



**UNIDADE DE APRENDIZAGEM II**

# **APROFUNDANDO AS REFLEXÕES SOBRE PRÁTICA DOCENTE**

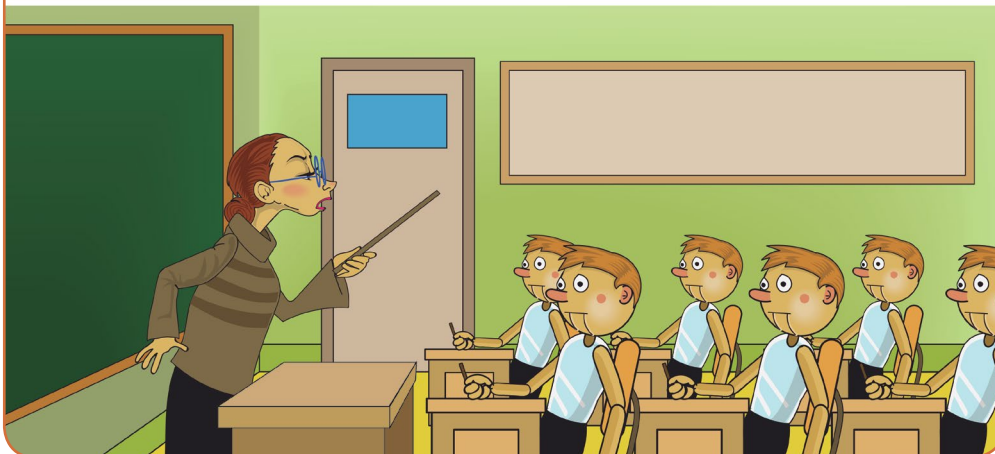
# APROFUNDANDO AS REFLEXÕES SOBRE PRÁTICA DOCENTE

Como você, junto com seus colegas de turma, ficou responsável pela produção da apresentação de seminário sobre o tema Prática Docente, vamos clarificar um pouco mais esta atividade.

A ideia é desenvolver reflexões que permitam compreender melhor a realidade vivenciada pelos docentes da educação básica e dos outros campos de atuação docente, principalmente no que se relaciona aos fatores que ameaçam o sentido da escola e do trabalho docente.



"EU ESPERO QUE VOCÊS SEJAM CIDADÃOS CRÍTICOS, AUTÔNOMOS, RESPONSÁVEIS QUE CUMPRAM SEUS DEVERES E REIVINDIQUEM SEUS DIREITOS."



AOS 25 ANOS...



FAÇA UMA  
ESPECIALIZAÇÃO E TERÁ  
UM SALÁRIO MELHOR

AOS 35 ANOS...



FAÇA UM MESTRADO E  
TERÁ UM SALÁRIO  
MELHOR

DEPOIS DOS 45 ANOS...



FAÇA UM DOUTORADO E  
TERÁ UM SALÁRIO  
MELHOR

DEPOIS DOS 65 ANOS...



FAÇA UM PLANO  
FUNERAL PARA GARANTIR  
UM ENTERRO DIGNO

---

## PARA REFLETIR

Você se identificou com alguma das situações?  
Já se viu diante de problemas semelhantes no cotidiano da sua atuação docente?  
Como fez para lidar com esses problemas?  
Já se deparou com questões de saúde na escola?  
Sentiu falta de recursos ou conhecimentos para lidar com essas questões?

---

Neste material, você encontrará subsídios teóricos que podem auxiliar a compreensão dessas questões.

A partir deste conteúdo, você e seus colegas deverão produzir a apresentação de um seminário que mobilize discussões qualificadas para superação desses problemas. Lembre-se de que esta apresentação deve conter um panorama teórico do que foi estudado pelo grupo, encerrando com a proposição de uma questão mobilizadora para debate com a turma no fórum específico de discussão da temática.

Seu tutor o ajudará nos primeiros passos deste processo de produção.

Bom trabalho!

## EXPERIÊNCIA E PRÁTICA DOCENTE

A história traçou linhas divisórias entre **teoria e prática**. No entanto, para Paulo Freire é impossível separá-las, considerando que o “conteúdo” mais importante da educação é a própria prática (FREIRE, 1986).

Sobre essa base de compreensão, no que concerne especificamente ao trabalho docente, consideram-se a atividade prática e a experiência do professor elementos nobres do trabalho. Afinal, o conhecimento e o saber são cumulativos, eles crescem com o tempo.

Sabe-se que o tempo do trabalho docente deveria ser artesanal, lento, de modo a permitir reflexão e criação. No entanto, as inúmeras tarefas do cotidiano do trabalho em escolas resultam em sobrecarga e intensificação do trabalho.



Sobre esse tema sugerimos os seguintes textos:

- ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. *Intensificação do trabalho e saúde dos professores*. Educação e Sociedade, Campinas, v. 30, n. 107, p. 349-372, 2009.
- SANTOS, G. B. *As estratégias de fuga e enfrentamento frente às adversidades do trabalho docente*. Estudos e Pesquisas em Psicologia, Rio de Janeiro, v. 6, p. 128-133, 2006.



Na prática, o **tempo do professor** é determinado por hábitos e regras gerais, que muitas vezes são externas ao trabalho em escolas. Trata-se, portanto, de uma realidade construída e internalizada que, ao fim, determina maneiras de agir, diminuindo a importância da reflexão sobre a experiência e os saberes advindos da própria prática.

Decerto, a atividade prática e a experiência dizem respeito a um estilo de vida que foi menosprezado, sobretudo com o advento da sociedade industrial, na qual o tempo de trabalho se organiza em ritmo de produção de forma acelerada.



Fonte: Pixabay.com

Para Tardif e Raymond (2000), o tempo de trabalho docente não é, somente, um dado objetivo caracterizado pela duração administrativa das horas ou dos anos de trabalho do professor. É também um dado subjetivo, no sentido de que contribui poderosamente para modelar a identidade do professor. Ganha destaque, nessa linha de interpretação, a experiência no trabalho como um processo de aquisição de saberes intrínsecos à própria atividade laboral.

De fato, homens e mulheres são agentes ativos em relação ao mundo que os rodeia. Isto permite afirmar que, no processo de trabalho, as pessoas produzem conhecimento continuamente, mas nem sempre esses saberes, advindos da observação e reflexão a respeito do próprio trabalho, são formalizados ou mesmo passados para outras gerações.

Estudos como os de Souza (2014) mostram que professores reivindicam, junto às direções das escolas, a criação de espaços coletivos e participativos para se dialogar a respeito do trabalho, possibilitando assim que a experiência se torne conhecimento compartilhado. Isso significa resgatar a escola como lugar do diálogo e da reflexão coletiva.



Fonte: Pixabay.com



Fonte: Pixabay.com

Nesse sentido, afirma-se que a valorização da experiência no trabalho constitui-se como estímulo às potencialidades humanas. Segundo esse ponto de vista, sobressaem a autonomia e a criatividade como tópicos essenciais do trabalho docente.

Portanto, a valorização da experiência significa garantir condições favoráveis para o desenvolvimento de potencialidades do professor no âmbito do próprio trabalho em escolas, de maneira a produzir resultados positivos na vida e na saúde dos docentes e, por conseguinte, na formação dos alunos.

## PARA REFLETIR

Você é capaz de lembrar de alguma experiência significativa relacionada à partilha de saberes entre gerações diferentes de professores em sua escola? Alguma dessas experiências foi capaz de influenciar a sua prática profissional?

