

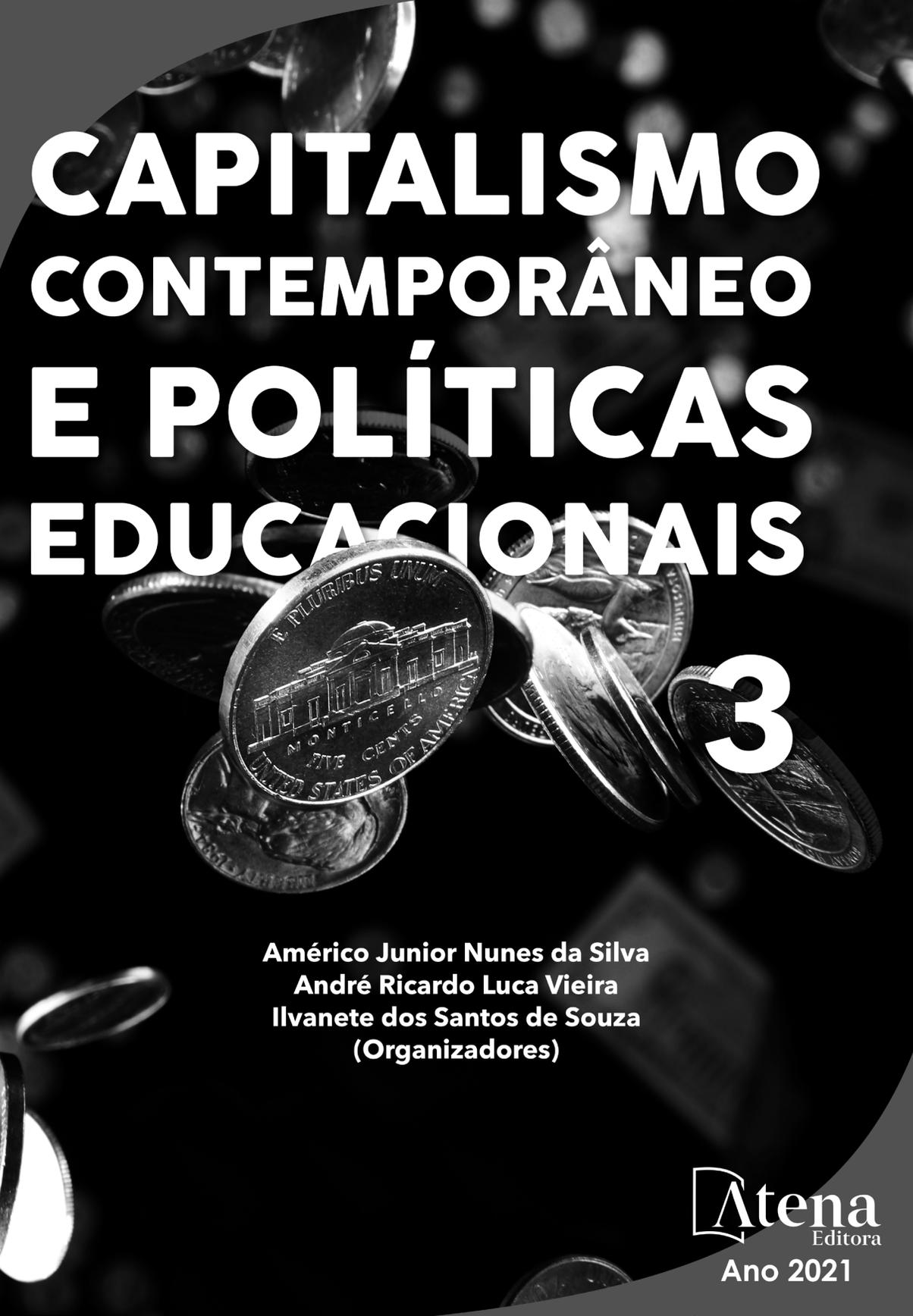
CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

3

**Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Luca Vieira
Ilvanete dos Santos de Souza
(Organizadores)**

Atena
Editora

Ano 2021



CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

3

**Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Luca Vieira
Ilvanete dos Santos de Souza
(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 Gaió – 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 – Istituto 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
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
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. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
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 Gírlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Jayme Augusto Peres – Universidade Estadual do Centro-Oeste
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 Alfnas

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 Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí
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. Fernando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Fernanda Miguel de Andrade – Universidade Federal de Pernambuco
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 Federacl 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
Profª Drª Welma Emidio da Silva – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Profª Drª Ana Grasielle Dionísio Corrêa – Universidade Presbiteriana Mackenzie
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. Sidney Gonçalves de Lima – Universidade Federal do Piauí
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
Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo
Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,
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 Pietrobon – 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. Adailson 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
Profª Ma. Adriana Regina Vettorazzi Schmitt – Instituto Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Amanda Vasconcelos Guimarães – Universidade Federal de Lavras
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 Andreza 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. Carlos Augusto Zilli – Instituto Federal de Santa Catarina
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª 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. Edson Ribeiro de Britto de Almeida Junior – Universidade Estadual de Maringá
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 Atilio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Prof. Me. Francisco Sérgio Lopes Vasconcelos Filho – Universidade Federal do Cariri
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/UFPA
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. Lilian de Souza – Faculdade de Tecnologia de Itu
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
Prof. Me. Luiz Renato da Silva Rocha – Faculdade de Música do Espírito Santo
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. Dr. Pedro Henrique Abreu Moura – Empresa de Pesquisa Agropecuária de Minas Gerais
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Rafael Cunha Ferro – Universidade Anhembi Morumbi
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renan Monteiro do Nascimento – Universidade de Brasília
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

Capitalismo contemporâneo e políticas educacionais 3

Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Luiza Alves Batista
Correção: Giovanna Sandrini de Azevedo
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizadores: Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira
Ivanete dos Santos de Souza

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C244 Capitalismo contemporâneo e políticas educacionais 3 / Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, André Ricardo Lucas Vieira, Ivanete dos Santos de Souza. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-165-4

DOI 10.22533/at.ed.654211106

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Vieira, André Ricardo Lucas (Organizador). III. Souza, Ivanete dos Santos de (Organizadora). 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

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 em 2020 pela pandemia do novo coronavírus. Nesse entremeio de suspensão de atividades e de distanciamento social, fomos levados a (re) pensar as nossas relações e a forma de ver o mundo. Mesmo em 2021, com a aprovação do uso das vacinas no Brasil e com aplicação a passos lentos, seguimos um distanciamento permeado por angústias e incertezas: como será o mundo a partir de agora? Quais as implicações do contexto pandêmico para as questões sociais, sobretudo para a Educação no Brasil? Que políticas públicas são e serão pensadas a partir de agora em nosso país?

E é nesse lugar histórico de busca de respostas para as inúmeras problemáticas postas nesse período que estão os autores e autoras que compõe esse livro. Sabemos, partindo do que nos apresentaram Silva, Nery e Nogueira (2020, p. 100), que as circunstâncias do contexto pandêmico são propícias e oportunas para construção de reflexões sobre os diversos “aspectos relativos à fragilidade humana e ao seu processo de ser e estar no mundo, que perpassam por questões culturais, educacionais, históricas, ideológicas e políticas”. Essa pandemia, ainda segundo os autores, fez emergir uma infinidade de problemas sociais, necessitando assim, de constantes lutas pelo cumprimento dos direitos de todos.

Como assevera Santos (2020), desde que o neoliberalismo foi se impondo como versão dominante do capitalismo o mundo tem vivenciado um permanente estado de crise; onde a educação e doutrinação, o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado são os principais modos de dominação ao nível dos Estados.

Nesse sentido, a pandemia, ainda segundo o autor anteriormente referenciado, veio apenas agravar a crise que a população tem vindo a ser sujeita. Esse movimento sistemático de olhar para as crises, postas na contemporaneidade, faz desencadear o que o que Santos (2020, p. 10) chamou de “[...] claridade pandêmica”, que é quando um aspecto dessa crise faz emergir outros problemas, como os relacionados à sociedade civil, ao Estado e as políticas públicas, por exemplo. É esse, ainda segundo o autor, um momento catalisador de mudanças sociais.

As discussões empreendidas neste livro, intitulado “**Capitalismo Contemporâneo e Políticas Educacionais**”, por terem a Educação como foco, como o próprio título sugere, torna-se um espaço oportuno de discussões e (re) pensar da Educação, considerando os diversos elementos e fatores que a inter cruzam. Na direção do apontado anteriormente, é que professoras e professores pesquisadores, de diferentes instituições e países, voltam e ampliam o olhar em busca de soluções para os inúmeros problemas postos pela contemporaneidade. É um desafio, portanto, aceito por muitas e muitos que aceitaram fazer parte dessa obra.

