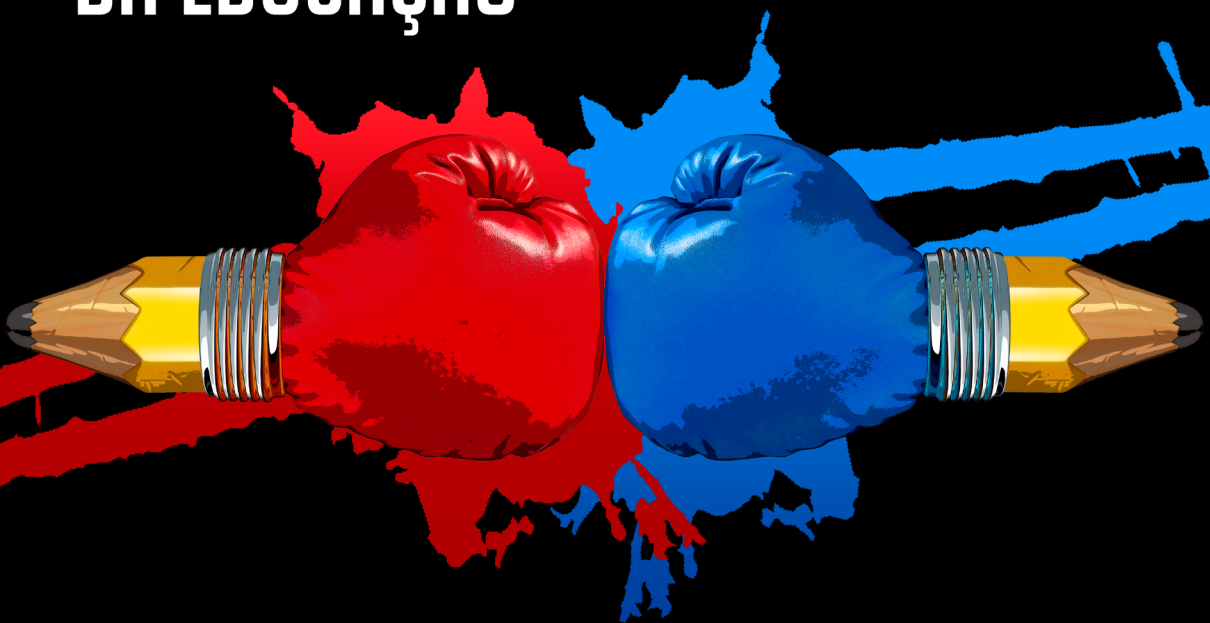


O CAMPO TEÓRICO- METODOLÓGICO- EPISTEMOLÓGICO DA EDUCAÇÃO

Atena
Editora
Ano 2021

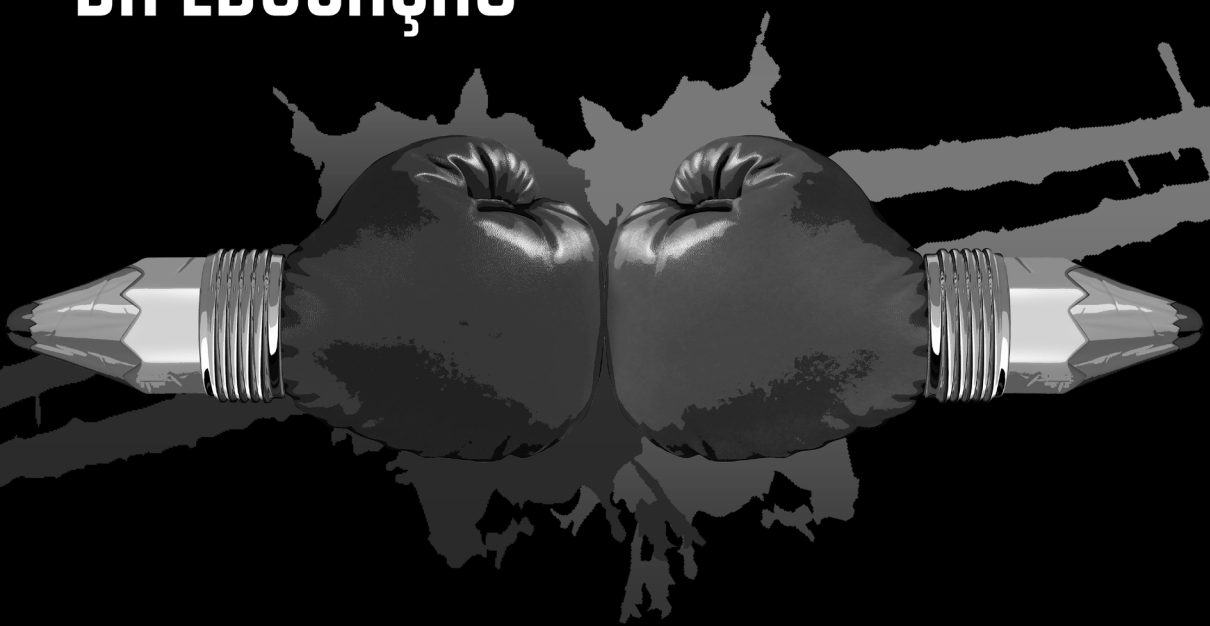


Américo Junior Nunes da Silva
(Organizador)

**NO FOMENTO DA
QUESTÃO POLÍTICA
DA ATUALIDADE**

O CAMPO TEÓRICO- METODOLÓGICO- EPISTEMOLÓGICO DA EDUCAÇÃO

Atena
Editora
Ano 2021



Américo Junior Nunes da Silva
(Organizador)

**NO FOMENTO DA
QUESTÃO POLÍTICA
DA ATUALIDADE**

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 Albornoz – 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 Lívia 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

O campo teórico-metodológico-epistemológico da educação no fomento da questão política da atualidade

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Giovanna Sandrini de Azevedo
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C198 O campo teórico-metodológico-epistemológico da educação no fomento da questão política da atualidade / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-932-5

DOI 10.22533/at.ed.325212503

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. 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

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

Temos vivenciado, ao longo dos últimos anos, inúmeros ataques a Educação brasileira; investidas que têm ocasionado retrocessos. O contexto pandêmico alimentou essa crise que já existia, escancarando o quanto a Educação no Brasil acaba sendo uma reprodutora de desigualdades. As interferências externas e investidas do mercado tentam, a todo custo, subordinar a Educação e atividade docente a uma lógica neoliberal de produção (TARDIF; LESSARD, 2005). Nesse sentido, precisamos nos mobilizar e a **indignação e esperança** configuram-se como duas categorias importantes nesse processo.

Diante desse cenário, como dissemos, de muitos retrocessos, negacionismo e investidas neoliberais, não podemos nos furtar do debate político e social, tão importante nesse momento que vivemos destrato a Educação, sucateamento do trabalho docente e exclusão de estudantes, por exemplo. Como nos alertou Freire (2004, p. 28), para além de ensinar com rigorosidade metódica a sua disciplina, “o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”. Precisamos considerar esses elementos sociais e políticos necessários no movimento de formar cidadãos indignados e esperançosos que desconstruam os discursos fatalistas.

É nessa direção que o volume de “**O Campo Teórico-metodológico-epistemológico da Educação no Fomento da Questão Política da Atualidade**”, como o próprio título sugere, torna-se um espaço oportuno de discussões e do (re)pensar o campo educacional, assim como também da prática, da atuação política e do papel social do docente. Este livro reúne um conjunto de textos de autores de diferentes estados e regiões e que tem na Educação sua temática central, perpassando por questões de gestão escolar, inclusão, democracia, humanização, gênero, tecnologias, sexualidade, ensino e aprendizagem, formação de professores, profissionalismo e profissionalidade, ludicidade, educação para a cidadania, avaliação entre outros. O fazer educacional, que reverbera nas escritas dos capítulos que compõe essa obra, constitui-se enquanto um ato social e político.

Os autores que constroem esse volume são estudantes, professores pesquisadores, especialistas, mestres ou doutores e que, muitos, partindo de sua práxis, buscam novos olhares a problemáticas cotidianas que os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria um movimento pendular que, pela mobilização dos autores e discussões por eles empreendidas, mobilizam-se também os leitores e os incentivam a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e no se reconhecerem enquanto sujeitos políticos. Nessa direção, portanto, desejamos a todos uma produtiva, indignante e esperançosa leitura!

