

Jader Silveira (Org.)

ECOSSISTEMAS DO SABER

PESQUISAS EM DIÁLOGO

uniatual
EDITORA

Jader Silveira (Org.)



ECOSSISTEMAS DO SABER

PESQUISAS EM DIÁLOGO

uniatual
EDITORA

© 2026 – Uniatual Editora

www.uniatual.com.br

universidadeatual@gmail.com

Organizador

Jader Luís da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/Uniatual

Revisão: Respective autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Heloisa Alves Braga, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, SEE-MG

Me. Ricardo Ferreira de Sousa, Universidade Federal do Tocantins, UFT

Me. Guilherme de Andrade Ruela, Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF

Esp. Rícael Spirandeli Rocha, Instituto Federal Minas Gerais, IFMG

Ma. Luana Ferreira dos Santos, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Ana Paula Cota Moreira, Fundação Comunitária Educacional e Cultural de João Monlevade, FUNCEC

Me. Camilla Mariane Menezes Souza, Universidade Federal do Paraná, UFPR

Ma. Jocilene dos Santos Pereira, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Dra. Haiany Aparecida Ferreira, Universidade Federal de Lavras, UFLA

Me. Arthur Lima de Oliveira, Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do RJ, CECIERJ

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S587t Ecossistemas do Saber: Pesquisas em Diálogo - Volume 1
/ Jader Luís da Silveira (organizador). – Formiga (MG): Uniatual Editora, 2026. 82 p.: il.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-86013-97-9
DOI: 10.5281/zenodo.18329362

1. Coletânea. 2. Conhecimento. 3. Transformação. 4. Cultura. I. Silveira, Jader Luís da. II. Título.

CDD: 001.4
CDU: 001

Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Uniatual Editora
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.uniatual.com.br
universidadeatual@gmail.com
Formiga - MG
Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.uniatual.com.br/2026/01/ecossistemas-do-saber-pesquisas-em.html>



Ecosistemas do Saber: Pesquisas em Diálogo

Volume 1

Autores

Amanda Maria de Oliveira Moura

Angela Maria da Silva Alves

Camilla Portácio Mendes

Camilla Victória França Araújo

Carla Cristina de Carvalho Braga

Cibele Cruz Dos Santos

Danielly Silva Gama

Débora Evelyn Silva De Souza

Erica Rocha Martins

Evily lavine Viana Lima

Ingrid Carvalho Mendes

Jane Mércia Silva de Sousa

Jéssica Laís Conceição Marques

Jhovanilson Wanderson Viana Silva

Josyelle de Sousa Silva

Jozeleny Da Cunha Sousa

Juliana dos Santos Ribeiro

Marcos Sérgio Carvalho Rebouças

Maria Antonia Silva dos Santos

Michael Jordan dos Santos Pereira

Nathanael Andray Rebouças de Souza

Neuriângela Cabral Oliveira

Ranilson Edilson da Silva

Tassiele Pinho Silveira

Vanessa Lobo De Sousa

Venancia Gomes de Brito

APRESENTAÇÃO

A obra *Ecosystemas do Saber: Pesquisas em Diálogo* inscreve-se no horizonte contemporâneo da produção científica como uma proposição intelectual que reconhece, valoriza e problematiza a complexidade intrínseca dos processos de construção do conhecimento. Em um contexto histórico marcado pela intensificação das interconexões entre campos disciplinares, pela aceleração da circulação de informações e pela emergência de desafios globais multifacetados, este livro apresenta-se como um espaço epistemológico de convergência, reflexão crítica e diálogo sistemático entre diferentes tradições investigativas.

A metáfora do ecossistema, que estrutura conceitualmente a obra, não é aqui empregada de modo meramente retórico. Trata-se de uma escolha teórica rigorosa, que remete à compreensão do saber como um sistema dinâmico, relacional e adaptativo, no qual diferentes áreas do conhecimento coexistem, interagem, competem e cooperam, produzindo equilíbrios provisórios e transformações contínuas. Assim como nos ecossistemas naturais, a vitalidade do campo científico depende da diversidade, da interdependência e da capacidade de diálogo entre seus componentes. O conhecimento, nesta perspectiva, não é um constructo isolado, linear ou autossuficiente, mas o resultado de interações complexas entre sujeitos, métodos, contextos históricos e matrizes epistemológicas.

Ao reunir pesquisas que dialogam entre si sem abdicar de seus fundamentos teóricos e metodológicos específicos, esta obra reafirma o princípio da pluralidade epistemológica como condição indispensável para o avanço científico. Os capítulos aqui apresentados evidenciam que a produção do saber não se esgota na especialização estrita, mas se fortalece quando atravessada por olhares complementares, tensões conceituais e articulações interdisciplinares. Tal postura não implica a diluição das fronteiras disciplinares, mas antes a sua problematização crítica, reconhecendo-as como construções históricas, passíveis de revisão e ressignificação.

Do ponto de vista metodológico, *Ecosystemas do Saber* oferece ao leitor um panorama consistente da diversidade de abordagens investigativas contemporâneas. Os estudos que compõem o volume mobilizam métodos qualitativos, quantitativos e mistos, articulando análises empíricas, reflexões teóricas e proposições aplicadas. Essa

heterogeneidade metodológica não se apresenta como fragmentação, mas como expressão da complexidade dos fenômenos investigados e da necessidade de estratégias analíticas múltiplas para sua compreensão adequada. A obra, nesse sentido, contribui para o fortalecimento de uma cultura científica pautada pelo rigor, pela reflexividade e pela abertura ao diálogo metodológico.

No plano epistemológico, o livro convida o leitor a uma reflexão aprofundada sobre os modos de produção, validação e circulação do conhecimento científico. Ao promover o diálogo entre pesquisas situadas em diferentes campos e contextos, a obra evidencia que todo saber é historicamente situado, socialmente mediado e atravessado por relações de poder, valores e interesses. Essa consciência epistemológica não relativiza o compromisso com a objetividade científica, mas o qualifica, ao reconhecer a necessidade de transparência, criticidade e responsabilidade ética na prática investigativa.

A relevância social de *Ecossistemas do Saber: Pesquisas em Diálogo* manifesta-se, ainda, em sua capacidade de articular a produção acadêmica com os desafios concretos da sociedade contemporânea. As pesquisas aqui reunidas dialogam, de maneira direta ou indireta, com questões urgentes como sustentabilidade, inovação, educação, desenvolvimento social, saúde, cultura e tecnologia. Ao fazê-lo, reafirmam o papel da ciência como prática social comprometida não apenas com a geração de conhecimento, mas também com a promoção do bem comum, da justiça social e do desenvolvimento humano sustentável.

Este livro dirige-se, portanto, a pesquisadores, docentes, estudantes de pós-graduação e a todos aqueles que compreendem o conhecimento como um empreendimento coletivo, dialógico e em permanente construção. Sua leitura exige e, ao mesmo tempo, fomenta uma postura intelectual aberta, crítica e reflexiva, capaz de transitar entre diferentes campos do saber sem perder o rigor analítico. Mais do que oferecer respostas definitivas, a obra propõe perguntas qualificadas, provoca deslocamentos conceituais e estimula novas agendas de pesquisa.

Ao apresentar *Ecossistemas do Saber: Pesquisas em Diálogo* ao público leitor, este prefácio reconhece o mérito intelectual dos autores e organizadores, que souberam construir um espaço de interlocução científica pautado pela excelência acadêmica e pela sensibilidade epistemológica. Que esta obra possa cumprir sua vocação de catalisadora de diálogos fecundos, inspirando investigações futuras e contribuindo para o fortalecimento de um ecossistema científico plural, crítico e socialmente comprometido.

SUMÁRIO

Capítulo 1 USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA E SEUS DESAFIOS – ESTUDO DE CASO EM ICAPUÍ - CE <i>Nathanael Andray Rebouças de Souza; Marcos Sérgio Carvalho Rebouças</i>	10
Capítulo 2 A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA SOCIAL <i>Camilla Portácio Mendes; Danielly Silva Gama; Jéssica Laís Conceição Marques; Juliana dos Santos Ribeiro; Maria Antonia Silva dos Santos; Ranilson Edilson da Silva</i>	23
Capítulo 3 CONCEPÇÕES DE CULTURA NO CAMPO DA PEDAGOGIA <i>Amanda Maria de Oliveira Moura; Carla Cristina de Carvalho Braga; Erica Rocha Martins; Josyelle de Sousa Silva; Venancia Gomes de Brito; Ranilson Edilson da Silva</i>	32
Capítulo 4 CONHECIMENTO PEDAGÓGICO E O TRABALHO DO PROFESSORES <i>Angela Maria da Silva Alves; Camilla Victória França Araújo; Débora Evelyn Silva De Souza; Evily lavine Viana Lima; Ingrid Carvalho Mendes; Ranilson Edilson da Silva</i>	41
Capítulo 5 CONSTRUINDO O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: UMA POLÍTICA EDUCACIONAL QUE RESPONDE ÀS DEMANDAS REAIS DA REDE DE ENSINO <i>Ranilson Edilson da Silva</i>	50
Capítulo 6 O NASCIMENTO DA PEDAGOGIA COMO CIÊNCIA <i>Cibele Cruz Dos Santos; Jozeleny Da Cunha Sousa; Tassiele Pinho Silveira; Vanessa Lobo De Sousa; Ranilson Edilson da Silva</i>	65
Capítulo 7 PEDAGOGIA, CIÊNCIA E CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO <i>Jane Mércia Silva de Sousa; Jhovanilson Wanderson Viana Silva; Michael Jordan dos Santos Pereira; Neuriângela Cabral Oliveira; Ranilson Edilson da Silva</i>	75

Capítulo 1

USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA E SEUS DESAFIOS – ESTUDO DE CASO EM ICAPUÍ - CE

Nathanael Andray Rebouças de Souza

Professor, Mestre em Economia (UERN).

Marcos Sérgio Carvalho Rebouças

Professor, Mestre em Educação (IFRN)

RESUMO

O mundo experienciou o desafio da grave crise sanitária causada pela Covid-19, a qual provocou mudanças profundas no cenário global, especialmente em virtude do isolamento social imposto como medida para conter a transmissão do vírus. Nesse contexto, diversas atividades passaram a ser realizadas de forma remota, impulsionando o uso intensivo de tecnologias digitais. Na educação, esse processo exigiu uma rápida reorganização das práticas pedagógicas, levando professores e instituições a se adaptarem ao ensino online. Diante desse cenário, o presente trabalho tem como objetivo identificar os principais desafios enfrentados pelos professores durante o período da pandemia, no que se refere à utilização das novas tecnologias digitais, às práticas pedagógicas adotadas e aos recursos utilizados no ensino remoto na rede municipal de educação do município de Icapuí-CE. A pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva, fundamentada nos procedimentos de um estudo de caso. A coleta de dados foi realizada por meio de questionários digitais aplicados aos docentes, cujas respostas foram analisadas de forma interpretativa. Os resultados evidenciam que os professores enfrentaram dificuldades significativas no uso das tecnologias digitais, decorrentes, sobretudo, da ausência de formação específica para o ensino remoto e da inadequada infraestrutura tecnológica das escolas, fatores que impactaram diretamente o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino Remoto. Novas Tecnologias. Pandemia.

ABSTRACT

The world experienced the challenge of a severe health crisis caused by COVID-19, which led to profound changes in the global scenario, especially due to the social isolation imposed as a measure to contain the spread of the virus. In this context, several activities began to be carried out remotely, intensifying the use of digital technologies. In education, this process required a rapid reorganization of pedagogical practices, forcing teachers and institutions to adapt to online teaching. Considering this scenario, this study aims to identify the main challenges faced by teachers during the pandemic period regarding the use of new digital technologies, the pedagogical practices adopted, and the resources used in remote teaching within the municipal education system of the municipality of Icapuí, Ceará, Brazil. The research is characterized by a qualitative, descriptive approach, based on the procedures of a case study. Data were collected through digital questionnaires administered to teachers, and the responses were analyzed using an interpretative approach. The results indicate that teachers faced significant difficulties in using digital technologies, mainly due to the lack of specific training for remote teaching and the inadequate technological infrastructure of schools, factors that directly impacted the teaching and learning process.

Keywords: Remote Teaching. New Technologies; Pandemic.

INTRODUÇÃO

O ano de 2020 foi o marco inicial da pandemia, ocasionada pelo Covid-19, que trouxe abruptas mudanças nas relações sociais e que, inclusive, forçou a paralização do ensino presencial e a consequente adoção do sistema de ensino remoto, como estratégia para evitar a disseminação do vírus. Diante desse novo cenário as escolas tiveram que se adaptar ao uso das novas tecnologias para o ensino remoto, o que a princípio se caracterizou como um processo de difícil adaptação diante da limitação de recursos e da preparação dos professores.

As redes de ensino, diante da nova realidade e seus desafios tiveram que se preparar e capacitarem os seus profissionais para a utilização de recursos digitais e das mais diversas ferramentas possíveis de serem utilizadas em favor do chamado ensino remoto emergencial, e capazes de somarem às estratégias didáticas capazes de tornarem a aprendizagem uma prática efetiva, ao tempo que a torna prazerosa, na percepção de alunos e professores.

Com a inserção desses novos fazeres, marcados, sobretudo, por ferramentas tecnológicas digitais, o ensino teve que passar por um processo de elaboração de novas metodologias que possibilitassem a qualidade e estratégias de aprendizagem satisfatórios.

O momento tem sido de novas descobertas e possibilidades no campo educacional, uma vez que o uso das tecnologias, principalmente, das TIC tem ocupado um lugar primordial na transmissão e aquisição de conhecimento, assumindo o lugar do espaço físico, a sala de aula, ainda que tal condição seja temporária, permitindo a interação, troca de informações, construção de diálogos e o fortalecimento da educação (Soares e Colares, 2020, p. 28).

Dessa forma os professores tiveram que se reinventarem, se utilizando dos mais diversos mecanismos para tentarem dar continuidade as atividades de ensino. O início das mudanças se configurou em um período desafiador, pois os forçaram a se adaptarem rapidamente e de modo drásticos ao uso de tecnologias digitais, tendo que passarem, disruptivamente, do modelo presencial para o remoto sem estarem, de fato e de um modo geral, preparados para tais práticas. Contudo, esse período deve ser encarado como um paliativo, não se confundindo como o sistema de Ensino à Distância (EaD), mas que se apresenta como um novo formato capaz de se adaptar à dinâmica da sociedade naquele período.

Nesse sentido, Hodges (2020) enfatiza que o ensino remoto, em caráter emergencial, difere da modalidade EaD cuja operacionalização conta com toda uma preparação de conteúdos, equipe de profissionais, produção de material impresso e mídias, além da criação de uma plataforma de ensino on-line que pode ser acessado de qualquer lugar. Para o autor, o ensino remoto emergencial deve ser compreendido como uma alternativa de curto prazo alternativa ao ensino presencial, não devendo ser adotado como uma forma de ensino por longos períodos.

Compreendendo-se melhor o sentido do ensino remoto emergencial, percebe-se que, para este modelo, houve um distanciamento geográfico, que atendeu aos diversos decretos de isolamento social emitidos por governos federal, estadual e municipal e se deu em caráter emergencial porque aconteceu a partir de uma abrupta mudança de planos, em que se tinha um planejamento voltado para o presencial, e rapidamente necessitou-se traçar novos caminhos para dar continuidade ao processo formal de ensino, numa espécie de improvisação.

Destarte, diante da pandemia, surgiu a necessidade de o docente inovar e se adequar à nova realidade, passando a utilizar tecnologias digitais de modo acessível, prático e dinâmico como forma mediar o saber em termo de ensino emergencial. O novo cenário trouxe novos desafios, sendo necessários encarar diversas dificuldades relacionadas à motivação, ao acesso às tecnologias, à exclusão digital e à evasão.

Portanto, embasados nesta compreensão de desafios, fez-se um levantamento no município de Icapuí-CE com o objetivo de se compreender melhor, na perspectiva dos professores de ensino fundamental II, quais os principais desafios atrelados ao processo de adoção do ensino remoto emergencial durante a pandemia da Covid-19.

REVISÃO DE LITERATURA

A pandemia da Covid-19 afetou toda a população global, acentuando-se em países pobres e emergentes, a exemplo do Brasil, e o fez nas mais diversas áreas, incluindo-se a educação. Nesta, professores e alunos tiveram de enfrentar as mais diversas dificuldades que, em termos de práticas pedagógicas, foram potencializadas pela ausência de formação adequada dos professores no que tange ao ensino remoto. Isso, somado à falta de recursos ofertados e a carência de infraestrutura das escolas, reflexo do baixo investimento em educação por parte dos governos, gerou grande prejuízos ao ensino e a aprendizagem.

Acredita-se que as dificuldades e déficits de aprendizagem, característicos do período de pandemia, poderiam ter sido evitados com devida formação profissional, que possibilitasse aos professores habilidades para um abem planejada utilização de diversas tecnologias digitais disponíveis e que, para que isso tivesse ocorrido, seria necessário que os sistemas educacionais já tivessem aderido à tais inovações e se alinhado às demandas e saltos da sociedade.

De modo geral, à medida que a sociedade caminha rumo a automatização de seus processos mais elementares, sabe-se que se faz urgente

[...] um novo perfil de trabalhador, com qualificação, conhecimento crítico, criativo e mais amplo, resultando em condições que lhe permitam integrar-se plena e conscientemente nas tarefas que possivelmente desempenhará em sua profissão e em sua vida. (MISKULIN, 1999, p.41).

Esse novo perfil torna-se cada vez mais requisitado e isso ocorre paralelamente a, cada vez maior, popularização do digital, fruto de demandas vinculadas à globalização e dos avanços das últimas décadas em comunicação, sendo que a maioria dos desafios encontrados no cotidiano são decorrentes da deficiência de acesso a esses recursos. Isso reflete diretamente nas dificuldades relacionadas à aprendizagem e aquisição de novos conhecimentos. Salienta-se que essa exclusão digital, que tolhe o direito de acesso a

tecnologias, é patrocinada pela desigualdade social, fruto de histórica inoperância do Estado.

Após a superação da Covid-19, percebe-se que o sistema educacional brasileiro ainda apresenta muitas deficiências, pois insiste em manter apatia no tocante a políticas públicas capazes de elevar o rol de alternativas de ensino. Fato esse cujo cerne está no baixo investimento financeiro nas escolas e, sobretudo, na ausência de valorização dos profissionais da educação.

Diante da necessidade de fomentar o desenvolvimento profissional quanto ao uso das novas tecnologias digitais, é de fundamental importância frisar que o uso dessas novas ferramentas combina modelos de aprendizagens ativa e colaborativa, colocando o aluno no centro do processo e possibilitando a ele o exercício da autonomia.

Reforça-se a importância de se investir no digital e de se formar alunos nesses novos moldes, visto que

[...] as competências digitais são competências fundamentais de uma educação plena. Um aluno não conectado e sem domínio digital perde importantes chances de se informar, de acessar materiais muito ricos disponíveis, de se comunicar, de se tornar visível para os demais, de publicar suas ideias e de aumentar sua empregabilidade futura. (MORAN, 2018, p. 13).