Os autores e autoras que constroem essa obra são estudantes, professoras e professores pesquisadores, especialistas, mestres, mestradas, doutores ou doutoras 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/autoras e discussões por eles e elas empreendidas, mobilizam-se também os leitores/leitoras e os incentiva a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e todas uma instigante e provocativa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva

André Ricardo Lucas Vieira

Ilvanete dos Santos de Souza

REFERÊNCIAS

SILVA, A. J. N. DA; NERY, ÉRICA S. S.; NOGUEIRA, C. A. Formação, tecnologia e inclusão: o professor que ensina matemática no “novo normal”. **Plurais Revista Multidisciplinar**, v. 5, n. 2, p. 97-118, 18 ago. 2020.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

É SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDO NO BRASIL: O ESTADO DA ARTE ACERCA DA ESCOLARIZAÇÃO DE SURDOS

Antonia Luzivan Moreira Policarpo

Cinara Franco Rechico Barberena

DOI 10.22533/at.ed.6542111061

CAPÍTULO 2..... 14

TECNOLOGIA E DEFICIÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Flavia Varriol de Freitas

Edicléa Mascarenhas Fernandes

Elizabeth Rodrigues de Oliveira Pereira

DOI 10.22533/at.ed.6542111062

CAPÍTULO 3..... 26

A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORAS/ES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO BRASILEIRO: TEORIA E PRÁTICA INCLUSIVA

Sandra Garcia Neves

Andrea Geraldi Sasso

DOI 10.22533/at.ed.6542111063

CAPÍTULO 4..... 44

RELATO DE EXPERIÊNCIA EM LETRAMENTO BÍLINGUE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

Learice Barreto Alencar

Bruna Soares

DOI 10.22533/at.ed.6542111064

CAPÍTULO 5..... 56

LIBRAS PARA O ENSINO DAS CIÊNCIAS DA NATUREZA

Laura Paula de Oliveira

Kalmon da Silva Oliveira

Gladys Denise Wielewski

DOI 10.22533/at.ed.6542111065

CAPÍTULO 6..... 68

IDENTIFICAÇÃO DE FUNCIONALIDADES ACADÊMICAS DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS A PARTIR DOS PROTOCOLOS SIS E CIF

Kezia Graziela de Queiroz

Edicléa Mascarenhas Fernandes

Hélio Orrico

DOI 10.22533/at.ed.6542111066

CAPÍTULO 7	76
PERSPECTIVAS ATUAIS DO PSICÓLOGO ESCOLAR: INTERFACE COM A EDUCAÇÃO	
Bruna Albornoz D'Ávila	
Mariana Prado Sullá	
Pedro Henrique Alves Francisco	
Stefania Neves de Oliveira	
Maria Aurora Dias Gaspar	
DOI 10.22533/at.ed.6542111067	
CAPÍTULO 8	86
OS CAMINHOS PERCORRIDOS PELA EDUCAÇÃO ESPECIAL	
Janete Terezinha Schmitz	
DOI 10.22533/at.ed.6542111068	
CAPÍTULO 9	96
TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO: NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS	
Tatiana Schmitz da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6542111069	
CAPÍTULO 10	103
TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM – UMA ABORDAGEM SOBRE A DISLEXIA	
Tatiana Schmitz da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.65421110610	
CAPÍTULO 11	111
PSICOLOGIA EDUCACIONAL E ARTE-EDUCAÇÃO: A MÚSICA COMO INSTRUMENTO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM	
Michela Ruta	
Aluma dos Santos Alves	
Patrícia Santos	
Grasiele Mônica Mendonça	
Thauany Cristina de Moraes	
Maria Aurora Dias Gaspar	
DOI 10.22533/at.ed.65421110611	
CAPÍTULO 12	121
IMPORTÂNCIA DA SALA DE RECURSOS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL NO ENSINO FUNDAMENTAL I	
Janete Terezinha Schmitz	
DOI 10.22533/at.ed.65421110612	
CAPÍTULO 13	127
AS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS EM PROL DA EDUCAÇÃO SURDA: ANÁLISE DO APLICATIVO VLBRAS	
Wagner dos Santos Silva	
DOI 10.22533/at.ed.65421110613	

CAPÍTULO 14.....	138
ANÁLISE ESTRUTURADA DOS CASOS DE DISLEXIA NO IFMT <i>CAMPUS</i> DIAMANTINO	
Adalgiza Ignácio	
Ronny Diogenes	
DOI 10.22533/at.ed.65421110614	
CAPÍTULO 15.....	151
CONSTRUÇÃO DE RECURSOS DIDÁTICOS PARA ALUNOS COM SURDEZ ELABORADOS POR LICENCIANDOS EM MATEMÁTICA: UMA EXPERIÊNCIA NO PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE ABAETETUBA (PA)	
Isabel Lopes Valente	
Ana Mara Coelho da Silva	
Marcelo Marques de Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.65421110615	
CAPÍTULO 16.....	161
DIAGNÓSTICO E INTERVENÇÃO PRECOCE NO TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO: REPERCUSSÕES NO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM	
Thiffanne Pereira dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.65421110616	
CAPÍTULO 17.....	170
INCLUSÃO: CONCEITOS-FERRAMENTA QUE TENSIONAM O DEBATE CONTEMPORÂNEO	
Gilmar Vieira Martins	
DOI 10.22533/at.ed.65421110617	
CAPÍTULO 18.....	175
FORMAÇÃO DOCENTE: INOVAR É PRECISO	
Roseli Terra Oliveira Costa	
DOI 10.22533/at.ed.65421110618	
CAPÍTULO 19.....	186
O TRABALHO DO PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: PRINCIPAIS DESAFIOS E SUAS INTERFACES COM A FORMAÇÃO INICIAL	
Walas Leonardo de Oliveira	
Thalita Cavassana Dias da Fonseca	
DOI 10.22533/at.ed.65421110619	
CAPÍTULO 20.....	202
UMA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE A PARTIR DAS VIVÊNCIAS NO COTIDIANO DA SALA DE AULA ATRAVÉS DO PIBID	
Janiele Nascimento da Silva	
Luane de Holanda Silveira	
Heloysa Helen dos Santos Colares	
DOI 10.22533/at.ed.65421110620	

CAPÍTULO 21	206
ESTUDO BIBLIOGRÁFICO SOBRE A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: QUESTÕES PARA A PROFISSIONALIDADE DOCENTE	
Bianca Reis da Silva	
Shirleide Pereira da Silva Cruz	
DOI 10.22533/at.ed.65421110621	
CAPÍTULO 22	218
IDENTIDADE DO PEDAGOGO: UM ESTUDO NO INSTITUTO FEDERAL DO PIAUÍ: ENTRE A FORMAÇÃO E ATUAÇÃO A PARTIR DOS PRESSUPOSTOS DA PSICOLOGIA SOCIAL	
Dirno Vilanova da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.65421110622	
CAPÍTULO 23	230
PERCEPÇÕES DOCENTE SOBRE O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DE CIDADE DE SANTO ANDRÉ -SP	
Sonia Maria Pereira Oliveira	
Jorge Luís Barcellos Silva	
DOI 10.22533/at.ed.65421110623	
CAPÍTULO 24	242
PENSAR A PROFISSÃO, ENSINO E PRÁTICA DE PESQUISA CIENTÍFICA NO CAMPO DO DIREITO	
Nayala Nunes Duailibe	
Guilherme Soares Vieira	
Ana Paula Veloso de Assis Sousa	
Cristiano Chuquia dos Santos Orrico	
Glayzer Antônio Gomes da Silva	
Laurentino Xavier da Silva	
Carlos Alberto da Costa	
Mauro Lúcio Moreira de Oliveira Martins	
DOI 10.22533/at.ed.65421110624	
CAPÍTULO 25	251
O ENSINO DE LIBRAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: REFLEXOS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS À EDUCAÇÃO BÁSICA	
Elana dos Santos Marques	
Valícia Ferreira Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.65421110625	
SOBRE OS ORGANIZADORES	254
ÍNDICE REMISSIVO	256

CAPÍTULO 19

O TRABALHO DO PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: PRINCIPAIS DESAFIOS E SUAS INTERFACES COM A FORMAÇÃO INICIAL

Data de aceite: 01/06/2021

Data de submissão: 09/03/2021

Walas Leonardo de Oliveira

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP)
Campos do Jordão – São Paulo
<http://lattes.cnpq.br/2516381880775388>

Thalita Cavassana Dias da Fonseca

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP)
Campos do Jordão – São Paulo
<http://lattes.cnpq.br/0192316949366696>

RESUMO: O texto busca analisar os principais desafios enfrentados por pedagogos que atuam no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) e as possíveis relações entre as estratégias adotadas por esses profissionais para o enfrentamento das dificuldades e sua formação inicial. Trata-se de trabalho resultado de uma pesquisa de iniciação científica, centrada em metodologia qualitativa. Primeiramente, efetuou-se uma investigação teórica por meio do levantamento de textos, livros, dissertações e documentos normativos relevantes para a temática. Já a pesquisa empírica se deu por meio da aplicação de questionário. Os dados apontam, entre outros elementos, para o fato dos pedagogos possuírem maiores dificuldades na relação com docentes e gestores.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho do pedagogo, Educação profissional, Formação inicial, Desafios, Instituto Federal.