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
DECOLONIZACIÓN DEL PENSAMIENTO. ALTERNATIVAS PARA LA CONSTITUCIÓN DE LA SUBJETIVIDAD	
Jorge Hernán Betancourt-Cadavid	
Luis Fernando Garcés Giraldo	
Juan Esteban Alzate Ortiz	
DOI 10.22533/at.ed.3252125031	
CAPÍTULO 2	14
DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR E DIREITO À EDUCAÇÃO EM TESES DE DOUTORADO	
Laélia Portela Moreira	
Elizabeth da Silva Guedes	
DOI 10.22533/at.ed.3252125032	
CAPÍTULO 3	21
EDUCAÇÃO ESCOLAR E DEMOCRACIA: ENTRAVES E PERSPECTIVAS	
Rodolfo Augusto Rodrigues	
Rosineide de Andrade Rocha	
Jane Aparecida Meneguelli Nery	
Fernanda Campos do Prado	
DOI 10.22533/at.ed.3252125033	
CAPÍTULO 4	35
A UTILIZAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS EM SALA DE AULA PARA A PROMOÇÃO DA AUTONOMIA E O PROTAGONISMO DO EDUCANDO	
Joseane de Brito Bezerra Nunes	
DOI 10.22533/at.ed.3252125034	
CAPÍTULO 5	44
INTOLERÂNCIA RELIGIOSA NA ESCOLA E FORMAÇÃO DOCENTE – A INFLUENCIA DO PENTECOSTALISMO NO PRECONCEITO RACIAL E RELIGIOSO ESCOLAR	
Otávio Barduzzi Rodrigues da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.3252125035	
CAPÍTULO 6	57
ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE BOA VISTA/RR	
Adelson Pereira de Sousa	
Maria Selma Cavalcante de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.3252125036	
CAPÍTULO 7	76
DOS LIVROS AS LEIS: O RACISMO E SUAS MÚLTIPLAS FACES NA EDUCAÇÃO	
Vanessa Cristina Lourenço Casotti Ferreira da Palma	

Ary Albuquerque Cavalcanti Junior
Rosana Andrade de Jesus
DOI 10.22533/at.ed.3252125037

CAPÍTULO 8..... 87

A VISÃO DO PROFESSOR EM RELAÇÃO AO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Fabrizia Miranda de Alvarenga Dias
Poliana Campos Côrtes Luna
Liliane Barreto Alves
Moniki Aguiar Mozzer Denucci
Daniele Fernandes Rodrigues

DOI 10.22533/at.ed.3252125038

CAPÍTULO 9..... 99

AS VIVÊNCIAS DE UMA CRIANÇA COM DISLEXIA NOS ANOS 70

Clariane do Nascimento de Freitas
Ana Carolina Michelin Silveira
Fabiane Adela Tonetto Costas

DOI 10.22533/at.ed.3252125039

CAPÍTULO 10..... 105

A SELEÇÃO, A AVALIAÇÃO E A RETOMADA DOS CONTEÚDOS NA ÁREA DE LÍNGUA PORTUGUESA: REFLEXÕES DA PRÁXIS DOCENTE PARA O TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO – PREPARATÓRIO PARA O ENEM

Lidiane Cossetin Alves
Saliza Menegat

DOI 10.22533/at.ed.32521250310

CAPÍTULO 11..... 118

A MUSICALIZAÇÃO NOS CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

Bruna Bittencourt Carvalho
Maralice Maschio

DOI 10.22533/at.ed.32521250311

CAPÍTULO 12..... 131

AFETIVIDADE COMO MEDIADORA DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E AS RESSONÂNCIAS PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA WALLONIANA

Ricardo Francelino
Alonso Bezerra de Carvalho

DOI 10.22533/at.ed.32521250312

CAPÍTULO 13..... 144

A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Francinne Gonzalez Andrioni

Marina Lemos Villardi

DOI 10.22533/at.ed.32521250313

CAPÍTULO 14..... 151

ENSINO DE QUÍMICA PARA SURDOS: ELABORAÇÃO DE UM SINALÁRIO COM TERMOS EM LIBRAS

Alice Menezes Pessoa

Karolyn Rabech Silva Simão

Lorena Melo da Silva

DOI 10.22533/at.ed.32521250314

CAPÍTULO 15..... 160

TRABALHOS ACADÊMICOS EM PROL DO DESENVOLVIMENTO DE UMA CURIOSIDADE EPISTEMOLÓGICA

Mariana Cordeiro Gadanha

Sandra Helena de Souza

Irvina Leite de Sampaio

DOI 10.22533/at.ed.32521250315

CAPÍTULO 16..... 166

A PERCEPÇÃO DOS NATIVOS DIGITAIS SOBRE AS TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA

Licie Stintia Fresta Lopes

Dayse Cristine Dantas Brito Neri de Souza

DOI 10.22533/at.ed.32521250316

CAPÍTULO 17..... 173

OS PONTEIROS DA INFÂNCIA NO RELÓGIO DE UMA ESCOLA DE CRIANÇAS EM URUÇUI

Vanessa Oliveira Silva

Denise Hosana de Sousa Moreira

Pedro Martinho Sobrinho Mendonça

Dariane de Sousa Moraes

DOI 10.22533/at.ed.32521250317

CAPÍTULO 18..... 183

O CURRÍCULO INTEGRADO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS PARA O TRABALHO DOCENTE

Letícia Ramalho Brittes

Cléber Lixinski de Lima

DOI 10.22533/at.ed.32521250318

CAPÍTULO 19..... 195

CIÊNCIAS DA NATUREZA NO ENSINO MÉDIO: A BNCC E A REFORMULAÇÃO CURRICULAR DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE ALAGOAS

Carlos Henrique Araújo de Oliveira

Sara Souza Pereira

Siquele Roseane de Carvalho Campêlo

DOI 10.22533/at.ed.32521250319

CAPÍTULO 20	206
EDUCAÇÃO MUSICAL NA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE/RS: UMA PESQUISA DOCUMENTAL Cristina Rolim Wolffenbüttel DOI 10.22533/at.ed.32521250320	
CAPÍTULO 21	214
A INFLUÊNCIA DOS CONTOS DE FADAS NA CONSTRUÇÃO DA PERSONALIDADE DA CRIANÇA Géssica de Sousa Macedo DOI 10.22533/at.ed.32521250321	
CAPÍTULO 22	225
OFICINAS DE BIBLIODRAMA EM FAVOR DA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO INTEGRAL HUMANA Linda Siokmey Tjhio Cesar Pestana DOI 10.22533/at.ed.32521250322	
CAPÍTULO 23	235
ESCOLAS MILITARIZADAS: GESTÃO E DESAFIOS EM TEMPOS DE PANDEMIA Magalis Bêsser Dorneles Schneider DOI 10.22533/at.ed.32521250323	
CAPÍTULO 24	244
O POLO UAB CUIABÁ E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA EAD NO ESTADO DE MATO GROSSO Elizabeth Regina Rossetto Carlos Alberto Caetano Márlon Zambotto de Lima DOI 10.22533/at.ed.32521250324	
CAPÍTULO 25	255
REVISÃO E REELABORAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO – PPP, DA ESCOLA MUNICIPAL EMÍDIO CORREIA DE OLIVEIRA SÃO JOÃO - PERNAMBUCO Roberto da Silva DOI 10.22533/at.ed.32521250325	
SOBRE O ORGANIZADOR	266
ÍNDICE REMISSIVO	267

CAPÍTULO 6

ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE BOA VISTA/ RR

Data de aceite: 22/03/2021

Adelson Pereira de Sousa

Universidade Estadual de Roraima

Maria Selma Cavalcante de Sousa

Universidade Estadual de Roraima

RESUMO: Este artigo objetiva analisar no Projeto Político Pedagógico - PPP de uma escola estadual no município de Boa Vista/RR as concepções pedagógicas existentes. Apresenta em sua estrutura dois aspectos que julgamos imprescindíveis para sua compreensão. O primeiro é a literatura acerca das concepções pedagógicas. O segundo se materializa nos contrapontos advindos da análise do PPP da escola, que nos permitiu perceber parte das intencionalidades, dos pressupostos pedagógicos e das expectativas da comunidade escolar expressos no documento. Nosso desafio foi refletir sobre as concepções pedagógicas explícitas ou implícitas no documento orientador a luz de alguns autores, pretendendo, também, dialogar sobre as características e algumas nuances da prática pedagógica detalhada no projeto analisado. Foi possível observar que o PPP não prioriza apenas uma Tendência Pedagógica para fundamentar sua prática. Nesse sentido, a escola opta por agregar aspectos que julga positivos da Pedagogia Tradicional com outros aspectos advindos da Pedagogia Progressista, aqui representada pela Tendência Crítico Social dos Conteúdos. Esse hibridismo é perceptível ao longo do PPP analisado.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino; Concepção Pedagógica, Projeto Político Pedagógico.

ABSTRACT: This article aims to analyze the pedagogical conceptions in the Pedagogical Political Project (PPP) of a State school in the municipality of Boa Vista / RR. It presents in its structure two aspects that we consider essential for its comprehension. The first is the literature about the pedagogical conceptions. The second is materialized in the counterpoints resulting from the PPP analysis of the school, which allowed us to perceive some of the intentionalities, pedagogical assumptions and expectations of the school community expressed in the document. Our challenge was to reflect on the pedagogical conceptions explicit or implicit in the guiding document in the light of some authors, also intending to discuss the characteristics and some nuances of the pedagogical practice detailed in the project analyzed. It was possible to observe that the PPP does not prioritize only a Pedagogical Tendency to base its practice. In this sense, the school chooses to add aspects that it judges positive of the Traditional Pedagogy with other aspects coming from the Progressive Pedagogy, here represented by the Critical Social Trend of the Contents. This hybridity is perceptible throughout the analyzed PPP.

KEYWORDS: Teaching; Pedagogical Design, Pedagogical Political Project.

INTRODUÇÃO

Este artigo busca analisar as concepções pedagógicas existentes no Projeto Político

Pedagógico de uma escola estadual no município de Boa Vista/RR. O referido artigo nasceu das inquietações dos pesquisadores em conhecer as concepções pedagógicas inseridas no PPP da escola nesse momento em que a educação básica passa por uma ampla reformulação no currículo, a partir da implementação da nova Base Nacional Curricular Comum - BNCC.