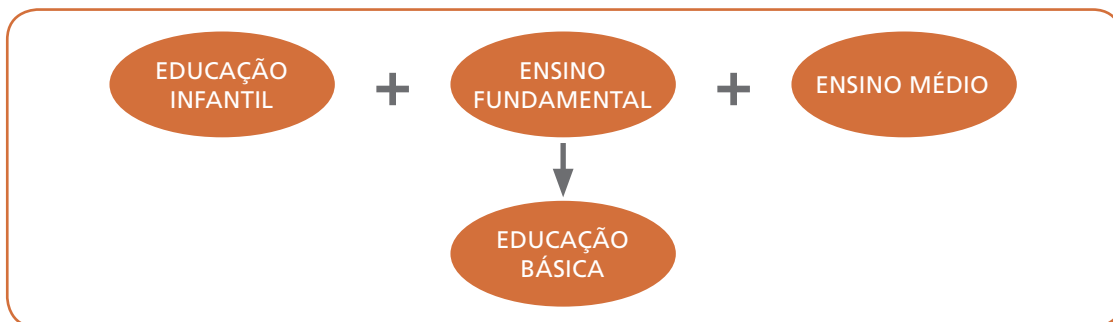
Antes de dar continuidade à nossa leitura propomos breves reflexões:

- Qual é o seu contexto de ensino?
- Que fatores interferem na sua prática pedagógica?
- O que a política tem a ver com o Projeto Político Pedagógico da sua escola? Você considera ter condições teóricas e metodológicas para abordar assuntos sociais emergentes?
- O que a história da educação revela acerca da sua prática docente e do atual contexto escolar?

A realidade vivenciada principalmente pelos docentes da **educação básica** se constitui como um campo pleno de contradições e ambivalências:

- se de um lado experimenta-se, continuamente, novidades tecnológicas e satisfação no que fazem, principalmente na relação com os alunos;
- por outro, vivencia-se a precarização social do trabalho em escolas, por meio de condições inadequadas do ambiente físico, falta de material para desenvolver as atividades docentes, bem como a intensificação do trabalho, com horários que extrapolam o expediente e invadem o tempo que deveria ser reservado ao descanso e lazer do professor.

Esses fatores ameaçam o sentido da escola e do trabalho docente.







---

## PARA REFLETIR

O que pode ser feito para que as demandas sociais sejam integradas ao ensino sem nos “sufocar”?

Como driblar tantas dificuldades e promover um ensino transformador?

---

Em princípio, vamos sinalizar qual é a função do Estado na atual conjuntura. Acompanhe a seguir!

Cabe ao Estado a função de propor, implementar e financiar políticas públicas que favoreçam a aprendizagem de todos os estudantes e garanta aos profissionais da educação condições mínimas de atuação.

Em outras palavras, deveria garantir:

- a valorização do magistério prevendo, na jornada de trabalho, a preparação de aulas, a inclusão de uma política salarial mais digna e de melhores condições de trabalho;
- além de investir em cursos de formação continuada;
- sem se esquecer das construções e reformas de escolas, do implemento instrumental (livros, laboratórios, computadores, jogos pedagógicos etc.); e
- favorecer a articulação entre os setores que atuam com as políticas setoriais, por exemplo, o da saúde.



Neste ponto cabe considerar o conceito de Estado a partir de uma perspectiva histórico-crítica, mormente das ideias procedentes das obras de Antonio Gramsci (2000).

De acordo com esse pensador, o Estado possui uma tarefa educativa e formativa cujo fim é, sempre, o de criar os mais elevados tipos de civilização, atendendo amplamente as necessidades das massas populares. No entanto, o Estado é campo das disputas de interesses das diferentes classes sociais e de relações de forças. Ele é instrumento dos grupos dominantes e sofre a pressão dos grupos subordinados, que ainda não adquiriram consciência de sua força. Assim, a vida estatal vive continuamente os antagonismos de classe, com a ruptura de equilíbrios e a superação de instabilidades, sendo que, nas crises, se pode criar um terreno mais favorável a determinado modo de pensar, permitindo que um dos grupos se torne dominante no Estado, e hegemônico na sociedade.



Fonte: Wikimedia Commons

**Antonio Gramsci** nasceu em 22 de janeiro de 1891 em Ales (Cagliari, Sardenha). De saúde frágil, possuía um defeito físico (corcunda), provavelmente decorrente da doença de Pott, uma espécie de tuberculose óssea. Nascido em uma família pobre e grande (seis irmãos), teve dificuldade em terminar o ginásio pelo fato de ter que trabalhar. Já perto de começar a frequentar o movimento socialista, participando ativamente dos grupos juvenis que discutem os problemas econômicos e sociais da Sardenha.

Em 1910, publica em *L'Unione Sarda* o seu primeiro artigo. Remontam também a esses anos suas primeiras leituras de Marx, feitas – como ele dirá depois – “por curiosidade intelectual”. Durante as férias, para ajudar nos gastos com a escola, faz trabalhos de contabilidade e dá lições particulares. Ao lado dos grupos mais radicais de operários e estudantes (socialistas, libertários etc.), forma em Turim a fração da esquerda revolucionária (1914).

Nos anos que se seguem, Gramsci é o responsável por várias publicações como artigos e resenhas jornalísticas, além de sua participação nos movimentos operários, proclamando greves (como a “greve dos ponteiros”, através da qual os trabalhadores protestavam contra a decretação do horário de verão – 1920) e discussões sobre problemas como autonomia dos conselhos de fábrica.

Em 1918, acusado de “voluntarismo”, o nome de Gramsci figura com frequência nos relatórios da polícia, juntamente com o dos dirigentes socialistas ligados à “fração intransigente revolucionária”. Em 8 de dezembro de 1926, em consequência das “medidas excepcionais” adotadas pelo regime fascista depois de um obscuro atentado contra Mussolini ocorrido em Bolonha, Gramsci – apesar de desfrutar de imunidades parlamentares – é preso junto com outros deputados comunistas e recolhido ao cárcere de Regina Coeli, em isolamento absoluto e rigoroso. É condenado, com base na Lei de Segurança Pública, ao confinamento por cinco anos, sendo condenado, em 1928, a 20 anos de prisão. Na prisão, sofre de insônia e uremia. Em 1929, já em cela individual, recebe permissão de escrever, produzindo notas e apontamentos, sendo o primeiro dos 21 Cadernos do cárcere, em cuja primeira linha está escrita, pelo próprio Gramsci, a data de 8 de fevereiro de 1929.

Somente em 1934, lhe é concedida a liberdade condicional, readquirindo a plena liberdade em 1937. Na noite de 25 de abril, tem uma crise imprevista: sofre um derrame cerebral, morrendo dois dias depois, no início da manhã de 27 de abril. As cinzas de Gramsci, depositadas numa urna, são sepultadas no cemitério de Verano, nas tumbas da prefeitura. Depois da Libertação, serão transferidas para o Cemitério dos Ingleses, em Roma. No exterior, os companheiros do PCI e todas as correntes antifascistas prestam homenagem à memória de Antonio Gramsci.