THE PEDAGOGUE'S WORK IN PROFESSIONAL EDUCATION: MAIN CHALLENGES AND ITS INTERFACES WITH THE INITIAL TRAINING

ABSTRACT: The text demands to analyze the main challenges faced by educators at the Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo (IFSP) and the possible connections between the strategies adopted by these professionals to face the difficulties and their initial formation. This assignment is the result of a research of scientific initiation, focused on qualitative methodology. First, a theoretical investigation was made through the survey of articles, books, dissertations and normative documents that are relevant to the theme. The empirical research took place through the application of a questionnaire. The data point, among other elements, to the fact that educators have greater difficulties in the relationship with teachers and managers.

KEYWORDS: The pedagogue's work, Professional education, Initial training, Challenges, Federal institute.

1 | INTRODUÇÃO

A pesquisa desenvolvida teve como objetivo estabelecer relação entre as dificuldades que os pedagogos enfrentam no seu cotidiano profissional e sua formação inicial na licenciatura em pedagogia, analisando como

esta contribui ou não para a prática profissional desses trabalhadores. Para tanto, foram realizadas tanto uma pesquisa teórica, por meio do levantamento de livros, dissertações, textos etc., quanto uma pesquisa empírica, por meio da aplicação de questionário.

Existem poucas pesquisas sobre o trabalho do pedagogo no geral e é ainda mais reduzido o número de trabalhos sobre os pedagogos atuantes na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), em especial nos institutos federais (IF's) (CARRIJO, CRUZ e SILVA, 2016). Por esse motivo, a pesquisa realizada é de suma importância, pois visa contribuir para a compreensão dos desafios enfrentados por esses sujeitos no contexto da EPT e a relação com sua formação inicial.

O presente texto está dividido nas seguintes seções: história da pedagogia no Brasil; o trabalho do pedagogo na EPT; a pesquisa de campo; e principais achados do trabalho de campo.

2 | HISTÓRIA DA PEDAGOGIA NO BRASIL

O curso de pedagogia foi inicialmente concebido como um curso de bacharelado e, assim como todas as demais graduações que faziam parte dessa categoria, tinha a duração de três anos. Era o único elemento da seção “Pedagogia” que, juntamente com as demais seções: Filosofia, Ciências, Letras e a seção especial de Didática, constituía-se como um dos pilares da Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras a qual foi regulamentada pelo Decreto-lei nº 1.190/39. Os discentes que obtinham o título de “bacharel” e que desejassem ter também o diploma de “licenciado” poderiam obtê-lo desde que cumprissem o chamado curso de “Didática”, com duração de um ano. Esse processo recebeu o nome de “esquema 3+1” (SAVIANI, 2007).

Saviani (2007) esclarece que o Decreto nº 1.190 de 1939 não proporcionou a propagação de uma definição clara e objetiva da pedagogia, das atribuições do trabalho dos técnicos em educação assim como não explicitou quais disciplinas se enquadrariam na área de atuação dos pedagogos. Sendo assim, ficou posto que esses docentes em específico poderiam atuar no Curso Normal, além da possibilidade de lecionar, nos cursos de nível médio, as disciplinas de Filosofia, História e Matemática. Este mesmo documento legal, ao estratificar a grade curricular e desvincula-la da realidade dos diversos espaços escolares que deveriam ser o principal objeto de investigação dos licenciados, desfavoreceu o desenvolvimento e a visibilidade da pedagogia como uma ciência acadêmica.

Anos mais tarde, em 28 de novembro de 1968, sobre a vigência do regime militar imposto no Brasil com o golpe de 1964, foi promulgada a lei nº 5.540 que dispunha sobre a reforma universitária. Tal reforma instaurou no ambiente acadêmico um caráter produtivista baseado na teoria do Capital Humano, ou seja, às universidades incumbiria a tarefa de preparar a mão-de-obra especializada adequando-a aos anseios mercadológicos. A partir desta lei, foi fundada a Faculdade de Educação e iniciou-se uma nova regulamentação do

curso de pedagogia, a qual adquiriu maior evidência após a criação do Parecer n° 252/69 de autoria do conselheiro Valmir Chagas (SAVIANI, 2007).

O referido parecer reformulou o curso de pedagogia mudando seu *status* de bacharelado para licenciatura. Outra mudança instituída por esse documento foi a divisão da grade curricular em duas partes: a primeira, composta por disciplinas que deveriam ser cursadas por todos os egressos e a segunda, que tratava da parte diversificada, agrupando as habilitações em Administração Escolar, Orientação Escolar, Inspeção Escolar e Supervisão Escolar. Araújo (2006, p. 3) ressalta que: “também, nesse período, emerge a função do pedagogo como estudioso da teoria, dos fundamentos ou da metodologia da educação”. Contudo, é importante esclarecer que as habilitações tinham como intuito formar especialistas que garantissem a adequação do ambiente escolar à lógica do mercado através da introdução da educação tecnicista (SAVIANI, 2007).

Ao passo que o regime militar caminhava para a sua extinção e a redemocratização começava a emergir, deu-se início a um movimento elaborado por educadores em prol de alterações substanciais tanto na formação como na atuação dos pedagogos. Visava-se o fim da fiscalização e do controle que os especialistas em educação exerciam sobre os professores e a aniquilação da divisão entre os que detinham o conhecimento teórico da prática educacional e aqueles que a executavam. O ponto de partida desse movimento foi a realização da Primeira Conferência Brasileira de Educação, em 1980. Nesse momento, algumas universidades optaram por não trabalhar mais com as quatro habilitações. Esse processo de progressiva extinção das quatro antigas habilitações do curso de pedagogia passou a ser intensificado após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n° 9.394/96.

A LDB n° 9.394/96, em seu artigo 64, propõe que a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, deve ser feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação. Portanto, a referida lei, por mais que ainda mantenha a formação de profissionais para administração, supervisão, orientação e inspeção sob a responsabilidade do curso de pedagogia, não estabelece nenhuma habilitação para tal fim. Dessa maneira, os cursos de pedagogia que ainda possuíam as quatro antigas habilitações paulatinamente iniciaram reformulações em sua estrutura curricular a partir da segunda metade dos anos de 1990 (BRASIL, 1996).

No entanto, o fim definitivo das habilitações e uma mudança mais significativa nos currículos dos cursos de pedagogia brasileiros ocorreu a partir de 2006, com a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, Licenciatura, a Resolução CNE/CP n° 01/2006. Essa resolução considerou a docência como base principal da formação do pedagogo. A partir desse momento o curso de pedagogia no Brasil se transforma exclusivamente em um curso de licenciatura, elemento que inclusive aparece de forma clara já na ementa do referido dispositivo legal. As atribuições do pedagogo passam

a girar especialmente em torno da docência na educação infantil, séries iniciais do ensino fundamental, em cursos de magistério de nível médio, de educação profissional na área de serviços, apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Embora a gestão escolar e educacional ainda fosse prevista, esta passa a assumir um caráter secundário na formação dos pedagogos, como “participação em atividades de gestão”, inclusive em espaços não escolares.

