou versões subjetivas do passado.

Em primeira análise, observamos que as competências possuem um caráter expropriador da cognição, da criatividade e da liberdade dos trabalhadores, submetendo-os a um estado de precarização das relações de trabalho. Em segunda, constatamos que se não houver planejamento pedagógico, a consecução das competências pode afastar o indivíduo dos fundamentos teórico-científicos, impedindo-os de acessar a formação emancipadora. Ademais, sem o planejamento, elas podem provocar sofrimento social e psicológico, ao subsumir os trabalhadores no incessante processo de desenvolvimento de competências profissionais para a manutenção da empregabilidade.

Por fim, concluímos que o aperfeiçoamento dos trabalhadores do Poder Judiciário goiano, deve ser mediado por um projeto político-pedagógico pautado pela educação politécnica que combine o trabalho como princípio educativo, fomentando a produção de conhecimento científico em sentido amplo e emancipatório para conhecer a totalidade social da realidade.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. C. F.: **A Formação de Professores para o Ensino Profissional e Tecnológico mediado pela Metodologia por Competências - a partir dos anos 70**. Manaus, 2015.

\_\_\_\_\_. CNJ. Conselho Nacional de Justiça. Resolução nº 192, de 2014. **Dispõe sobre a Política Nacional de Formação e Aperfeiçoamento dos Servidores do Poder Judiciário**. DJE/CNJ nº 79, de 09 de mai. 2014, p. 6.

\_\_\_\_\_. CNJ. Conselho Nacional de Justiça. Resolução nº 198, de 2014. **Dispõe sobre o Planejamento e a Gestão Estratégica no âmbito do Poder Judiciário (2015-2020)**. DJE/ CNJ nº 106, de 17 jun. 2014, p. 6. Disponível em: <<https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/atos-normativos?documento=2029>>. Acesso realizado em 17 de outubro de 2019.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 5.707, de 23 de fevereiro de 2006. **Institui a Política e as Diretrizes para o desenvolvimento de pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-006/2006/Decreto/D5707.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-006/2006/Decreto/D5707.htm)>.

\_\_\_\_\_. **Estratégia Nacional do Poder Judiciário 2015-2020**. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/gestao-estrategica-e-planejamento/estrategia-nacional-do-poder-judiciario-2015-2020>. Acesso em 27 de setembro de 2020.

\_\_\_\_\_. GOIÁS. Poder Executivo. Lei nº 17.663, de 14 de junho de 2012. **Dispõe sobre a reestruturação da Carreira dos Servidores do Poder Judiciário do Estado de Goiás e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Goiás, Ano 175, nº 21.368, de 19 de jun. 2012**. Disponível em: <[http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina\\_leis.php?id=10324](http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=10324)>. Acesso realizado em: 17 de outubro de 2019.

\_\_\_\_\_. GOIÁS. Tribunal de Justiça do Estado de Goiás. Resolução nº 14, de 2012. **Dispõe sobre a regulamentação dos artigos 8º, 16 a 19; 24 e 25 da Lei n. 17.663, de 14 de junho de 2012 que dispõe sobre a reestruturação da Carreira dos Servidores do Poder Judiciário do Estado de Goiás e dá outras providências. DJE/TJGO nº 1204, seção I, de 12 dez. 2012, p. 20-34**. Disponível em: <[https://sindjustica.com/wp-content/uploads/2012/03/resolucao-14-DJE\\_1204\\_I\\_12122012-1.pdf](https://sindjustica.com/wp-content/uploads/2012/03/resolucao-14-DJE_1204_I_12122012-1.pdf)>. Acesso realizado em: 17 de outubro de 2019.

Balzan. C. S.: **Os desafios da implantação e implementação da pedagogia histórico-crítica nos anos iniciais do ensino fundamental em Itaipulândia**. Cascavel, 2010.

BRASIL. Constituição (1998). **Constituição: República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988

BRYAN, N. A. P. **Educação e processo de trabalho: contribuição ao estudo da formação da força de trabalho no Brasil. Dissertação (Mestrado em Educação)** – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1983.

BÚRIGO, Carla Cristina Dutra; LOCH, Clésar Luiz. **De recursos humanos ao processo de desenvolvimento humano e social um olhar sobre a Gestão de Pessoas na Universidade Federal de Santa Catarina**. Revista Reflexão e Ação, v. 19, n. 1, 2011.