Acesse o site Instituto Gramsci para saber mais: <http://igsbrasil.org/>

Fonte: Disponível em: <<http://www.acesa.com/gramsci/?page=visualizar&id=123>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

**Parece complexo, não é mesmo?** Então, vamos analisar em termos concretos.

No Estado capitalista e de caráter neoliberal (PAULO NETTO, 2012), o grupo que se encontra no poder busca consenso por meio dos aparelhos de hegemonia, sendo as escolas importantes aparelhos de construção desta hegemonia. Por isso, há tanto interesse em nosso fazer e ser pedagógico.

Há que se considerar, em contrapartida, a possibilidade do ativamento de forças contra-hegemônicas, que se relacionam às tensões e resistências presentes no Estado e que podem partir desses aparelhos. Um importante fato ocorrido no Brasil, recentemente, e que pode ser considerado ação contra-hegemônica às políticas advindas do Estado foi a denominada “Primavera estudantil”.

Assista ao vídeo para aprimorar sua reflexão e esclarecer suas dúvidas.



Convém mencionar ainda que Gramsci deixa clara a manifestação segundo a qual a vontade coletiva constitui-se como a força motriz da história e que a democracia dos trabalhadores, no local de trabalho, seja o fundamento de uma organização do trabalho.

Assim sendo, as comissões por local de trabalho, como forma de organização política dos trabalhadores, têm por finalidade defender os interesses e direitos desses trabalhadores.

Para Gramsci, deve-se construir de fato um organismo representativo de todos os que trabalham, de modo a se concretizar aquilo que denominava “trabalhador coletivo”.

Na perspectiva gramsciana, a organização coletiva nos locais de trabalho significa o “germe” para a emancipação dos trabalhadores, superando sua condição de subordinação política.

Trata-se da práxis política, tópico essencial do pensamento de Gramsci, que potencializa a passagem da esfera da manipulação, ou seja, da recepção passiva da realidade à dimensão da transformação ativa do mundo social.

Desse modo, o fortalecimento das organizações dos trabalhadores e a resistência dos professores é condição para se construir políticas públicas de educação favoráveis aos trabalhadores e à população.

A vontade coletiva precisa ser despertada, organizada e afirmada na ação, de modo a conduzir a fundação de um novo Estado.

Contudo, quanto a formas possíveis de executar ações, é o próprio autor que formula a seguinte questão:

**Quando é possível dizer que existem as condições para que se possa criar e desenvolver uma vontade coletiva?** A resposta requer uma análise histórica da estrutura social do país.

**E o que são políticas públicas educacionais?**

**O que elas podem fazer por nós?**

Entende-se por políticas públicas educacionais as ações advindas do governo que regulam e orientam a educação escolar básica.

Conforme art. 8º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 1996, a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios organizarão, em regime de colaboração, os sistemas de ensino.



Fonte: Pixabay.com

Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais. § 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta lei (BRASIL, 1996, p. 12).

Cabe às autoridades responsáveis pela educação, a obrigatoriedade de **proporcionar educação básica a todas as crianças e os adolescentes em idade escolar**, considerando os fatores humanos, financeiros e organizacionais necessários para que o ensino aconteça, muito embora deva haver ações conjuntas entre o Ministério da Educação e outros ministérios, parcerias entre organizações governamentais e não governamentais, setor privado, comunidades locais, meios de comunicação, grupos religiosos e família.





Clique nos itens e confira alguns dos atuais programas destinados à educação básica que são de responsabilidade do Ministério da Educação – MEC.

### **PSE – PROGRAMA SAÚDE NAS ESCOLAS**

Como vimos na Unidade de Aprendizagem I, o programa atende estudantes da educação básica, gestores e profissionais de educação e saúde, comunidade escolar e, de forma mais amplificada, estudantes da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A ação tem foco na promoção, prevenção e atenção à saúde, com vistas ao enfrentamento das vulnerabilidades que comprometem o pleno desenvolvimento de crianças e jovens da rede pública de ensino.

De modo prático, as atividades de educação e saúde do PSE podem acontecer em escolas, centros de saúde, áreas de lazer (praças e ginásios esportivos), preferencialmente nas áreas de abrangência da Estratégia Saúde da Família (Ministério da Saúde).

#### Atividades de educação e saúde do PSE:

- Avaliação do estado nutricional
- Avaliação antropométrica
- Promoção da segurança alimentar e da alimentação Adequada e saudável
- Promoção das práticas corporais
- Atividade física e lazer
- Saúde ambiental
- Saúde bucal
- Saúde mental
- Saúde ocular
- Verificação da situação vacinal



Fonte: Pixabay.com

Considerando que a escola é entendida como área institucional privilegiada desse encontro da educação com a saúde, indagamos: você sabe como consolidar as ações do PSE dentro das escolas?

Os materiais didáticos pedagógicos do PSE podem auxiliar nessa ação. Clique para conhecê-los:

- [Combate à Homofobia nas Escolas](#)
- [Ciência Hoje na Escola – v. 14](#)
- [Ciência na Escola – v. 13](#)
- [Escola que Protege](#)
- [Manual Operacional Promoção da Alimentação](#)
- [Manual Projeto Olhar Brasil](#)
- [O que é Vida Saudável](#)

É sabido que o encaminhamento e a viabilização dessas políticas contam com recursos e financiamentos próprios da educação. Percebam quão precioso é conhecermos as políticas públicas vigentes para termos condições de lutar pela sua efetivação e qualidade. Você as conhecia? Estão em vigor na sua escola?



*Elencamos apenas algumas ações, busque conhecer as demais visitando os portais:*

*<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoas>*

*<http://pne.mec.gov.br/planos-de-educacao/situacao-dos-planos-de-educacao>*

*E, para conhecer as políticas públicas voltadas a sua formação continuada, acesse:*