Assim, ao deixar de ter acesso às novas tecnologias, seja por motivos sociais ou do próprio interesse, o aluno perde grande oportunidade de adquirir novos conhecimentos, disponíveis na vasta rede de computadores (internet) e que podem ser acessados através das mais diversas ferramentas.

Portanto, o professor segue o desafio de utilizar recursos digitais que possam facilitar a aprendizagem do aluno e, ao mesmo tempo, potencializar o desenvolvimento de habilidades, através do ensinar e do aprender vinculados ao digital. A exemplo do ensino remoto, as práticas pedagógicas contemporâneas requerem conhecimento tecnológico e habilidades com computadores, celulares, softwares, dentre outros artefatos, pois sabe-se que

[...] falar em apropriação das tecnologias no contexto das culturas digitais, hoje, envolve a construção de conhecimento em diferentes linguagens (escrita, plástica, musical, audiovisual, digital) que possuem seus códigos e suas especificidades. Por sua vez, seus processos de aprendizagem são complexos, e envolvem conceitos e dimensões que se entrecruzam numa perspectiva de múltiplas linguagens ou multiliteracias. (Fantin, 2012, p.273).

Nesse sentido de tecnologias e multiletramentos ou multiliteracias, verifica-se que há uma gama de recursos, inclusive gratuitos, dispostos na internet, que podem ser utilizadas no processo de ensino aprendizagem e, conseqüentemente, na sala de aula, de acordo com a necessidade. Todavia, essa apropriação deve ser feita através de reflexão e devido planejamento.

PERCURSO METODOLÓGICO

O presente estudo segue uma abordagem qualitativa, com objetivos descritivos, e está alinhado aos procedimentos de um estudo de caso. Os dados foram coletados através de um questionário semiestruturado, criado através da plataforma *Google Forms*, e que, portanto, traz perguntas abertas e fechadas de múltiplas escolhas.

Os profissionais de ensino que fizeram parte da pesquisa e responderam o questionário atenderam aos seguintes critérios: a) Ser professor(a) da rede municipal de ensino; e b) Ter lecionado no Ensino Fundamental II durante o período da pandemia. Na oportunidade, participaram 45 docentes de sete diferentes escolas pertencentes à rede municipal de educação de Icapuí – CE. Desse quantitativo, recebeu-se a devolutiva de 13 questionários respondidos, ficando disponibilizado no período de 22 a 26 de novembro de 2021. Os questionários foram encaminhados via *link* através do aplicativo *WhatsApp*.

Para analisar os dados coletados, utilizou-se a Análise de Conteúdo (Bardin, 2016) que, em linhas gerais, corresponde a um conjunto de técnicas de análise de comunicações que visam a obtenção, via procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das respostas, categorias e indicadores, que permitam a inferência conclusões.

Assim, seguiu-se os passos empregados no processo de Análise de Conteúdo de Bardin (2016), que são: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. De forma sintética, salienta-se que esta pesquisa passou por um processo de análise das perguntas, elaborados com vistas a atender ao real intuito de compreender os principais desafios e dificuldades dos professores que vivenciaram a pandemia e tiveram que lidar com o ensino remoto emergencial. Após, a partir de análises das repostas, seguiu-se a etapa de formulação dos resultados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme já descrito na metodologia, todos os participantes deste estudo são professores da rede pública de ensino no município de Icapuí – CE, cujos nomes serão poupados por questões éticas, que lidam com a docência no Ensino Fundamental II (6º a 9º ano), lotados em 7 (sete) diferentes escolas. Alguns destes docentes, lecionam em duas ou três escolas diferentes da rede.

No questionário, as duas primeiras perguntas (1 e 2) fazem referências a escola e as turmas em que lecionam, respectivamente. O Quadro 1 traz as respostas.

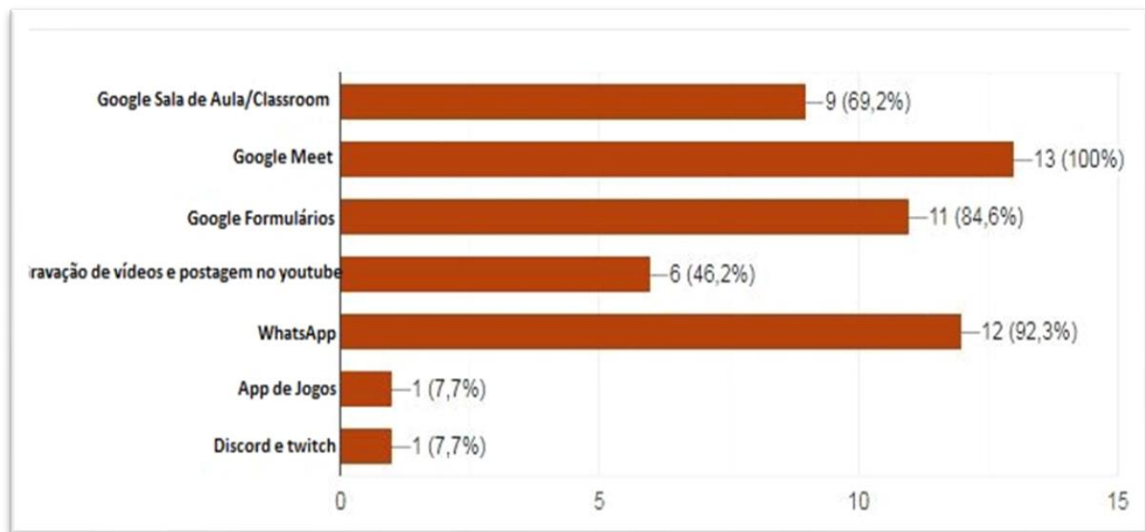
Quadro I – Dados dos participantes

Identificação	Escola	Turma que leciona/Ano
Prof. 1	Escola Maria Edilce	6º ao 9º
Prof. 2	Escola Mizinha	6º e 7º
Prof. 3	Escola Maria Edilce	6º ao 9º
Prof. 4	Escola Mizinha	7º e 8º
Prof. 5	Escola Mizinha	6º ao 9º
Prof. 6	Escola Maria Edilce	6º ao 9º
Prof. 7	Escola Mizinha	6º ao 9º
Prof. 8	Escola Maria Edilce, Escola Mizinha, Escola Horizonte da cidadania.	6º e 7º
Prof. 9	Escola Horizonte da cidadania	6º ao 9º
Prof. 10	Escola Maria Edilce	7º ao 9º
Prof. 11	Escola Mizinha	7º ao 9º
Prof. 12	Escola Mizinha	7º e 8º
Prof. 13	Escola Raimunda Lacerda	6º ao 9º

Fonte: Autoria própria (2021)

A 3ª pergunta fez referência a utilização das ferramentas mais utilizadas no período de ensino remoto emergencial. A questão aceitava mais de uma alternativa e teve por resultado os números especificados na Figura 01.

Figura I - Quais as ferramentas mais utilizadas no ensino remoto?

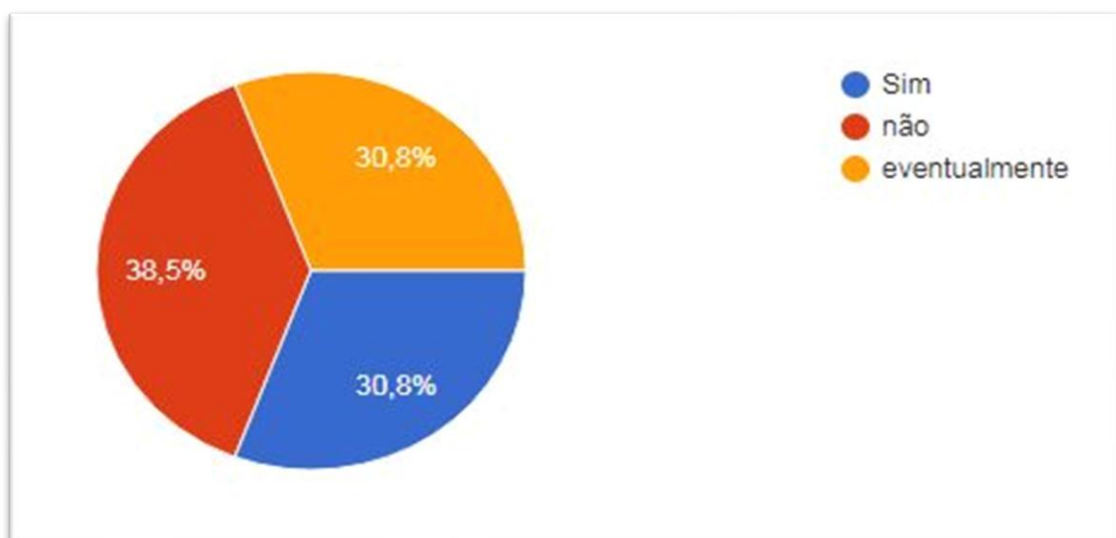


Fonte: Autoria própria (2021)

As respostas trazem que o *Google Meet* foi a ferramentas mais utilizada (todos utilizaram), seguida do WhatsApp (somente 1 professor não utilizou), Google Forms (85% dos docentes utilizaram).

Na pergunta 4 foi investigado se o professor já utilizava de algum dos recursos tecnológicos citados na questão anterior como forma de ensinar os alunos, sendo que 30,8% (1/3) afirmaram já utilizar algumas dessas ferramentas, e 38,5% (1/3) nunca haviam utilizado com forma de ensino e 30,8 utilizava esporadicamente. A figura 02 traz as informações.

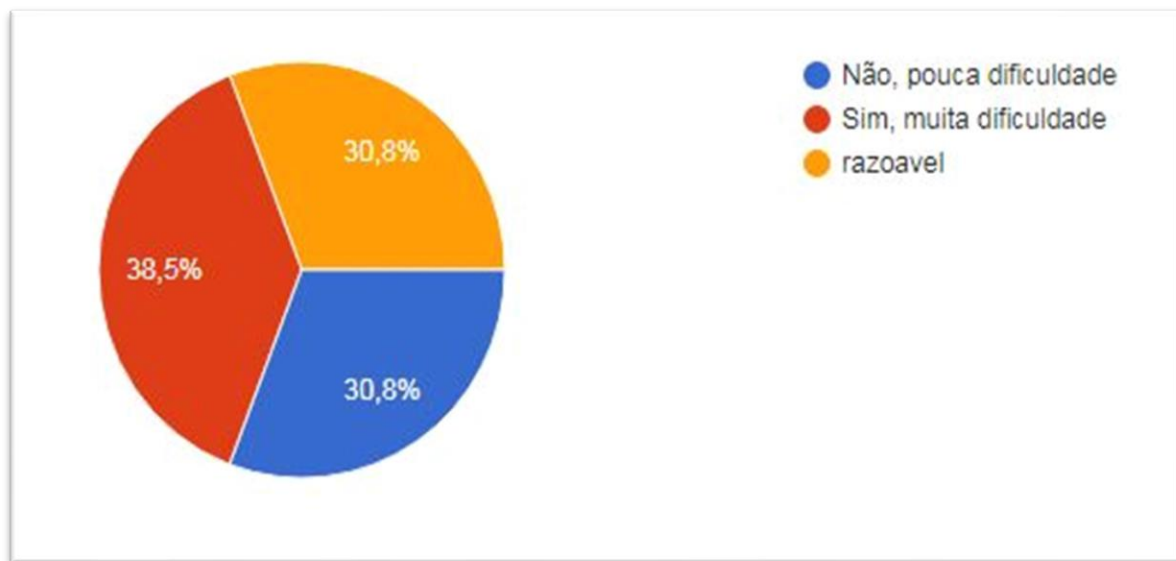
Figura II - O professor já utilizava alguns desses recursos tecnológicos antes da pandemia para ensinar aos alunos?



Fonte: Autoria própria (2021)

A pergunta 5 procurou compreender o grau de dificuldade que o docente apresentou na utilização das novas ferramentas de ensino. Com números semelhantes aos anteriores, 30,8% afirmaram ter tido pouca dificuldade, 38,5% falaram que tiveram muita dificuldade e 30,8% tiveram dificuldades eventualmente, conforme se verifica na Figura 03.

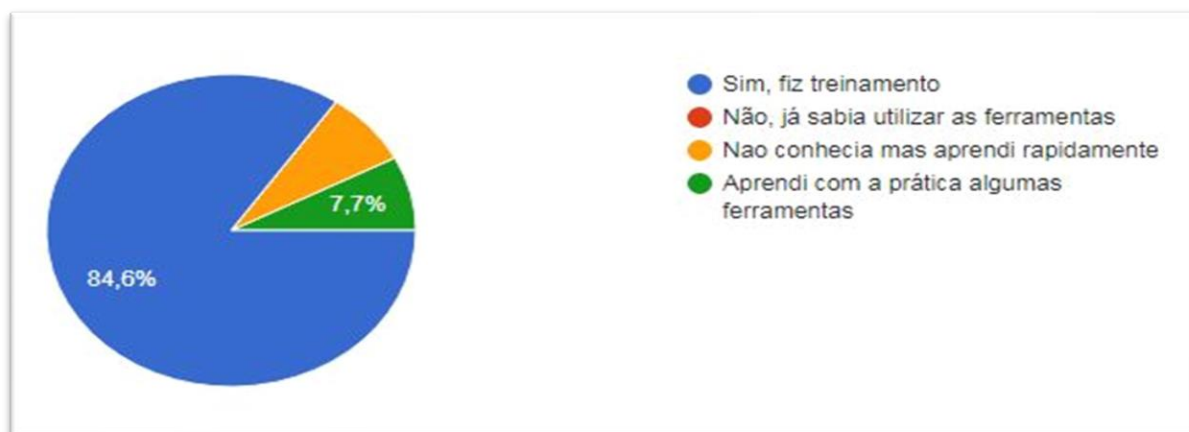
Figura III - O professor teve dificuldades na utilização das ferramentas de ensino virtual?



Fonte: Autoria própria (2021)

Na 7ª pergunta do questionário aplicado fez-se referência ao aperfeiçoamento do professor. Indagou-se se eles precisaram treinar e adquirir novos conhecimentos para trabalhar com as ferramentas digitais. A Figura 04 traz as respostas.

Figura IV - Você precisou treinar e/ou se aperfeiçoar para utilizar melhor algumas das novas ferramentas?



Fonte: Autoria própria (2021)

Percebe-se que 84,6% tiveram que passar por treinamento para poder dar conta da utilização das novas tecnologias.

Na pergunta 8 pode-se aferir a busca por inovação em sala de aula. O resultado consta na Figura 05.

Figura V - Com relação aos conteúdos que eram ensinados, você buscava inovar na ministração de conteúdo ou apenas lidava com o que está preconizados nos livros didáticos?

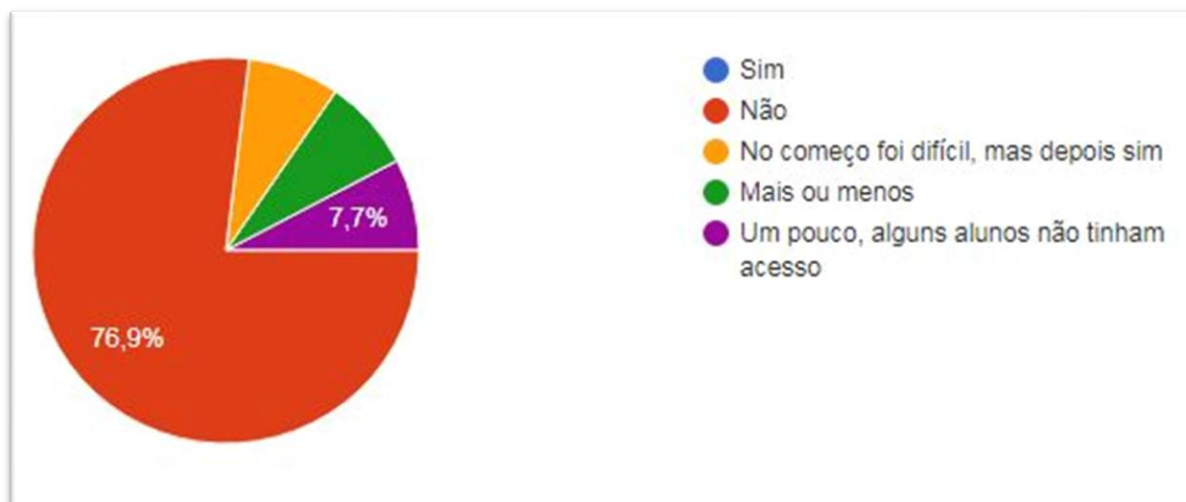


Fonte: Autoria própria (2021)

Percebe-se que 92,3% dos professores afirmaram sempre buscarem inovar no ensino e no conteúdo, se utilizando de mecanismos e das diversas ferramentas ao seu dispor para levar aos alunos os mais diversificados conhecimentos.

A nona pergunta do questionário fez referência a presença e a participação dos alunos em sala de aula virtual, e o resultado é bem impactante, onde 76,9% dos professores afirmaram que a presença é insatisfatória, 7,7% não tem acesso às ferramentas de acesso, o que reforça aqui as desigualdades sociais existentes na sociedade onde o conhecimento não chega a toda a população, 7,7% responderam que no início foi difícil a participação, mas que depois melhoraram quanto a isso e 7,7% afirmaram que a presença dos alunos em sala de aula virtual eram razoáveis. A figura 06 retrata as respostas.

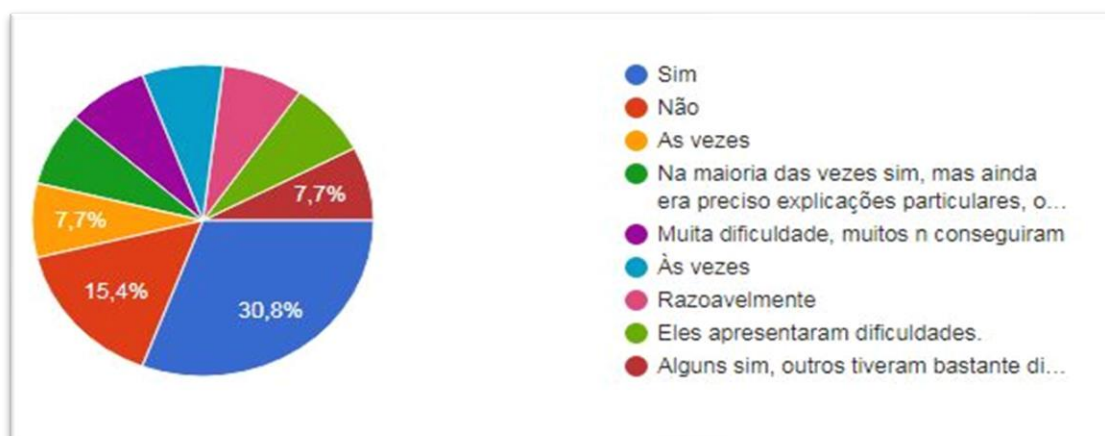
Figura VI - A presença nas salas de aula virtual/realização das atividades era satisfatória?