Sabemos que os sistemas estaduais e municipais de educação irão dispor de um prazo e de apoio por parte do Ministério da Educação para fazerem as adaptações necessárias em seus respectivos currículos e, assim, atenderem as demandas advindas da nova matriz curricular da educação básica brasileira.

Entretanto, ainda que o Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada date do ano de 2016, momento em que as discussões e encaminhamentos para a construção da nova BNCC estavam em fase embrionária, consideramos pertinente analisar as intenções, os princípios, a filosofia e as concepções políticas impressas no PPP de uma escola pública de educação básica, e colocadas em prática por sua comunidade, no período de discussão e reelaboração do currículo escolar da educação básica.

As tendências pedagógicas definem o papel do homem e da educação na escola, na sociedade e no mundo, repercutindo no currículo escolar pelos elementos que envolvem o ato de ensinar e de aprender. As tendências saem de movimentos sociais e filosóficos. Graças também a esses movimentos sociais e filosóficos, elas são influenciadas pelo momento cultural e político da sociedade e formam, então, a prática pedagógica do país.

As diferentes tendências pedagógicas se refletem no ecletismo do ensino atual. São ideias organizadas que subsidiam e justificam a prática educativa a partir de concepções diferenciadas. O estudo das diferentes linhas pedagógicas do ensino brasileiro fornece diretrizes à ação transcorrida no processo educacional.

São processos de discussão permanente entre teoria e prática, a fim de construir um comportamento coerente na prática pedagógica, buscando, assim, a definição de um padrão de proficiência a ser atingido pelos estudantes, como garantia do direito constitucional de acesso à educação com qualidade.

Nosso desafio ao longo deste trabalho foi apresentar uma reflexão acerca das concepções pedagógicas, a partir da análise do PPP, de forma que o leitor possa identificar essas teorias nas suas dimensões e características, assim também como reconhecê-las na prática por intermédio do Projeto Político Pedagógico de uma escola estadual de Boa Vista/RR.

Para tal, apresenta em sua estrutura dois aspectos que julgamos imprescindíveis para a compreensão do documento analisado. O primeiro é a literatura acerca das concepções pedagógicas. O segundo se consolida nos contrapontos advindos da análise do PPP da escola, que nos permitiu perceber parte das intencionalidades, dos pressupostos pedagógicos e das expectativas da comunidade escolar expressos no documento orientador.

No primeiro capítulo do trabalho abordamos as Concepções Pedagógicas e Seu Viés

na Educação Básica, a partir da classificação proposta por Saviani 1985. Em seguida, no capítulo II, apresentamos algumas considerações conceituais a respeito do Projeto Político Pedagógico. No terceiro capítulo descrevemos a Metodologia da Pesquisa, e, no último, apresentamos a Análise e Discussão dos Dados, seguida pelas considerações finais.

Após a análise foi possível observar que o PPP não prioriza apenas uma Tendência Pedagógica para fundamentar sua prática. Tem-se, então, que a escola opta por agregar aspectos que julga positivos da Pedagogia Tradicional com outros aspectos advindos da Pedagogia Progressista, aqui representada pela Tendência Crítico Social dos Conteúdos.

CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS E SEU VIÉS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A educação brasileira traz consigo uma característica indelével: é aclamada por parte daqueles que a constituem como o fenômeno redentor da sociedade ou como instrumento transformador da estrutura sócio político-econômica do país. E aí reside seu grande dilema, para usar um termo sutil e conciliador, pois a educação brasileira historicamente não conseguiu eliminar suas mazelas e seus problemas macros, contudo, erroneamente, reclamou para si a missão de resolver os problemas estruturantes da sociedade brasileira.

Nesse ínterim, a educação brasileira é usada como bandeira de vários movimentos/fenômenos sociais, políticos, culturais. Ela passa a se constituir também como discurso ou pano de fundo para interesses de grupos diversos e antagônicos.

Os processos educativos são permeados por concepções divergentes de homem, mundo e sociedade. Através dos diversos movimentos educacionais é imputada a educação uma ressignificação do seu papel social. Tais fatos são discutidos desde os primórdios da educação e inúmeras tendências pedagógicas vêm sendo construídas, considerando o contexto histórico das sociedades que as produzem.

Diante dessa conjuntura, as concepções pedagógicas surgem para dinamizar o processo educacional, enfatizando que a função social da escola não pode, e nem deve, desviar-se de seu foco principal, que é fazer educação formal, institucionalizada e intencional, ou seja, permitir a apropriação e problematização pelas gerações atuais do conhecimento científico acumulado ao longo dos tempos e conseqüentemente, instrumentalizá-las para atuarem na sociedade em que vivem, de forma consciente.

Nesse sentido, a educação parte da premissa que é no contexto educacional onde se fomenta as maiores transformações no aluno, concebendo-o como um sujeito transformador de sua própria história, nos permitindo vê-la como: “[...] o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens” (SAVIANI, 1991, p 21).

Ainda segundo Duarte (1998, p. 86)

[...] O trabalho educativo alcança sua finalidade quando cada indivíduo singular apropria-se da humanidade produzida histórica e coletivamente,

quando o indivíduo apropria-se dos elementos culturais necessários à sua formação como ser humano, necessária à sua humanização.

Na visão do autor, é dado a todos os indivíduos o direito de acesso ao saber sistematizado e que, esses conhecimentos, resultado de acertos, erros, da construção de valores morais, éticos, das tradições, é que vão propiciar a preservação da espécie humana, sua continuidade e transformações necessárias para seu aprimoramento. A escola é vista, nesse contexto, como a fomentadora de concepções que abarque todos os desejos emanados da sociedade, de forma a organizar cada um deles.

Nessa configuração, as tendências pedagógicas se apresentam como teorias que visam direcionar o trabalho educacional, orientando o professor, através de metodologias que tem por objetivo concretizar o processo de ensino e aprendizagem. No cenário educacional, as tendências pedagógicas confirmam várias intencionalidades. A vista de alguns autores, encontramos propostas diferenciadas e também as que apresentam semelhanças, mas com outra denominação.

Libâneo (1985), apresentou a seguinte classificação:

- 1) Pedagogias Liberais, sendo subdivididas em: Tradicional, Renovada Progressista, Renovada Não Diretiva e Tecnicista, e;
- 2) Pedagogias Progressistas, que se subdividem em: Libertadora, Libertária e Crítico-Social dos Conteúdos.

Saviani (1985), propôs a classificação das Tendências em:

- 1) Teorias Não-Críticas: Pedagogia Tradicional, Pedagogia Nova e Pedagogia Tecnicista;
- 2) Teorias Crítico-Reprodutivistas: Teoria do Sistema de Ensino como Violência Simbólica, Teoria da Escola como Aparelho Ideológico de Estado (AIE) e Teoria da Escola Dualista, e;
- 3) Teoria Crítica: Tendência Histórico-Crítica.

Os autores apresentam em suas divisões e subdivisões o embasamento teórico das concepções pedagógicas. Cada bloco imprime sua percepção acerca da educação e sua relação com a sociedade.

Vejam, a partir de Libâneo (1985), alguns aspectos das tendências pedagógicas verificadas no PPP da escola pesquisada:

- Pedagogia Tradicional

A tendência tradicional foi inspirada no princípio que a educação é um direito de todos e dever do Estado. Desta forma, vislumbrava-se, mediante a ideologia impressa na tendência tradicional, uma educação que atendesse aos interesses da nova classe que se consolidava no poder: a burguesia. Neste momento da história, a intenção era a de incentivar uma sociedade livre e democrática, para se contrapor ao “Antigo Regime”, mas para alcançar esta sociedade era necessário vencer a ignorância, tendo em vista o

pensamento de que quando o indivíduo não é esclarecido, torna-se marginalizado. Para melhor representar esse pensamento, Saviani (1983, p.5) enfatiza que:

A escola surge como um antídoto à ignorância, [...] Seu papel é difundir a instrução, transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente. [...] A escola se organiza como uma agência, [...] O mestre-escola será o artífice dessa grande obra.

A referida pedagogia imerge numa metodologia educacional proposta por Herbart (1776-1841), em que as aulas são expositivas, centradas no professor, sendo este é o único detentor do conhecimento científico. Os alunos aprendem pela assimilação do conhecimento, e são vistos como receptores passivos, resultado uma disciplina e hierarquia rígidas.

- Pedagogia Nova

Conforme explicitado por Saviani (1985), nesta teoria, a marginalidade deixa de ser vista sob o ângulo da ignorância, da falta de conhecimento, e toma um novo enfoque. Agora o marginalizado é o rejeitado. Nesse olhar, a educação surge como instrumento de correção da marginalidade, na tentativa de integrar o indivíduo à sociedade.

O aluno é o centro do processo e começa a exercer um papel ativo, participativo. A iniciativa de aprendizagem parte dos alunos e não do professor. O foco deixa de ser a questão pedagógica do intelecto e passa a ser a de sentimento.

Ao contrário da pedagogia tradicional, o professor neste contexto, age como orientador, propiciando momentos de desafios a partir do interesse dos alunos que, durante as aulas, são organizados em pequenos grupos.