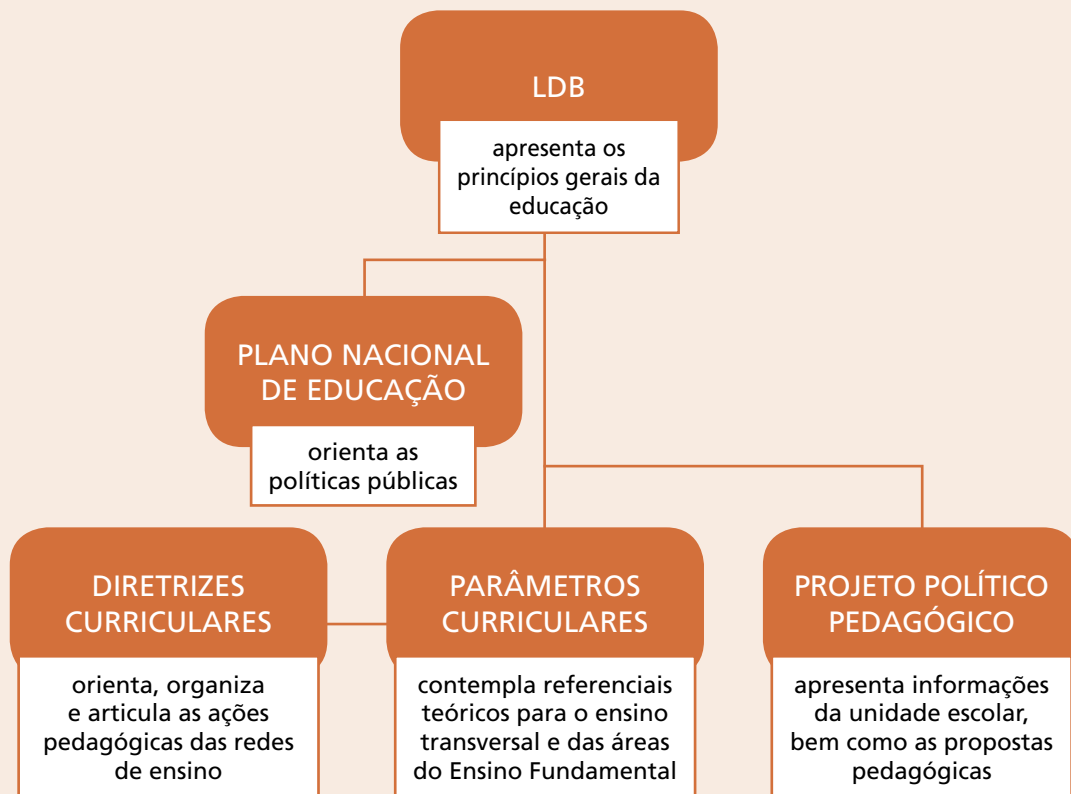
*<http://portal.mec.gov.br/formacao>*



Dando continuidade à nossa reflexão, partiremos para uma análise mais “burocrática”, porém, não menos importante: o aparato legislativo que rege nossas ações.

Mas, dentre tantos documentos oficiais, quais professores não podem deixar de conhecer?

Da LDB ao PPP, veja abaixo um resumo do que você precisa saber.



### Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB

Nosso cenário educacional atualmente se orienta e é regulado pela Lei nº 9.394/96 – **Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**, e pelo **Plano Nacional de Educação – PNE** (Lei nº 13.005/2014), que determinam e estabelecem as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional.

A **LDB**, a mais importante lei, apresenta em seu bojo 92 artigos que versam desde a finalidade e organização da educação básica e do ensino superior até os deveres do Estado e dos profissionais da educação, além de abordar questões de recursos financeiros. É importante conhecermos esse documento por causa de sua relevância,

Foram introduzidos a autonomia e flexibilização dos sistemas de ensino, a introdução dos sistemas de avaliação, a municipalização do ensino, além de abrir espaço para a educação a distância e, principalmente a educação especial. Mais ainda, a LDB figurou como um importante instrumento de concretização dos direitos educacionais. Junto com as demais leis protetoras dos direitos sociais, contemplou-se no âmbito educacional uma preocupação de formar um indivíduo mais crítico, participativo, questionador e cidadão (SOUZA, 2002, p. 71).

Modalidades da educação básica:

- Educação escolar indígena
- Educação especial
- Educação de jovens e adultos
- Educação do campo
- Educação profissional

### Plano Nacional de Educação – PNE

Já o PNE apresenta 14 artigos e um documento em que são apresentadas 20 metas e estratégias que devem ser aplicadas com vistas a:

I – erradicação do analfabetismo; II – universalização do atendimento escolar; III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV – melhoria da qualidade da educação; V – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII – promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto – PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX – valorização dos (as) profissionais da educação; X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014).

Cabe aos estados e municípios que

assegurem a articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais, particularmente as culturais; considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural; garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades; promovam a articulação interfederativa na implementação das políticas educacionais (BRASIL, 2014).

Convém assinalar que todos devemos monitorar os desdobramentos desses documentos e exercer “pressão social” para que principalmente as metas vislumbradas no PNE sejam de fato materializadas.

### Diretrizes Curriculares Nacionais

Quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais, sugerimos a leitura de Rodrigues (2012), que sinaliza alguns questionamentos:

- O que são e qual é a função das diretrizes curriculares?
- As diretrizes curriculares preservam a autonomia dos professores?
- Quais são as diferenças entre as diretrizes curriculares e os parâmetros curriculares?
- Quais são as diferenças entre as diretrizes curriculares e as expectativas de aprendizagem (direitos de aprendizagem)?



*Para conhecer as respostas, acesse:*

*<http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/23209/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-curriculares>*



## Parâmetros Curriculares Nacionais

Próximo documento: Parâmetros Curriculares Nacionais, talvez seja o mais conhecido de todos nós, pois se configura em guia nacional que auxilia no planejamento das aulas. Seu objetivo fundante, considerando a grandiosidade territorial e as peculiaridades de cada local, visa assegurar que todo aluno da educação básica tenha acesso ao conhecimento socialmente relevante e usufrua do conjunto de conhecimentos reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania.

Vale ressaltar que não se trata de um apanhado de conteúdos (já encontrados nos livros didáticos), mas, sim, de um guia com temáticas essenciais para fomentar o desenvolvimento das capacidades que possibilitam ao aluno atuar de forma consciente e cidadã no campo social, sendo quiçá capaz de transformar a si e ao meio. É necessário considerar os PCN não como uma coleção de regras que pretendem ditar o que devemos ou não fazer, mas, sim, como uma referência a ser utilizada em nossos planejamentos.

Observem os volumes constantes:

ENSINO FUNDAMENTAL I	ENSINO FUNDAMENTAL II	ENSINO MÉDIO
Volume 01 – Introdução aos PCNs	Volume 01 – Introdução aos PCNs	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias
Volume 02 – Língua Portuguesa	Volume 02 – Língua Portuguesa	Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna
Volume 03 – Matemática	Volume 03 – Matemática	Educação Física, Arte e Informática
Volume 04 – Ciências Naturais	Volume 04 – Ciências Naturais	Ciências da Natureza,
Volume 05.1 – História e Geografia	Volume 05 – Geografia	Matemática e suas Tecnologias,
Volume 05.2 – História e Geografia	Volume 06 – História	Biologia, Física, Química,
Volume 06 – Arte	Volume 07 – Arte	Matemática,
Volume 07 – Educação Física	Volume 08 – Educação Física	Ciências Humanas e suas
Volume 08.1 – Temas Transversais	Volume 09 – Língua Estrangeira	Tecnologias,
Volume 08.2 – Ética	Volume 10.1 – Temas Transversais	História, Geografia, Sociologia,
Volume 09.1 – Meio Ambiente	Volume 10.2 – Pluralidade Cultural	Antropologia, Filosofia e Política.
Volume 09.2 – Saúde	Volume 10.3 – Meio Ambiente	
Volume 10.1 – Pluralidade Cultural	Volume 10.4 – Saúde	
Volume 10.2 – Orientação Sexual	Volume 10.5 – Orientação Sexual	

A versão eletrônica desses volumes está disponível para download em formato de [arquivo PDF](#). As unidades escolares também receberam um kit que deve estar à disposição de todos os educadores.



## Projeto Político Pedagógico – PPP

Por fim, mas não menos importante, temos o Projeto Político Pedagógico (PPP). Esse é o principal documento da sua escola, pois nele estão contidas informações que evidenciam desde a clientela atendida até o plano anual de educação adotado por todo o corpo docente. Ele deve ser construído coletivamente e realimentado todo início do ano letivo, ou ao longo do ano, se necessário, além de estar em consonância com os documentos já elencados.



*Para conhecer os itens obrigatórios constantes no PPP, acesse:*

*<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/560/o-que-e-o-projeto-politico-pedagogico-ppp>*

*Ou leia:*

- *VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. 14. ed. Campinas: Papirus, 2002.*



### PARA REFLETIR

- Como se dá essa construção em sua unidade escolar?
- É democrática?
- São realizadas pesquisas antes da elaboração?
- O PPP está alinhado às questões do cotidiano escolar?
- Fica à disposição de toda a comunidade escolar?