Fonte: Autoria própria (2021)

A pergunta 10 discutiu abordou a compreensão dos conteúdos pelos alunos. Na oportunidade, 30,8% dos professores afirmam que os alunos conseguiram acompanhar e compreender os conteúdos abordados, 15,4% afirmaram que os aprendentes não conseguiram por apresentarem algum tipo de dificuldade de difícil superação e 7,7% afirmaram que alguns de seus alunos tiveram dificuldades acentuadas. A figura 07 mostra os resultados.

Figura VII: Os alunos conseguiam acompanhar/compreender os conteúdos abordados?



Fonte: Autoria própria (2021)

A última questão (11) consistiu numa pergunta aberta. O intuito é de que fosse explicitado um comentário acerca do ensino remoto durante a pandemia da Covid-19. Na ocasião, a maioria dos participantes responderam que foi um período bastante desafiador e que causou um grande déficit no aprendizado dos alunos, embora também tenha sido

um período de aprendizado sobre as ferramentas digitais. Eles salientaram que de modo geral, boa parte dos alunos não dispunham de acesso a tecnologias adequadas e perderam o interesse em participar das aulas e isso se manifestou nos altos índices de evasão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho revela alguns dos principais desafios vivenciados por docentes do município de Icapuí, no período que compreendeu a pandemia da Covid-19 em que tiveram que lecionar nos moldes do ensino remoto emergencial. De modo preponderante, percebeu-se que a falta de preparo de boa parte de professores e de estrutura das escolas foram decisivos para a não efetivação de ensino e aprendizagem satisfatórios. As questões econômicas e sociais dificultaram o acesso às tecnologias digitais por parte dos alunos.

Compreende-se também que mesmo diante de tamanhas dificuldades, houve um grande esforço por parte dos professores ao tentarem reinventar suas práticas e instigarem os alunos à aquisição de conhecimentos. De um modo geral, os docentes, mesmo sem as devidas habilidades, sempre buscaram alternativas de levarem o conhecimento a partir de diversas tecnologias disponíveis. Ademais, por conta própria, buscaram o aperfeiçoamento e inovação no trato de suas aulas.

Por fim, pode-se concluir que o uso das tecnologias digitais no contexto educacional do ensino remoto em Icapuí foi desafiador, mas também serviu para revelar possibilidades de incorporação tecnológica no dia a dia das escolas. Percebe-se que o período de pandemia trouxe novos conhecimentos a professores e alunos e serviram, servem e servirão ao fortalecimento de perfis resilientes e propulsores de novos saberes e fazeres.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

FANTIN, M. Mídia-educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 14, n. 1, p. 27-40, 2012.

HODGES, C. (et al). **The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning**. EDUCAUSE Review, 2020. Disponível em:

<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn3> . Acesso em: 25 de setembro de 2021.

MISKULIN, Rosana G. S. **Concepções teórico-metodológicas sobre a introdução e a utilização de computadores no processo ensino/aprendizagem da geometria.** Campinas: Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da UNICAMP, em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/252870/1/Miskulin_RosanaGiarettaSguerra_D.pdf Acesso: 24 de novembro 2021.

MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2018

SOARES, Lucas de Vasconcelos; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. **Educação e tecnologias em tempos de pandemia no Brasil.** *Debates em Educação*, Maceió, v. 12, nº 28, p. 19-41, ago. 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10157>. Acesso em: 10 abril de 2021.

Capítulo 2

A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA SOCIAL

Camilla Portácio Mendes

*Graduanda em Pedagogia Licenciatura; Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),
Campus I, Bacabal-MA, mendescamilla378@gmail.com*

Danielly Silva Gama

*Graduanda em Pedagogia Licenciatura; Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),
Campus I, Bacabal-MA, danyghama@gmail.com*

Jéssica Laís Conceição Marques

*Graduanda em Pedagogia Licenciatura; Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Campus I,
Bacabal-MA, jessicalaismarques88@gmail.com*

Juliana dos Santos Ribeiro

*Graduanda em Pedagogia Licenciatura; Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),
Campus I, Bacabal-MA, Mariaisys54854@gmail.com*

Maria Antonia Silva dos Santos

*Graduanda em Pedagogia Licenciatura; Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),
Campus I, Bacabal-MA, Mariaantoniasilvasantos2002@gmail.com*

Ranilson Edilson da Silva

*Doutorando em Ciências da Educação; Faculdade Inteamericana de Ciências
Sociais (FICS), prof.ranilsonuema@gmail.com*

RESUMO

O presente Artigo tem como objetivo analisar a educação como prática social, compreendendo-a como um processo que se divide em informal e formal. A proposta envolve a busca de mostrar como essa educação como prática social é feita, mostrando que ela pode ir além dos muros da escola. Desse modo, o referido aborda uma pesquisa qualitativa, buscando compreender a função social, destacando que tal função não deve ser limitada a um método, mas reconhecida em sua dimensão histórica, cultural e política, uma vez que contribui para a formação integral do ser humano. Para este contexto, busca-se analisar, artigos científicos, livros e sites que demonstram sobre a temática apresentada. A educação, dessa forma, não se restringe apenas ao espaço escolar, pois vai muito além das paredes da sala de aula. Ela não deve ser entendida unicamente como instrução ou simples repasse de informações, mas sim como um processo contínuo que se constrói nas relações sociais, familiares, comunitárias e culturais. Nesse sentido, a educação abrange o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico e da capacidade de refletir sobre a realidade, possibilitando ao indivíduo atuar de maneira consciente e participativa na sociedade. Além de promover conhecimentos teóricos, a prática educativa contribui para a formação de valores, atitudes e competências que são essenciais para a vida em comunidade, tornando-se um instrumento de transformação social.

Palavras-chave: Prática social. Escola. Sala de aula.

ABSTRACT

This study aims to examine education as a social practice, understanding it as a process encompassing both formal and informal dimensions. It seeks to demonstrate how education as a social practice is implemented, showing that its influence extends beyond the formal classroom setting. Accordingly, the research employs a qualitative approach to explore the social function of education, emphasizing that it cannot be confined to a single method but should be understood within its historical, cultural, and political contexts, as it contributes to the holistic development of individuals. Education, therefore, is not limited to school environments, but occurs across diverse social, familial, community, and cultural interactions. It should not be viewed solely as instruction or the transmission of knowledge, but as an ongoing process that fosters autonomy, critical thinking, and reflective capacity, enabling individuals to engage consciously and actively in society. Beyond the acquisition of theoretical knowledge, educational practice promotes the formation of values, attitudes, and competencies essential for community life, thereby serving as a powerful instrument of social transformation.

Keywords: Social practice. School. Classroom.

INTRODUÇÃO

O artigo enfatiza a educação como prática social é essencial para a sociedade, visto que ela vai além dos muros da escola: A educação segundo estudos recentes sobre o pensamento de Carlos Brandão, é compreendida como uma prática cultural e social presente em todos os espaços da sociedade, refletindo o modo de vida e as relações

humanos (Relicário, 2024; Brandão, 1981).

Percebe-se que ela está inserida em vários campos da sociedade e é dividida em vários tipos, sendo eles em informal e formal e não formal. E, sendo a educação uma prática social, que se concretiza através da relação pedagógica entre os sujeitos que a realizam, o comprometimento político lhe é inerente. No sentido de “uma necessidade imperiosa para a vida humana”, já que “o homem não é autárquico, porém depende de outros em sua existência”, precisando buscar, na relação interpessoal, “um provimento da vida relativo a todos, sem o qual não seria possível justamente o convívio” (cfr. Arendt, 1998).

Na perspectiva de Émina Santos (2019), é entendida como um direito social fundamental e a escola como um espaço protetivo de direitos, que vai além de sua função meramente instrucional. Sua análise reforça o papel da educação como uma prática social que está intrinsecamente ligada ao contexto mais amplo da sociedade.

A educação é um processo que transcende os muros da escola, manifestando-se como uma prática social fundamental em todas as esferas da vida humana. Ela atua na preparação dos indivíduos para a vida em sociedade transmitindo e construindo o conhecimento, valores e normas. Como prática social a educação está presente em diferentes espaços na escola, na família e na comunidade sendo instrumento principal na cidadania. Como destacar Paulo Freire (1996), a educação é um ato político e social, pois está presente nas relações humanas e possibilita a reflexão crítica sobre a realidade do mundo. Portanto, compreender a educação é reconhecer que ela não é neutra e sim meio de interação e de transformação social.

Na educação social funciona como um preparatório para preparar indivíduos para uma vida na sociedade, na qual lhe transmite conhecer e aprender conhecimentos e habilidades, valores e também moldando o ser social do indivíduo. Portanto, também tem como característica um aprendizado informal e não formal que vai além das práticas escolares.

A educação não se limita à uma transferência de conteúdo escolar, mas visa o desenvolvimento integral do ser humano e suas potencialidades para uma vida em sociedade. Na maioria das vezes essa educação é influenciada por valores, ideologias e as relações de poder. A educação pode ser utilizada para adaptar cada indivíduo na sociedade já existente ou até mesmo para questionar padrões e promover mudanças sociais.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A educação como prática social é fundamental para a sociedade porque ela explica como viver nela, ensinando valores, regras e costumes. De acordo com Émile Durkeim (1922), mostra a educação como uma prática social necessária para a construção do cidadão. Para Durkeim educar significa repassar as novas gerações os costumes, modo de viver que são importantes para a adaptação e andamento da sociedade. Ele defende que a educação não é uma ação pessoal, mas um desenvolvimento coletivo, pois cada comunidade ensina os seus integrantes conforme as necessidades sociais.

Paulo Freire (1968), mostra a educação como uma prática social transformadora, explicando que a ação de ensinar esta diretamente voltada a realidade e as condições de vida dos cidadãos. Para ele a a educação deve proporcionar consciência crítica e participação, permitindo que os cidadãos entendam sua realidade social e trabalhem para transformar-la. Freire crítica a educação bancária, onde trata o aluno como receptor passivo, e propõe a educação libertadora, em que a base e desenvolvida entre educador e educando. Desse modo, a prática educativa transforma-se em um processo coletivo que molda o indivíduo, capazes de intervir a sociedade

José Carlos Libâneo (1985), entende a educação como prática social diretamente voltada às situações que estruturam a vida dos cidadãos. Para ele, a escola não é apenas um ambiente em que só são repassados conteúdos, mas um espaço de participação, comunicação e formação cidadã, capaz de intervir e ser influenciado na sociedade. Portanto, a prática educativa torna-se um processo coletivo comprometida com a mudança de indivíduos críticos e cooperativos

António Nóvoa (1992), destaca a educação como uma prática social que se constrói no ambientes entre escola, sociedade e cultura. Para António, o professor é um agente social cuja ação vai além do ato de transmitir conteúdos, envolvendo contribuição e compromisso com a sociedade que está inserido. Nóvoa defende que a formação docente deve observar a experiência coletiva e a comunicação com a realidade atual, pois é nesses ambientes que se constroem práticas educativas. Por isso, a educação torna-se um processo social duradouro, que constrói indivíduos críticos e reforça a formação democráticas da escola.

METODOLOGIA

A presente pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, por compreender que a educação, enquanto prática social, é um fenômeno complexo, construído historicamente e atravessado por relações sociais, culturais e políticas. A abordagem qualitativa possibilita interpretar os sentidos atribuídos à educação no contexto das práticas humanas, permitindo analisar criticamente como elas relacionam com a formação dos sujeitos e com a dinâmica social em que está inserida.

O estudo desenvolveu-se por meio da análise de documentos e artigos científicos que discutem a educação como prática social. A seleção do material seguiu critérios de inclusão abrangendo textos que abordassem diretamente o tema da educação enquanto prática social, seus fundamentos filosóficos e implicações para a prática pedagógica. Foram excluídas produções que não apresentassem rigor científico ou que não dialogassem com objeto de estudo.

A análise dos dados baseou-se em uma abordagem temática e interpretativa, por meio da qual os conteúdos foram organizados em eixos conceituais que permitiram identificar categorias relacionadas ao papel social da educação, aos processos formativos e a compreensão crítica do fenômeno educativo. Essa forma de análise proporcionou a construção de uma leitura reflexiva e fundamentada, articulando os conceitos teóricos aos elementos práticos da educação enquanto ação social.

A escolha dessa metodologia justifica-se pela natureza analítica e conceitual do estudo, cuja finalidade é examinar de que modo a educação se constituiu enquanto prática social e de que forma essa compreensão favorece a formação crítica dos indivíduos. Ressalta-se, entretanto, que o caráter exclusivamente bibliográfico da investigação implica a ausência de observação direta de contextos educativos. Ainda assim, tal limitação não prejudica a robustez teórica do trabalho, uma vez que o objetivo central reside na discussão aprofundada dos fundamentos que sustentam educação em sua dimensão social.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pedagogia, enquanto campo científico e prático, tem como uma de suas funções centrais compreender a educação dentro de seu contexto social e intervir nele de forma

transformadora. As práticas sociais na pedagogia surgem exatamente desse entendimento: educar é sempre um ato situado, marcado por condições históricas, culturais e políticas. Assim, discutir essas práticas significa analisar como a escola, o professor e os alunos participam de processos sociais mais amplos e como interagem com eles para construir conhecimento, autonomia e consciência crítica.

Os resultados observados na literatura mostram que práticas pedagógicas alinhadas à realidade social dos estudantes produzem maior engajamento, desenvolvimento cognitivo e fortalecimento da identidade individual e coletiva. Paulo Freire (1996) destaca que, quando a educação parte da leitura crítica do mundo vivido, os alunos deixam de ser receptores passivos e se tornam protagonistas do próprio aprendizado. Isso gera impactos observáveis no desempenho escolar, no comportamento participativo e na capacidade de interpretar problemas reais.

Dentro dessa perspectiva, a pedagogia contemporânea entende que o conhecimento não é apenas transmissão de conteúdos, mas construção ativa mediada socialmente. Vygotsky (1991) demonstra que as interações sociais são fundamentais para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, e que o aprendizado se fortalece quando ocorre em colaboração, diálogo e mediação. Assim, práticas sociais como projetos, rodas de conversa, trabalhos coletivos, debates e investigação de temas da comunidade ampliam o potencial cognitivo e socioemocional do estudante.

Além disso, autores como Libâneo (2013) apontam que a pedagogia precisa assumir um compromisso ético e político. Isso significa promover práticas que considerem a diversidade cultural, as desigualdades sociais e os direitos humanos. Quando o ensino respeita as histórias e vivências dos alunos, observa-se um aumento significativo da autoestima, da participação e do sentido de pertencimento escolar. A aprendizagem torna-se mais significativa porque se relaciona com a realidade do estudante.

As abordagens pedagógicas de Piaget (1976) contribuem para a compreensão do papel da ação na construção do conhecimento. Para ele, a criança aprende por meio da interação com o meio, realizando assimilação e acomodação. Nas práticas sociais, isso se traduz em atividades concretas relacionadas ao cotidiano: experiências, investigações, resolução de problemas reais, participação em tarefas coletivas e uso de materiais que fazem parte da vida social. Os resultados mostram evolução na autonomia, no raciocínio lógico e na capacidade de tomar decisões.

Outra contribuição relevante vem de Henri Wallon (2007), ao enfatizar que o desenvolvimento humano é simultaneamente cognitivo, afetivo e motor. Práticas sociais que incluem expressão corporal, diálogo emocional, trabalho colaborativo e vivências culturais tornam o processo educativo mais integral e humanizado. Observa-se que estudantes expostos a esse tipo de abordagem apresentam avanços na regulação emocional, na empatia e na convivência social.

Do ponto de vista crítico, Saviani (2019) lembra que práticas sociais na escola não podem ser reduzidas a atividades descontextualizadas ou meramente recreativas. É necessário que estejam ligadas aos objetivos formativos da educação. Quando essas práticas são conduzidas de forma planejada, intencional e mediada por teoria, elas promovem aprendizagens sólidas e desenvolvem consciência social.

Caso contrário, podem se tornar vazias e perder o potencial transformador que deveriam ter. Em síntese, a discussão sobre práticas sociais na pedagogia revela que elas são essenciais para conectar escola e vida. Seus resultados mais evidentes incluem: fortalecimento do aprendizado significativo; desenvolvimento da autonomia e da criticidade; melhora nas relações interpessoais; valorização da cultura dos alunos; e construção de um ambiente educativo mais democrático. A pedagogia, ao assumir um olhar social, amplia sua capacidade de formar sujeitos capazes de compreender e intervir na realidade, contribuindo para uma sociedade mais justa e humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, concluímos que a educação como prática social é um processo universal, assim fundamental para a socialização e o desenvolvimento de indivíduos e sociedades, mas que precisa ir além do ensino formal. Para eficiência da educação como prática social, a educação deve integrar a comunidade e a prática com a teoria, para construir uma sociedade mais justa e democrática abrindo espaços de reflexão crítica e a lutar por direitos sociais, e assim preparando os indivíduos a agirem coletivamente.

A educação é um fato social que prepara os indivíduos para a vida em sociedade e está presente em todas as culturas. A educação não só se limita a escola, englobando a educação formal como escolas, não formal como movimentos sociais e também informal.

Uma educação de qualidade social vai muito além da formação, buscando a redistribuição de riqueza e bens culturais. Ela motiva os indivíduos para que superem

desafios, desenvolvam habilidades e se tornem cidadãos ativos e participantes na sociedade. A educação de qualidade social implica, pois, assegurar a redistribuição da riqueza produzida e que os bens culturais sejam socialmente distribuídos entre todos.

É no encontro de indivíduos, culturas, valores e realidades que o processo educativo ganha sentido e se torna capaz de formar cidadãos críticos, participativos e consciente da sua função como cidadão na sociedade. Quando reconhecemos educação como prática social, entendemos que ela acontece em todos os espaços e lugares. Assim, educar é um ato contínuo de diálogo, participação e transformação.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1922.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985.

NÓVOA, António. **Os Professores e a Sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, António. **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo de. Educação como prática social: conflitos e expectativas em educadores. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 10, n. 21, p. 458-483, maio/ago. 2018. ISSN 2177-1626.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2019.

UNIVERSIDADE CATÓLICA. **Fundamentação da docência: Tema 01 – Fundamentos da docência**. Católica.edu.br. Disponível em: https://conteudo.catolica.edu.br/conteudos/nbt_cursos/fundamentos_docencia/tema_01/index.html. Acesso em: 24 nov. 2025.

VYGOTSKY, Lev. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. Lisboa: Estampa, 2007.