Entretanto, por sua visão reducionista sobre a pedagogia e o trabalho do pedagogo, a Resolução CNE/CP nº 01/2006 passa a ser alvo da crítica de alguns pesquisadores. Nesse sentido, por exemplo, Libâneo (2006) defende que o curso de pedagogia não deve ter como base da formação de seus profissionais a docência pois, segundo o autor, a pedagogia é a ciência que estuda o fenômeno educativo, sob suas mais diferentes formas. Sendo assim, a base da formação do pedagogo só pode ser a própria educação. De acordo com Libâneo (2006, p. 850): “Todo trabalho docente é trabalho pedagógico, mas nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente”. “Um professor é um pedagogo, mas nem todo pedagogo precisa ser professor.”

Portanto, conforme Libâneo (2006), o documento do Conselho Nacional de Educação (CNE) manteria antigas imprecisões conceituais, confundindo “ensino” e “educação”, bem como “atividades docentes” e “atividades gestoras”. A tese central do autor é a de que:

A Resolução do CNE, pela precária fundamentação teórica com relação ao campo conceitual da pedagogia, pelas imprecisões conceituais e pela desconsideração dos vários âmbitos de atuação científica e profissional do campo educacional, sustenta-se numa concepção simplista e reducionista da pedagogia e do exercício profissional do pedagogo [...] (LIBÂNEO, 2006, 848).

Libâneo faz várias outras críticas à Resolução CNE/CP nº 01/2006. Por exemplo, no artigo 10 o dispositivo legal determina a extinção de todas as habilitações existentes decorrentes de legislação anterior, mas o texto não esclarece como fica o “aprofundamento e a diversificação de estudos voltados às áreas de atuação profissional”, ou seja, quais são as possíveis formações complementares para os graduandos em pedagogia. Além disso, no artigo 14 a referida Resolução afirma que a licenciatura em pedagogia assegura a formação de profissionais prevista no art. 64 da LDB, tal como já citado acima. No entanto, a Resolução não esclarece como um curso de pedagogia, centrado na docência, poderia formar profissionais para atividades eminentemente gestoras, como a inspeção, administração, supervisão e orientação.

Em julho de 2015 foi publicada a Resolução CNE/CP nº 02/2015, a qual define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Este dispositivo legal avançou em relação à Resolução CNE/CP nº 01/2006 ao aumentar de 300 para 400 horas o estágio supervisionado

para todas as licenciaturas, inclusive a pedagogia; bem como de 100 para 200 horas as atividades teórico práticas de aprofundamento e, principalmente, por estabelecer 400 horas de prática como componente curricular. Contudo, tal documento contribuiu também para enfraquecer a já precária identidade do curso de pedagogia, ao trata-lo de forma genérica, no bojo das demais licenciaturas (BRASIL, 2015).

Mais recentemente, no contexto do governo conservador do Presidente Jair Bolsonaro, foi promulgada a Resolução CNE/CP nº 02 de 2019, que Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-formação). Tal documento, aprovado nas vésperas do Natal de 2019 e nas férias do Ministro da Educação, portanto na “calada da noite”, representa um retrocesso em relação à legislação anterior: principalmente por três motivos: primeiramente, porque tal documento não foi amplamente discutido pelos diferentes segmentos interessados na matéria, em especial os próprios professores, pelo contrário, foi proposto e debatido por membros do CNE pertencentes ao empresariado educacional; em segundo lugar, por atrelar a formação de professores à Base Nacional Comum Curricular, a qual vem sendo alvo de muitas críticas, inclusive dos próprios professores; por fim, por apresentar uma visão despolitizada e acrítica da formação de professores.

No que diz respeito especificamente ao curso de Pedagogia, tal documento, no art. 22, acrescenta 400 horas às 3.200 para o exercício de atividades de gestão, tal como descritas no art. 64 da LDB. Isso significa que os cursos de pedagogia, a partir de agora, para formarem coordenadores pedagógicos, especialistas em educação escolar, gestores escolares, etc. deverão possuir carga horária mínima de 3.600 horas. O parágrafo segundo do referido texto lembra, ainda, que a experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional do pedagogo gestor (BRASIL, 2019).

3 | O TRABALHO DO PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

O pedagogo especialista possui como sua principal função realizar a mediação entre os diversos agentes que compõem o ambiente escolar e o processo de ensino e aprendizagem. Carrijo, Cruz e Silva (2016, p.5) discorrem que “o trabalho do pedagogo escolar terá influência no trabalho dos demais profissionais da escola, principalmente na dos professores”. Sendo assim, compreende-se que este profissional se faz indispensável para a realização de uma educação de qualidade dentro das escolas.

No contexto da EPT que ocorre no interior dos 36 *campi* do IFSP, os pedagogos contribuem com a prática dos docentes auxiliando-os na elaboração do Plano Individual de Trabalho¹ (PIT), no preenchimento dos diários de classe, fazendo o acolhimento a novos

1. Trata-se de um planejamento que todo docente do IFSP deve fazer no início de cada semestre, listando todas as atividades que desenvolverá.

docentes, ministrando formação continuada, atendendo aos discentes e seus familiares, etc.

Além de realizar essas e outras atividades pedagógicas, o pedagogo também se ocupa de atividades técnico-administrativas, tais como: a participação na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), a participação em Colegiados de Curso e a participação na Organização do Calendário Acadêmico (BRANDT et al., 2014; IFSP, 2014).

Essas são apenas algumas das atribuições que se pode encontrar em documentos normativos como, por exemplo, a Resolução nº 138 de 2014, a qual aprova o regulamento da Coordenadoria Sociopedagógica do IFSP. E a partir delas pode-se observar que a atuação na EPT exige do profissional certas competências, as quais deveriam ter sido desenvolvidas na formação inicial nos cursos de pedagogia.

Na seção a seguir serão explicitados os procedimentos metodológicos utilizados na obtenção e na análise do *corpus* da pesquisa. A escolha e a aplicação de tais procedimentos foram realizadas sempre com o intuito de atender o objetivo principal da pesquisa, ou seja, buscavam elucidar os desafios enfrentados pelos pedagogos no exercício dos seus afazeres cotidianos bem como as estratégias utilizadas para superá-los.

4 | A PESQUISA DE CAMPO

4.1 Procedimentos metodológicos

A investigação realizada centrou-se na análise da relação entre os desafios enfrentados pelos pedagogos que atuam na EPT do IFSP e sua formação inicial. Partiu-se da hipótese de que a ausência de uma formação inicial voltada para o trabalho na EPT está ligada à maior parte dos desafios enfrentados cotidianamente pelos pedagogos que atuam nessa modalidade. Nesse sentido, conforme Carrijo, Cruz e Silva (2016), os pedagogos não estariam sendo preparados, durante o curso de licenciatura, para atuarem na EPT, mas apenas na Educação Básica regular. Realizando revisão bibliográfica em revistas que tratavam do pedagogo no contexto da EPT, Carrijo, Cruz e Silva (2016, p. 10) argumentam que: “em todos os trabalhos, fica nítido que os pedagogos precisam mobilizar amplos saberes que envolvem todos os processos escolares e alguns ressaltam que, na prática, a formação superior inicial não supre as demandas do trabalho na educação profissional”. E essa lacuna em sua formação poderia estar contribuindo para esses profissionais enfrentarem os desafios impostos por aquela modalidade de educação com menos efetividade.

4.2 Os sujeitos, o campo da pesquisa e os instrumentos de coleta de dados

Optou-se pela pesquisa com pedagogos da EPT pela quase inexistência de pesquisas sobre o trabalho do pedagogo nessa modalidade. Nesse sentido, Carrijo, Cruz e Silva (2016), investigando o trabalho dos pedagogos nos IF's, descobriram que, de 1.800 textos publicados nas revistas dessas instituições, de 2008 a 2014, apenas 05 tratavam

de pedagogos nos IFs. Almeida e Azevedo (2015), analisando a atuação do pedagogo na EPT e a necessidade de uma postura investigativa, também observaram que há poucos estudos, tanto na literatura específica quanto geral, sobre o trabalho desse profissional. E, entre os poucos estudos sobre esta temática, a minoria se deteve, até o momento, em questões como a relação entre sua formação inicial e os desafios enfrentados por esses trabalhadores no seu dia-a-dia. Optou-se pelo campo “instituto federal” porque os IF’s representam, hoje, a maior estratégia de expansão da EPT no Brasil. A EPT tem passado por uma significativa expansão, especialmente a partir de 2008, com a criação, via Lei nº 11.892, dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Essa expansão tem representado não apenas um aumento do número de vagas para os diferentes cursos ofertados, mas também de profissionais, inclusive pedagogos.