Qual a importância de se criar um projeto político-pedagógico para a escola?  
Ele deve ser revisado todo ano?

Heloísa Lück – O projeto político-pedagógico da escola, produzido de forma compartilhada por todos os participantes da comunidade escolar, constitui-se em um mecanismo em torno do qual três importantes vertentes emergem: são construídos consensos, unidade de ação e compromissos, fundamentados por valores, princípios e diretrizes sólidos;

- i) é definido um instrumento de trabalho, a partir do qual são especificados os ritmos constantes de ação, a sua natureza e os seus resultados respectivos; e
- ii) são estabelecidos os critérios de verificação da efetividade do trabalho realizado.

O projeto político-pedagógico é, portanto, fundamental para nortear o trabalho da escola, dando-lhe unidade, direcionamento e consistência. A partir dele, a atuação de todos os profissionais da escola é balizada. Esse projeto, que incorpora o currículo ao qual os alunos devem ser expostos, deve ter uma característica dinâmica, e ser delineado e revisado continuamente, levando em consideração o estudo aprofundado dos fundamentos, disposições legais e metodologias apropriadas à organização educacional para a formação e aprendizagem dos alunos; a evolução do mundo contemporâneo, mediato e imediato; as características histórico-culturais da comunidade em que a escola está inserida, e da própria escola em seu trabalho socioeducacional; as características e necessidades de desenvolvimento dos alunos dentre outros aspectos.

Para conferir a íntegra da entrevista, acesse: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/noticias.html?idEdicao=5&idCategoria=8>



#### LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

- [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)

#### DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

- [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192)

#### PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

- [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/lei/L13005.htm)

#### PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

- <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>



Você percebeu como os documentos apresentados estão imbricados com o contexto escolar?

Sendo assim, temos de torná-los instrumentos de nossa prática cotidiana. As leis e afins são de suma importância para a comunidade escolar, pois o direito adquirido na legislação deve tornar-se presente no cotidiano escolar.

O Brasil possui uma das melhores legislações do mundo, contudo, um texto bem escrito, apenas, não é garantia de prática efetiva da lei; trata-se da chamada cidadania de papel, como classifica Sacristam (2000, p. 69), “garantida nos papéis, mas não existe de verdade”.



Fonte: Pixabay.com

Para eliminar a distância entre os direitos garantidos no papel e o efetivamente praticado, todos os envolvidos com a educação têm a missão de fomentar ideias práticas para que a legislação não seja mais um apanhado de belas palavras que ora ou outra são consultadas, mas que seja, sim, uma norteadora para o exercício da cidadania em nosso país.



**TABELA 1 – TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS LIBERAIS E PROGRESSISTAS**

TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS					
LIBERAIS					
	METODOLOGIA	COMPETÊNCIA DO DOCENTE	AValiaÇÃO	PRINCIPAIS AUTORES	MOMENTO HISTÓRICO
TRADICIONAL	Propõe cinco momentos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• preparação</li> <li>• apresentação</li> <li>• associação</li> <li>• generalização</li> <li>• aplicação dos conteúdos</li> </ul>	Expor e interpretar o conteúdo a ser memorizado pelo aluno.	Realizada a curto e longo prazos, com classificação em notas de desempenho.	Johann Herbart (1776-1841)	Trazida ao Brasil pelos jesuítas, porém, consolidou-se no século XIX, perdurou no século XX e causou influências até hoje.
RENOVADA	O foco está em orientar todo o processo de aprendizagem.	Incentivar e organizar situações de aprendizagem que ajudem o aluno a aprender o conteúdo escolar.	O foco não está na prova individual, mas na aplicação de métodos e técnicas por meio de trabalho em grupo, atividades cooperativas, pesquisas, projetos e experimentos.	Jonh Dewey (1859-1952)	Chegou ao país entre 1920 e 1930, com suas vertentes: diretiva e não diretiva surge com o Manifesto dos Pioneiros, liderado por Fernando de Azevedo.
TECNICISTA	Foco na racionalização do ensino com vistas a instrumentalizar. Valoriza uma organização pedagógica orientada pelos princípios da racionalidade, da eficiência e da produtividade.	Executar o planejamento e seguir o livro didático que é um dos meios necessários para atingir os objetivos propostos.	Realizada a partir dos modelos preestabelecidos nos livros. Avaliação minimizada a um produto.	Skinner (1904-1990)	Surge na segunda metade do século XX, no Brasil em 1960-1970. Houve a introdução da Disciplina de Educação Artística.
PROGRESSISTAS					
LIBERTADORA	Vivência de temas geradores, problematização, conscientização e ação política. Didática implícita na orientação do trabalho escolar.	Orientar e coordenar atividades organizadas em conjunto com os alunos, visando à instauração de um processo de conscientização.	A avaliação compreendida como diagnóstico, ou seja, tempo para pensar a prática e a ela retornar.	Paulo Freire (1921-1997)	No fim dos anos 1970, a abertura política decorrente do fim do Regime Militar coincidiu com a intensa mobilização dos educadores para buscar uma educação crítica, tendo em vista a superação das desigualdades existentes no interior da sociedade.
CRÍTICO SOCIAL DOS CONTEÚDOS	Os métodos não partem de um saber artificial e espontâneo, mas de uma relação direta com a experiência do aluno, confrontada com o saber científico.	Promover relações com a aprendizagem, tendo em vista finalidades sociopolíticas e pedagógicas.	Avaliação como meio, processo de análise, tendo por referência um determinado objeto.	Dermeval Saviani (1943)	Em 1979, a prática pedagógica propõe uma interação entre conteúdo e realidade, com enfoque na produção histórico-social.

Elaborado por Zambon (2017)

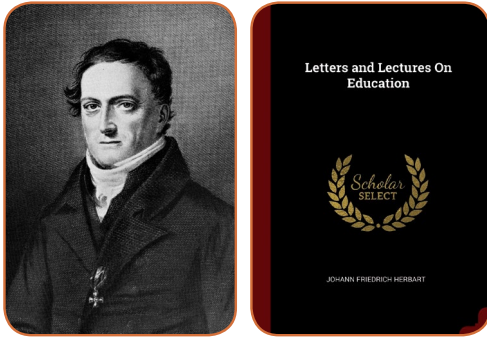
Vale ressaltar que “certamente existem outras correntes vinculadas a uma ou outras dessas tendências, mas essas são as mais conhecidas” (LIBÂNEO, 1994, p. 64) e nos permitem visualizar sinteticamente como é concebida a prática pedagógica em cada uma delas.

Sabe-se que a relevância das tendências para os professores é ímpar, pois se traduzem em ancoradouros para a prática; sendo assim, aproximá-las da sua docência torna-se uma necessidade.

Clique nos tipos de tendências para detalhá-las.

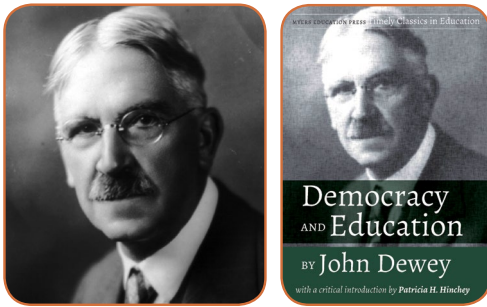
## **Tendências liberais**

Veja os principais autores das Tendências Pedagógicas Liberais e suas obras.