Capítulo 3

CONCEPÇÕES DE CULTURA NO CAMPO DA PEDAGOGIA

Amanda Maria de Oliveira Moura

*Graduando em Pedagogia Licenciatura; Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),
Campus Bacabal-MA, amandabibi174@gmail.com*

Carla Cristina de Carvalho Braga

*Graduando em Pedagogia Licenciatura; Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),
Campus Bacabal-MA, carlacristinacristina2004@gmail.com*

Erica Rocha Martins

*Graduando em Pedagogia Licenciatura; Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),
Campus Bacabal-MA, Ericarochamartinserica@gmail.com*

Josyelle de Sousa Silva

*Graduando em Pedagogia Licenciatura; Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),
Campus Bacabal-MA, josyellesousasilva@gmail.com*

Venancia Gomes de Brito

*Graduando em Pedagogia Licenciatura; Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),
Campus Bacabal-MA, venanciabrito17@gmail.com*

Ranilson Edilson da Silva

*Doutorando em Ciências da Educação; Facultad Inteamericana de Ciencias Sociales
(FICS), prof.ranilsonuema@gmail.com*

RESUMO

O referido Artigo conceitua que a Cultura é um conceito central nas ciências humanas e sociais, sendo compreendida como processo essencialmente humano que manifesta nas formas de pensar, agir, expressar e organizar em sociedade. A presença na educação é mais ampla em manifestações artísticas culturais, de diferentes povos, como os Povos Originários, que preservam significados próprios em seus ritos e idioma. Nesse sentido, a cultura pode ser analisada a partir de duas concepções básicas. A caráter social, que relaciona os aspectos da vida coletiva desde a sua abrangência, valores, crenças, costumes e modos de vida. E ao conhecimento, onde refere-se a saberes e produções intelectuais, científicas, filosóficas e artísticas, expressado pela linguagem e também pelo pensamento filosófico e científico desenvolvido ao longo da história. O objetivo é compreender a cultura em sua dimensão alternativa, vinculada às formas de pensamento e espiritualidade presentes em diferentes sociedades. Essas manifestações incluem religiões, práticas espirituais, estruturas sociais, econômicas e culturais que moldam os comportamentos e os modos de vida. Para a realização do referido artigo, foi desenvolvido uma pesquisa de caráter qualitativa, nesta análise observa-se que o enfoque a cultura passou a ser compreendida como sinônimo de elaboração, refinamento e satisfação pessoal, mas sua significação se ampliou, tornando-se um conceito dinâmico que acompanha as transformações sociais. Com base nessa perspectiva, a cultura pode ser entendida como tudo aquilo que caracteriza o modo de viver de um povo, abrangendo desde suas práticas cotidianas até seus sistemas de conhecimento mais complexos. Ela não é estática, mas se renova constantemente a partir das condições históricas, sociais e materiais de cada grupo.

Palavras-chave: Cultura. Sociedade. Educação. Vida social. Pedagogia.

ABSTRACT

The referred article conceptualizes Culture as a central concept in the human and social sciences, being understood as an essentially human process that manifests itself in the ways of thinking, acting, expressing, and organizing in society. Its presence in education is broader, encompassing cultural and artistic manifestations of different peoples, such as Indigenous Peoples, who preserve their own meanings in their rites and language. In this sense, culture can be analyzed from two basic conceptions: the social aspect, which relates to collective life, including its scope, values, beliefs, customs, and ways of living; and the knowledge aspect, which refers to intellectual, scientific, philosophical, and artistic productions, expressed through language as well as through philosophical and scientific thought developed throughout history. The objective is to understand culture in its alternative dimension, linked to forms of thought and spirituality present in different societies. These manifestations include religions, spiritual practices, and social, economic, and cultural structures that shape behaviors and ways of life. To carry out the referred article, qualitative research was conducted. In this analysis, it is observed that culture came to be understood as a synonym for elaboration, refinement, and personal fulfillment. However, its meaning has expanded, becoming a dynamic concept that accompanies social transformations. From this perspective, culture can be understood as everything that characterizes the way of life of a people, ranging from their daily practices to their most complex systems of knowledge. It is not static but constantly renewed according to the historical, social, and material conditions of each group.

Keywords: Culture. Society. Education. Social life. Pedagogy.

INTRODUÇÃO

O presente artigo trata sobre as Concepções de Cultura no Campo da Pedagogia que tem se destacado nas discussões educacionais contemporâneas, especialmente diante dos desafios impostos pela diversidade cultural, pelas transformações sociais e pelas novas tecnologias que atravessam o ambiente escolar.

Nesse contexto, compreender como as concepções de cultura se manifestam na Pedagogia é essencial para refletir sobre o papel da escola como espaço de produção, reprodução e ressignificação de saberes e identidades. A educação, entendida como prática cultural, carrega em suas estruturas e práticas cotidianas valores, símbolos e modos de ver o mundo que influenciam a formação dos sujeitos e a construção do conhecimento.

De acordo com Neves, Fernandes e Lima (2022), o currículo escolar expressa concepções implícitas de cultura que orientam o que é considerado conhecimento válido, evidenciando que toda prática pedagógica está permeada por valores culturais. De modo semelhante, Conceição e Bilhão (2024) analisam as práticas docentes como construções culturais que refletem as identidades dos professores e as relações de poder presentes na escola.

Enquanto Silva e Galuch (2025) ressaltam que as relações entre cultura e educação estão profundamente ligadas às dinâmicas sociais, econômicas e políticas, o que exige uma pedagogia crítica, capaz de promover a emancipação e a equidade. Observa-se, portanto, que enquanto alguns autores enfatizam o currículo como expressão da cultura, outros destacam o papel das práticas docentes e das relações sociais, revelando diferentes abordagens teóricas sobre o mesmo fenômeno.

Contudo, apesar dos avanços teóricos observados nas últimas décadas, ainda há uma lacuna em estudos que sistematizem as diferentes concepções de cultura na Pedagogia, articulando teorias recentes e práticas concretas no contexto educacional brasileiro. Essa lacuna é particularmente significativa, pois limita a compreensão sobre como a cultura orienta as práticas escolares e a formação docente em contextos marcados pela pluralidade e pela diversidade cultural. Assim, torna-se necessário investigar de que forma os discursos pedagógicos contemporâneos têm abordado o conceito de cultura, suas implicações no currículo e na prática educativa, e como essas concepções influenciam a valorização das múltiplas identidades presentes na escola.

Diante deste cenário, o presente artigo busca responder ao seguinte problema de pesquisa: quais são as concepções de cultura predominantes no campo da Pedagogia e como elas influenciam as práticas pedagógicas e curriculares?

O objetivo geral consiste em analisar criticamente as concepções de cultura no campo da Pedagogia, destacando suas bases teóricas e implicações nas práticas educativas.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para o fortalecimento de uma pedagogia culturalmente sensível e crítica, capaz de reconhecer e valorizar as múltiplas identidades presentes no espaço escolar, ao mesmo tempo em que subsidia a força docente e a construção de currículos mais inclusivos e comprometidos com a equidade social.

REFERENCIAL TEÓRICO

A cultura constitui-se como uma categoria central no campo da Pedagogia, por estar diretamente relacionada à formação do sujeito e à construção do conhecimento. Compreender as concepções de cultura na educação implica refletir sobre os sentidos e valores que orientam as práticas pedagógicas, o currículo e o próprio papel da escola na sociedade contemporânea. Pensar a educação a partir da dimensão cultural é reconhecer que ensinar e aprender são processos que envolvem trocas simbólicas, interpretações de mundo e a construção de significados que ultrapassam a simples transmissão de conteúdo.

De acordo com Neves, Fernandes e Lima (2022, p. 238), “a cultura escolar se configura como um espaço de interações simbólicas, no qual os sujeitos compartilham, constroem e ressignificam saberes”. Nessa perspectiva, a escola é compreendida como um ambiente onde diferentes visões de mundo se encontram, possibilitando o diálogo entre saberes científicos e saberes populares. Os autores defendem que o reconhecimento da pluralidade cultural é essencial para que a educação promova a emancipação dos sujeitos e a valorização de suas identidades. Essa visão amplia o entendimento de que a cultura não é algo fixo, mas sim um processo dinâmico, que se transforma a partir das experiências e das relações humanas, tornando a escola um espaço vivo de produção e reconstrução de significados. Assim, a escola deixa de ser vista apenas como local de

ensino formal e passa a ser reconhecida como espaço de convivência, socialização e construção de significados compartilhados.

Ainda conforme esses autores, pensar a cultura na educação significa reconhecer que “o currículo é também uma construção cultural, permeada por relações de poder, escolhas e exclusões” (Neves; Fernandes; Lima, 2022, p. 240). Assim, compreender as concepções de cultura no campo da Pedagogia exige considerar o currículo como um espaço político, no qual se definem quais conhecimentos são valorizados e quais permanecem à margem. Isso implica reconhecer que toda escolha curricular expressa valores e intencionalidades, refletindo os contextos sociais e históricos em que está inserida.

O desafio pedagógico consiste em construir um currículo que contemple diferentes vozes, saberes e culturas, promovendo uma educação que respeite a diversidade e valorize o diálogo entre o local e o universal. Ao assumir essa dimensão crítica, a educação passa a ser entendida como prática cultural que pode tanto promover libertação e transformação social. Dessa forma, o papel do educador é fundamental, pois ele atua como mediador entre os diferentes saberes e como sujeito que problematiza as relações de poder presentes nas escolhas pedagógicas.

Nesse mesmo sentido, Conceição e Bilhão (2024, p. 3) ressaltam que “a escola é um espaço de disputa simbólica, onde as identidades e as culturas se encontram, se confrontam e se constroem mutuamente”.

Para os autores, as práticas pedagógicas são atravessadas por valores culturais e por representações sociais que influenciam a forma como o conhecimento é produzido e compartilhado. Reconhecer essa dinâmica é fundamental para uma pedagogia que promova a inclusão e o respeito à diversidade. Nessa perspectiva, a escola deve assumir-se como um espaço de diálogo, onde as diferenças culturais não sejam vistas como obstáculos, mas como potencialidades para a formação de sujeitos críticos e participativos.

Além disso, Conceição e Bilhão (2024) argumentam que a cultura escolar deve ser entendida como um processo histórico e social, construído nas relações cotidianas entre professores, alunos e comunidade. Essa compreensão amplia o papel da escola, que deixa de ser apenas transmissora de conteúdo para tornar-se espaço de produção cultural, capaz de estimular a reflexão crítica sobre a realidade. Para os autores, a valorização das experiências culturais dos estudantes fortalece o sentimento de pertencimento e

contribui para a construção de uma educação comprometida com a transformação social e com a democratização do conhecimento.

De modo complementar, Silva e Galuch (2025) afirmam que a cultura é uma dimensão intrinsecamente ligada às condições sociais e às práticas formativas. Para eles, “a educação é um processo cultural que expressa e, ao mesmo tempo, questiona as contradições da sociedade capitalista” (Silva; Galuch, 2025, p. 12). Essa perspectiva reforça a ideia de que o ato educativo não é neutro: ele carrega intencionalidades e valores que refletem as estruturas sociais e econômicas em que está inserido.

Nessa lógica, os autores destacam que a cultura é também um instrumento de resistência e transformação, pois, ao possibilitar o desenvolvimento da consciência crítica, permite que os sujeitos compreendam as contradições sociais e atuem na sua superação. Portanto, a educação deve possibilitar que os sujeitos se reconheçam como parte de um processo histórico e social, capazes de intervir na realidade e de transformá-lo de forma consciente e crítica.

Segundo os autores, o desafio pedagógico contemporâneo consiste em promover uma formação cultural que vá além da mera reprodução de saberes, permitindo que os sujeitos compreendam criticamente o mundo e atuem na sua transformação. Desse modo, “a cultura se torna o eixo articulador da formação humana e o ponto de partida para a construção de uma educação emancipadora” (Silva; Galuch, 2025, p. 18).

A educação emancipadora, nessa perspectiva, é aquela que reconhece a cultura como prática social e como expressão da liberdade humana, fortalecendo a autonomia, o pensamento crítico e a participação ativa dos estudantes na sociedade. Silva e Galuch (2025) também destacam que a cultura é o elo entre o individual e o coletivo, pois é por meio dela que o ser humano constrói sua identidade e se reconhece como parte de uma coletividade.

Em síntese, as reflexões de Neves, Fernandes e Lima (2022), Conceição e Bilhão (2024) e Silva e Galuch (2025) convergem para a compreensão da cultura como elemento constitutivo da educação. A Pedagogia, ao dialogar com diferentes concepções culturais, amplia sua função social, reconhecendo a escola como espaço de formação integral, onde o conhecimento é resultado da interação entre o individual e o coletivo, o local e o global, o vivido e o sistematizado. Assim, compreender a cultura como fundamento da prática pedagógica é reafirmar o compromisso da educação com a construção de uma sociedade mais justa, plural e democrática. A cultura, portanto, não é apenas um aspecto da

educação, mas o seu princípio formador, pois é por meio dela que se constrói o ser humano em sua totalidade como sujeito de saber, de história e transformação.

A revisão bibliográfica desenvolvida neste artigo permitiu compreender que as concepções de cultura no campo da Pedagogia constituem um eixo central para a reflexão sobre a educação como prática social, política e histórica. À luz das contribuições de Silva (2025), entende-se que a cultura não pode ser reduzida a um simples acúmulo de saberes ou tradições, mas deve ser compreendida como uma construção simbólica e socialmente situada, na qual os sujeitos produzem significados e constroem identidades em contextos de interação.

De modo convergente, Galuch (2025) e Neves (2022) apontam que o conceito de cultura, quando incorporado ao campo da Pedagogia, amplia o entendimento sobre o papel da escola, reconhecendo-a como espaço de trocas simbólicas e de formação humana. Assim, o processo educativo passa a ser visto como prática cultural, atravessada por disputas de sentidos e por diferentes formas de poder, o que exige do educador uma postura crítica e reflexiva diante das realidades socioculturais dos estudantes.

As discussões apresentadas por Fernandes (2022) e Lima (2022) reforçam que a cultura deve ser tratada como elemento estruturante do currículo, na medida em que reflete as identidades coletivas e individuais dos sujeitos que compõem o ambiente escolar. Nesse sentido, as práticas pedagógicas não devem apenas transmitir conteúdos, mas promover o diálogo entre o conhecimento científico e os saberes culturais, valorizando a diversidade e reconhecendo o potencial formativo das experiências cotidianas.

Para Conceição (2024) e Bilhão (2024), refletir sobre as concepções de cultura implica compreender a educação como espaço de transformação social, no qual o docente atua como mediador de significados e agente de emancipação. Essa perspectiva sustenta a ideia de que uma Pedagogia culturalmente sensível é capaz de romper com visões homogêneas e hierarquizadas de ensino, abrindo caminhos para práticas mais democráticas e inclusivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das discussões desenvolvidas ao longo deste estudo, torna-se possível sintetizar as diferentes concepções de cultura que atravessam o campo da Pedagogia e

suas implicações para a prática educativa. Ao analisar como a cultura constitui processos formativos, identidades e relações escolares, este trabalho buscou evidenciar a centralidade desse conceito na compreensão da ação docente e do cotidiano escolar.

Embora este estudo tenha se limitado à análise de referenciais teóricos, suas discussões evidenciam a necessidade de novas investigações que relacionem as concepções de cultura às práticas pedagógicas concretas e às políticas educacionais contemporâneas. Conclui-se, portanto, que compreender a cultura no campo da Pedagogia é fundamental para reconhecer a educação como um processo de produção de sentidos, identidades e transformações, reafirmando seu papel humanizador e socialmente comprometido.

Desse modo, torna-se imprescindível que as práticas educativas estejam alicerçadas em uma compreensão ampla e crítica da cultura, capaz de reconhecer a escola como um espaço plural, onde diferentes vozes, saberes e experiências se encontram. Tal perspectiva exige que o educador assuma uma postura investigativa e dialógica, valorizando a escuta sensível e o respeito às identidades culturais presentes no contexto escolar.

Além disso, é necessário que as políticas públicas educacionais incorporem essa visão ampliada de cultura, promovendo formações docentes que possibilitem o desenvolvimento de práticas inclusivas e contextualizadas.

Portanto, refletir sobre as concepções de cultura na Pedagogia significa reafirmar a centralidade do diálogo entre diversidade, conhecimento e transformação social. A escola, nesse sentido, deve ser compreendida como um espaço vivo de construção coletiva, onde o ensino e a aprendizagem se entrelaçam com as dimensões simbólicas da vida cotidiana, fortalecendo o compromisso ético e político com uma educação democrática e humanizadora.

REFERÊNCIAS

CONCEIÇÃO, Alexandre Ferraz da; BILHÃO, Isabel Aparecida. Das construções identitárias à cultura escolar: reflexões sobre as concepções pedagógicas de uma professora. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades – Rev. Pemo*, v. 6, p. E11246, 2024. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/11246>. Acesso em: 8 out. 2025.

NEVES, Rejane Aguiar Alcântara; FERNANDES, Natal Lânia Roque; LIMA, Patricia Ribeiro Feitosa. Currículo, cultura e conhecimento: concepções e inferências. **Revista Educar Mais**, v. 6, p. 236-246, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2646>. Acesso em: 8 out. 2025.

OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de; GALUCH, Maria Terezinha Bellanda; GIOVINAZZO JÚNIOR, Carlos Antônio. Indústria cultural e semiformação: democracia e educação sob ataque nos países ibero-americanos à luz da teoria crítica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. Esp. 4, p. 1883-1898, dez. 2019. DOI: 10.21723/riaee.v14iesp.4.12912.

SILVA, C. A. R.; GALUCH, M. T. B. Formação cultural e educação no contexto das relações sociais capitalistas: educação para quê? **Linguagens, Educação e Sociedade**, v. 29, n. 59, p. 1-24, 2025. Disponível em: <https://www.periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/6121>. Acesso em: 8 out. 2025.

Capítulo 4

CONHECIMENTO PEDAGÓGICO E O TRABALHO DO PROFESSORES

Angela Maria da Silva Alves

*Graduada em pedagogia licenciatura
pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),
alvesangelamariadasilva@gmail.com*

Camilla Victória França Araújo

*Graduada em pedagogia licenciatura
pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),
camillav758@gmail.com*

Débora Evelyn Silva De Souza

*Graduada em pedagogia licenciatura
pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),
Deboraevelynsilvadesouza301@gmail.com*

Evily lavine Viana Lima

*Graduada em pedagogia licenciatura
pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),
eveleviana22@gmail.com*

Ingrid Carvalho Mendes

*Graduada em pedagogia licenciatura
pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA),
Ingrid993iasmim@gmail.com*

Ranilson Edilson da Silva

Doutorando em Ciências da Educação; Facultad Inteamericana de Ciencias

Sociales (FICS), prof.ranilsonuema@gmail.com

RESUMO

O presente artigo tem como tema o conhecimento pedagógico e o trabalho dos professores, buscando compreender a importância dos saberes docentes na prática educativa. Fundamentado nas ideias apresentadas em Introdução à Pedagogia (Libâneo, 2010), o texto discute como o conhecimento pedagógico se constitui como base teórica e prática para a ação do professor, possibilitando a mediação entre o conhecimento científico e a realidade social dos alunos. O conhecimento pedagógico é compreendido como um conjunto de saberes que envolve o domínio do conteúdo, a didática, os princípios éticos e a reflexão crítica sobre o ensino e a aprendizagem. O trabalho do professor é apresentado como uma prática intencional e planejada, que exige não apenas domínio técnico, mas também compreensão da função social da educação. Nesse sentido, a atuação docente ultrapassa o simples repasse de conteúdos, sendo um processo de formação humana que busca desenvolver nos alunos a autonomia intelectual e a consciência crítica. A pedagogia, enquanto ciência da educação, fornece ao professor fundamentos teóricos que orientam sua prática, permitindo-lhe compreender o contexto escolar, as relações educativas e as dimensões políticas e culturais do ensino. O artigo ainda destaca que o conhecimento pedagógico é construído continuamente, por meio da formação inicial e continuada, da experiência e da reflexão sobre a prática. O professor é visto como um pesquisador de sua própria ação, que aprende e se desenvolve ao interagir com os desafios do cotidiano escolar. Assim, o conhecimento pedagógico não é algo estático, mas um processo dinâmico que articula teoria e prática, saberes e experiências, em prol de uma educação crítica e transformadora. Conclui-se que o conhecimento pedagógico é essencial para o exercício da docência, pois orienta o trabalho do professor na construção de práticas educativas significativas e comprometidas com a formação integral do ser humano. Desse modo, compreender e valorizar o conhecimento pedagógico é reconhecer o papel fundamental do professor na transformação da realidade educacional e social.