Foi desenvolvido um questionário contendo 15 questões de múltipla escolha, sendo que cada questão possuía 4 possibilidades de resposta. Dessas 15 questões, 3 permitiam a possibilidade de o respondente escrever uma resposta diferente das alternativas expostas. Esse questionário foi elaborado em uma plataforma *online* denominada *Survey Monkey* e seu *link* foi disponibilizado para a quase totalidade dos pedagogos que atuam nos 36 *campi* do IFSP. No total, obteve-se 29 questionários respondidos, o que representou 25,5%² do total de pedagogos da instituição.

4.3 Perfil dos pedagogos

Sobre a faixa etária dos respondentes, 41,38% possuem idade entre 30 e 40 anos. Na faixa etária entre 40 e 50 anos, estão 27,59% dos investigados. Ou seja, quase 69% dos pedagogos do IFSP, que participaram da pesquisa, possuem entre 30 e 50 anos de idade. A minoria dos pedagogos, apenas dois, o que corresponde a 6,90% da amostra, tem entre 20 e 30 anos de idade. Portanto, a maioria dos investigados são profissionais maduros. A partir dessa informação pode-se inferir que esses trabalhadores possuem uma significativa experiência profissional anterior a sua entrada no IFSP.

Com relação ao gênero dos investigados, observou-se que a imensa maioria, 86,21%, são mulheres. Esse dado dialoga com os achados de diferentes pesquisadores que trabalharam com a feminização do magistério (HYPÓLITO, 1997; DURÃES, 2012; FERREIRA, 2015). Esse dado é importante visto que, provavelmente, essas pedagogas possuem uma jornada dupla ou tripla, ou seja, além de serem profissionais que trabalham 6 horas diárias, 30 semanais, são também mães, esposas, donas de casa, etc. Portanto, essa jornada ampla poderia comprometer as estratégias adotadas por essas profissionais para resolverem situações complexas em seu cotidiano profissional devido ao pouco tempo disponível para buscar meios de se aprimorar e suprir o déficit deixado por sua formação inicial.

2. No momento da pesquisa, o IFSP possuía 114 servidores com o cargo de pedagogo/área.

O dado acima é resultado de uma ação humana que teve início com a inserção da mulher em uma profissão que, a princípio, era um espaço de atuação predominantemente masculino. Esse fato obteve, como resposta da sociedade patriarcal brasileira, a naturalização do trabalho docente como algo tipicamente feminino através da equiparação dos cuidados das mães para com seus filhos e o ensino ministrado aos mesmos pelas professoras. O que foi e é constantemente reafirmado através de estereótipos propagados pelo senso comum, tais como “a pedagogia se faz por amor”, “para ser pedagoga precisa gostar de criança”, “para lecionar precisa ter vocação”, gerando a desvalorização do magistério como também a perda do *status* da pedagogia como a ciência da educação (SILVA, 2011).

Sobre a titulação máxima dos pedagogos investigados, pode-se observar que a maioria, 44,83%, são especialistas. 41,38% são mestres e 13,79% doutores. Esse dado revela que os pedagogos possuem elevado nível de escolaridade, especialmente se levar em consideração o número de profissionais com pós-graduação *stricto sensu*, 55,62%, ou seja, mais da metade dos investigados. Essa informação é bastante positiva pois, devido às especificidades do trabalho do pedagogo, principalmente de orientação a professores e alunos, possuir uma elevada escolaridade pode representar uma possibilidade a mais desses sujeitos lidarem melhor com situações complexas no contexto do trabalho.

Com relação ao tempo de experiência dos pedagogos atuando especificamente no IFSP, no cargo pedagogo/área, a maioria, 37,93% dos respondentes disseram possuir entre 3 a 5 anos de experiência. Somando essa porcentagem a de pedagogos com experiência menor que 1 ano e entre 1 e 3 anos, tem-se que 72,41% deles possuem experiência no cargo abaixo de 5 anos. Portanto, conclui-se que os participantes são relativamente novatos na instituição. Esse dado pode ser cruzado com a informação já citada de que a maioria dos pedagogos possuem mais de 40 anos. Pode-se supor, por exemplo, que esses indivíduos fizeram carreira em outras instituições, provavelmente trabalhando como docentes. E essa suposição ganha força se somada a resposta dos participantes à questão seguinte, sobre seu tempo de experiência como pedagogo em outras instituições. Mais da metade, 55,17% deles responderam nunca ter trabalhado como pedagogos. Para esses, portanto, o trabalho de pedagogo no IFSP é a primeira experiência como especialista em educação.

5 | PRINCIPAIS ACHADOS DO TRABALHO DE CAMPO

5.1 Principal dificuldade enfrentada pelos pedagogos

De acordo com o relato dos 29 respondentes, 48,28% dos sujeitos disseram que sua maior dificuldade está relacionada a conflitos com professores e/ou gestores. Esse dado pode ser corroborado pelos dados obtidos na pesquisa bibliográfica de Carrijo, Cruz e Silva (2016, p. 9) que após a análise de algumas pesquisas concluíram que:

Quanto a relação entre pedagogos técnicos e docentes, todos os trabalhos apontam para uma dualidade ou discordância das partes, havendo dificuldades nas relações, embora, alguns trabalhos apontem para um caminho de superação.

A origem desse conflito deriva da antiga divisão entre aqueles que pensavam a educação e aqueles que a executavam, o que ocasionava não somente o distanciamento entre trabalho manual e trabalho intelectual, mas também o controle dos especialistas sobre os docentes (LIBÂNEO, 2006; GONÇALVES, ABENSUR e QUEIROZ, 2014) e dessa forma “o professor passou a ter no pedagogo um inimigo que inspecionava seu trabalho sem entender do conteúdo, mas que deveria dominar técnicas e metodologias de ensino e aprendizagem” (BRANDT et al., 2014, p. 71). Embora tenha-se atualmente uma compreensão do pedagogo como um profissional responsável por auxiliar o processo educativo, ainda há rejeição, mesmo que de forma sutil, a este por parte dos professores (CARRIJO, CRUZ E SILVA, 2016).

Outro aspecto que pode ocasionar conflitos é a “insuficiência epistemológica, decorrente da ausência de uma conceituação clara do campo teórico da pedagogia” (LIBÂNEO, 2006, p. 849) manifestada na variedade de tendências pedagógicas, como, por exemplo, a tradicional e a construtivista, e na imprecisão sobre a formação que deve ser ministrada nos cursos de pedagogia presente na redação de documentos normativos, tais como a Resolução CNE/CP nº 01/2006, que, por sua vez, possibilita a criação de grades curriculares totalmente díspares nas diversas instituições públicas e privadas que ofertam esta licenciatura (LIBÂNEO, 2006; SAVIANI, 2007). Essa indefinição a respeito de sua identidade profissional pode contribuir para o surgimento de dificuldades em relações interpessoais com outros profissionais, tanto pedagogos quanto não pedagogos. Isso pode ser observado no relato de alguns respondentes, especialmente no de Tainá³, quando menciona que sua principal dificuldade é a:

Falta de definição de objetivos comuns da própria categoria, causando desunião. Polarização entre pedagogos e outros técnicos. Polarização entre pedagogos e professores. Por conta dos conflitos internos à categoria, o pedagogo muitas vezes não consegue gerenciar os outros conflitos.

Conflitos entre os próprios pedagogos também apareceram no relato de outra respondente, Carla. Para ela, a principal dificuldade vivenciada em seu cotidiano é o: “relacionamento com outros pedagogos”.

Sobre conflitos especificamente relacionados aos gestores, pode-se inferir que parte significativa dessas dificuldades advém do fato do IFSP ser uma instituição de EPT e, como tal, possui muitos gestores pertencentes a áreas técnicas e as ciências exatas. Portanto, parte-se da hipótese de que esses gestores não saberiam exatamente qual é o papel e a importância do trabalho do pedagogo em uma instituição escolar. Isso fica bem claro no

3. Todos os nomes mencionados nesse texto são fictícios.

relato de alguns respondentes, quando os mesmos explicitam que os gestores do campus em que trabalham não compreenderiam as especificidades do trabalho do pedagogo. Por exemplo, no relato do pedagogo Gabriel fica claro a intenção do seu gestor em atribuir aos pedagogos a tarefa de quantificar o processo ensino-aprendizagem:

[...] na atual gestão em [...], o discurso inicial da atual gestão era de valorização do trabalho pedagógico, não passou muito tempo para isso literalmente “cair por terra”, até novos servidores foram inseridos no setor com a intenção de quantificar tudo, e nós pedagogos sabemos que nosso trabalho não é de quantificação, e sim de qualificação, pois lidamos com desenvolvimento humano e nesse sentido não há necessidade de quantificação.