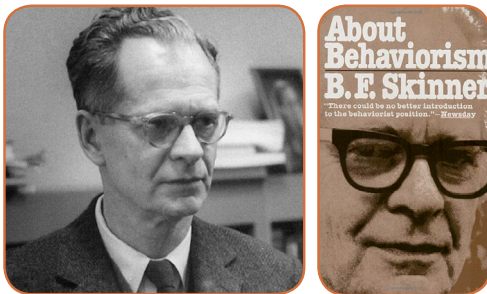
Fonte: Wikimedia Commons

Johann Herbart e uma de suas literaturas.



Fonte: Wikimedia Commons

Jonh Dewey e uma de suas literaturas.



Fonte: Wikimedia Commons

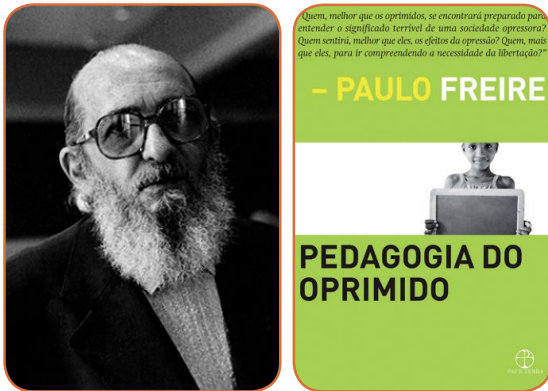
Burrhus Frederic Skinner e uma de suas referências.

Agora, analisaremos as tendências de cunho **Progressista**, também denominadas **Teorias Críticas da Educação**, que têm compromisso em articular a escola com os interesses da população.

## **Tendências progressistas**



Veja os principais autores das Tendências Pedagógicas Progressistas e suas obras.



Fonte: Wikimedia Commons

Paulo Freire e uma de suas literaturas.



Fonte: Wikimedia Commons

Dermeval Saviani e sua principal literatura.

Nota-se que algumas características da didática, associadas às tendências pedagógicas, são vigentes no contexto escolar contemporâneo.

De acordo com Saviani (1984), o discurso pedagógico imbricado nos documentos oficiais, principalmente a partir da década de 1990, tem

ênfatisado o poder da educaçãe e seu instrumental formativo no combate às desigualdades sociais.

Identifica-se, nesses discursos, a ideia de sua potencialidade de transformaçãe, portanto, temos que (re)visitar nossa docência e adequá-la, em princípio, às necessidades de nossos alunos e, com parcimônia, mas coragem, prover condições para que a transformaçãe aconteça.

Agora que você já conhece as tendências pedagógicas, seus elementos e momentos históricos, propomos um mergulho mais profundo na tendência pedagógica freireana por considerarmos que os princípios por ela apontados constituem a base que deve sustentar todo e qualquer processo de formaçãe humana. Leia o texto a seguir.

### **Emancipaçãe, liberdade e autonomia: fundamentos da formaçãe humana na pedagogia de Paulo Freire**

Paulo Freire concebeu mais do que um método educativo ao desenvolver as bases pedagógicas de uma teoria de formaçãe humana. Criticou o ensino realizado na maioria das escolas, por considerá-los espaços autoritários, por estrutura e tradiçãe. Para o autor, as escolas tradicionais formam alunos para a manutençãe da sociedade opressora. Deste modo, a educaçãe se formaliza como veículo de dominaçãe por meio das práticas consideradas “bancárias” e “antidialógicas” (FREIRE, 1988b). Segundo este conceito – educaçãe bancária –, o conhecimento é transmitido para o aluno de forma autoritária, entendendo o educando como um banco onde conhecimentos são depositados, deformando-se a necessária criatividade do educando e do educador. Para Freire, o educador deve atuar como aquele que cria as possibilidades para a produçãe do conhecimento, ou a sua construçãe, por intermédio do estímulo à capacidade crítica do educando, sua curiosidade e insubmissãe.

Freire (2001) afirma que a história é tempo de possibilidade, e não de determinismo; por isso, o educador deve sonhar, decidir e romper com a falsa ideia de que nada podemos contra a realidade, pois ela seria imutável e “natural”. De acordo com o autor, a luta pela transformação de toda e qualquer forma de opressão não será realizada por métodos educativos hegemônicos, mas, ao contrário, ela será alcançada com o auxílio de processos pedagógicos democráticos (FREIRE, 1988b). Assim, afirmam-se aspectos de uma teoria pedagógica de caráter emancipatório, e no pensamento de Freire sobressaem as categorias “liberdade” e “autonomia”.

Para a pedagogia freireana, a emancipação humana vai se realizar pela transformação do ser, de sua submissão e sujeição. Tal mudança vai se processar pela “atividade crítica e prática”, visto que o conhecimento crítico (que pode conduzir à prática) é pressuposto à libertação e emancipação de homens e mulheres. Desse modo, um importante preceito da teoria freireana é a ideia de que “ninguém educa ninguém e ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1988b, p. 68), porquanto a educação deve ser um ato coletivo e solidário. Porém, não apenas isso, pelo prisma dessa pedagogia “o homem deve ser sujeito de sua própria educação” (FREIRE, 2005, p. 28).

Paulo Freire propôs uma concepção de educação na qual o método dialógico é essencial, “uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política” (FREIRE, 1986, p. 12). Freire acreditava que a prática pedagógica poderia se tornar revolucionária, na medida em que se funda na conquista da liberdade e da emancipação, por intermédio, essencialmente, da relação entre educadores e educandos. Ela resgata o sentido da utopia do direito à educação, em perspectiva coletiva.

Certamente, a visão de liberdade na pedagogia de Freire tem uma posição de destaque em suas obras. Trata-se de um dos fundamentos da prática educativa que só pode alcançar efetividade na medida da participação livre

e crítica dos educandos. Ao afirmar a “Educação como prática de liberdade”, Freire (1986) reconhece tanto a existência da opressão quanto a necessidade da luta pela libertação. Esta postura o diferencia da simples acomodação e adaptação. Para Freire (1986), liberdade e emancipação como antigos princípios humanistas devem suscitar o alargamento de experiências educativas de caráter democrático.

Na prática, a contradição entre opressores e oprimidos não se resolve com a eliminação dos opressores, pois os oprimidos também hospedam, em si, os seus opressores e suas relações não estão isentas de diferentes modos de opressão. Freire afirma as contradições reais da vida e, por conseguinte, “novas formas de opressão ou de exclusão aparecerão junto com as lutas por libertação” (FREIRE, 1986, p. 10). Complementarmente, vale mencionar a perspectiva filosófica de Mészáros (2005), que parece condensar, também, aspectos importantes de uma linhagem de educação crítica e emancipatória, procedente de Luckács (2012). Segundo tal concepção, a educação libertadora teria como principal função transformar o modo de pensar das pessoas para a construção de uma nova ordem social. Para esse autor, pensar a educação, na perspectiva da emancipação, significa reconhecer a dinâmica da história, não como uma força externa misteriosa qualquer, mas, sim, como na visão freireana, resultado da multiplicidade de intervenções de seres humanos no processo histórico real.