Palavras-chave: conhecimento pedagógico; prática docente; formação de professores; pedagogia.

ABSTRACT

This article addresses the theme “Pedagogical knowledge and teachers’ work,” seeking to understand the importance of teaching knowledge in educational practice. Based on the ideas presented in Introduction to Pedagogy (Libâneo, 2010), the text discusses how pedagogical knowledge constitutes the theoretical and practical foundation of the teacher’s action, enabling mediation between scientific knowledge and the students’ social reality. Pedagogical knowledge is understood as a set of skills and understandings that involve mastery of content, didactics, ethical principles, and critical reflection on teaching and learning. The teacher’s work is presented as an intentional and planned practice that requires not only technical competence but also an understanding of the social function of education. In this sense, teaching goes beyond the mere transmission of content and becomes a process of human formation aimed at developing students’

intellectual autonomy and critical awareness. Pedagogy, as the science of education, provides teachers with theoretical foundations that guide their practice, allowing them to understand the school context, educational relationships, and the political and cultural dimensions of teaching. The article also emphasizes that pedagogical knowledge is built continuously through initial and continuing education, experience, and reflection on practice. The teacher is seen as a researcher of their own action, learning and developing by facing the challenges of everyday school life. Therefore, pedagogical knowledge is not static but a dynamic process that articulates theory and practice, knowledge and experience, in favor of a critical and transformative education. It is concluded that pedagogical knowledge is essential for the exercise of teaching, as it guides teachers in building meaningful educational practices committed to the integral formation of human beings. Thus, understanding and valuing pedagogical knowledge means recognizing the teacher's fundamental role in transforming educational and social reality.

Keywords: pedagogical knowledge; teaching practice; teacher education; pedagogy.

INTRODUÇÃO

Este Artigo pontua que o conhecimento pedagógico é definido como um conjunto de saberes que orienta o professor em sua prática educativa. Ele vai além do domínio de conteúdos disciplinares e envolve a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem, da relação entre teoria e prática e do papel social da escola. O trabalho docente, portanto, exige formação contínua e reflexão crítica sobre a realidade em que o educador atua.

Nesta ótica, o conhecimento pedagógico é construído a partir da articulação entre teoria, prática e experiência. Envolve saberes científicos, culturais, sociais e éticos que permitem ao professor compreender o aluno e planejar ações educativas significativas.

O conhecimento pedagógico está em constante construção. A formação inicial é apenas o ponto de partida; o professor precisa buscar formação continuada, participando de cursos, projetos e reflexões coletivas que fortaleçam sua prática e ampliem sua visão de mundo.

Nessa perspectiva, Pimenta (2021), aponta que o professor deve ser um “intelectual reflexivo”, capaz de pensar criticamente sua prática e contribuir para a melhoria do desenvolvimento da educação.

Entretanto, o conhecimento pedagógico e o trabalho dos professores estão intimamente ligados à transformação da sociedade. O educador que reflete sobre sua prática, reconhece o valor do diálogo e compreende o papel social da escola torna-se um

agente de mudança. A educação, portanto, é um processo contínuo de construção de saberes, de trocas e de humanização.

REFERENCIAL TEÓRICO

O conhecimento pedagógico constitui um dos eixos centrais da formação e da prática docente, sendo compreendido como o saber que permite ao professor transformar o conteúdo disciplinar em conhecimento acessível e significativo para o estudante.

Conforme Shulman (2022), é esse conhecimento que diferencia o especialista do professor, pois envolve a compreensão das estratégias, métodos e formas de ensino adequadas a cada contexto educativo.

Segundo Tardif (2021), os saberes docentes são múltiplos e se formam na interação entre teoria, prática e experiência. Para o autor, o professor constrói seus conhecimentos a partir de diversas fontes: a formação acadêmica, a experiência profissional e o convívio social. Assim, o conhecimento pedagógico não é um conjunto fixo de regras, mas uma construção contínua e dinâmica.

O saber docente é um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional, dos saberes disciplinares, curriculares e experienciais. Cada professor o constitui a partir de sua história de vida e de trabalho, de sua formação escolar e de suas interações cotidianas com o ambiente educativo. (Tardif, 2002, p. 36)

Libâneo (2010) complementa essa visão ao afirmar que o ato de ensinar é uma atividade intencional, que exige planejamento e reflexão sobre a ação pedagógica. O autor enfatiza que o conhecimento pedagógico possibilita ao professor compreender a realidade educativa e intervir de forma crítica, articulando saberes científicos e práticos em favor da aprendizagem dos alunos.

Para Pimenta (2005), a docência é uma prática social que requer consciência política e ética. Nesse sentido, o conhecimento pedagógico assume um papel formativo, uma vez que contribui para a construção da identidade profissional do professor e para o desenvolvimento de uma prática comprometida com a transformação social.

Alem das contribuições de Schulman (2022) Tardif(2021), Libâneo(2010) e Pimenta(2005), é importante destacar que o conhecimento pedagógico também se consolida Por meio do entendimento das teorias de aprendizagem e das transformações

sociais que influenciam a educação contemporânea. A prática docente, nesse sentido, exige que o professor articule diferentes abordagens pedagógicas, compreendendo como os alunos aprendem, quais estratégias favorecem a construção do conhecimento e como os fatores socioculturais interferem nesse processo. Assim, o conhecimento pedagógico incorpora não apenas técnicas de ensino, mas uma visão ampla sobre desenvolvimento humano, cultura escolar e diversidade.

Vygotsky, Por exemplo, contribui significativamente para-essa compreensão ao enfatizar que a aprendizagem é um fenômeno social e mediado. Para o autor, o professor é fundamental na criação de ambientes que promovam interação, linguagem e construção coletiva do conhecimento. Essa perspectiva amplia a noção de conhecimento pedagógico ao considerar que o ensino não ocorre de forma isolada, mas dentro de um contexto sociocultural que molda as possibilidades de aprendizagem. Assim, o docente precisa reconhecer diferentes ritmos, trajetórias e formas de participação dos estudantes, ajustando suas práticas em função dessas especificidades.

O trabalho do professor, no contexto contemporâneo, tem se tornado cada vez mais complexo, marcado por demandas sociais, tecnológicas e institucionais que ultrapassam o domínio de conteúdos. Segundo Tardif (2014), a docência é atravessada por múltiplos saberes — curriculares, experienciais, disciplinares e pedagógicos — que precisam ser articulados de maneira coerente na prática educativa. Essa complexidade exige que o professor seja um profissional intelectual comprometido não apenas com o ensino, mas também com a compreensão das necessidades dos estudantes e das transformações sociais.

Um dos maiores desafios enfrentados pelos professores é a articulação entre teoria e prática. A literatura aponta que muitos docentes reconhecem a importância do conhecimento pedagógico, mas encontram dificuldades para implementá-lo devido à falta de condições adequadas, como tempo de planejamento, materiais pedagógicos e apoio institucional.

Tardif (2014) destaca que a prática docente é condicionada por fatores organizacionais e estruturais da escola, que podem facilitar ou dificultar o uso efetivo dos saberes pedagógicos. Assim, a valorização do trabalho docente passa também por políticas educacionais que compreendam a docência como um trabalho intelectual complexo.

Nessa perspectiva, Gauthier et al. (1998) destacam que o professor mobiliza saberes diversos para tomar decisões em sala de aula, o que evidencia a dimensão reflexiva e investigativa do trabalho docente. Assim, o conhecimento pedagógico não pode ser reduzido a técnicas de ensino; ele se constitui como um conjunto de princípios, teorias e práticas que orientam o fazer docente.

A formação inicial representa o alicerce da construção do conhecimento pedagógico, pois fornece aos futuros professores os fundamentos teóricos da educação, da didática e das práticas pedagógicas. No entanto, essa etapa não é suficiente para responder às exigências contemporâneas da docência. Conforme destaca Nóvoa (1995), a identidade profissional docente se consolida ao longo da carreira, por meio de processos contínuos de reflexão, atualização e interação com outros profissionais. Assim, a formação continuada torna-se indispensável para que o professor possa acompanhar as transformações sociais, tecnológicas e culturais que impactam diretamente o trabalho educativo.

Nesse contexto, Libâneo, Oliveira e Toschi (2008) argumentam que o professor precisa compreender a escola como um espaço de aprendizagem permanente, no qual o planejamento, o estudo coletivo e a reflexão crítica sobre a prática são essenciais. A formação continuada deve possibilitar o desenvolvimento de novas competências, como o uso pedagógico das tecnologias digitais, a compreensão da diversidade cultural e a adoção de metodologias ativas que promovam autonomia e protagonismo estudantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos diferentes autores e perspectivas permite compreender que o conhecimento pedagógico é um elemento constitutivo e indispensável da prática docente. Longe de ser um conjunto fixo de técnicas, ele envolve uma articulação complexa entre saberes teóricos, metodológicos, curriculares, experienciais e éticos, construídos ao longo da formação e da trajetória profissional do professor. Esses saberes possibilitam ao docente refletir criticamente sobre sua ação, tomar decisões fundamentadas e desenvolver práticas pedagógicas coerentes com as necessidades e singularidades dos estudantes.

Além disso, as demandas contemporâneas — como o uso de tecnologias digitais, a inclusão, a diversidade cultural e as mudanças sociais — evidenciam que o conhecimento

pedagógico deve ser constantemente ampliado e ressignificado. O professor de hoje precisa desenvolver competências que o capacitem a enfrentar desafios complexos e imprevisíveis, mobilizando saberes de forma reflexiva e contextualizada.

Portanto, compreender o conhecimento pedagógico em sua amplitude é reconhecer a complexidade da docência e a importância do professor no processo educativo. É afirmar que a qualidade da educação depende de profissionais que saibam integrar teoria e prática, refletir sobre sua atuação e construir caminhos pedagógicos que promovam aprendizagens significativas e formação humanizadora. Assim, o conhecimento pedagógico se consolida como elemento central na construção da identidade profissional docente e no fortalecimento de práticas educacionais comprometidas com o desenvolvimento integral dos estudantes e com a transformação da sociedade. A partir das contribuições apresentadas pelos autores estudados, é possível compreender que o conhecimento pedagógico está diretamente relacionado à complexidade do trabalho docente. O professor precisa articular saberes teóricos, experienciais, metodológicos e éticos para enfrentar os desafios cotidianos da sala de aula. Essa articulação se torna evidente quando se observa que o docente não trabalha apenas com conteúdos, mas com pessoas, culturas, histórias e realidades diversas.

Além disso, a reflexão crítica sobre a prática — destacada por Schön (2000) — evidencia que o professor é um pesquisador de sua própria ação, capaz de analisar os resultados de sua intervenção e de transformar continuamente suas estratégias. Esse movimento fortalece o conhecimento pedagógico e contribui para a melhoria da qualidade do ensino.

Diante da análise realizada ao longo deste estudo, torna-se evidente que o conhecimento pedagógico constitui a base estruturante do trabalho docente e se revela como um elemento essencial para compreender a complexidade da prática educativa na contemporaneidade. Entretanto, é necessário destacar que a consolidação desse conhecimento não depende apenas do esforço individual do professor, mas de condições institucionais e políticas que favoreçam seu desenvolvimento. Assim, torna-se fundamental que políticas educacionais valorizem a formação docente, garantindo tempo para estudos, planejamento, reflexão crítica e formação continuada, de modo que o professor possa fortalecer suas competências pedagógicas e atuar com segurança diante das demandas atuais da educação.

Outro ponto importante refere-se à compreensão da escola como espaço de formação permanente. Não se trata apenas de ambiente de ensino para os alunos, mas de um local privilegiado para a construção coletiva do conhecimento profissional. O diálogo entre professores, coordenação pedagógica e gestão escolar possibilita a troca de experiências e a construção compartilhada de práticas que enriquecem o conhecimento pedagógico. Dessa forma, o trabalho docente se fortalece quando há colaboração, escuta e cooperação dentro da instituição escolar.

É igualmente importante reconhecer que o conhecimento pedagógico tem papel decisivo na construção de uma educação verdadeiramente inclusiva. Em um cenário educacional marcado pela diversidade, o professor precisa mobilizar seus saberes para compreender e acolher diferentes ritmos, trajetórias e necessidades dos estudantes. A prática pedagógica, nesse sentido, deve ser orientada por princípios éticos de respeito, equidade e justiça social, permitindo que cada aluno tenha acesso a uma aprendizagem significativa e humanizadora. O conhecimento pedagógico, portanto, atua como ferramenta fundamental na promoção da inclusão e na redução das desigualdades educacionais.

Além disso, destaca-se a dimensão cidadã do trabalho docente. O professor não é apenas transmissor de conteúdos, mas um agente formador de sujeitos críticos, autônomos e capazes de participar ativamente da sociedade. Ao mobilizar seu conhecimento pedagógico, o educador contribui para a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, preparados para enfrentar os desafios sociais, culturais e políticos do mundo contemporâneo. Essa função social amplia o alcance da docência e reforça a necessidade de uma formação sólida e contínua.

Os desafios impostos pela era digital também ampliam as responsabilidades do professor. O avanço das tecnologias da informação e comunicação exige que o conhecimento pedagógico incorpore habilidades relacionadas ao uso crítico e criativo dos recursos tecnológicos. Mais do que dominar ferramentas, o professor precisa compreender como elas podem enriquecer o processo de ensino e aprendizagem, tornando-se capaz de orientar os estudantes no uso ético e responsável dessas tecnologias. Assim, o conhecimento pedagógico se expande e se adapta às exigências da sociedade atual, sem perder sua essência humanizadora.

Por fim, reafirma-se que o professor é um agente fundamental na transformação social. Seu trabalho, sustentado por saberes pedagógicos sólidos, possibilita a construção

de práticas educativas significativas e coerentes com as necessidades dos estudantes e com os desafios da realidade brasileira. Reconhecer e valorizar o conhecimento pedagógico é, portanto, reconhecer o papel central da docência no desenvolvimento humano, cultural e social. Dessa forma, este estudo evidencia que a qualidade da educação depende, em grande medida, do fortalecimento contínuo do conhecimento pedagógico, elemento indispensável para a construção de uma prática docente crítica, ética e transformadora.

REFERÊNCIAS

GARCÍA, Carlos Marcelo. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GAUTHIER, C. et al. *Por uma teoria da pedagogia: Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: Unijuí, 1998.

GATTI, Bernardete A.; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: Unesco, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. *Introdução à Pedagogia: o educador e a educação na escola*. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2008.

MIZUKAMI, M. G. N. *Ensino: As abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.

NÓVOA, António (Org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido. *O professor e a pesquisa: elementos para uma prática docente reflexiva*. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2008.

SCHÖN, Donald A. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SHULMAN, Lee S. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, v. 57, n. 1, p. 1–22, 1987.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2014.

Capítulo 5

CONSTRUINDO O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: UMA POLÍTICA EDUCACIONAL QUE RESPONDE ÀS DEMANDAS REAIS DA REDE DE ENSINO

Ranilson Edilson da Silva

*Doutorando em Ciências da Educação, Facultad Interamericana de Ciencias Sociales-FICS,
prof.ranilsonuema@gmail.com*

RESUMO

O Plano Municipal de Educação é uma política educacional. Trata-se de um conjunto de reflexões, intenções e ações que respondem às demandas reais da educação da rede municipal, centradas em estratégias de curto, médio e longo prazo. Não é um plano de governo, limitado a um mandato de prefeito, mas um Plano de Estado, com dez anos de duração e institucionalizado por meio de Lei Municipal, articulada a uma legislação estadual e nacional. Para iniciar a construção do Plano Municipal de Educação (PME), o gestor deve instituir o Fórum Municipal de Educação, mobilizar os municípios, realizar um diagnóstico aprofundado da realidade educacional com base no Plano Nacional de Educação (PNE) que tem como postos-chaves: Alfabetização; Educação de Qualidade; Investimento; Infraestrutura e Tecnologia; Professores; Educação Profissional; Combate à Violência, bem como definir metas e estratégias próprias, e encaminhar o projeto para aprovação legislativa, garantindo participação e articulação interfederativa. Após aprovação na Câmara, o projeto precisa ser sancionado pelo gestor municipal para entrar em vigor. Este estudo apresenta uma reflexão acerca da construção do Plano Municipal de Educação (PME), com o objetivo de guiar e organizar as políticas educacionais do município por 10 anos (2026-2036), garantindo o direito à educação de qualidade, equidade e inclusão para todos, abrangendo desde a educação infantil até o ensino superior, com metas e estratégias alinhadas às diretrizes nacionais, focando na melhoria da infraestrutura, valorização profissional, combate ao analfabetismo e ampliação do acesso e permanência dos alunos, tudo isso com ampla participação da comunidade e monitoramento contínuo.

Palavras-chave: Plano Municipal de Educação, Política educacional, Comunidade Participativa.

ABSTRACT

The Municipal Education Plan is an educational policy. It is a set of reflections, intentions, and actions that respond to the real demands of education in the municipal network, centered on short, medium, and long-term strategies. It is not a government plan, limited to a mayor's term, but a State Plan, with a ten-year duration and institutionalized through Municipal Law, articulated with state and national legislation. To begin building the Municipal Education Plan (PME), the manager must establish the Municipal Education Forum, mobilize citizens, conduct an in-depth diagnosis of the educational reality based on the National Education Plan (PNE), which has as key points: Literacy; Quality Education; Investment; Infrastructure and Technology; Teachers; Professional Education; Combating Violence, as well as define its own goals and strategies, and submit the project for legislative approval, ensuring participation and inter-federative articulation. After approval in the City Council, the project needs to be sanctioned by the municipal manager to come into effect. This study presents a reflection on the construction of the Municipal Education Plan (PME), with the objective of guiding and organizing the municipality's educational policies for 10 years (2026-2036), guaranteeing the right to quality education, equity, and inclusion for all, encompassing early childhood education to higher education, with goals and strategies aligned with national guidelines, focusing on improving infrastructure, professional development, combating illiteracy, and expanding access and student retention, all with broad community participation and continuous monitoring.

Keywords: Municipal Education Plan, Educational Policy, Participatory Community.