5.2 Importância dos pedagogos para os docentes e gestores

Uma questão posterior corrobora com o relato de Gabriel quando, ao serem questionados sobre o reconhecimento dado pelos gestores e/ou professores para o trabalho que executam e sobre a frequência em que são procurados para solucionar, mediar ou assessorar determinada situação, apenas 34,48% dos sujeitos responderam que são reconhecidos e que são sempre procurados por docentes e gestores, quando o auxílio de um pedagogo se faz necessário. A maioria, 41,38% relatou que às vezes são procurados e 20,69% disseram que, embora exista um reconhecimento de sua importância para a instituição, são requisitados em raras ocasiões. Um investigado, inclusive, respondeu que nunca é procurado. A baixa procura por parte dos docentes pode estar atrelada a falta de clareza sobre as reais atribuições dos pedagogos e sobre a forma que estas deveriam se manifestar no cotidiano profissional.

Gonçalves, Abensur e Queiroz (2009, p. 14) apontam como uma das possíveis causas da perda de especificidade do trabalho dos especialistas em educação atuantes nos IF's, a inserção do cargo de pedagogo/área na Carreira dos Técnicos Administrativos em Educação (TAE's), enquanto os pedagogos docentes são professores da chamada carreira da Educação Básica, Técnica e Tecnológica (EBTT), o que “[...] provoca a volta a um passado que trouxe sérios problemas à educação, por tratar os problemas educacionais como meros problemas metodológicos e burocráticos, além de alimentar desavenças entre docentes e especialistas [...]”.

Diante do exposto, poder-se-ia perguntar: será que os pedagogos estão exercendo funções em seu cotidiano profissional que de fato estão relacionadas com o processo ensino-aprendizagem ou será que estão apenas cumprindo tarefas simples e, predominantemente, burocráticas que poderiam ser realizadas por qualquer outro servidor? Segundo os autores, esse deslocamento das reais atribuições do pedagogo, como mediador do processo ensino-aprendizagem, para o mero cumprimento de atividades burocráticas:

[...] faz-nos refletir sobre a verdadeira concepção que há na esfera federal em relação à educação profissional, que nesta perspectiva é a de treinamento, mecânico e sem reflexão, esquecendo-se, portanto, da formação total do ser humano. (GONÇALVES, ABENSUR e QUEIROZ, 2009, p. 14).

5.3 Importância dos pedagogos para os discentes e familiares

Ao se tratar do reconhecimento e da frequência na procura proveniente dos discentes e de seus familiares, o cenário muda de figura, pois 48,28% dos pedagogos registraram que são reconhecidos por estes sujeitos e procurados sempre que há necessidade; 41,38% são procurados às vezes e apenas 10,35% são raramente ou nunca solicitados. Sendo assim, fica claro que o trabalho exercido pelos especialistas em educação é imprescindível, especialmente devido a sua contribuição para a permanência e evolução dos alunos dentro da instituição.

No que se refere ao trabalho com os educandos e seus familiares, o pedagogo se mostra como um importante elo entre os estudantes-família e a instituição escolar. Nesse sentido, quando os pais vão à escola para ter informações sobre o desenvolvimento escolar de seu filho, é o pedagogo o primeiro profissional a ser procurado. É o especialista em educação, portanto, que coordena, com visão de totalidade, o processo ensino-aprendizagem. Enquanto os gestores, conforme Oliveira (2004), devido às reformas educacionais dos últimos 20 anos, têm sido obrigados a focalizar parte significativa de seu trabalho em questões burocrático-administrativas, o pedagogo se faz cada vez mais relevante na condução de questões eminentemente pedagógicas, como a orientação aos alunos e a seus familiares.

5.4 Principal estratégia para enfrentar as dificuldades

Para solucionar os desafios que encontram dentro dos IF's, a principal estratégia adotada pelos pedagogos, 55,17%, é conversar diretamente com os interessados. A experiência profissional anterior é apontada, por 17,24% da amostra, como sendo útil para a solução de conflitos. Apenas 10,34% dos respondentes disseram utilizar conhecimentos obtidos no curso de pedagogia para enfrentar dificuldades e outros 10,34% mencionaram mesclar duas ou mais formas de intervenção. A minoria, 6,90% dos respondentes, relataram solicitar a interferência da chefia imediata.

Esses dados apontam para duas direções diferentes. Por um lado, observa-se que a dimensão do diálogo é bastante adotada pelos especialistas em educação, o que é muito positivo. De acordo com Freire (2011), o diálogo, a capacidade de escutar e conversar com seu semelhante, deve ser uma das mais importantes e presentes características do educador. E dialogar, na perspectiva freireana, não se trata apenas de “escutar” o outro, mas principalmente ser capaz de se colocar em seu lugar, de compreender sua história de vida, sua realidade e, através da compreensão do “mundo do sujeito”, leva-lo à compreensão crítica do seu estar no mundo.

Por outro lado, é possível perceber que poucos pedagogos adotam os conhecimentos obtidos em sua formação inicial na resolução de dificuldades. Esse dado é preocupante e pode sinalizar para a suposição de que os cursos de pedagogia no Brasil atual estariam desconectados da realidade. Ou, talvez, que esses cursos, especialmente os surgidos

pós Resolução CNE/CP nº 01/2006, não estariam fornecendo subsídios para que os pedagogos que optaram por serem especialistas pudessem resolver situações complexas, especialmente relacionais, no contexto do trabalho.

5.5 Formação inicial e estratégias adotadas

Sobre a frequência com a qual o curso de formação inicial na licenciatura em pedagogia contribui para a formulação das estratégias adotadas, 41,38% responderam que os conhecimentos que obtiveram sempre os auxiliam, 37,93% disseram que às vezes e 20,69% raramente ou nunca.

Embora os dados obtidos nessa questão pareçam contradizer os da questão anterior, demonstrando uma suposta incoerência no que diz respeito à importância que os pedagogos atribuiriam ao papel de sua formação inicial na resolução de situações problema, na verdade, provavelmente, os respondentes compreenderam a questão anterior de forma mais limitada, como “problemas de relacionamento interpessoal”. Contudo, já na presente questão, os respondentes devem ter percebido que a intenção dos pesquisadores era verificar a relação entre os conhecimentos obtidos no curso de pedagogia e a resolução de situações problema no geral, não apenas em termos de “conflitos entre os sujeitos do campus”. Sendo assim, pode-se justificar o fato de que aqui os respondentes demonstraram maior importância aos conhecimentos obtidos no curso de pedagogia.

Lessard e Tardif (2007) argumentam que a formação do educador se dá de diversas formas: por meio da formação inicial, por meio da formação continuada, por meio da troca de experiências com colegas mais experientes, etc. No entanto, a formação inicial ainda seria o espaço privilegiado para a formação de todo e qualquer educador. Portanto, é importante que os pedagogos consigam perceber que sua formação inicial lhes é efetivamente útil na resolução dos mais diferentes problemas pedagógicos no contexto do trabalho. Isso significa, inclusive, que esses sujeitos estariam sendo capazes de fazer a transposição daqueles conhecimentos obtidos na universidade para a sua prática cotidiana, fundindo teoria e prática. Inclusive, se se somar o percentual de indivíduos que disseram que sua formação inicial SEMPRE os ajuda na formulação de estratégias para a resolução de problemas aos que disseram que ÀS VEZES sua formação os ajuda, tem-se que 79% dos respondentes acreditam que o curso de pedagogia lhes oferece subsídios para a formulação de estratégias para lidarem com situações complexas.