Neste sentido, o método de ensino está baseado em Dewey (1859-1952), no aprender a aprender ou aprender fazendo, propiciando atividades coletivas em que as relações interpessoais dos alunos sejam priorizadas e as ações pedagógicas partindo do concreto para o abstrato. Saviani (1983, p. 08) enfatiza que:

[...] cada professor teria de trabalhar com pequenos grupos de alunos, sem o que a relação interpessoal, essência da atividade educativa, ficaria dificultada; e num ambiente estimulante, portanto, dotado de materiais didáticos ricos, biblioteca de classe etc.

Nessa nova conjuntura de pensamentos e concepções, a escola deixa de ser um local sombrio e passa a ser alegre; de disciplinado para movimentado; silencioso para barulhento e de opaco para colorido. Contudo, segundo Saviani (1983, p. 09) a “Escola Nova” aprimorou somente a qualidade do ensino destinado às elites, fazendo emergir uma escola “democrática” para os privilegiados.

- Pedagogia Tecnicista

Na pedagogia tecnicista, o aluno é concebido como um ser racional. Sua formação declina para o mesmo sentido, a racionalidade. A formação é eficiente e produtiva e o

processo educacional passa a ser objetivo e operacional. Nesta pedagogia o marginalizado deixa de ser o rejeitado e passa a ser o indivíduo incompetente, ineficiente e improdutivo. De acordo com Saviani (1983, p.12):

[...] A educação estará contribuindo para superar o problema da marginalidade na medida em que formar indivíduos eficientes, portanto capazes de darem sua parcela de contribuição para o aumento da produtividade da sociedade. Assim, estará ela cumprindo sua função de equalização social.

Nessa concepção de educação, fica clara a intencionalidade no sentido de demonstrar que a educação perdeu sua finalidade a partir do momento em que se torna um subsistema que apenas veicula conteúdos específicos e inúteis. Então, a escola passa a ser vista como uma instituição que tem como base a aquisição de habilidades, o que contribuiu para o caos do ensino já que gera descontinuidade, heterogeneidade e fragmentação, dificultando o trabalho pedagógico.

Ainda segundo Saviani (1983, p.12):

[...] o professor e o aluno ocupam posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais.

As teorias e pedagogias não críticas imprimem em suas concepções que a marginalidade está diretamente ligada a questão social, já que o conhecimento produzido historicamente é fundamental para contraposição ao que vem sendo apontado. Nesse sentido, a educação se apresenta como uma propiciadora das mudanças necessárias para o alinhamento deste caminho. Com essa perspectiva Saviani (1985, p.19) argumenta que:

A marginalidade é vista como um problema social e a educação, que dispõe de autonomia em relação à sociedade, estaria, por essa razão, capacitada a intervir (...) promovendo a equalização social. Essas teorias consideram, pois, apenas a ação da educação sobre a sociedade. Porque desconhecem as determinações sociais do fenômeno educativo eu as denominei de "teorias não-críticas".

As concepções pedagógicas difundidas pelas teorias não-críticas apresentam em seu bojo a forma de organização e funcionamento da educação institucional: este grupo de teorias entende a educação como instrumento de superação da marginalidade, implicando diretamente no fazer pedagógico da escola.

- Pedagogia Histórico-crítica

As teorias progressistas buscam uma pedagogia que tenha por finalidade atender os interesses dos que estão sendo dominados pelo sistema capitalista e não mais dos dominantes. Na pedagogia crítico social dos conteúdos ficam evidenciadas as intenções de "resgatar a crítica e a dialética no processo de ação-reflexão sobre a *práxis* social", de

acordo com Libâneo em seu livro: *Democratização da Escola Pública*, publicado em 1990.

Na mesma seara, Saviani (2008, p. 419) ressalta que:

[...] Libâneo entende que, na pedagogia crítico-social dos conteúdos, o papel primordial da escola é difundir conteúdos vivos, concretos, indissociáveis das realidades sociais, sendo esse o “melhor serviço que se presta aos interesses populares”. E os conteúdos do ensino não são outros senão os conteúdos culturais universais que vieram a se constituir em patrimônio comum da humanidade, sendo permanentemente reavaliados à luz das realidades sociais nas quais vivem os alunos.

Indubitavelmente, a pedagogia histórico-crítica surgiu como propósito primordial no empenho em colocar a educação escolar a serviço da transformação social de forma crítica, sem ser reprodutivista. Apresenta como principal fundamento o materialismo histórico e os fundamentos psicológicos da teoria histórica cultural de Vygotsky. Conforme esclarecimento de Saviani (1996, p. 102) a expressão “Pedagogia Histórico-Crítica”.

[...] é o empenho em compreender a questão educacional a partir do desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. No Brasil, esta corrente pedagógica firma-se fundamentalmente, a partir de 1979.

Para compreendermos melhor esse processo, a referida teoria responde aos três grandes passos do método dialético da construção do conhecimento: prática-teoria-prática. A principal articulação dessa proposta pedagógica é justamente a intencionalidade, não apenas para manter a sociedade como está posta, mas para transformá-la a partir da compreensão dos condicionantes sociais.

É preciso resgatar a função da escola e reorganizar o trabalho educativo. A partir desse pressuposto, credita-se na pedagogia histórico-crítica empenho na justificação da finalidade da escola, a qual está ligada diretamente a questão do conhecimento produzido historicamente e que são imprescindíveis à compreensão da prática social e de sua interação. Saviani (1996, p. 28) ressalta que:

Situar a especificidade da educação como referida aos conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários a formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, que produz-se, deliberada e intencionalmente, através das relações pedagógicas historicamente determinadas que se travam entre os homens.

É perceptível a intenção dessa teoria em conceber o aluno como um sujeito (ativo) pertencente a uma sociedade, exercendo vários tipos de influências. A partir da percepção dessa teoria, compreendemos a relação entre professor e aluno, vistos, ambos, como agentes ativos no processo de aquisição de conhecimento, onde o professor incentiva

e estimula os alunos em suas atividades, favorecendo o diálogo destes entre si e com o professor.

Contudo, nesta tendência, não se perde de vista a relação com a cultura acumulada historicamente, levando-se em conta os interesses dos alunos, os variados ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico.

No tocante a metodologia, não se prescinde da sistematização dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos. A aprendizagem nesta teoria é resultante da interação entre aluno, conhecimento e elementos culturais.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: CONCEITO

Os sistemas de ensino, e a escola enquanto instituição, discutiram por um longo período os marcos regulatórios e as diretrizes para a construção da proposta pedagógica escolar, principalmente qual terminologia atenderia aos anseios do projeto pedagógico de uma instituição educacional.

Após um longo debate sobre a terminologia e concepções do Projeto Político Pedagógico - PPP, a Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 12, definiu que a elaboração do PPP é incumbência das instituições de ensino.

Nesse sentido, a atual Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de dezembro de 2010, promulga a terminologia Projeto Político Pedagógico - PPP, com ênfase nos aspectos centrais da educação relacionados à formação do cidadão, constituído-se em uma escola democrática a todos. Nesse ínterim, o Projeto Político Pedagógico surge como um referencial de planejamento que engloba a todos os segmentos da escola.

Para Veiga (2011), todo projeto pedagógico é político, tendo em vista a articulação com os segmentos sociopolíticos, com os interesses reais e coletivos da população escolar. Ele tem compromisso com a formação dos alunos para uma emancipação social.

Veiga (2011, p.13) enfatiza que “[...] a dimensão política se cumpre na medida em que se realiza enquanto prática especificamente pedagógica”. Ainda segundo Veiga (2011) o projeto é pedagógico, pois é responsável pela formação do cidadão, onde a escola é responsável por definir ações educativas, cumprindo seus propósitos, um cidadão crítico, criativo e responsável.

Vasconcelos (1999, p.169) faz utilização da terminologia Projeto Político Pedagógico, em especial por entender que o mesmo representa a forma mais completa, as “[...] dimensões mais específicas da escola (comunitária, administrativa, além da pedagógica) até as mais gerais (políticas, culturais econômicas, etc.)”.

Em consenso com a legislação e alguns autores, compreendemos que a terminologia para definir o PPP da escola, imprime o desejo exposto em um movimento educacional amplo, que atenda aos anseios advindos de discussões gerenciadas por segmentos que

compõe a própria escola, dando assim, legitimidade aos desejos a serem alcançados no Projeto Político Pedagógico da instituição.

Dada a relevância do PPP para a garantia de uma gestão democrática, Me Del (2008, p.1) o define como:

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola retrata sua realidade. Será um trabalho de construção e reconstrução que exige a participação de todos: equipe administrativa: diretor geral, diretor adjunto, secretário, auxiliar de secretaria, agente administrativo; equipe técnica pedagógica: coordenador pedagógico, orientador pedagógico, orientador educacional; funcionários: serventes, merendeiras, inspetores de alunos; alunos; responsáveis pelos alunos e membros da comunidade local.

É indiscutível a relevância do PPP como uma ferramenta de diálogo entre os segmentos da escola democrática e cidadã, com participação de todos os envolvidos na escola. Cada segmento externiza suas convicções, forma de pensar e ver as estratégias que irão sendo executadas na coletividade.

O Projeto Político Pedagógico, torna essa realidade mais próxima de cada componente da escola, sendo estes, potenciais sujeitos de mudanças na realidade a qual estão inseridos.

METODOLOGIA DA PESQUISA

A investigação foi idealizada a partir do Programa de Pós-Graduação do Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Roraima. Partindo da inquietação inerente a análise do Projeto Político Pedagógico de uma escola estadual no município de Boa Vista/RR, a partir das concepções pedagógicas existentes no documento.