CIAVATTA, M. **Historiografia em trabalho e educação**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDFROM. Disponível em: Acesso em: 18 out. 2016

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. 6. ed.** - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

DAL ROSSO, Sadi. **Mais trabalho!: a intensificação do labor na sociedade contemporânea**. São Paulo: Boitempo, 2008. d'HONDT, Jacques. Hegel. Lisboa: Edições 70, 1984.

DELUIZ, Neise. **O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: implicações para o currículo**. Boletim SENAC, v. 27, n. 3, dez. 2001.

FLEURY, M. T. L. & FLEURY A.: **Construindo o Conceito de Competência**. RAC, Edição Especial, 2001, p.83-196.

FRIGOTTO, G. Prefácio. In: ARAUJO, R. M. L.; RODRIGUES, D. S. (Orgs.). **Filosofia da práxis e didática da educação profissional**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 5-11.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

KUENZER, A. **A reforma do ensino técnico no Brasil e suas consequências**. In.: FERRETI, C. J.; SILVA JUNIOR, J. dos R.; OLIVEIRA, M. R. N. (Orgs.). Trabalho, formação e currículo: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999. p. 127-140.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MASTERMAN, M. **A Natureza do Paradigma**. In: LAKATOS, IMRE; MUSGRAVE, ALAN. (Org.). A Crítica e o Desenvolvimento do Conhecimento. Tradução de Octavio Mendes Cajado. São Paulo: Cultrix, 1979. p. 72 - 108.

MCLAGAN, P. **Competencies: the next generation**. Train. & Development, p.40-47, May 1997

PARRY, Scott. B. – **The quest for competencies** – Training, julho 1996, p. 48-54;

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, Marise Nogueira. **A Pedagogia das Competências: Autonomia ou Adaptação?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANCHEZ GAMBOA, **Sílvio Sánchez**. **Epistemologia da pesquisa em educação**. Campinas: [s.n.],1996.

SANCHEZ GAMBOA, **Sílvio Sánchez**. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

SAVIANI, D. **Aberturas para a história da educação: do debate teórico-metodológico no campo da história ao debate sobre a construção do sistema nacional de educação no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações: investigação sobre sua natureza e suas causas**. São Paulo: Abril, 1983. (Os economistas)

TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios de administração científica**. Rio de Janeiro: Presidência da República -DASP, 1948.

TEIXEIRA, S. M.: **Gestão por competências e as mudanças nas práticas da gestão de pessoas: um estudo de caso em duas empresas mineiras**. Belo Horizonte, 2007.

ZARIFIAN, P. **A Gestão da e pela Competência – Centro Internacional para Educação, Trabalho e Transferência de Tecnologia** –Rio de Janeiro, 1996.



## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Ação Docente 1, 9, 14

Alfabetização 8, 40, 41, 42, 45, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 90, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 144, 145, 146, 147, 148, 193, 222

Arte 7, 32, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 70, 125, 134, 171, 196

Autismo 10, 23, 214, 215, 221

### B

Blog 72, 73, 77, 78, 79

### C

Capacitação 22, 25, 84, 86, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 98, 105, 108

Conhecimentos 1, 4, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 15, 16, 25, 28, 31, 33, 42, 45, 50, 51, 54, 55, 75, 78, 88, 98, 99, 102, 103, 104, 106, 112, 117, 119, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 138, 139, 141, 143, 151, 154, 157, 161, 162, 165, 166, 179, 183, 184, 187, 190, 191, 202, 203, 204, 212

Cultura 7, 40, 43, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 71, 73, 74, 75, 76, 78, 81, 108, 118, 119, 120, 123, 124, 127, 130, 131, 132, 134, 146, 159, 161, 162, 175, 176, 203, 222

### E

Edmodo 8, 91, 92, 93, 94, 95

Educação Inclusiva 8, 17, 19, 22, 25, 26, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90

Educação Não Formal 169, 170, 172, 179

Educação para relações étnico-raciais 8, 123, 131

Educação Profissional 17, 19, 31, 33, 34, 37, 39, 47, 49, 50, 52, 57, 58, 96, 97, 100, 111, 149, 150, 151, 152, 154, 156, 158, 159, 169, 207

Empreendedorismo 199

Engenheiros 9, 101, 128, 149, 150, 151, 152, 153, 156, 157, 158, 159

Ensino 5, 8, 9, 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 16, 17, 19, 22, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 63, 69, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 100, 107, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 121, 123, 124, 131, 132, 136, 137, 138, 140, 141, 143, 144, 146, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 167, 173, 176, 181, 183, 184, 185, 187, 188, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 206, 208, 210, 211, 212, 222