1 INTRODUÇÃO

O novo PNE Projeto de Lei nº 2.614/24 visa transformar a educação no Brasil em 10 anos, por meio de com 18 objetivos, 58 metas e 253 estratégias. Nesta ótica o Plano Municipal de Educação-PME deve constituir-se, então, a partir de planejamento orgânico da administração pública, apontando os problemas como Reprovação Escolar, Abandono Escolar, Distorção Idade/Ano, Aprendizado adequado entre os estudantes de baixo nível Socioeconômico e Racial e Baixa Proficiência nos Componentes Curriculares Críticos. Elencar prioridades, os prazos, recursos e as ações a serem executadas de forma objetiva, organizada, atendendo ao que se apresenta como indispensável para que sejam alcançados os resultados pretendidos, que expressam as diretrizes estabelecidas pela política educacional vigente.

O referido planejamento precisa ser balizado por um diagnóstico da realidade, no estabelecimento de diretrizes prioritárias e na definição de objetivos e metas peculiares.

É importante considerar no processo de elaboração do Plano os prazos a serem cumpridos e os critérios para avaliação dos resultados. A execução depende de um corpo profissional que inspire, incentive, oriente e colabore, podendo ser executados a pôr um fórum, uma comissão, um conselho (Conselho Municipal de Educação, se este existir) ou um colegiado.

O Plano Municipal de Educação (PME) está ligada à Constituição de 1988 e ao Plano Nacional de Educação (PNE), que preveem a criação de metas decenais, sendo um processo democrático e participativo, iniciado por gestores com o envolvimento de toda a sociedade (professores, estudantes, famílias, sindicatos, universidades, Ministério Público, etc.) através de fóruns e conferências, visando diagnosticar a realidade local e definir estratégias para a educação do município em alinhamento com as diretrizes nacionais.

Nesta ótica, a Lei nº 9.394, de 1996, que “estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional”, determina nos arts. 9º e 87, respectivamente, que cabe à União a elaboração do Plano, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, e institui a Década da Educação.

A construção de um Plano Municipal de Educação significa um grande avanço, por se tratar de um plano de Estado e não somente um plano de governo. A sua aprovação pelo poder legislativo, transformando-o em lei municipal sancionada pelo chefe do executivo, confere poder de ultrapassar diferentes gestões.

Todavia, só a participação da sociedade civil (Conselho Municipal de Educação, associações, Ministério Público, sindicatos, Câmara Municipal, diretores das escolas, professores e alunos, entre outros) é que garantirá a efetivação das diretrizes e ações planejadas. O desafio para os municípios é elaborar um plano que guarde consonância com o Plano Nacional de Educação e, ao mesmo tempo, garanta sua identidade e autonomia.

2 CONSTRUINDO O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Para iniciar a construção do Plano Municipal de Educação (PME) 2026-2036, a rede de ensino precisa mobilizar a comunidade e os gestores, realizar um diagnóstico detalhado da realidade educacional local, estudar as diretrizes do novo PNE (Plano Nacional de Educação) em debate e, então, instituir o Fórum Municipal de Educação

(FME) para planejar, debater e propor metas e estratégias alinhadas às necessidades do município. É essencial que o processo seja democrático e participativo, envolvendo professores, estudantes, famílias e sociedade, para garantir que o PME seja efetivo e atenda às demandas locais, como o cumprimento das metas nacionais.

Para iniciar a elaboração do PME é importante seguir os roteiros descritos:

ROTEIRO 1- MOBILIZAÇÃO E INSTITUIÇÃO DO FÓRUM MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (FME)

Iniciativa do Gestor: A construção começa com o gestor municipal.

Criação do FME: A comissão que institui o Fórum Municipal de Educação (FME) é geralmente uma Comissão Geral Organizadora, criada por Decreto ou Lei Municipal, sob responsabilidade do Executivo ou Legislativo, para organizar o processo participativo de elaboração e acompanhamento do Plano Municipal de Educação (PME), envolvendo segmentos do governo, sociedade civil, sindicatos, estudantes, e comunidades escolares, visando a construção de um espaço permanente de debate sobre educação.

Como a comissão é criada:

1. **Iniciativa:** A criação pode partir da Secretaria Municipal de Educação (Executivo) ou da Câmara Municipal, resultando em um Decreto (Executivo) ou Lei (Legislativo).
2. **Documento Legal:** O ato formal (Decreto/Lei) institui o FME, define suas finalidades, composição e convoca a sociedade para participar.
3. **Comissão Organizadora:** Uma comissão específica, a Comissão Geral Organizadora, é designada para coordenar as etapas iniciais, como a elaboração do Documento Base e a convocação de conferências.

Quem a compõe (Comissão Organizadora/FME):

- Representantes da Secretaria Municipal de Educação;
- Representantes do Poder Executivo;
- Representantes do Poder Legislativo;
- Docentes, diretores e funcionários das redes de ensino;

- Conselhos Municipais de Educação (CME);
- Movimentos sociais e organizações da sociedade civil;
- Representantes de sindicatos, universidades, estudantes, pais e cidadãos interessados;

Função Principal:

- Acompanhar e avaliar a implementação do Plano Municipal de Educação (PME).
- Promover o debate amplo e a participação social no planejamento educacional.
- Elaborar o Regimento Interno do Fórum.

Em resumo, é um grupo multifacetado, formalizado por ato legal do município, que organiza a participação da comunidade para discutir e monitorar as políticas educacionais locais, sendo fundamental para a gestão democrática da educação.

ROTEIRO 2 – ORGANIZAÇÃO DO DIAGNÓSTICO DA REALIDADE EDUCACIONAL DA REDE DE ENSINO

Um plano estratégico de duração decenal, como o PME, exige a compreensão de onde se parte e onde se pretende chegar. A definição dos objetivos nacionais da educação que traçam as mudanças desejadas pela sociedade brasileira requer, além do debate público sobre o conteúdo do Plano, a análise diagnóstica que permite dar consistência e robustez ao processo de planejamento público.

Análise de Dados: Coleta e análise dados sobre Reprovação Escolar, Abandono Escolar, Distorção Idade/Ano, Aprendizado adequado entre os estudantes de baixo nível Socioeconômico e Racial e Baixa Proficiência nos Componentes Curriculares Críticos, matrículas, infraestrutura escolar, formação de professores, desempenho dos estudantes e demandas específicas do município.

Nesse contexto, a organização de um diagnóstico da realidade educacional de uma rede de ensino envolve a análise de múltiplas dimensões: pedagógica, infraestrutural, administrativa, e socioeconômica, utilizando dados do Censo Escolar, SAEB, Sistema de Avaliação Estadual, CNCA e ferramentas como o PDDE Interativo, Novo PAR, Portal QEDU, Painel de Resultados INEP/MEC para identificar desafios e potencialidades, visando

planejar ações, melhorar o desempenho, garantir equidade e promover a educação integral, focando na singularidade de cada estudantes e escola para construir um ensino de qualidade e alinhado às metas educacionais.

ROTEIRO 3 – ANÁLISE DOS OBJETIVOS PROPOSTOS PARA O NOVO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

O novo Plano Nacional de Educação (PNE) 2025-2035 estabelece 18 objetivos principais para a educação brasileira, focando em garantir o acesso e a permanência, qualidade e equidade em todos os níveis, com metas como alfabetização plena até o 2º ano, universalização da pré-escola, expansão do ensino integral, conectividade digital, valorização de professores e aumento do investimento público para 7% do PIB, buscando erradicar o analfabetismo e avançar na educação básica e superior.

Objetivos propostos pelo Projeto de Lei nº 2.614/24

- 1 – Ampliar a oferta de matrículas em creche e universalizar a pré-escola.
- 2 – Garantir a qualidade da oferta de educação infantil.
- 3 – Assegurar a alfabetização, ao final do segundo ano do ensino fundamental, a todas as crianças, em todas as modalidades educacionais, com redução de desigualdades e inclusão.
- 4 – Assegurar que crianças, adolescentes e jovens em idade escolar obrigatória concluam o ensino fundamental e o ensino médio na idade regular, em todas as modalidades educacionais, com redução de desigualdades e inclusão.
- 5 – Garantir a aprendizagem dos estudantes no ensino fundamental e no ensino médio, em todas as modalidades educacionais, com redução de desigualdades e inclusão.
- 6 – Ampliar a oferta de educação integral em tempo integral para a rede pública.
- 7 – Promover a educação digital para o uso crítico, reflexivo e ético das tecnologias da informação e da comunicação para o exercício da cidadania.
- 8 – Garantir o acesso, a qualidade da oferta e a permanência em todos os níveis, as etapas e as modalidades na educação escolar indígena, na educação do campo e na educação escolar quilombola.

- 9 – Garantir o acesso, a oferta de atendimento educacional especializado e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial – PAEE e dos estudantes público-alvo da educação bilíngue de surdos – Paebs, em todos os níveis, as etapas e as modalidades.
- 10 – Assegurar a alfabetização e ampliar a conclusão da educação básica para todos os jovens, os adultos e os idosos.
- 11 – Ampliar o acesso e a permanência na educação profissional e tecnológica, com redução de desigualdades e inclusão.
- 12 – Garantir a qualidade e a adequação da formação às demandas da sociedade, do mundo do trabalho e das diversidades de populações e de seus territórios na educação profissional e tecnológica.
- 13 – Ampliar o acesso, a permanência e a conclusão na graduação, com redução de desigualdades e inclusão.
- 14 – Garantir a qualidade de cursos de graduação e instituições de ensino superior.
- 15 – Ampliar a formação de mestres e doutores, de maneira equitativa e inclusiva, com foco na prospecção e na solução dos problemas da sociedade.
- 16 – Garantir formação e condições de trabalho adequadas aos profissionais da educação básica.
- 17 – Assegurar a participação social no planejamento e na gestão educacional.
- 18 – Assegurar a qualidade e a equidade nas condições de oferta da educação básica.

ROTEIRO 4 – ANÁLISE DAS METAS PROPOSTAS PARA O NOVO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Essas metas abrangem desde a ampliação do acesso à Educação Infantil até a valorização dos profissionais da educação, passando pela inclusão digital, educação integral e equidade no ensino.

Metas propostas pelo Projeto de Lei nº 2.614/24

✓ EDUCAÇÃO INFANTIL E ALFABETIZAÇÃO

1. **Ampliar atendimento em creches para 60%** das crianças de 0 a 3 anos.
2. **Universalizar a pré-escola** para crianças de 4 e 5 anos.
3. **Garantir alfabetização até o 2º ano** do Ensino Fundamental.
4. **Avaliação nacional da alfabetização** com uso pedagógico dos resultados.

✓ **ENSINO FUNDAMENTAL**

5. **Universalizar o acesso e a permanência** no Ensino Fundamental (6 a 14 anos).
6. **Reduzir para menos de 2%** a distorção idade-série nos anos iniciais.
7. **Reduzir para menos de 5%** a distorção idade-série nos anos finais.
8. **Ampliar aprendizagem adequada** em Língua Portuguesa e Matemática no 5º ano.
9. **Ampliar a taxa de aprendizagem adequada** em Língua Portuguesa e Matemática no 9º ano.
10. **Oferecer atividades complementares e reforço escolar** no contraturno.

✓ **ENSINO MÉDIO**

11. **Universalizar o acesso** ao Ensino Médio (15 a 17 anos).
12. **Reduzir para menos de 10%** a distorção idade-série.
13. **Elevar a taxa de conclusão** para 90% até os 19 anos.
14. **Ampliar a taxa de aprendizagem adequada** em Língua Portuguesa e Matemática.
15. **Garantir infraestrutura mínima** nas escolas públicas.

✓ **EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL**

16. **Oferecer tempo integral** para 25% dos alunos da Educação Básica pública.
17. **Priorizar estudantes em situação de vulnerabilidade social.**

✓ **EDUCAÇÃO DIGITAL**

18. **Universalizar o acesso à internet banda larga** em todas as escolas públicas.
19. **Garantir um computador por aluno e professor** nas escolas públicas.
20. **Assegurar formação docente** para uso pedagógico das tecnologias digitais.

✓ **EDUCAÇÃO DO CAMPO, INDÍGENA E QUILOMBOLA**

21. **Universalizar o acesso à Educação Básica** nessas comunidades.
22. **Garantir materiais didáticos** específicos e bilíngues.
23. **Formar professores** nas línguas e culturas originárias e afro-brasileiras.
24. **Ampliar o transporte escolar** em áreas rurais e remotas.
- ✓ **EDUCAÇÃO ESPECIAL E BILÍNGUE PARA SURDOS**
25. **Assegurar educação inclusiva** com Atendimento Educacional Especializado (AEE).
26. **Expandir escolas bilíngues de surdos** e formação de professores de Libras.
27. **Garantir acessibilidade** física e comunicacional nas instituições de ensino.
- ✓ **EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS (EJA)**
28. **Reduzir o analfabetismo funcional** para menos de 5%.
29. **Oferecer EJA** com currículo flexível, qualificação profissional e tecnologia.
30. **Garantir políticas de permanência e inclusão digital.**
- ✓ **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**
31. **Ampliar em 50% as matrículas** na educação profissional técnica.
32. **Garantir 30% dos alunos do Ensino Médio público** em educação profissional.
33. **Assegurar formação continuada de docentes** da educação profissional.
34. **Integrar currículos da educação profissional** às demandas locais e regionais.
- ✓ **EDUCAÇÃO SUPERIOR**
35. **Ampliar a taxa líquida de matrícula** no Ensino Superior para 33%.
36. **Garantir 40% de inclusão de estudantes** de escolas públicas, pretos, pardos, indígenas e PCDs.
37. **Reduzir a evasão** no Ensino Superior para menos de 15%.
38. **Ampliar a oferta de vagas** em universidades públicas federais.

39. **Melhorar a qualidade dos cursos superiores** por meio de avaliação e regulação.

40. **Expandir o acesso à pós-graduação** com equidade.

✓ **GESTÃO E PARTICIPAÇÃO SOCIAL**

41. **Implementar sistemas estaduais e municipais** de avaliação da Educação Básica.

42. **Garantir Conselhos Municipais e Estaduais de Educação** ativos e representativos.

43. **Promover conferências periódicas de educação** em todos os níveis.

44. **Ampliar a transparência** na execução dos planos de educação.

✓ **VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO**

45. **Garantir que todos os professores** tenham formação superior específica.

46. **Universalizar o acesso à formação continuada** dos profissionais da educação.

47. **Equiparar o salário médio do magistério** ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente.

48. **Assegurar planos de carreira e jornada de até 40 horas semanais**, com um terço de hora-atividade.

49. **Criar mecanismos de acompanhamento da saúde mental e bem-estar** dos educadores.

✓ **QUALIDADE E EQUIDADE**

50. **Reduzir em 50%** as desigualdades de aprendizagem entre grupos sociais e raciais.

51. **Garantir material didático e infraestrutura básica** em 100% das escolas públicas.

52. **Implantar currículo nacional comum**, respeitando as diversidades regionais e culturais.

53. **Promover o letramento científico, digital e midiático** desde o Ensino Fundamental.

✓ **FINANCIAMENTO E MONITORAMENTO**

54. **Elevar o investimento público em educação** para, no mínimo, 7% do PIB.
55. **Alcançar a meta de 10%** do PIB até o final do plano.
56. **Monitorar a execução dos planos** por meio de indicadores e metas pactuadas.
57. **Ampliar o repasse do Fundeb** para redes e municípios com menor capacidade arrecadatória.
58. **Estabelecer mecanismos de cooperação** entre os entes federados.

ROTEIRO 5- REALIZAÇÃO DA CONFERÊNCIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

A Conferência Municipal de Educação é um espaço democrático essencial para a elaboração do Plano Municipal de Educação (PME), reunindo poder público e sociedade civil (professores, estudantes, pais, entidades) para diagnosticar a realidade educacional, definir diretrizes, metas e estratégias alinhadas ao Plano Nacional de Educação (PNE) e garantir a qualidade da educação pública no município. Ela mobiliza a comunidade, debate propostas em grupos de trabalho (GTs) e produz um documento que subsidia a Lei do PME, com monitoramento contínuo e novas conferências periódicas.

Para realizar a Conferência Municipal de Educação, é preciso formar uma Comissão Organizadora paritária, definir um Regimento Interno, convocar amplamente a sociedade, organizar a logística (local, data) e estruturar o evento com eixos temáticos, painéis, debates em grupo e plenárias para definir propostas e eleger delegados, seguindo um processo que culmina na etapa estadual.

1 Preparação e Mobilização

- **Organização:** A Secretaria Municipal de Educação (SME), o Conselho Municipal de Educação e o Fórum Municipal de Educação (FME) coordenam o processo.
- **Comissão Organizadora:** Criar uma comissão com representantes do governo (Secretarias de Educação, etc.) e da sociedade civil (professores, pais, alunos, etc.) para planejar o evento.

- **Convocações e Regimento:** Elabore um Decreto de Convocação e um Regimento Interno detalhando o evento.
- **Divulgação:** Faça uma ampla divulgação (redes sociais, convites formais, folders) para garantir a participação de todos os segmentos da comunidade.
- **Temática:** Defina os eixos temáticos e o Documento Referência, baseados nas diretrizes nacionais, para guiar as discussões.

2. Realização da Conferência (Dia do Evento)

- **Credenciamento:** O credenciamento deve ser realizado no espaço da Conferência sendo os participantes devidamente identificados. A ficha de credenciamento deve conter os dados de identificação do participante e sua representação; O crachá deve ser um instrumento a ser utilizado nas votações dos Delegados durante as Plenárias. O material da conferência: Poderão ser entregue aos participantes: - Programação da conferência; - Regimento Interno; - Ficha para avaliação do evento; - Papéis e caneta para anotações; - Textos de apoio; - Dentre outros documentos considerados importantes pela Comissão Organizadora.
- **Abertura:** Inicie com solenidade, apresentações culturais e palestras temáticas com linguagem acessível.
- **Plenárias e Grupos de Trabalho:** Organize plenárias para aprovação do regimento e discussões por eixo temático. Use facilitadores para mediar os debates, transformando propostas em sugestões.
- **Metodologia:** Trabalhe em grupos para discutir os temas, identificar os problemas e propor soluções para a educação municipal.
- **Sistematização:** Registre as propostas e sugestões, identificando as iguais para diminuir o volume e criar um documento base para a próxima etapa.

3. Fechamento e Encaminhamento

- **Priorização:** Na plenária final, priorize as propostas mais relevantes para o município.

- **Relatório Final:** Sistematize tudo em um Relatório Final e o encaminhe para o Fórum Estadual de Educação, seguindo as orientações para a etapa seguinte.

4 Pontos Chave

- **Paridade:** Garanta a participação equilibrada entre governo e sociedade.
 - **Protagonismo Popular:** O evento é para e com as pessoas, focando na cidadania plena e participação. É fundamental encaminhar convite aos segmentos atores desta política como instituições educacionais que atuam no município, aos órgãos gestores das demais políticas públicas bem como representantes do Legislativo, Ministério Público, Poder Judiciário e outras autoridades locais.
 - **Logística:** Escolha um local acessível e adequado ao público esperado.
1. **Encaminhamento:** O Projeto de Lei é enviado para aprovação na Câmara Municipal.
 2. **Monitoramento:** O FME cria uma equipe técnica para acompanhar a execução e convoca novas conferências para avaliação.

A Conferência é fundamental para que o PME não seja apenas um documento burocrático, mas um reflexo das necessidades reais e um compromisso coletivo com a educação do município.