A abordagem da pesquisa se deu pela investigação bibliográfica de natureza qualitativa, Fonseca (2002, p. 32) enfatiza que:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Para Gil (2007, p. 44), os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são sobre investigações sobre ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema.

As principais análises que compõem esta pesquisa fazem alusão ao seguinte problema: como se apresentam as concepções pedagógicas no Projeto Político Pedagógico

de uma escola estadual no município de Boa Vista/RR?

Diante de tal inquietação, desenvolveu-se a pesquisa com um estudo sistematizado, investigando na literatura as concepções pedagógicas e suas implicações no processo educacional. A partir deste apurado estudo, realizou-se uma análise sistematizada do PPP da escola pesquisada, fazendo contrapontos entre a literatura e as concepções pedagógicas existentes no referido documento.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Para facilitar a compreensão do leitor optamos por, primeiramente, abordar alguns tópicos extraídos do PPP pesquisado e proceder a uma análise qualitativa dos princípios contidos nesses trechos a partir da comparação com características das tendências pedagógicas abordadas no capítulo I deste trabalho.

Em seguida verificaremos qual a tendência pedagógica definida pela escola. Faremos uma análise mais concentrada do PPP pesquisado na seção **Postura Pedagógica Assumida pela Escola**, com o objetivo de verificarmos quais as fundamentações teóricas e os pressupostos político-pedagógicos que norteiam a prática pedagógica da escola.

Entendemos ser uma maneira didática que permite uma melhor compreensão, por parte do leitor, das análises/reflexões contidas nesta seção do trabalho. Iniciemos pelos tópicos do documento que julgamos serem mais relevantes e significativos:

a) Formação de uma escola democrática de qualidade/ Gestão Democrática

Embora o documento traga explícita a afirmação de que a escola adota uma gestão democrática e que trabalha para a formação de uma escola democrática de qualidade, não encontramos elementos suficientes que traduzam esses objetivos e essas intenções no corpo do PPP. Nenhuma estratégia ou propostas claras que consolidem essas intenções de forma objetiva são evidenciadas no documento.

A escola adota uma gestão democrática e participativa onde todos os segmentos da escola, Direção, APM, Conselho Deliberativo, Professores e Comunidade e Grêmios Estudantil (em fase de construção) decidem coletivamente os caminhos a serem seguidos pela escola. (Brasil. PPP - EEMPM, 2016, p. 08)

A gestão democrática e a formação de uma escola democrática são pressupostos encontrados tanto na Pedagogia Tradicional quanto na Pedagogia Nova. Entretanto, sem definir claramente quais os instrumentos que levaria a escola a institucionalizar uma gestão democrática, quais os mecanismos e as ferramentas utilizadas para consolidar uma escola democrática e de qualidade, parece-nos que o conceito de democracia empregado no PPP remete a democracia para poucos, muito próximo do que se tornou a Escola Nova experimentada no Brasil.

Sem detalhar uma gestão democrática que parta de um modo colegiado de fazer

gestão, a partir de colegiados fortalecidos e articulados, não se pode pensar, nem tão pouco falar em escola democrática. O documento traz que:

A participação da comunidade escolar ocorre sistematicamente por meio das ações desenvolvidas diariamente, com intuito de estimular as famílias a se fazerem presentes elevando assim a qualidade do ensino. (Brasil. PPP - EEMPM, 2016, p. 08)

A gestão da escola é assim definida no PPP: Gestor Escolar, Administrador Educacional, Coordenador Pedagógico e Secretário Escolar. Instâncias como Conselho Escolar, Associação de Pais e Mestres, Colegiados de Líderes de Turmas, Grêmio Estudantil, dentre outros, não compõem a estrutura da gestão da escola. Há referências quase protocolares a esses colegiados, contudo, sem legitimar sua estrutura e seu funcionamento como parte integrante da gestão da escola, sem definir sua forma de atuação, sua autonomia ou suas competências.

O Conselho Escolar, a título de exemplo, constitui-se em um órgão apenas consultivo, e cabe a ele apenas opinar sobre assuntos de interesse da comunidade, como está explícito no documento: “São atribuições do Conselho Escolar opinar sobre: (...)” (Brasil. PPP – EEMPM, 2016, p. 36). Por outro turno, os estudantes da escola não integram o Conselho Escolar, nem tampouco seus pais e/ou responsáveis.

O Conselho da Escola, de natureza consultiva, eleito anualmente durante o primeiro mês letivo, presidido por membros da Gestão Escolar, terá na sua composição três professores representantes de cada curso em funcionamento na unidade escolar, do Coordenador Pedagógico. (Brasil. PPP - EEMPM, 2016, p. 36)

A escola perde uma oportunidade de legitimar a gestão democrática institucionalizando um Conselho Escolar com caráter deliberativo, com funções para além da consultiva, podendo fortalecer esse colegiado com prerrogativa de deliberar, de formal e materialmente integrar a gestão da escola e ter competências inerentes a gestão, com poder de tomada de decisões.

Também perde a oportunidade de formalizar na composição do Conselho Escolar representante (s) dos alunos, o segmento que representa e define a necessidade de existência da escola enquanto instituição social e, também, representantes de pais ou responsáveis.

Com um Conselho Escolar sem força e sem poder decisório a escola optou pela dinâmica de comissões e grupo de estudos, que, em muitos casos, a prática tem demonstrado não surtir resultados positivos.

“tentamos envolver os vários setores da comunidade escolar, através de processos de diagnósticos das dificuldades da escola, formação de comissões, avaliação, levantamento de propostas e realização de grupos de estudo traçando estratégias de como implementá-los na prática escolar,

de forma que venha proporcionar a construção de novos caminhos para a formação de uma escola democrática de qualidade”. (Brasil. PPP - EEMPM, 2016, p. 04)

Numa sociedade em que as pessoas desempenham vários papéis e funções, encontrar tempo para participar de comissões e grupos de estudo que não tem autonomia ou poder de decisão, se torna algo desmotivante.

b) Ênfase nos processos de ensino

Há uma definição clara do protagonismo do professor em detrimento do aluno no documento analisado. O que remete a opção pela Tendência Tradicional. Senão, vejamos:

Hoje a grande meta desta Instituição é melhorar a qualidade do ensino oferecido, sustentando nossa prática nas novas diretrizes curriculares nacionais, visando preparar alunos capazes de atuar criticamente na sociedade. (Brasil. PPP - EEMPM, 2016, p. 08)

Vejam que “a grande meta” da escola é melhorar a qualidade do ensino oferecido, não considerando a necessidade de engendrar esforços nos processos de aprendizagens dos alunos.

Essa opção pode remeter a percepção por parte da comunidade escolar que um bom ensino leva automaticamente a aprendizagem, independente dos sujeitos aprendizes, de suas especificidades, aspirações, aptidões ou necessidades. Sem considerar as diferentes histórias e culturas dos sujeitos da aprendizagem.

as disciplinas foram distribuídas em salas temáticas tornando o ambiente favorável para a prática do ensino. Para isso, foi necessário repensar o número de alunos por sala para que o professor tenha condições de fazer um acompanhamento contínuo às necessidades individuais de cada aluno. Não podemos ter ensino de qualidade com salas superlotadas (...). (Brasil. PPP - EEMPM, 2016, p. 08)

O ambiente e espaços pedagógicos foram pensados para favorecer a prática de ensino, bem como o quantitativo de alunos por sala considerando apenas a dinâmica e ação do professor.

Embora haja uma referência a um acompanhamento contínuo às necessidades individuais de cada aluno, o período seguinte afirma que não podemos ter ensino de qualidade com salas superlotadas, levando novamente o ensino ao centro do processo, uma característica clara da Pedagogia Tradicional.

c) Filosofia da Escola

Segundo o PPP, “A nossa escola tem como filosofia auxiliar o aluno na construção do conhecimento e ampliação de seu saber, valorizando sua herança social e emocional. (Brasil. PPP - EEMPM, 2016, p. 09)”. Em sua filosofia a escola se propõe a auxiliar o aluno na construção do conhecimento, o que exclui os pressupostos da Tendência Tradicional.

Poderíamos, em princípio, inferir que a filosofia da escola, tal como está postulado

no PPP, tem uma inclinação para a Pedagogia Nova, uma vez que a construção do conhecimento pelo aluno e não mais a mera reprodução e assimilação (pressupostos da escola tradicional) nos permite tal inferência. Entretanto, a valorização da herança social e emocional encontra abrigo tanto na Pedagogia Nova quanto na Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos.

Quando prosseguimos analisando a filosofia da escola, encontramos características de uma pedagogia progressista.

Visa também oportunizar a avaliação constante quanto à responsabilidade de cada um para a construção de um mundo melhor, com indivíduos críticos, participativos, responsáveis consigo e com os outros, preparados para a vida, para o mercado de trabalho e para o exercício pleno da cidadania, imbuídos de serem eles agentes de transformações e mudanças positivas. (Brasil. PPP - EEMPM, 2016, p. 08)

Quando a escola almeja a construção de um mundo melhor – por óbvio aí reside uma crítica ao que está posto – com indivíduos críticos, preparados para o exercício pleno da cidadania e imbuídos de ser agente de transformações e mudanças, ela traz em si as marcas e características das pedagogias progressistas.

d) Visão de Futuro

Quando a escola detalha sua Visão de Futuro, novamente coloca ênfase no processo de ensino, explicitando a busca do reconhecimento pela qualidade: I) do ensino, II) pela criatividade e trabalho de nossa equipe, e III) de nossos alunos. Vejamos como os alunos aparecem em último plano na definição da Visão de Futuro da escola: “Queremos ser uma escola de referência dentro do Estado de Roraima, conhecida pela qualidade de nosso ensino, pela criatividade e pelo trabalho de nossa equipe e de nossos alunos.” (Brasil. PPP - EEMPM, 2016, p. 10).