Ensino de ciências 8, 83, 85, 88, 90, 190

Ensino de química 181, 187, 188, 189, 190, 191, 195, 196  
Ensino Industrial 9, 149, 150, 151, 152, 155, 157, 159, 160  
Ensino Técnico 111, 150, 156, 158, 160, 199  
Equipe multidisciplinar 214  
Escotismo 169, 170, 175, 177  
Estratégias 5, 3, 22, 49, 50, 55, 63, 67, 68, 69, 71, 72, 73, 97, 124, 141, 154, 188, 189, 190, 192, 193, 194, 208, 210, 211, 212, 220  
Excesso de informação 8, 60, 61, 62, 64, 65, 66, 68, 69, 70  
Experiência 6, 7, 1, 2, 5, 6, 9, 12, 13, 19, 31, 32, 33, 34, 38, 47, 54, 56, 85, 94, 100, 106, 113, 121, 122, 126, 127, 133, 158, 160, 188, 197, 199, 200, 203, 204, 214, 215, 222  
Extensão Curricularizada 47, 54, 56, 57

## **F**

Formação de professores 5, 30, 31, 39, 72, 73, 78, 86, 90, 157, 182, 183, 187, 189, 196, 213, 222  
Formação Docente 8, 10, 11, 15, 72, 76, 83, 86, 87, 91, 92, 120, 181, 184, 186, 187, 194, 196, 197  
Formação inicial de professores 9, 181, 196, 197

## **G**

Grupo 7, 8, 7, 9, 11, 17, 23, 51, 53, 66, 70, 94, 112, 117, 120, 130, 150, 151, 156, 157, 158, 164, 171, 177, 188, 192, 193, 195, 205, 206, 215, 216, 217, 218, 219, 220

## **L**

Leitura 6, 8, 7, 23, 38, 43, 46, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 75, 85, 86, 124, 132, 136, 141, 142, 145, 146, 147, 174, 200

## **M**

Manuel Querino 8, 123, 124, 125, 132, 133, 135  
Multiletramentos 8, 61, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 82  
Musicoterapia 10, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221

## **N**

Novas Metodologias 30, 208

## **P**

Pedagogia Freireana 7, 28  
Percepção Docente 17, 25, 26

PIBID 9, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 222

Práticas Populares 9, 161, 162, 163, 166

Processos de aprendizagem 24, 104

Progressão Continuada 8, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122

Projetos Integradores 9, 199, 200, 203, 204, 205, 206

## **Q**

Qualificação Docente 91, 95

## **R**

Reflexão da prática 76, 183

Reprovação 74, 112, 113, 115, 116, 118, 122

## **S**

Saberes 7, 9, 1, 3, 4, 6, 8, 9, 10, 13, 14, 15, 16, 28, 29, 30, 39, 46, 47, 50, 51, 55, 56, 57, 72, 79, 114, 126, 130, 158, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 176, 179, 182, 184, 186, 190, 193, 194, 197, 199, 203, 208, 211, 213

## **T**

Tecnologias 5, 9, 52, 55, 57, 60, 61, 65, 66, 69, 70, 72, 73, 75, 76, 77, 79, 80, 91, 92, 93, 95, 112, 118, 154, 158, 173, 184, 194, 197, 206, 208, 209, 210, 211, 212, 213

Trabalho 9, 2, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 21, 22, 28, 30, 31, 35, 36, 37, 43, 67, 69, 73, 76, 77, 78, 86, 89, 94, 95, 96, 97, 98, 100, 101, 102, 103, 106, 107, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 117, 123, 126, 127, 130, 133, 137, 140, 150, 151, 153, 154, 158, 159, 161, 163, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 178, 179, 180, 181, 183, 184, 185, 186, 187, 189, 191, 194, 199, 200, 201, 203, 204, 208, 211, 212, 214, 218




## **V**

Vivência 12, 32, 34, 44, 164, 183, 186, 188, 201, 210, 211, 220

# A Educação dos Primórdios ao Século XXI:

Perspectivas, Rumos e Desafios

2


 [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
 [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)  
 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)  
 [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

 **Atena**  
Editora  
Ano 2021

# A Educação dos Primórdios ao Século XXI:

## Perspectivas, Rumos e Desafios

# 2

 [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
 [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)  
 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)  
 [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)



  
Ano 2021