Há que se considerar a influência dos pensadores da Escola de Frankfurt (link: <https://www.infoescola.com/filosofia/escola-de-frankfurt/>), sendo digno de nota o pressuposto filosófico de que “a liberdade na sociedade é inseparável do pensamento esclarecedor” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 13). O ponto que se deve realçar diz respeito a compreensão de esclarecimento (a partir de Kant) como um processo de emancipação humana, resultado da superação da ausência de reflexão crítica e da carência de uma visão de mundo própria e de pensamento autônomo.

No plano epistemológico, tem-se como propósito construir, na relação de produção de conhecimento entre educador e educando, o pensamento livre e autêntico. De acordo com Freire (1988a), o caráter da liberdade no processo pedagógico ocorre na medida em que o homem transforma o seu mundo e a si mesmo, despertando as possibilidades criadoras humanas. Percebemos, nesses termos, um dos fundamentos da aceitação de mudança e transformação da realidade em Freire, que consiste na “transitividade da consciência ingênua para a consciência crítica” (FREIRE, 1986, p. 105). Se a compreensão da realidade é ingênua, sua ação sobre ela será igualmente acrítica e ocorrerá a manutenção da “ordem” hegemônica estabelecida, um ajustar-se à realidade. Com o desenvolvimento da consciência crítica, no processo educativo, ocorrerá uma qualificação na forma de intervir, uma motivação para ação e transformação do mundo (FREIRE, 2005).

Então, voltemo-nos agora para um dos aspectos concretos do método de produção de conhecimento de Paulo Freire, mais especificamente para os chamados “círculos de cultura”. Neles, segundo Freire, as pessoas assumem o seu modo próprio de ser pelo exercício da liberdade e da crítica, de sorte que o aprendizado só pode efetivar-se no contexto livre e crítico das relações que se estabelecem entre os educandos, e entre eles e o “coordenador” (FREIRE, 1986). Nos círculos de cultura freireanos (FREIRE, 1988b), os participantes em diálogo sobre a realidade respondem às questões provocadas pelo coordenador do grupo, aprofundando as suas leituras de mundo. O debate que surge daí possibilita uma (re)leitura dos problemas, que pode resultar no engajamento do educando em práticas políticas com vistas à transformação da realidade.

O método de produção de conhecimento de Paulo Freire é, fundamentalmente, um método de cultura popular que harmoniza conscientização e política, negando a neutralidade. Note-se então que a “leitura de mundo” é outro importante componente da literatura freireana. Para o autor, a leitura e a

escrita das palavras passam pela leitura do mundo. “É preciso entender o que se lê e escrever o que se entende” (FREIRE, 2005, p. 72).

Para o autor é, seguramente, “a unidade dialética entre a leitura do mundo e a leitura da palavra que possibilita, cada vez mais, o atuar e o pensar sobre a realidade, suscitando a sua transformação” (FREIRE, 2006, p. 106). Freire refere-se, por conseguinte, a uma educação que leva o homem “a refletir sobre sua ontológica vocação de ser sujeito” (FREIRE, 1988b, p. 106). Deste modo, a leitura de mundo, na vertente freireana, apresenta-se como um elemento da formação humana, necessário ao processo educativo, pois permite o desvelamento da realidade por meio da crítica. De fato, educar para Freire consiste em construir, com os sujeitos, formas de compreender a realidade de opressão e desenvolver, de modo coletivo, o potencial transformador do mundo.

Na obra **Pedagogia do Oprimido**, defende que “o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens” (FREIRE, 1988b, p. 79). Nesse sentido, a educação deve fundar-se no diálogo, e os polos (do diálogo) envolvidos, no processo de produção do conhecimento, devem estar permanentemente em condições de igualdade. Nesse enfoque, “não existe separação entre docência e discência” (FREIRE, 2001, p. 23). Freire afirma que as duas, docência e discência, apesar das diferenças que as conotam, não se reduzem à condição de objeto, uma da outra. Freire propôs uma pedagogia libertadora, por meio do diálogo, com a perspectiva de emancipar e conferir autonomia ao sujeito.

A ideia de dialogicidade distingue-se, na pedagogia de Freire, como reflexão compartilhada a partir da experiência da cotidianidade. Segundo Freire, a existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras com que os homens transformam o mundo. “Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo” (FREIRE, 1988b, p. 77). O autor considera o diálogo

como instrumento transformador do mundo porque promove um pensar verdadeiro e crítico. “Ser dialógico é não invadir, é não manipular [...] é empenhar-se na transformação constante da realidade” (FREIRE, 1988a, p. 43). Fávero (2011, p. 7) acrescenta que o diálogo em Freire viabiliza metodologicamente o movimento da práxis: parte do vivido e do sabido (se quisermos, partir do senso comum), para discuti-lo, criticá-lo e ampliá-lo (na direção do bom senso), para daí não só mudar a visão de mundo, mas transformar o mundo concretamente. De fato, ao exame das suas obras, verifica-se que Paulo Freire desenvolveu as bases de uma “teoria da ação dialógica”, conforme designação concebida pelo próprio Freire (1988a, p. 165), na qual a interação entre sujeitos, no processo de produção do conhecimento, é não só fundamental, mas indispensável ao ato do conhecimento. Nesse escopo de compreensão, a práxis constitui-se como importante aspecto da perspectiva de formação humana presente ao pensamento de Freire. De acordo com esse enfoque, reflexão e ação não se separam, práxis é transformação do mundo, é conquista de sujeitos que se encontram em colaboração para exercerem uma análise crítica sobre a realidade (FREIRE, 1988b).

Gadotti (2011) afirma que Freire defendia uma educação emancipadora como direito humano. A qualidade da educação implica saber de que educação se está falando, já que não existe uma só concepção para ela. “A educação é um direito humano, portanto, para todos e todas. Educação boa para poucos não é de qualidade. É educação como privilégio” (GADOTTI, 2011, p. 17). Para Gadotti (2011), Freire defendia uma escola pública como espaço de resgate da cultura popular, uma escola como espaço de organização política das classes populares e instrumento de luta contra-hegemônica. Sobressai neste enfoque a ideia de acordo com a qual a educação pode se recriar continuamente nas ações humanas e que a formação do próprio educador é essencial para mudanças no paradigma hegemônico da educação (FERREIRA, SANTOS; SOUZA, 2014).

Em 2018, o livro **Pedagogia do Oprimido**, de Paulo Freire, completa 50 anos. Nessa obra, encontram-se as bases de reflexão a respeito de um clássico e atual problema: a existência de opressores e oprimidos e a permanência da desigualdade social em nossa realidade. Em termos concretos, ocorreram, no decorrer da história, mudanças de qualidade das desigualdades e opressão no Brasil. Essas desigualdades podem ser compreendidas, no contexto atual, principalmente, pelos processos de concentração de renda, da terra, do espaço urbano, do conhecimento, das ciências e tecnologias. De fato, o tema tecnologias e educação, ante o cenário de problemas de caráter estrutural, tais como desemprego e precárias condições de vida e trabalho, requer a sua problematização a partir de uma teoria pedagógica crítica para reinvenção das possibilidades de seu uso, com vistas a se gerar mudanças reais, tal qual preconizado por Paulo Freire.

---

#### **PARA REFLETIR**

Então, tendo como referência o texto que você acabou de ler (“Emancipação, liberdade e autonomia”) e, ainda, tomando por base a sua própria experiência no trabalho em escolas, reflita sobre as duas questões que foram formuladas pelo educador brasileiro Moacyr Gadotti, no prefácio do livro **Educação e mudança**, a saber:

- Pode a educação operar mudanças?
- Que mudanças?