Novamente encontramos características da Pedagogia Tradicional ao analisarmos no Projeto Político Pedagógico da escola a Visão de Futuro que norteará as ações e estratégias a serem implementadas na busca daquilo que a escola quer conquistar.

Essa referência que a comunidade escolar busca se tornar já começou a se consolidar. No ano de 2007 “a escola também participou do Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar ganhando o 1º lugar em nosso Estado, ficando entre as seis finalistas do país. (Brasil. PPP - EEMPM, 2016, p. 09.)”.

e) Missão da Escola

Desenvolver um trabalho participativo, proporcionando um ensino de qualidade, despertando no aluno a autoestima para que possa ser capaz de desenvolver suas competências e habilidades, agindo de forma atuante tanto na escola como na sociedade. (Brasil. PPP - EEMPM, 2016, p. 10)

Novamente a escola opta em seu PPP por centralizar seus esforços no processo de ensino, como se do fazer pedagógico do professor decorresse, de forma inexorável

e intrínseca, um aprender nato do aluno. Novamente encontramos característica da Pedagogia Tradicional disposta, desta vez, na Missão da instituição.

Embora a missão traga questões como trabalho participativo, despertar no aluno a autoestima para que possa ser capaz de desenvolver suas competências e habilidades, mais uma vez o documento apresenta lacunas, haja vista que não define quais são essas habilidades e competências e, também, não define estratégias e mecanismos para o desenvolvimento desse aludido trabalho participativo.

Uma educação pautada no desenvolvimento de competências e habilidades estaria mais ao encontro de uma pedagogia libertária, centrada no aluno, no seu despertar, no despertar de lideranças, no trabalho em grupos, na autogestão. Contudo, nenhum desses aspectos é descrito no PPP da escola.

f) Objetivo Geral do PPP

Quando analisamos o objetivo geral expresso no documento, temos que a comunidade almeja:

Desenvolver um trabalho participativo, proporcionando um ensino de qualidade, despertando nos alunos a criatividade e a criticidade, resgatando a autoestima para que possam ser capazes de desenvolver suas competências e habilidades, agindo de forma atuante tanto na escola quanto na sociedade. (Brasil. PPP - EEMPM, 2016, p. 12)

Com um Objetivo Geral muito próximo ao que foi definido na Missão institucional, a escola novamente coloca o ensino como o centro do processo, embora vise despertar nos alunos a criatividade e a criticidade. Mais uma vez não fica claro como atingir tal desafio. A educação básica no Brasil se encontra em fase de reestruturação de sua matriz curricular, com a implementação de uma nova Base Nacional Curricular Comum.

A educação brasileira passa por momento de mudanças, de questionamentos e de novas definições, exigindo uma reorganização no seu currículo. A BNCC determina os direitos de aprendizagem de todo aluno da Educação Básica. A Base possui 10 Competências Gerais que atuam como um guia no desenvolvimento de competências, permeando os componentes curriculares para as aprendizagens essenciais especificadas no documento.

Uma vez que o PPP da escola pesquisada foi elaborado e implementado antes da construção da nova BNCC, impossível haver menção às 10 Competências Gerais da Educação Básica dispostas na Base. Entretanto, o PPP faz menções ao desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes em dois tópicos distintos e estratégicos: a Missão da Escola e Objetivo Geral do documento, sem, contudo, especificar quais são essas competências a serem atingidas pelos alunos.

A aprendizagem por habilidades e competências coaduna com a Tendência Tecnicista de educação. Após a reforma do Ensino Médio, que trouxe o currículo por áreas de interesse, a partir dos seguintes itinerários formativos: Matemáticas e suas Tecnologias,

Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e da Formação Técnica e Profissional (FTP), acreditamos que a Pedagogia Tecnicista volte a ganhar força e destaque nas políticas públicas educacionais nos próximos anos, sobretudo, como consequência da ascensão ao poder, no Brasil, de um governo liberal.

Desta feita, a escola pesquisada estaria na vanguarda do que foi instituído pelo novo ensino médio e o que visa à nova BNCC, uma vez que esta traz em seus princípios a aprendizagem por competências.

g) Relação Professor – Aluno

Quando analisamos a relação professor-aluno estabelecida no PPP da escola, percebemos certa contradição, ou, talvez, um ecletismo. Primeiramente há uma defesa de uma relação de confiança, respeito, com troca de experiência que favoreça a construção do conhecimento, inclusive a menção ao deslocamento do centro do processo educativo do professor para o aluno, enfatizando que na Pedagogia Tradicional o centro está no professor.

Propomos uma relação que favoreça a liberdade de expressão, a conquista da autonomia, a confiança, o respeito, a troca de experiências e construção do conhecimento. Para uma relação baseada nesses princípios, o centro do processo educativo deixa de ser o professor, como ocorre na pedagogia tradicional, e passa a ser o aluno. (Brasil. PPP - EEMPM, 2016, p. 27)

Em seguida é feita uma ressalva, que coloca o professor na condição do sujeito que ensina e o aluno como o sujeito que aprende, o que nos parece contradizer o que foi posto anteriormente. “Essa posição, no entanto não retira do professor sua função de ‘ensinante’, mas por outro lado dar mais responsabilidades para o aluno ‘aprendente’”. (Brasil.PPP-EEMPM, 2016, p 27).

POSTURA PEDAGÓGICA ASSUMIDA PELA ESCOLA

Após analisarmos aspectos relevantes do PPP da escola, tais como: Objetivo Geral, Filosofia, Missão, Visão de Mundo, Relação Professor-aluno, Gestão Democrática, dentre outros, dispersaremos com um pouco mais de atenção a Postura Pedagógica Assumida pela Escola.

Levando em conta que a educação é ao mesmo tempo um processo individual e social que acontece através das inter-relações, a Escola Estadual Professora Maria dos Prazeres Mota busca referências em algumas tendências existentes no sistema pedagógico. (Brasil. PPP - EEMPM, 2016, p. 20)

É nesta seção que o PPP coloca de forma explícita qual a tendência pedagógica assumida pela escola e, nesse sentido, define de forma mais clara suas intenções, princípios, valores e conceitos que devem sustentar a prática pedagógica da instituição.

Veiga (2008 p. 34) enfatiza que:

A escola justifica sua existência e torna válida a sua atuação ao traçar sua proposta pedagógica. A questão dos valores consensualmente definidos e conseqüentemente por todos assumidos na responsabilidade das práticas efetivas torna-se, a questão primordial, pois é necessário antes de tudo, definir qual cidadão a escola pretende formar e para qual sociedade.

Elaborar um projeto de escola não se resume a tarefa de construir um documento. Na verdade, o PPP vai para além de seu aspecto formal, pois ele deve refletir a concepção de homem, de sociedade, de mundo e de educação/escola que temos postos, para, assim, poder definir qual sujeito e qual mundo pretende, materialmente, ajudar a construir.

O aspecto mais importante do PPP é estabelecer qual o papel da escola a partir de sua construção e implementação. Isso significa, então, deixar claro qual escola temos no presente e qual escola pretendemos para um futuro próximo, para o período de implementação e de vigência do Projeto Político-Pedagógico em construção.

Vivemos hoje um momento histórico de rápidas e avançadas transformações. Contudo, todas essas conquistas configuram-se ainda como conquistas de classes, elitizadas e restritas às parcelas sociais historicamente privilegiadas. Por isso, acreditamos nas tendências progressistas: a pedagogia libertadora e a crítica social dos conteúdos. Constituem-se em duas teorias que terão como objetivo central conceber criticamente a educação e a escola na sociedade capitalista, focado na formação continuada de um cidadão profissional adequado a contemporaneidade sem abrir mão dos valores democráticos, éticos e solidários indispensáveis para a construção de uma nova sociedade. (Brasil. PPP - EEMPM, 2016, p. 20)

A escola se define como progressista e em seu PPP tece críticas a Pedagogia Tradicional, entanto, admite que sua prática ainda esteja pautada nos pressupostos desta pedagogia.

O PPP propõe a consolidar uma dinâmica de transformação teórico-prática que se inicia com estudos e reflexões a cerca da Tendência Crítico Social dos Conteúdos para, em um movimento dialético, consubstanciar um novo fazer pedagógico e, num faad back, alimentar as reflexões e os estudos teóricos com os resultados da prática pedagógica.

Essa práxis estaria voltada para a transformação tanto da escola, que deixaria de ser um espaço de reprodução da sociedade capitalista e se tonaria um lócus de luta e resistência, quanto da sociedade, uma vez que se pretende a formação de sujeitos políticos, críticos e criativos, capazes de interferir na sua realidade, a fim de transformá-la.