ROTEIRO 6- APROVAÇÃO LEGISLATIVA

O Executivo Municipal propõe o Projeto de Lei, que passa por discussão e votação na Câmara Municipal, com participação do Conselho/Fórum de Educação, culminando na sanção e publicação da Lei, que estabelece as diretrizes para a educação local por 10 anos, seguido das etapas:

- **Encaminhamento à Câmara:** O Poder Executivo envia o Projeto de Lei do PME para a Câmara Municipal.
- **Discussão e Votação:** Os vereadores debatem o projeto, podendo apresentar emendas (sugestões de alteração).

- **Pareceres:** Órgãos como o Conselho Municipal de Educação e pareceres jurídicos podem ser consultados.
- **Aprovação Final:** O Projeto de Lei é aprovado em duas discussões.
- **Sanção e Promulgação:** O Prefeito sanciona (aprova) e promulga a Lei.
- **Publicação:** A Lei é publicada no Diário Oficial, tornando-se válida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PME é um instrumento fundamental para direcionar a educação local na próxima década, e o diálogo contínuo entre todos os envolvidos é chave para o sucesso do plano.

A elaboração e aprovação do Projeto de Lei do Plano Municipal de Educação (PME) envolve um processo colaborativo, começando com o diagnóstico da realidade educacional, consulta pública, e definição de metas e estratégias alinhadas ao Plano Nacional de Educação (PNE).

O novo PME representa uma oportunidade única para desenhar e consolidar políticas educacionais que garantam acesso, qualidade e equidade em nível municipal. A equidade deverá ser um conceito norteador desse PME. Precisa-se que a educação crie mecanismos e políticas que de fato garantem a igualdade de oportunidades para todos.

É importante destacar que para cada meta, há um conjunto de estratégias com as principais políticas, programas e ações (envolvendo a União, o estado, e o municípios) para que os objetivos propostos sejam alcançados na rede de ensino.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Painel de monitoramento do PNE**. Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/painel-de-monitoramento-dopne>. Acesso em: 30 dez; 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 dez. 2025.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394, de 24 de dezembro de 1996.

BRASIL. Projeto de Lei nº 2.614, de 2024.

Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2024-2034. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Projetos/Ato_2023_2026/2024/PL/pl-2614.htm. Acesso em: 22 de dez. 2025.

Documento Diagnóstico da Educação Nacional / Plano Nacional de Educação – Secretaria de Articulação Intersetorial com os Sistemas de Ensino/Ministério da Educação MEC/Fundação Joaquim Nabuco, [Livro Digital], Editora Anpae, 2025.

FNE. **Conferência Nacional de Educação 2024**. Documento Referência. Brasília, DF: FNE, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/outubro/publicado-documento-referencia-daconae-2024>. Acesso em: 29 dez. 2025.

Capítulo 6

O NASCIMENTO DA PEDAGOGIA COMO CIÊNCIA

Cibele Cruz Dos Santos

Graduanda em Pedagogia Licenciatura; Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

Campus Bacabal-MA, E -mail: cibelecruz34@gmail.com

Jozeleny Da Cunha Sousa

Graduanda em Pedagogia Licenciatura; Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

Campus Bacabal-MA, E -mail: cunhajozeleny@gmail.com

Tassiele Pinho Silveira

Graduanda em Pedagogia Licenciatura; Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

Campus Bacabal-MA, E -mail: tassielesilveira61071@gmail.com

Vanessa Lobo De Sousa

Graduanda em Pedagogia Licenciatura; Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

Campus Bacabal-MA, E -mail: lobovanessa979@gmail.com

Ranilson Edilson da Silva

Graduanda em Pedagogia Licenciatura; Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

Campus Bacabal-MA, E -mail: ranilson1979@hotmail.com

RESUMO

O referido artigo trata sobre o tema "O nascimento da pedagogia como ciência", abordando onde e como ocorreu o surgimento da pedagogia. A pedagogia, enquanto ciência, surgiu no século XIX, sendo vista como uma disciplina científica educacional, pois utiliza métodos científicos para investigar, avaliar e melhorar a prática educacional de maneira sistemática e crítica. O presente estudo tem por objetivo compreender os principais conceitos e teorias da pedagogia enquanto ciência, destacando sua importância enquanto prática social. O trabalho possui abordagem quantitativa mediante pesquisa em site, livros, powerpoint, artigos. Os pedagogos eram encarregados de garantir a formação intelectual, moral e cultural do indivíduo, entretanto a pedagogia está interligada ao saber e ao ato de condução para a aprendizagem. Sendo assim, até os dias de atuais ainda é preocupação da pedagogia de encontrar novas formas para favorecer o acesso ao conhecimento. O século XXI é chamado o "século do conhecimento", no qual exige métodos e atitudes empreendedoras na educação, à vasta disponibilidade e acesso a informação através das tecnologias. Nesse contexto o professor ele não pode ficar preso só em métodos tradicionais, o professor ele deve ser dinâmico, formular perguntas que estimulem os alunos, desenvolver atividades ou criar métodos criativos e inovadores, que favoreçam a autonomia e o aprendizado ativo. No entanto o professor ele passa a ser visto como um organizador e facilitador, e não apenas como alguém que transmite respostas prontas, mais sim como alguém que conduz os alunos a construir seu próprio conhecimento.

Palavras-chave: Pedagogia. Ciência. Educação. Professor. Conhecimento

ABSTRACT

This article addresses the theme "The Birth of Pedagogy as a Science," discussing where and how pedagogy emerged. Pedagogy, as a science, arose in the XIXth century, being seen as an educational scientific discipline, as it uses scientific methods to investigate, evaluate, and improve educational practice in a systematic and critical way. This study aims to understand the main concepts and theories of pedagogy as a science, highlighting its importance as a social practice. The work has a quantitative approach through research on websites, books, PowerPoint presentations, and articles. Pedagogues were responsible for ensuring the intellectual, moral, and cultural formation of the individual; however, pedagogy is interconnected with knowledge and the act of guiding learning. Thus, even today, pedagogy is concerned with finding new ways to facilitate access to knowledge. The XXIst century is called the "century of knowledge," which demands entrepreneurial methods and attitudes in education, given the vast availability and access to information through technologies. In this context, the teacher cannot be confined to traditional methods; they must be dynamic, formulate questions that stimulate students, develop activities, or create creative and innovative methods that foster autonomy and active learning. However, the teacher is seen as an organizer and facilitator, not merely as someone who transmits ready-made answers, but rather as someone who guides students to construct their own knowledge.

Keywords: Pedagogy. Science. Education. Teacher. Knowledge

INTRODUÇÃO

A pedagogia originou-se na Grécia, onde Paidós significa “criança” e agogos, “condutor”. Desse modo, o pedagogo tem o significado de “condutor de crianças”, pois é aquele que conduz a aprendizagem. A Grécia Clássica é considerada o berço da pedagogia, sendo nela que surgiram as principais ideias sobre a atuação pedagógica, com análises que influenciaram por muito tempo a educação e a cultura ocidental.

A pedagogia, enquanto campo de estudo e prática educativa, teve seu surgimento no século XVII, e um grande iniciador foi o monge João Comenius (ou Amos Comenius), reconhecido como o criador da didática moderna, tornando-se o mais importante educador de sua época. O maior desafio dos pedagogos atualmente é acompanhar o avanço das novas tecnologias e criar práticas de ensino eficazes. Os pedagogos de hoje precisam aprimorar constantemente seus conhecimentos e competências, pois isso reflete diretamente na qualidade da aprendizagem de cada aluno. O professor empreendedor é aquele que ensina com criatividade, coragem e pensamento inovador e positivo, preparando seus alunos não apenas para exames ou provas, mas também para a vida e para superar os desafios que vierem.

Além disso, o bom professor busca constantemente inovar o ensino e aprender a lidar com os desafios e dificuldades enfrentados na profissão. Sabemos que não é uma tarefa fácil, mas o educador comprometido sempre encontra caminhos para alcançar bons resultados. Apesar das grandes dificuldades, ele busca melhorar o ensino, procurando formas criativas de estimular o aprendizado de seus alunos, conectando-os à realidade e capacitando-os para os desafios futuros.

Neste contexto, os pedagogos devem atualizar-se com as novas tecnologias de ensino, procurando novas formas de práticas pedagógicas. Eles buscam constantemente novos conhecimentos para qualificar seus alunos, proporcionando uma aprendizagem de qualidade. Renovando métodos e conteúdos para uma nova didática científica, a pedagogia não apenas traz fatos históricos, mas também conhecimentos baseados em evidências. A pedagogia, enquanto ciência, reflete sobre a educação, produzindo saber prático ao integrar história, sociologia e psicologia, unificando essas áreas para a construção de um conhecimento completo.

METODOLOGIA

A presente pesquisa sobre o tema "O nascimento da pedagogia como ciência" tem como punho de pesquisa quantitativa. O presente estudo foi planejado por meio de sites, livros, PowerPoint e artigos, que abordam a origem da pedagogia.

Contando com a abordagem quantitativa, possibilitou-se o melhor entendimento e a compreensão dos principais pensadores desses períodos históricos que contribuíram para a evolução da pedagogia, como João Comenius, considerado o criador da didática moderna, e Paulo Freire, referência mundial na pedagogia crítica.

Diante da pesquisa, foram vistas diversas transformações na pedagogia ao longo do tempo, desde suas origens na Grécia até o seu reconhecimento como ciência no século XIX. Fazendo-se uma análise, busca-se compreender as diversas mudanças no papel do professor e do pedagogo diante do avanço das tecnologias e das novas práticas educacionais de ensino.

A metodologia aplicada permite entender os elementos de suma importância da pedagogia enquanto ciência, destacando sua relevância cultural, social e educacional. Dessa forma, toda a pesquisa contribuiu para entender melhor como a pedagogia passou a utilizar métodos científicos para avaliar, investigar e aprimorar os processos de ensino e aprendizagem.

FUNDAMENTAÇÃO TEORICA

A pedagogia originou-se na Grécia, onde Paidós significa “criança” e agogos “condutor”, desse modo o pedagogo tem como significado de condutor das crianças, pois é aquele que conduz a aprendizagem.

Defensor de uma educação mais ampla e integrada, que valorizava a interdisciplinaridade, ou seja, a conexão entre diferentes áreas do conhecimento, convivia entre família e escola no desenvolvimento do raciocínio lógico, do pensamento científico e da formação completa do ser humano, incluindo aspectos religiosos, sociais, políticos, morais e emocionais.

Um marco na história da educação foi sua obra “A Grande Didática”, que apresentava os princípios fundamentais da escola moderna.

No século XIX, a pedagogia passou a ser reconhecida como disciplina educacional científica, utilizando métodos sistemáticos para investigar, analisar e aprimorar a prática pedagógica de maneira eficiente. A pedagogia científica considera os aspectos históricos, sociais e políticos que interferem no processo de aprendizagem dos discentes, buscando construir metodologias e intervenções que favoreçam uma educação ampla, crítica e transformadora.

Tendo como objeto de pesquisa o fenômeno educacional enquanto prática social, a pedagogia analisa os conhecimentos históricos, sociais e políticos que interferem no processo de aprendizagem. Deste modo, a pedagogia se manifesta como um campo ligado à psicologia e à sociologia, tendo como objetivo criar metodologias e intervenções que favoreçam uma educação crítica e transformadora.

Assim, compreende-se que a pedagogia, enquanto ciência, reflete sobre a educação, aprofundando os saberes práticos do ensino e da aprendizagem. A sociologia e a psicologia influenciaram de forma significativa sua estrutura.

Émile Durkheim (2012), um dos que mais contribuíram para esse campo, destacando o papel importante na consolidação da pedagogia.

Émile Durkheim (2012), acadêmico de destaque na disciplina de sociologia moderna, desempenhou um papel fundamental na consolidação da pedagogia científica. Segundo o livro “Educação e Sociologia”:

Certo, a educação não pode chegar a dar grandes resultados quando tentada por golpes intermitentes. Como já dizia Herbart, não é admoestando a criança, com veemência de longe em longe, que se pode agir eficazmente sobre ela. Quando, porém, a educação se dê de modo paciente e contínuo, quando não procure êxitos imediatos e aparentes, mas prossiga com lentidão, buscando objetivos bem determinados, sem se deixar desviar por incidentes exteriores e circunstâncias adventícias, então chegará a dispor de todos os meios necessários para influenciar profundamente a alma da criança. ([s.d.] pág.: 53).

Herbart também enfatiza que a educação deve ser contínua e paciente, evitando resultados imediatos e superficiais, de forma a influenciar profundamente o desenvolvimento da criança.

Portanto, o estudo da pedagogia enquanto ciência justifica-se pela necessidade de fundamentar práticas educativas em evidências e teorias consolidadas, promovendo métodos inovadores e eficientes para qualificar a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos alunos.

No século XX, Paulo Freire se destacou como um dos maiores pensadores da pedagogia, sendo referência mundial na pedagogia crítica. Para Freire, ensinar é sempre um ato cultural. Ele valorizava a educação popular, ou seja, a aprendizagem que ocorre também fora das escolas formais — no cotidiano e na troca com outras pessoas. Para ele, a educação tinha papel fundamental na emancipação das classes populares, promovendo a consciência crítica e a capacidade de transformação da própria realidade.

A pedagogia, enquanto ciência, reflete sobre a educação, produzindo saber prático ao integrar história, sociologia e psicologia, unificando cada uma para a construção de um conhecimento completo.

Neste contexto, os pedagogos devem atualizar-se com novas tecnologias de ensino, procurando novas formas de práticas pedagógicas. Eles buscam novos conhecimentos para qualificar os alunos, proporcionando uma aprendizagem de qualidade.

Renovando os métodos e conteúdos para uma nova didática científica, a pedagogia não só traz fatos históricos, mas também conhecimentos baseados em evidências.

O maior desafio dos pedagogos hoje em dia é acompanhar o avanço das novas tecnologias e criar práticas de ensino eficazes. Os pedagogos de hoje precisam aprimorar constantemente seus conhecimentos e competências, porque isso reflete diretamente na qualidade de aprendizagem de cada aluno.

O professor empreendedor é o que ensina com criatividade, ensina com coragem e com um pensamento inovador e positivo, preparando seus alunos não somente para seletivos ou provas, mas para a vida e para superar os desafios que vierem.

Além de tudo, sempre procura inovar o ensino e aprender a lidar com os desafios e dificuldades que os professores enfrentam, que sabemos que não é fácil, mas o bom professor sempre procura um caminho para dar certo. Apesar das grandes dificuldades, ele sempre busca melhorar o ensino, procurando criatividade para estimular o aprendizado de seus alunos e os conectando para o aprendizado da vida real, e os capacitando para os desafios que ainda estão por vir.

Desse modo, compreende-se que a pedagogia, desde o seu surgimento até os dias atuais, mantém-se como uma ciência em constante evolução, acompanhando as transformações sociais, culturais e tecnológicas que influenciam o processo educativo. Reconhecida como ciência da educação, a pedagogia tem por objetivo investigar, compreender e aperfeiçoar os métodos e práticas de ensino e aprendizagem, fundamentando suas ações em bases teóricas e científicas sólidas.

Sua relevância ultrapassa o ambiente escolar, pois contribui para a formação de cidadãos críticos, éticos e conscientes de seu papel na sociedade. Assim, o pedagogo

assume a missão de transformar a educação em um instrumento de emancipação humana, reafirmando o compromisso da pedagogia com o desenvolvimento integral do ser humano e com a construção de um futuro mais justo, solidário e igualitário. Nesse contexto, a pedagogia, enquanto ciência, exige constante reflexão e atualização, uma vez que os desafios educacionais se renovam com o tempo. O profissional pedagogo deve atuar de forma crítica, inovadora e inclusiva, comprometido com a diversidade e a equidade social, reconhecendo que a educação é um processo contínuo e transformador, capaz de promover mudanças significativas tanto no indivíduo quanto na coletividade.

E enquanto ciência, ela configura-se como um campo autônomo de conhecimento que estuda sistematicamente os processos educacionais, visando compreender e transformar as práticas de ensino e aprendizagem. Ela se diferencia de uma simples técnica ou conjunto de práticas, pois possui fundamentos epistemológicos próprios, que a legitimam como disciplina científica capaz de produzir teorias, metodologias e análises críticas sobre o fenômeno educativo.

A pedagogia articula dimensões históricas, sociais, culturais e psicológicas do ser humano, reconhecendo a educação como um processo complexo que envolve a formação integral dos sujeitos. Além disso, a pedagogia enquanto ciência reflete sobre seu objeto de estudo – a educação – de forma plural e dinâmica, o que exige o reconhecimento da diversidade de abordagens e paradigmas metodológicos. Essa característica, longe de ser uma fragilidade, fortalece sua capacidade de diálogo entre diferentes campos do saber e amplia sua relevância social e acadêmica.

Além disso, a institucionalização das escolas normais e dos cursos superiores de pedagogia marcou um ponto decisivo para o reconhecimento da pedagogia enquanto área científica. Essas instituições passaram a formar profissionais especializados, responsáveis pela produção de pesquisas, teorias e práticas que ampliaram o entendimento sobre o desenvolvimento humano, a aprendizagem e o papel social da educação. Hoje, a pedagogia afirma-se como uma ciência que dialoga com outras áreas como psicologia, sociologia, filosofia e antropologia para compreender a complexidade do fenômeno educativo. Sua natureza interdisciplinar fortalece sua capacidade de analisar criticamente os desafios contemporâneos, como a inclusão, a equidade, a diversidade cultural e a democratização do acesso à educação.

Dessa forma, o nascimento e a consolidação da pedagogia enquanto ciência representam não apenas o amadurecimento teórico do campo educacional, mas também a construção de uma prática comprometida com a transformação social. A pedagogia científica busca formar sujeitos críticos, conscientes e capazes de exercer plenamente sua cidadania, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, humana e igualitária.

Com o fortalecimento desse campo, ampliou-se também a percepção de que o processo educativo exige fundamentos sólidos, tanto epistemológicos quanto metodológicos. A educação passou a ser compreendida como uma prática social complexa, que envolve múltiplas dimensões — cognitivas, afetivas, culturais, éticas e políticas. Isso fez com que a pedagogia deixasse de ser vista apenas como um conjunto de orientações didáticas e assumisse o status de ciência capaz de investigar, analisar e propor caminhos para a melhoria contínua da experiência educativa.

A sistematização de conhecimentos pedagógicos possibilitou ainda a construção de teorias mais consistentes sobre aprendizagem, desenvolvimento humano, currículo e avaliação, contribuindo para práticas escolares mais fundamentadas e coerentes. Ao integrar resultados de pesquisas, análises sociológicas e reflexões filosóficas, a pedagogia científica viabiliza intervenções educativas mais contextualizadas, capazes de responder às demandas contemporâneas e às desigualdades históricas que atravessam a sociedade.