5.6 Como o curso de pedagogia contribui para a criação de estratégias e/ou subsídios para a resolução de desafios

Nessa questão, buscava-se compreender como a formação inicial em pedagogia contribui para que o pedagogo crie estratégias e/ou tenha subsídios para resolver os desafios enfrentados em seu cotidiano profissional. Nesse sentido, 30,77% dos sujeitos responderam que as disciplinas obrigatórias são as principais auxiliadoras. Três

alternativas, sendo uma destacando a pesquisa, uma a extensão e a outra os estágios obrigatórios, foram escolhidas, cada uma, por 7,69% dos pedagogos. Entretanto, havia ainda a alternativa de se expressar por meio da escrita caso o respondente não se sentisse contemplado por nenhuma das anteriores. Um número significativo, 12 pedagogos, optou por escrever algo. Muitos relataram que todas ou a maioria das alternativas anteriores já haviam sido úteis em seus afazeres no trabalho. No entanto, a maioria das respostas escritas sinalizam para a importância da formação, seja ela inicial ou continuada, bem como para o fato do pedagogo ser um teórico da educação, um profissional que deve ser capaz de sintetizar teoria e prática no seu fazer profissional. Sendo assim, o trabalho do pedagogo deve ser fundamentado em sólidas bases teóricas que, por sua vez, devem se vincular e fundamentar a prática. O pedagogo Maurício elucida bem essa união entre teoria e prática quando relata que:

Os professores do campus que trabalho acreditam muito em respostas teoricamente fundamentadas, assim sendo, quando traçamos estratégias usamos as fundamentações teóricas da pedagogia, sobretudo de fundamentos da educação, teorias de desenvolvimento e das relações ensino-aprendizagem.

A dimensão reflexiva, que funde teoria e prática também pode ser observada no discurso do pedagogo Gabriel:

[...] A necessidade de reflexão é o cerne do pedagogo, por isso a necessidade de formação constante, pois todos acham que sabem sobre educação, mas a realidade mostra justamente o contrário. O que faz com que em cada situação tenhamos sempre a necessidade de conhecer a realidade, buscar soluções práticas com suporte teórico de legislação e das teorias da educação, das metodologias, das práticas, da ética, da moral, e com aquilo que for melhor para o aluno.

Associando essa importância atribuída à formação/reflexão com o fato de que 30% dos sujeitos sinalizaram que as disciplinas obrigatórias do curso de pedagogia são as responsáveis pela criação de estratégias e/ou oferta de subsídios para a resolução de problemas, pode-se inferir que os respondentes consideram que os elementos teóricos trabalhados em sua formação inicial no curso de pedagogia são os grandes responsáveis para a construção de estratégias para a resolução de problemas nos seus afazeres de trabalho.

Portanto, há que se valorizar a dimensão central da pedagogia: o estudo da educação. Como argumentam Libâneo (2006) e Saviani (2007), o que fundamenta e caracteriza a pedagogia é exatamente o estudo aprofundado do seu objeto, o fenômeno educativo, sob suas mais diferentes manifestações.

5.7 Relação entre a grade curricular do curso de pedagogia e discussões sobre EPT

Por último, foi perguntado aos pedagogos se a grade curricular do curso de licenciatura em pedagogia que cursaram contemplou alguma discussão ou disciplina que abordasse o trabalho do pedagogo na EPT. 86,21% dos respondentes responderam que não. A pedagoga Wilma, em resposta a essa questão, discorreu:

Quando fiz pedagogia a educação profissional não fazia parte do currículo, portanto tive que aprender sozinha, consultando livros e textos, errando e acertando, pois quando entrei no [...] não existia integração, capacitação, absolutamente nenhuma informação sobre o trabalho do pedagogo.

Pode-se cruzar o dado aqui obtido com os de Pimenta et al. (2017, p. 21) que analisaram em sua pesquisa as grades curriculares de 144 cursos de pedagogia, de instituições públicas e privadas, existentes no estado de São Paulo e categorizaram 7.203 disciplinas em 9 grandes eixos conforme a frequência em que despontavam nas matrizes. O eixo “conhecimentos relativos à formação profissional docente” é o que mais se destaca pois compreende 36,92% do total de disciplinas. Os dois eixos que se enquadrariam melhor nas especificidades do trabalho do pedagogo especialista são “conhecimentos relativos à gestão educacional”, que engloba apenas 6,35% das disciplinas, e o eixo, que corresponde a 8,51% das disciplinas, “conhecimentos relativos às modalidades de ensino, às diferenças, à diversidade e às minorias linguísticas e culturais”, já que a EPT corresponde a uma modalidade de ensino. Entretanto, a amplitude desse último eixo citado dificulta a identificação do percentual real de disciplinas que abordam como temática as modalidades de ensino e, devido a ênfase dada pelas matrizes curriculares na docência, a qual, no caso dos pedagogos, abrange a Educação Infantil e as séries iniciais do Ensino Fundamental, pode-se deduzir que são essas as principais modalidades descritas nesse eixo, sendo a EPT pouco trabalhada.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal problema enfrentado pelos pedagogos que atuam na EPT diz respeito ao seu relacionamento com professores e gestores; problema esse que tem sua origem na trajetória percorrida pela pedagogia através da história. O diálogo é adotado como a principal estratégia para solucionar esses conflitos. Com relação aos gestores, observa-se que estes não compreendem as especificidades do trabalho do pedagogo. Essa visão pode ser explicada pelo fato de os pedagogos serem classificados, no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPT), como profissionais do setor administrativo e não como profissionais do magistério. Isso acaba fazendo com que se fortaleçam concepções equivocadas a respeito do pedagogo, como se este fosse um mero executor de tarefas burocráticas.

No que se refere a formação inicial desses sujeitos, pode-se observar que a maioria relatou que esta contribuiu para a criação de estratégias para solucionar os mais diversos desafios que enfrentam no cotidiano de trabalho. Entretanto, mais de 80% declarou que não obtiveram, durante a graduação em pedagogia, nenhuma discussão ou disciplina que contemplasse a EPT.

Enfim, esta pesquisa, aqui relatada, foi apenas uma primeira aproximação em relação ao objeto. Agora, espera-se que os resultados obtidos contribuam, mesmo que parcialmente, para o avanço do conhecimento científico sobre o trabalho do pedagogo na EPT, podendo inspirar outras investigações.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. N. e AZEVEDO, R. O. M. O pedagogo e sua atuação profissional: repensando a prática a partir de uma postura investigativa. **Educitec**, n. 2, p. 1-8, 2015.

ARAÚJO, S. C. L. G. de. Formação do pedagogo: fundamentos legais e atribuições no curso de Pedagogia. In: VI Seminário REDESTRADO Regulação Educacional e Trabalho Docente, 2006, Rio de Janeiro. **Anais** (Seminário da Redestrado). Rio de Janeiro, 2006.

BRANDT, A. G. et al. O trabalho do pedagogo nos IFs: uma busca pela qualidade da educação profissional tecnológica, **Revista EIXO**, Brasília - DF, v.3 n.1, p. 67-74, jan./jun. 2014.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 02, de 01 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, **Diário Oficial da União**, 02 de julho de 2015.

BRASIL. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: L9394 (planalto.gov.br) . Acesso em: 08 mar. 2021 .

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-formação). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file> Acesso em: 09 mar. 2021.

CARRIJO, C. R. S; CRUZ, S. P. C e SILVA, K. A. C. P. C. O trabalho do pedagogo nos IF's de educação, ciência e tecnologia: algumas análises, **RBEPT**, Brasília-DF, v. 2, n. 11, p. 2-12, 2016.

DURÃES, S. J. A. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 271-288, jan./mar. 2012.

FERREIRA, M. O. V. Feminização e “natureza” do trabalho docente: breve reflexão em dois tempos. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 16, p. 153-166, jan./jun. 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e terra, 2011.

GONÇALVES, H. J. L.; ABENSUR, P. L. D. e QUEIROZ, S. M. de. Identidade de profissionais da educação na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: os Especialistas em Educação, **Sinergia**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 9-15, jan./jun. 2009.

HYPÓLITO, Á. L. M. **Trabalho docente**: classe social e relações de gênero. Campinas: Papyrus, 1997.

IFSP. INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Resolução n. 138**: Aprova o regulamento da coordenadoria socio pedagógica. São Paulo, 4 de nov. 2014.

LESSARD, C. e TARDIF, M. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como uma profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2007.

LIBÂNEO, J. C. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 843-876, out. 2006.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004.

PIMENTA, S. G. *et al.* Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 1, p.15-30, jan./mar. 2017.

SAVIANI, D. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. **Cadernos de Pesquisa**. Campinas, v. 37, n. 130, p. 99-134, jan./abr. 2007.