Compreendendo que nossa prática pedagógica, apesar de já ter passado por várias transformações durante a elaboração desta proposta de trabalho e também pelas contribuições dos professores que estão fazendo cursos de pós-graduação em nível de especialização e mestrado, ainda está fundamentalmente pautada na pedagogia tradicional é que nos propomos a ampliar nossos estudos sobre duas tendências pedagógicas de caráter

experimental, já que a escola está num processo de definição de tendência optamos pelas tendências Progressista Libertadora e Crítica-social dos Conteúdos. (Brasil. PPP - EEMPM, 2016, p. 20)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após passarmos em revista o PPP da escola, fazendo um contraponto com as características das tendências pedagógicas (ainda que uma abordagem superficial), nos parece que a escola opta, então, por um ecletismo pedagógico, apesar das reiteradas críticas a Pedagogia Tradicional.

A pedagogia tradicional tem por objetivo a adaptação do indivíduo ao meio social, acabam por condicionar os alunos a aceitarem como naturais as desigualdades do capitalismo. Isso porque nas pedagogias conservadoras só existe preocupação com a transmissão de conteúdos ao aluno, sem que se identifiquem estes conteúdos com as relações políticas que estão presentes na sociedade. (MEKSENAS, 1994, p. 87).

A escola não descarta o legado da Pedagogia Tradicional, sendo possível verificar ao longo de várias passagens do documento referências positivas a esta tendência. A escola faz uma tentativa de utilizar os aspectos que considera positivos nesta tendência e os pressupostos filosóficos, políticos e metodológicos da Tendência Crítico Social dos Conteúdos. O que se verifica no PPP, e o que nos traz as contribuições de Meksenas (1994 p. 89) deixa claro que:

Para que esse saber tradicional que foi acumulado na evolução humana possa ser útil ao aluno, faz-se necessário que o professor seja o mediador entre o conhecimento e a prática social do aluno. Em outras palavras o aluno desenvolve o senso crítico quando o professor o ajuda a ter acesso a este conhecimento tradicional de modo crítico.

Não podemos deixar de destacar o quão necessário é para o professor brasileiro da educação básica o conhecimento sobre as tendências pedagógicas, como se classificam e quais as principais características de cada uma delas. Esse conhecimento servirá como suporte para aqueles professores que precisam entender de maneira clara qual seu papel e seu lugar na história.

A escola, enquanto instituição social, histórica, coletiva e com intenções que justifiquem sua existência precisa, também, compreender qual sua importância para a construção de uma sociedade mais justa, mais fraterna, mais humana e mais lúcida.

A escola é uma instituição social e não uma agência do estado a serviço do estado. Ela precisa se apresentar como uma agência, que embora do estado, esteja a serviço do povo, pois é o povo que arca com seu ônus, e não pode assim, ter seus bônus negligenciados.

A definição e a legitimação de seu papel institucional e social passa, necessariamente,

pela definição de um projeto, que tem quer ser, antes e acima de tudo, político. Assim, precisa ser coletivo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Projeto Político Pedagógico. Boa Vista, EEMPM, 2016.

DUARTE, Newton. **Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar.** Cad. CEDES, Campinas, v. 19, n. 44, abr., 1998.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. **Professor: protagonista e obstáculo da reforma. Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n.3, p. 531-541, set./dez. 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** 9.ed. – São Paulo: Loyola, 1990.

LUFT, Celso Pedro. **Minidicionário Luft.** São Paulo: Ática, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação e política.** 9. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

_____. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação e política.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1983.

_____. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil.** 2. ed. Rev. E ampl. – Campinas-SP: Autores Associados, 2008.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 5. ed. Campinas SP: Autores Associados, 1995 Autores Associados, 2008. (Coleção memória da educação).

_____. **Escola e democracia.** 20. ed., São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1998.

MEKENAS, Paulo. **Sociedade, Filosofia e Educação.** São Paulo: Loyola, c1994.92p TSBN85-15-01013-5.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SAVIANI, Dermeval. **A resistência ativa contra a nova lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Revista Princípios, São Paulo: Editora Anita Garibaldi, 1997, p. 66-72.

_____. **A Filosofia na Formação do Educador.** In: _____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica.** 17. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. Cap. 1, p. 11-29.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 2.ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008a – (Coleção memória da educação).

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10.ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008b – (Coleção educação contemporânea).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva**, in Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. 24ª Ed. – Papyrus Editora, 2008.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ações afirmativas 14, 15, 18, 19, 20, 76, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85

Aprendizagem 33, 35, 36, 37, 38, 41, 42, 43, 46, 54, 60, 61, 64, 68, 70, 71, 79, 88, 89, 91, 97, 100, 101, 103, 104, 108, 110, 116, 118, 122, 124, 125, 126, 127, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 138, 139, 141, 142, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 158, 160, 161, 162, 163, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 176, 177, 184, 186, 192, 196, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 204, 205, 230, 237, 245, 250, 251, 252, 253, 254, 256, 257, 259, 260, 261, 264, 265

Autismo 87, 89, 90, 97, 262

Auxílio 42, 88, 94, 147, 151, 153

C

Capacitação 47, 48, 55, 87, 88, 89, 91, 92, 94, 95, 96, 97, 121, 124

Concepção pedagógica 57

Construção 17, 22, 32, 37, 39, 43, 53, 54, 56, 58, 60, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 79, 85, 96, 103, 106, 114, 120, 131, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 146, 147, 151, 153, 155, 160, 161, 162, 164, 165, 167, 171, 174, 177, 179, 180, 183, 184, 185, 186, 188, 192, 195, 197, 198, 202, 203, 204, 206, 207, 208, 212, 214, 217, 218, 221, 222, 223, 225, 226, 230, 236, 237, 240, 246, 252, 255, 256, 258, 259, 265

Criança 53, 54, 88, 89, 92, 98, 99, 100, 102, 122, 123, 126, 127, 128, 129, 131, 133, 134, 135, 136, 137, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 173, 175, 176, 177, 178, 180, 181, 182, 198, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 239

Curiosidade 160, 162, 164, 174

Currículo integrado 183, 184, 192, 193

D

Decolonización 1, 6

Democracia 10, 21, 22, 23, 24, 26, 28, 31, 33, 34, 66, 74, 79, 143, 163, 194, 240, 243, 258

Democratização do ensino 20, 21, 28, 30, 33

Direito à educação 14, 19, 34, 152

Dislexia 99, 100, 101, 102, 103, 104

E

Ead 244, 247, 250, 251

Educação 1, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 37, 38, 43, 45, 46, 47, 48, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 84, 85, 87, 88, 89, 91, 92, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 103, 110, 117, 118,

119, 120, 121, 122, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 132, 133, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 167, 170, 171, 172, 173, 175, 177, 178, 182, 183, 184, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 206, 207, 210, 211, 212, 214, 215, 222, 223, 225, 226, 227, 231, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 261, 262, 263, 265, 266

Educação básica 58, 59, 70, 73, 78, 79, 87, 88, 89, 91, 92, 100, 110, 117, 120, 121, 129, 130, 145, 149, 152, 159, 183, 184, 187, 189, 194, 196, 199, 203, 227, 238, 239, 240, 246, 255, 266

Educação emocional 144, 146, 147, 148, 149, 150

Educador 3, 38, 47, 74, 94, 118, 121, 123, 124, 127, 148, 161, 163, 171, 211, 223, 230, 261, 263, 266

Educando 35, 43, 54, 110, 118, 121, 122, 123, 132, 135, 140, 141, 161, 163, 177, 189, 193, 260, 261, 262, 263

Ensino 14, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 51, 55, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 67, 68, 69, 70, 71, 76, 79, 82, 83, 84, 85, 89, 91, 92, 96, 98, 100, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 130, 131, 132, 136, 138, 139, 142, 145, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 154, 155, 157, 158, 159, 166, 167, 171, 172, 178, 179, 182, 183, 184, 185, 186, 188, 189, 190, 192, 193, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 211, 225, 226, 227, 230, 231, 233, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 245, 246, 250, 251, 252, 253, 255, 256, 257, 258, 259, 261, 262, 263, 266

Ensino-aprendizagem 35, 36, 37, 42, 89, 108, 110, 116, 122, 129, 130, 131, 132, 147, 148, 158, 166, 167, 171, 184, 186, 192, 230, 251, 252, 253, 257

Escola pública 21, 22, 28, 30, 31, 34, 56, 58, 63, 74, 133, 178, 236, 265

Escolas militarizadas 235

Exame nacional do ensino médio - ENEM 105, 106

F

Formação docente 44, 98, 131, 200, 203, 253

G

Gestão democrática 25, 26, 30, 31, 33, 34, 65, 66, 67, 71, 235, 236, 237, 238, 240, 242, 258, 259, 263, 264, 265

Gestão escolar 30, 33, 34, 67, 69, 184, 235, 237, 241, 256

Grandezas físicas 151, 153, 154, 155, 158

Gubernamentalidad 1, 8, 11

H

História 45, 47, 54, 55, 56, 59, 60, 63, 73, 74, 76, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 130, 131, 138, 139, 182, 199, 205, 206, 207, 208, 212, 219, 220, 223, 230, 232, 234, 244

I

Infância 100, 101, 119, 123, 127, 144, 146, 147, 148, 149, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 216, 217, 262

Intolerância religiosa 44, 45, 51

L

Lei 12.711/16 14, 17

Língua portuguesa 103, 105, 106, 108, 109, 110, 114, 115, 117, 199

Lúdico 123, 130, 144, 145, 147, 148, 150, 225, 226, 229, 230

M

Método de alfabetização 99, 101, 102

Metodologia ativa 35, 40, 42, 43

Música 54, 111, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 206, 207, 210, 211, 212