---

Como contribuição aos seus estudos, leia a última obra do autor: **FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.**

*De fácil leitura, o livro apresenta boas reflexões para o trabalho docente crítico.*

---



Finalizamos este texto com um tema que trata de questões antigas, mas que, por serem complexas e gerarem diferentes compreensões, continuam presentes nas reflexões sobre a escola atual.

Para abordar esse tema, iniciaremos com o relato de um diálogo ocorrido entre uma pesquisadora e uma professora do ensino fundamental de uma escola pública. Nessa ocasião, a pesquisadora indagava sobre as dificuldades vivenciadas no cotidiano escolar.

**Professora:** Uma grande dificuldade que nós temos aqui é que temos vários alunos indisciplinados, mal-educados, não querem seguir as regras da escola, não querem saber de estudar e a família, os pais, não cooperam. Eles não dão educação em casa. Além disso, os alunos vivem em um ambiente de muita violência.

**Pesquisadora:** E o que você acha que a escola poderia fazer para melhorar essa situação?

**Professora:** Eu acho que a escola não tem muito o que fazer, porque quem tem que educar são os pais. Os professores estão aqui para ensinar, para cumprir o programa. Educação vem de casa. Você já pensou se, além de tudo o que a gente faz, ainda tivesse que ficar se preocupando em ensinar boas maneiras, dando lições de moral, de higiene e outras coisas mais que eles deveriam aprender em casa?

Essa professora provavelmente aplaudiria o discurso de Mário Sérgio Cortella (2014) no vídeo em que ele aborda o papel dos professores e a diferença entre educar e ensinar, e que você pode conferir clicando a seguir.

---

### PARA REFLETIR

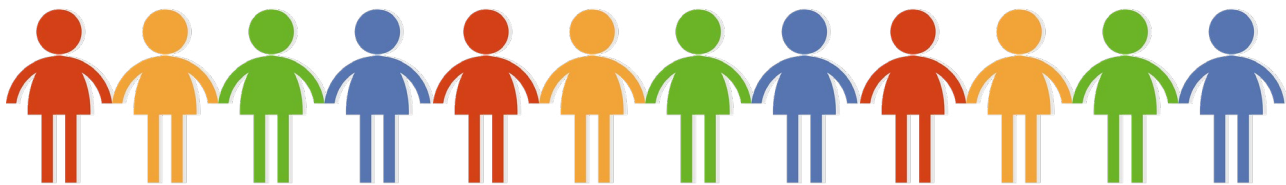
Antes de continuar a leitura, coloque-se no lugar dessa professora e reflita se você daria uma resposta semelhante ou se você discordaria dela.

---

Vamos colocar nossa posição respondendo que a função da escola é social.

Você pode estar perguntando onde fica o acadêmico, geralmente considerado o objeto principal da escola. Consideramos que o social engloba o acadêmico e vamos justificar essa colocação. Começamos pela expressão “comunidade de aprendizagem”, que Bruner (1997) utiliza para se referir à escola. O termo comunidade mostra a implicação social contida nessa expressão.

Nessa comunidade, os procedimentos, modelos, regras, canais de retorno estão largamente implicados no quanto e de que forma uma criança “aprende”. Assim, todas as atividades promovidas pela escola, em especial pelos professores, são perpassadas por suas concepções, valores, saberes, sentimentos etc.



Fonte: Pixabay.com

Com base na perspectiva vygotskyana, de que os sujeitos se constituem a partir de seu contato com o mundo social, consideramos que a escola, com seus atores escolares, fornece aos alunos significados para agir, perceber o mundo e se perceber neste mundo.

Então, de acordo com Tacca (2005), ao entrar na escola, a criança tece seus conhecimentos, ao mesmo tempo em que vai se constituindo como pessoa. Isso quer dizer que, no contexto escolar e em interação com outros contextos (como, por exemplo, o familiar), o aluno constrói significações que norteiam seus modos de ser e de agir no mundo.

A escola, como uma das instituições sociais mais importantes, é, portanto, formadora de pessoas, no sentido mais amplo do termo. Não podemos imaginar que, ao transpor os muros escolares, o aluno se despe de tudo o que é como pessoa e passa a ser alguém que vai apenas assimilar conteúdos acadêmicos de história, geografia, matemática, ciências etc.



Fonte: Pixabay.com



---

## PARA REFLETIR

Antes de prosseguir, procure conversar com os colegas de trabalho sobre a atual conjuntura da educação brasileira e o que dela se espera. Fomente a discussão a partir das questões a seguir:

- Você acredita que a educação escolar, por meio da formação que oferece, corrige as distorções sociais?
  - Cabe à escola adaptar os indivíduos à sociedade a fim de “curar” suas mazelas?
- 

## REFERÊNCIAS

ADORNO; HORKHEIMER, M. *Dialética do esclarecimento*: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação 2014-2024*: Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação nacional*. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, DF, 1998.

BRUNER, J. *Atos de significação*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

CORTELLA, M. S. *O papel dos pais e professores na educação atual*. [S.l.]: Youtube, 2014. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=UwoC\\_M\\_ei9g](https://www.youtube.com/watch?v=UwoC_M_ei9g)>. Acesso em: mar. 2018.

FÁVERO, O. Paulo Freire: importância e atualidade de sua obra. *Revista E-curriculum*, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 1-8, 2011.

FERREIRA, R. V.; SANTOS, M. B. M.; SOUZA, KATIA REIS. Educação e transformação: significações no pensamento de Paulo Freire. *Revista E-curriculum*, São Paulo, v. 12, p. 1418-1439, 2014.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, P. *Educação e mudança*. 28. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. *Extensão ou comunicação*. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1988a.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988b.

GADOTTI, M. Paulo Freire 90 anos: lembranças pessoais e comentários. *Revista E-curriculum*, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 1-22, 2011.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 3-11, jun. 2000. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392000000200002>. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-88392000000200002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000200002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 18 ago. 2017.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2000. v. 3.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. 22. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKÁCS, G. *História e consciência de classe: estudos sobre a dialética marxista*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

MÉSZAROS, I. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

PARANÁ. Secretaria de Educação. *Comunidade escolar*. Curitiba, [2015]. Disponível em: <<http://www.comunidade.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=14>>. Acesso em: 19 jul. 2017.

PAULO NETTO, José. Crise do capital e consequências societárias. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n.111, p. 413-429, 2012.

RISTUM, M. *O conceito de violência de professoras do ensino fundamental*. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001.

RISTUM, M. A psicologia vai à escola: será que ela aprende? In: TUNES, E. *O fio tenso que une a psicologia à educação*. Brasília, DF: UniCEUB, 2013.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. *Caderno CRH*, Salvador, n. 39, jul.-dez. 2003.

SOUZA, Katia Reis. Mudanças necessárias no trabalho em escolas: a visão dos profissionais da educação e o enfoque da saúde do trabalhador. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 30, n. 3, p. 291-313, 2014.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de; SILVA, Eurides Brito da. *Como entender a aplicar a nova LDB*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

TACCA, M. C. Relação pedagógica e desenvolvimento da subjetividade. In: GONZÁLEZ REY, F. (Org.). *Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005. p. 215-239.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 21, n. 73, p. 209-244, dez. 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 14. ed. Campinas: Papirus, 2002.

VIDIGAL, L. Análise da prática pedagógica. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 52, p. 474-503, 1995.