SILVA, K. da. **Currículo, gênero e identidade na formação de professores/as**. 2011, 206 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação – Universidade Federal de Juiz de Fora, 2011.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ação Preventiva 76, 78

Acessibilidade 15, 16, 19, 20, 22, 24, 25, 70, 72, 74, 80, 127, 128, 129, 136, 137, 145

Ações Pedagógicas 161, 162

Adolescentes 102, 148

Aprendizagem 7, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 22, 23, 25, 27, 29, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 61, 63, 67, 68, 70, 71, 73, 74, 77, 78, 79, 80, 84, 92, 97, 99, 100, 101, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 124, 125, 127, 128, 131, 136, 139, 140, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 148, 150, 155, 158, 161, 162, 165, 167, 176, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 190, 194, 195, 196, 198, 204, 205, 219, 223, 224, 227, 231, 232, 235, 236, 240, 243

Arte-Educação 111, 115, 116

Atendimento Especializado 121, 148

C

Ciências da Natureza 56, 57, 61, 62, 63, 64, 65

CIF 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74

Criança 28, 47, 49, 52, 57, 59, 63, 79, 91, 92, 93, 97, 99, 100, 101, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 118, 119, 123, 124, 141, 142, 144, 155, 156, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 193, 240

Cursos Técnicos 1, 3, 11, 212

D

Declaração de Salamanca 28, 60, 66, 74, 121, 123, 126

Deficiência Intelectual 68, 70, 121, 124, 125, 126

Déficit de Atenção 96, 97, 98, 99, 101, 102

Desafios 17, 18, 42, 43, 62, 65, 105, 106, 112, 122, 149, 162, 168, 175, 176, 179, 181, 186, 187, 191, 192, 196, 197, 200, 204, 210, 212, 225, 231, 235, 242, 243, 245, 247, 249, 251

Desafios da Pós-Graduação 242, 243

Desenvolvimento 16, 17, 19, 23, 26, 30, 39, 40, 46, 47, 50, 59, 63, 65, 68, 70, 73, 79, 97, 99, 100, 103, 105, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 146, 147, 148, 153, 155, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 178, 179, 180, 187, 195, 196, 198, 203, 205, 207, 209, 210, 211, 212, 218, 219, 220, 222, 223, 224, 225, 230, 231, 232, 233, 234, 236, 237, 239, 240, 243, 248, 254

Desenvolvimento Humano 68, 70, 73, 120, 195

Desenvolvimento Profissional Docente 230, 231, 232, 236, 237, 239

Direito e Pesquisas 242

Dislexia 98, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 146, 147, 149, 150

Distúrbios de Aprendizagem 103, 105, 110, 114

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 53, 55, 56, 57, 58, 60, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 70, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 99, 103, 104, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 136, 137, 138, 139, 144, 145, 146, 148, 149, 151, 153, 154, 155, 156, 159, 160, 161, 162, 164, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 224, 226, 228, 229, 230, 231, 233, 234, 235, 237, 238, 239, 240, 241, 243, 244, 245, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255

Educação Básica 15, 26, 27, 29, 30, 34, 37, 39, 41, 42, 43, 45, 63, 77, 84, 85, 112, 126, 149, 154, 155, 159, 175, 177, 181, 182, 184, 185, 188, 190, 191, 195, 200, 207, 208, 216, 222, 223, 235, 245, 249, 251, 252, 253, 254, 255

Educação de Surdos 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 66, 67, 89, 90, 128, 137, 153, 156

Educação Especial 1, 3, 6, 7, 8, 12, 14, 15, 16, 17, 19, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 57, 60, 66, 67, 68, 70, 81, 84, 86, 87, 88, 89, 92, 93, 94, 95, 110, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 145, 149, 167, 223, 224

Educação Inclusiva 7, 8, 10, 11, 12, 16, 19, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 41, 42, 43, 56, 66, 67, 79, 84, 86, 93, 122, 126, 128, 129, 130, 136, 137, 145, 149, 151, 155, 160, 223

Educação Profissional 7, 8, 13, 138, 146, 186, 187, 189, 190, 191, 195, 199, 200, 201, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 226, 255

Educação Virtual 127

Ensino 2, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 35, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 74, 77, 78, 79, 83, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 108, 110, 111, 112, 116, 117, 118, 120, 121, 123, 124, 125, 129, 131, 136, 139, 145, 147, 148, 151, 152, 153, 154, 155, 157, 160, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 189, 190, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 203, 204, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 215, 216, 219, 223, 227, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 242, 243, 244, 245, 246, 248, 250, 251, 252, 253, 254, 255

Ensino Bilíngue 11, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 53

Ensino Remoto 14, 15, 16, 17, 18, 19, 23, 24, 182

Escola 1, 2, 3, 7, 10, 11, 12, 18, 23, 27, 29, 42, 45, 46, 47, 50, 51, 52, 54, 55, 58, 61, 62, 64, 66, 67, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 89, 90, 94, 95, 98, 99, 100, 101, 105, 106, 110, 113, 115, 116, 118, 120, 123, 126, 139, 140, 141, 144, 147, 148, 150, 154, 155, 157, 160, 175, 177, 179, 180, 181, 183, 184, 185, 190, 196, 200, 202, 203, 204, 205, 211, 219, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 238, 239, 240, 241

Escola Pública 230, 231, 240

Estudantes Surdos 1, 3, 10, 11, 12, 65, 127, 130, 131, 134, 153, 154, 155, 156

F

Formação de Professores 10, 12, 25, 43, 50, 82, 91, 151, 153, 154, 155, 159, 175, 177, 181, 184, 185, 190, 201, 202, 203, 205, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 214, 216, 217, 231, 239, 240, 241, 251, 252, 254

Formação Inicial 26, 27, 29, 39, 41, 42, 152, 154, 159, 175, 176, 177, 184, 186, 187, 189, 190, 191, 192, 196, 197, 198, 200, 201, 207, 210, 213, 228, 234, 236, 237, 255

I

Inclusão 1, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 19, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 39, 41, 42, 43, 54, 56, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 66, 67, 68, 70, 72, 73, 74, 78, 79, 80, 81, 87, 93, 94, 95, 115, 118, 119, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 136, 137, 138, 139, 145, 148, 151, 152, 153, 156, 159, 160, 161, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 179, 224, 235, 238, 251, 252, 253

Inclusão Escolar 4, 7, 8, 42, 62, 87, 138, 145

Inovação 7, 49, 50, 175, 176, 179, 180, 183, 184, 233

Instituto Federal 1, 10, 138, 139, 161, 186, 192, 201, 202, 203, 208, 216, 218, 219, 222, 250, 254

L

Letramento 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 95, 110, 117, 119, 121, 156, 180, 182, 185, 254

Libras 1, 7, 8, 9, 11, 18, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 89, 90, 95, 127, 128, 129, 131, 132, 135, 136, 137, 151, 152, 153, 154, 156, 157, 158, 159, 251, 252, 253

Licenciatura em Educação Profissional 206, 209, 210, 214, 215, 216

Língua de Sinais 56, 58, 59, 61, 62, 65, 89, 90, 95, 137, 153, 154, 156, 158, 253

M

Metodologias Ativas 18, 22, 44, 45, 47, 48, 49, 54, 55, 178

Música 54, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120

N

Necessidades Específicas 73, 138, 147, 148

P

Pedagogia 1, 26, 27, 43, 51, 53, 55, 68, 70, 73, 88, 94, 95, 119, 177, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 193, 194, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 223, 232, 240, 255

Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais 26, 28, 35

Pós-Graduação Jurídica 242, 243, 244

Prática Docente 49, 156, 157, 159, 175, 184, 202, 203, 204, 212, 214, 215, 224, 226

Processo Formativo 1, 3, 11, 230

Processos Cognitivos 78, 103

Profissionalidade Docente 206, 209, 210, 211, 214, 217

Psicologia Escolar 76, 77, 78, 81, 82, 83, 84, 85, 111, 112, 115, 116, 120

R

Reformas Curriculares 230

S

SIS 68, 69, 70, 74

Superior 5, 15, 31, 39, 40, 42, 51, 60, 152, 153, 154, 171, 178, 189, 191, 200, 207, 210, 216, 217, 223, 227, 243, 244, 251, 252, 253, 254

T

Tecnologias 14, 16, 17, 18, 19, 22, 24, 25, 49, 51, 127, 128, 129, 130, 131, 136, 137, 173, 175, 176, 178, 179, 180, 182, 183, 184, 185, 239, 248, 249, 254

Tecnologias Assistivas 19, 22, 127, 128, 130, 136, 137

Trabalho do Pedagogo 186, 187, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 198, 199, 200, 219, 225, 227

Transtorno 30, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 104, 106, 107, 108, 143, 161, 163, 164, 166

CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

3

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 @atenaeditora

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

 **Atena**
Editora

Ano 2021

CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

3

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 @atenaeditora

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

 **Atena**
Editora

Ano 2021