N

Nativos digitais 166, 167, 168, 171, 172

P

Pedagogia 1, 2, 44, 47, 54, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 118, 129, 130, 132, 142, 149, 150, 164, 165, 174, 175, 188, 192, 198, 205, 210, 223, 235, 243

Perspectiva 7, 18, 32, 62, 88, 91, 94, 96, 97, 98, 116, 131, 143, 147, 148, 149, 154, 158, 163, 164, 186, 188, 200, 207, 227, 238, 241, 242, 255, 264

Poscolonialidad 1

Práticas 25, 27, 28, 36, 37, 38, 51, 52, 55, 72, 83, 84, 95, 96, 97, 106, 111, 118, 122, 125, 126, 131, 132, 133, 140, 142, 149, 152, 174, 176, 184, 185, 186, 189, 190, 193, 195, 198, 207, 208, 210, 223, 226, 229, 231, 237, 244, 246, 257, 259, 260

Preconceito na escola 44

Processo de escolarização 99, 100, 178, 205

Professor 23, 35, 36, 37, 38, 42, 43, 45, 48, 53, 54, 55, 60, 61, 62, 63, 64, 68, 69, 71, 73, 74, 87, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 110, 111, 116, 118, 121, 122, 124, 125, 129, 131, 132, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 150, 154, 157, 158, 162, 163, 167, 168, 169, 171, 188, 189, 203, 215, 216, 221, 230, 241, 266

Projeto político pedagógico 57, 58, 59, 64, 65, 69, 74, 107, 117, 201, 240, 255, 256, 257,

258, 259, 264, 265

Protagonismo 29, 35, 36, 68

Psicologia 142, 149, 150, 160, 161, 211, 217

R

Racismo 19, 45, 48, 52, 54, 55, 76, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85

S

Sala de aula 23, 35, 36, 37, 38, 42, 43, 45, 47, 48, 52, 87, 88, 89, 94, 95, 96, 97, 102, 106, 110, 118, 121, 124, 125, 126, 128, 131, 132, 136, 138, 150, 152, 154, 158, 166, 167, 168, 169, 170, 188, 202, 203, 214, 221, 223, 230, 234, 240, 241, 255

Sinalário 151, 153, 154, 155, 158

Sistema educacional 21, 54, 85, 91, 119, 122, 255

Sistematização 17, 20, 64, 246, 255

Sociologia 18, 44, 45, 149, 160, 161, 162, 164, 175, 199, 211

Subjetividade 1, 3, 10

T

Tecnologia 26, 27, 29, 36, 38, 43, 82, 153, 166, 167, 171, 172, 187, 189, 190, 195, 208, 212, 251, 252

Tecnologias educacionais 21, 34

Tempo livre 173, 174, 179, 180

Trabalho 22, 25, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 39, 42, 43, 45, 53, 55, 56, 58, 59, 60, 62, 63, 65, 66, 69, 70, 72, 77, 78, 84, 85, 88, 92, 96, 100, 106, 111, 114, 117, 118, 120, 122, 123, 127, 128, 131, 132, 133, 135, 137, 138, 140, 141, 146, 149, 150, 154, 158, 161, 163, 175, 176, 177, 178, 183, 184, 185, 186, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 195, 197, 198, 203, 204, 208, 210, 211, 214, 215, 216, 222, 223, 224, 226, 235, 236, 237, 239, 240, 242, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264

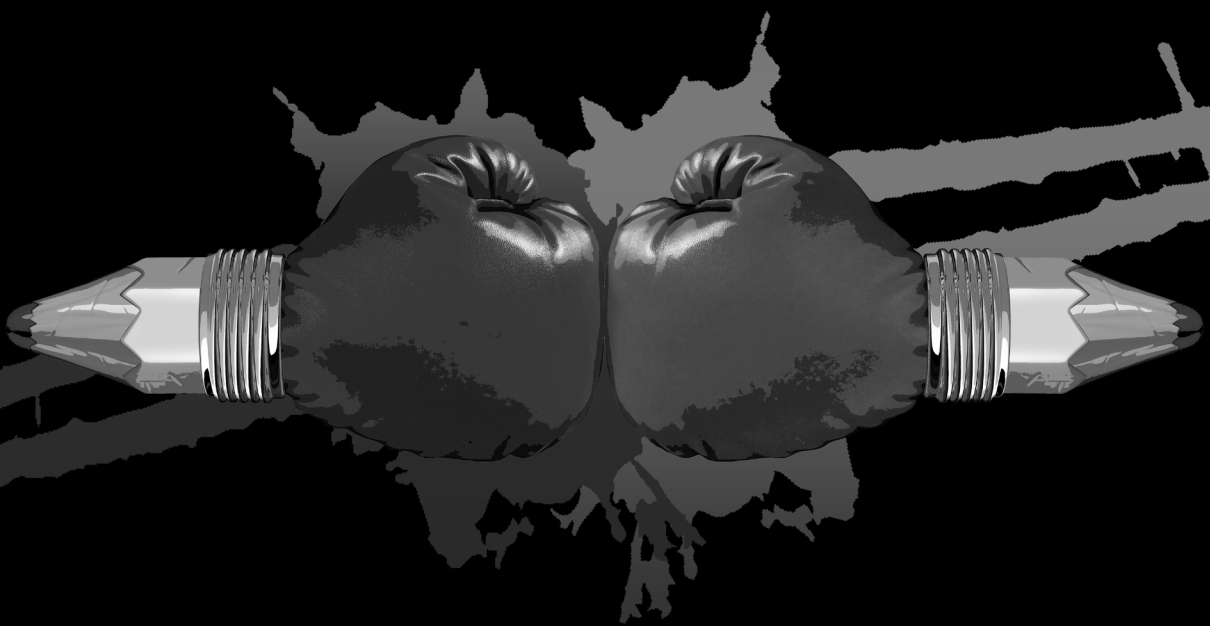
U

UAB 244, 246, 248

W

Wallon 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 141, 142, 143

O CAMPO TEÓRICO-METODOLÓGICO- EPISTEMOLÓGICO DA EDUCAÇÃO NO FOMENTO DA QUESTÃO POLÍTICA DA ATUALIDADE

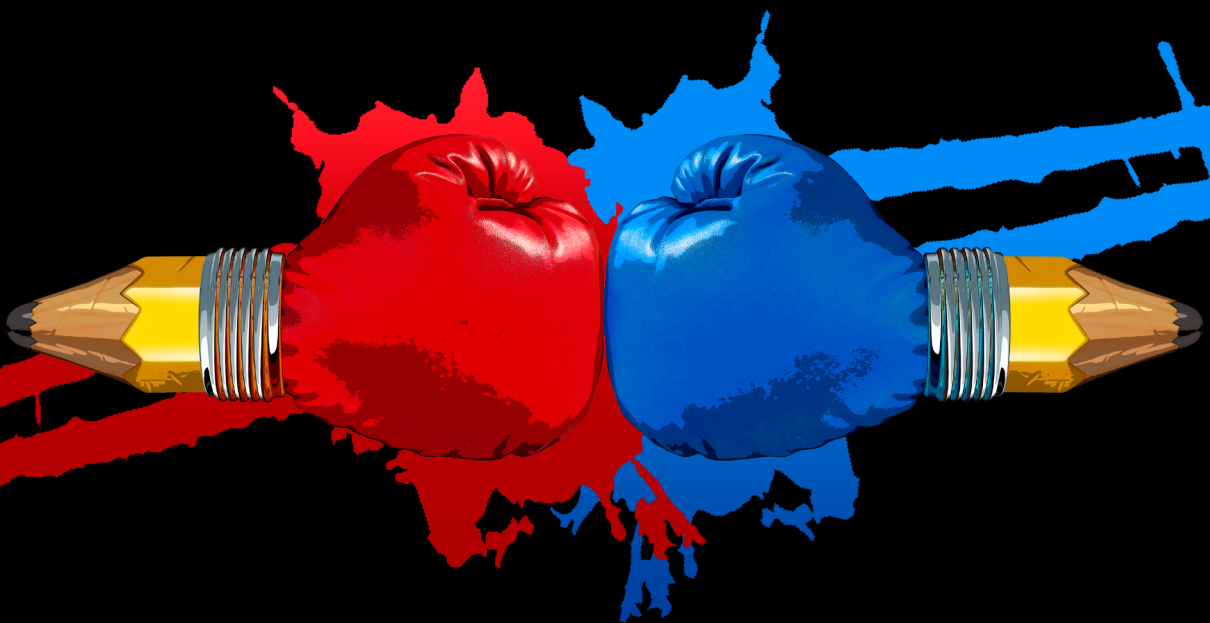


- 🌐 www.arenaeditora.com.br
- ✉ contato@arenaeditora.com.br
- 📷 [@arenaeditora](https://www.instagram.com/arenaeditora)
- 📘 www.facebook.com/arenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2021

O CAMPO TEÓRICO-METODOLÓGICO- EPISTEMOLÓGICO DA EDUCAÇÃO NO FOMENTO DA QUESTÃO POLÍTICA DA ATUALIDADE



- 🌐 www.atenaeditora.com.br
- ✉ contato@atenaeditora.com.br
- 📷 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
- 📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena
Editora
Ano 2021