Além disso, ao reconhecer a educação como um direito social, a pedagogia científica assume responsabilidade direta na defesa de espaços escolares democráticos, inclusivos e acessíveis. Dessa forma, reafirma seu compromisso ético com a promoção da dignidade humana e com a construção de oportunidades equitativas para todos os indivíduos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pedagogia, enquanto campo de estudo e prática, evoluiu de uma compreensão limitada e focada no saber religioso ou tradicional para uma visão mais ampla e democrática, voltada para a formação integral do ser humano. Desde suas origens filosóficas, passando pelos desafios do Iluminismo e da modernidade, até os debates contemporâneos, a pedagogia reflete as transformações e os conflitos da sociedade em cada época. Hoje, ela é considerada uma ciência social fundamental para o

desenvolvimento de sociedades mais justas e igualitárias, além de desempenhar um papel essencial na formação do indivíduo, não só no aspecto cognitivo, mas também moral, emocional e social.

Seja no contexto formal ou informal, a pedagogia é uma ferramenta indispensável para a construção de uma educação que respeite a diversidade e promova a equidade. Ao longo de sua história, ela continuou a se reinventar e se adaptar às novas necessidades e desafios, sempre com o objetivo de proporcionar aos indivíduos as condições necessárias para o pleno exercício de sua cidadania e autonomia.

Entretanto, a pedagogia busca também uma dimensão transformadora, orientando-se para a construção de práticas educativas que promovam a emancipação, a inclusão e a justiça social. Portanto, a pedagogia é essencial na formação dos profissionais da educação, oferecendo subsídios teóricos e práticos que possibilitam uma atuação consciente, crítica e responsável. Seu caráter científico contribui para a sistematização do conhecimento educacional e para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas fundamentadas, que respondam às demandas sociais contemporâneas e ao desafio de formar cidadãos para uma sociedade democrática e plural.

Nesse sentido, compreender o nascimento da pedagogia enquanto ciência exige reconhecer o processo histórico que transformou o ato de educar em um campo de estudo sistemático, dotado de métodos, teorias e finalidades próprias. A partir do século XIX, com o fortalecimento das ciências humanas e sociais, a pedagogia passou a ser concebida como um saber científico que investiga, explica e intervém nos fenômenos educativos. Autores como Comenius, Durkheim e Pestalozzi contribuíram significativamente para essa consolidação ao defenderem que a educação deveria ser analisada de modo racional, observável e fundamentado em princípios teóricos. Isso possibilitou que o trabalho pedagógico deixasse de ser apenas empírico ou meramente intuitivo, adquirindo bases metodológicas sólidas que orientam a prática docente.

Assim, a pedagogia enquanto ciência não apenas ilumina os processos educativos, mas também contribui para transformações estruturais, tornando-se uma aliada indispensável na luta por justiça social, emancipação humana e fortalecimento da cidadania.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **História da educação no Brasil**. gov.br/mec. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 21 nov. 2025.

BRASIL ESCOLA. **História da Pedagogia**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/pedagogia/historia-da-pedagogia.htm>. Acesso em: 21 nov. 2025.

CÂMARA, Julhina. **O nascimento da pedagogia atual** [apresentação em slides]. SlideShare, 29 ago. 2013. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/o-nascimento-da-pedagogia-atual/25724128>. Acesso em: 22 out. 2025.

COMENIUS, Jan Amos. **Didática Magna**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Vozes, 2011.

DURKHEIM, Émile. **Sociologia e Educação**. [S. l.]: [s. n.], 2012. Disponível em: <https://sociologiadaeducacao.noblogs.org/files/2012/09/Sociologia-e-Educa%C3%A7%C3%A3o-Durkheim.pdf>. Acesso em: 18 out. 2025.

EDITORA REALIZE. **Portal de publicações científicas**. Disponível em: <https://editorarealize.com.br>. Acesso em: 22 out. 2025.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

HAMZE, Amélia. **Professor pedagogo – condutor de crianças a empreendedor**. Brasil Escola, [S. l.], 20---. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/professor-pedagogo-condutor-de-criancas-a-empreen.htm>. Acesso em: 06 out. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

NÓVOA, António. **A formação de professores e profissão docente**. Universidade de Lisboa, [s. l.], [20--]. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/3760>. Acesso em: 22 out. 2025.

PUC-RIO. Maxwell – **Sistema de Publicações da PUC-Rio**. Disponível em: <https://maxwell.vrac.puc.rio.br>. Acesso em: 22 out. 2025.

SABERES – **Revista Interdisciplinar de Filosofia e Educação**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/download/12308/9233/41406>. Acesso em: 22 out. 2025.

UNIUBE. **Revistas eletrônicas da Universidade de Uberaba**. Disponível em: <https://revistas.uniube.br>. Acesso em: 22 out. 2025.

Capítulo 7

PEDAGOGIA, CIÊNCIA E CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO

Jane Mércia Silva de Sousa

*Discente do Curso Superior de Pedagogia Licenciatura, pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Campus Bacabal, Bacabal-MA:
janemerciamercia9070@gmail.com*

Jhovanilson Wanderson Viana Silva

Discente/Pesquisador em Pedagogia Licenciatura, com interesse em estudos culturais e educação. E-mail: giovanilsonwanderson2020@gmail.com

Michael Jordan dos Santos Pereira

Discente/Pesquisador em Pedagogia Licenciatura, com interesse em estudos culturais e educação. E-mail: Michaeljordansp2@gmail.com

Neuriângela Cabral Oliveira

Discente/Pesquisadora em Pedagogia Licenciatura, com interesse em estudos culturais e educação. E-mail: neuriangelalealleal@gmail.com

Ranilson Edilson da Silva

Doutorando em Ciências da Educação, pela Facultad Inteamericana de Ciencias Sociales (FICS). E-mail: prof.ranilsonuema@gmail.com

RESUMO

O artigo tem como objetivo analisar a Pedagogia em sua relação intrínseca com a Ciência e a Ciência da Educação, destacando os fundamentos teóricos, epistemológicos e práticos que sustentam sua constituição como campo autônomo do conhecimento. Partindo da compreensão de que a Pedagogia é uma ciência da prática educativa, voltada para o estudo, a interpretação e a transformação dos fenômenos educacionais em seus múltiplos contextos sociais e históricos. Tal perspectiva se ancora nas contribuições de Libâneo (2002), Pimenta (2006), Franco (2002), Marques (1996) e Ghiraldelli (1996), que definem a Pedagogia como uma ciência prática, reflexiva e crítica, cuja especificidade está em articular teoria e ação na formação humana e docente. Nesse sentido, compreender a Pedagogia como ciência implica reconhecer que ela ultrapassa o âmbito técnico do ensino, situando-se no campo da práxis, ou seja, na unidade entre reflexão e ação. A Ciência da Educação, por sua vez, constitui-se de um conjunto de áreas e disciplinas — como a Filosofia, a Psicologia e a Sociologia da Educação — que, embora tratem de aspectos educacionais, não substituem a Pedagogia, pois é esta que confere unidade e sentido aos processos formativos. O estudo evidencia que a consolidação da Pedagogia como ciência é essencial para o fortalecimento da identidade do educador e para a legitimação da educação como campo de pesquisa. Tal consolidação exige o reconhecimento da Pedagogia como saber que produz conhecimentos próprios e que orienta práticas emancipatórias voltadas à formação integral do ser humano. Assim, reafirma-se que a Pedagogia é, simultaneamente, ciência e prática social, comprometida com a construção de uma educação crítica, democrática e transformadora, capaz de responder aos desafios contemporâneos da sociedade e da escola.

Palavras-chave: Pedagogia. Ciência da Educação. Formação docente. Prática educativa.

ABSTRACT

This scientific paper aims to analyze Pedagogy in its intrinsic relationship with Science and the Science of Education, emphasizing the theoretical, epistemological, and practical foundations that support its constitution as an autonomous field of knowledge. Pedagogy is understood as the science of educational practice, concerned with studying, interpreting, and transforming educational phenomena in their multiple social and historical contexts. This perspective is based on the works of authors such as Libâneo (2002), Pimenta (2006), Franco (2002), Marques (1996), and Ghiraldelli (1996), who argue that Pedagogy is a practical, reflective, and critical science that articulates theory and action in the processes of human and teacher education. Understanding Pedagogy as a science means acknowledging that it goes beyond the technical dimension of teaching, positioning itself in the realm of praxis, that is, the dialectical unity between reflection and action. The Science of Education, in turn, is composed of several disciplines — such as Philosophy, Psychology, and Sociology of Education — which, while contributing to the understanding of educational phenomena, do not replace Pedagogy, as it provides unity, meaning, and intentionality to educational practices. The study highlights that the consolidation of Pedagogy as a science is essential for strengthening the identity of educators and legitimizing education as a field of scientific research. This recognition requires viewing Pedagogy as a knowledge field that generates its own theoretical frameworks and guides emancipatory practices aimed at the integral formation of human beings. Therefore, Pedagogy is reaffirmed as both a science and a social practice committed to building a critical, democratic, and transformative education, capable of addressing the current challenges of contemporary society and schools.

Keywords: Pedagogy. Science of Education. Teacher Education. Educational Practice.

INTRODUÇÃO

Pedagogia, ao longo da história, consolidou-se como uma ciência que busca compreender e intervir nos processos educativos, articulando teoria e prática. A compreensão da Pedagogia como ciência é um ponto central para o fortalecimento da identidade do educador e para a valorização do campo educacional. Conforme Libâneo (2002), a Pedagogia é a teoria e a prática da educação, pois investiga a realidade educacional em transformação e explicita objetivos e processos metodológicos de ensino e aprendizagem.

Entender a Pedagogia como ciência implica reconhecê-la como um campo autônomo, que, embora dialogue com outras áreas — como a Filosofia, a Sociologia e a Psicologia da Educação —, possui objeto próprio: a educação enquanto prática social (Pimenta, 2006). Essa perspectiva amplia o olhar sobre o fenômeno educativo, superando visões reducionistas que restringem a Pedagogia à simples aplicação de métodos de ensino.

O presente artigo tem como objetivo discutir a Pedagogia em sua relação com a Ciência e com a Ciência da Educação, analisando seus fundamentos teóricos, epistemológicos e suas implicações na formação e na prática docente contemporânea.

FUNDAMENTAÇÃO TEORICA

A Pedagogia é compreendida como ciência da educação, na medida em que se volta para o estudo dos processos educativos em suas múltiplas dimensões. De acordo com Marques (1996), a Pedagogia deve integrar três planos: o cognitivo-instrumental, o hermenêutico e o crítico-emancipatório, buscando compreender e transformar a realidade educacional. Essa concepção reforça que a Pedagogia é, ao mesmo tempo, ciência e prática, pois parte da experiência social concreta para construir o conhecimento educacional.

Libâneo (2002) destaca que a educação é uma prática social voltada para a humanização e transformação dos sujeitos, e que a Pedagogia, ao estudar tal prática, torna-se uma ciência da ação educativa. Pimenta (2006) complementa afirmando que a Pedagogia é uma ciência prática, pois parte da prática e a ela se dirige, tendo como

centralidade a investigação das contradições e mediações presentes na realidade educacional.

Franco (2002) acrescenta que a Pedagogia é uma ciência do fazer investigativo, visto que o ato pedagógico implica reflexão crítica e produção de novos saberes sobre a educação. O pedagogo não é apenas executor de métodos, mas um pesquisador da própria prática, comprometido com a transformação social.

A Ciência da Educação, por sua vez, é um campo mais amplo que abrange diferentes disciplinas — como a Didática, a Psicologia da Educação e a Sociologia da Educação —, que contribuem para a compreensão do fenômeno educativo. Contudo, conforme Libâneo (2002), é a Pedagogia que possui o papel integrador, articulando esses saberes e conferindo unidade ao campo educacional.

Severo (2012 apud Silva; Ferreira, 2021, p. 36) afirma que:

Não podemos deixar de destacar que com as mudanças históricas seguidas da industrialização e do capitalismo, a Pedagogia, assim como outras ciências, começou a se moldar em uma perspectiva mais instrucional e menos reflexiva, pois o objetivo era a formação de trabalhadores para desenvolverem as suas funções dentro do processo produtivo, ocorrendo o processo de mercantilização da educação [...]. Apesar de outras correntes mais reflexivas e críticas, percebemos que houve uma estagnação por uma parte da comunidade acadêmica e um domínio das concepções da Pedagogia técnico-científica, principalmente na época da ditadura militar. Esse fato, provocou um esvaziamento do entendimento da cientificidade da Pedagogia.

Nesse contexto, a relação entre Pedagogia, Ciência e Ciência da Educação deve ser vista de modo dialético, em que a Pedagogia não apenas utiliza os aportes das demais ciências, mas também os ressignifica à luz das necessidades sociais e educativas, produzindo conhecimentos próprios.

Quando olhamos para o contexto histórico que por mais de duas décadas impediu o pensamento crítico, percebemos como a Pedagogia se constituiu para ficar como está hoje.

Desta maneira não compreendem o fenômeno na sua dimensão e assim não podem contribuir de forma ampla para a construção do conhecimento nas suas particularidades e complexidades, conforme podemos deduzir da fala de Pimenta (2011, p. 68):

A educação, objeto de investigação da Ciência da Educação (Pedagogia), é um objeto inconcluso, histórico, que constitui o sujeito que o investiga e é por ele constituído. Por isso, não será captado na sua integralidade, mas o será na sua dialeticidade: no seu movimento, nas suas diferentes

manifestações enquanto prática social, nas suas contradições, nos seus diferentes significados, nas suas diferentes direções, usos e finalidades. Será captado por diferentes mediações que revelam diferentes representações construídas sobre si.

Então, a Pedagogia como ciência vem sendo defendida por pedagogos marxistas, entre os quais podemos citar Pimenta (2000), que concorda com Libâneo (2010), na definição de Pedagogia como campo de conhecimento que busca transmitir a Educação de forma sistêmica e emancipadora, tendo como objetivo contribuir para a formação de habilidades e valores que possibilitam aos demais, além da produção de outros saberes, a transformação das relações sociais.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, desenvolvida a partir da análise sistemática de materiais publicados em diferentes bases de dados e acervos acadêmicos. A pesquisa teve como objetivo identificar, selecionar e interpretar produções científicas que discutem a Pedagogia, sua constituição como ciência e suas relações com a Ciência da Educação.

A busca bibliográfica foi realizada em bases de dados eletrônicas de amplo reconhecimento acadêmico, a saber: Google Acadêmico, SciELO, ERIC (Education Resources Information Center), Periódicos CAPES e Portal de Livros da Educação. Para ampliar a consistência analítica do estudo, também foram consultados livros clássicos da área, obtidos em bibliotecas digitais e físicas da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

Foram utilizados descritores estruturados de acordo com os Descritores em Ciências da Educação (DeCE) e termos livres. Entre os principais termos empregados, destacam-se: “Pedagogia”, “Pedagogia como ciência”, “Ciência da Educação”, “fundamentos epistemológicos da Pedagogia”, “práxis educativa” e “formação docente”. Os operadores booleanos AND, OR e NOT foram utilizados para refinar a busca e permitir maior precisão nos resultados.

Os critérios de inclusão abrangeram: publicações em língua portuguesa, disponíveis na íntegra, produzidas entre 1995 e 2024, incluindo artigos, capítulos e livros que abordassem a Pedagogia como ciência, sua epistemologia ou sua relação com a Ciência da Educação. Foram excluídos textos duplicados, materiais em línguas

estrangeiras, produções não acadêmicas e estudos que tratassem apenas de práticas pedagógicas sem discutir o caráter científico da Pedagogia.

Após a aplicação dos critérios, foram identificados 37 estudos, dos quais 21 atenderam aos requisitos e compuseram o corpus final da análise. O material selecionado foi submetido à leitura exploratória e analítica, resultando nas categorias: Pedagogia como ciência, fundamentos epistemológicos e relações com a Ciência da Educação, que orientaram as discussões desenvolvidas no artigo.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados desta pesquisa bibliográfica mostram que a Pedagogia se consolida como ciência da prática educativa, sustentada por fundamentos epistemológicos que articulam teoria, ação e compromisso social. A análise das obras de Libâneo (2002), Pimenta (2006), Franco (2002), Marques (1996) e Ghiraldelli (1996) permitiu identificar três eixos centrais: o caráter científico da Pedagogia, suas bases epistemológicas e sua relação com a Ciência da Educação.

O primeiro eixo revela o reconhecimento da Pedagogia como ciência prática e crítica. Conforme Libâneo (2002), seu objetivo é interpretar e orientar a ação educativa, distanciando-se de visões tecnicistas. A literatura mostra que a Pedagogia produz conhecimento próprio, fundamentado na práxis e na investigação da realidade escolar, o que reforça sua autonomia enquanto campo científico.

O segundo eixo refere-se às bases epistemológicas. Os autores analisados evidenciam que a Pedagogia se apoia em princípios hermenêuticos, cognitivos e críticos, capazes de compreender a complexidade do fenômeno educativo. Para Marques (1996), ela articula dimensões instrumentais, interpretativas e emancipatórias, destacando a reflexão sobre a prática como elemento essencial na produção de saberes docentes.

O terceiro eixo aponta para a relação da Pedagogia com a Ciência da Educação. Embora esta reúna áreas como Filosofia, Psicologia e Sociologia da Educação, os autores são unânimes ao afirmar que é a Pedagogia que integra esses saberes, conferindo-lhes coerência e intencionalidade. Assim, como destacam Pimenta (2006) e Franco (2002), a Pedagogia não é soma de disciplinas, mas o núcleo articulador da formação educativa.

De modo geral, os resultados indicam que a consolidação da Pedagogia como ciência é fundamental para fortalecer a identidade do pedagogo e legitimar a educação

como campo de pesquisa. Em um cenário marcado por desafios contemporâneos, a Pedagogia reafirma sua importância ao promover reflexões críticas e orientar práticas democráticas e transformadoras. Assim, evidencia-se seu

papel essencial na construção de uma educação comprometida com autonomia, cidadania e transformação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo desenvolvido permitiu compreender que a Pedagogia, enquanto ciência da prática educativa, possui papel fundamental na organização, análise e transformação dos processos formativos. Ao se constituir como campo científico autônomo, a Pedagogia articula teoria e prática, integrando diferentes saberes provenientes da Ciência da Educação e ressignificando-os à luz das necessidades sociais.

Verificou-se que os fundamentos epistemológicos apresentados por autores como Libâneo, Pimenta, Franco, Ghiraldelli e Marques reafirmam a Pedagogia como ciência prática, reflexiva e crítica, capaz de orientar ações pedagógicas comprometidas com a emancipação humana. A discussão evidenciou também que a consolidação da Pedagogia enquanto ciência está vinculada ao fortalecimento da formação docente, ao reconhecimento do pedagogo como pesquisador e à promoção de práticas educativas democráticas e transformadoras.

Assim, conclui-se que a Pedagogia desempenha um papel essencial na construção de uma educação crítica e comprometida com a realidade social. Ao assumir sua identidade científica, ela contribui para a constituição de uma escola mais humana, inclusiva e dialógica, capaz de responder de maneira significativa aos desafios contemporâneos.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das Graças; ALVES, Leonir. **Processos de ensinagem na universidade**. Joinville: Univille, 2005.

CUNHA, Maria Isabel. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. Campinas: Papirus, 1998.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 2000. FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GATTI, Bernardete. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro, 2010.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **Introdução à filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**. São Paulo: Cortez, 2011.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: para quê?** São Paulo: Cortez, 2002.

LUCKESI, Cipriano. **Pensando a avaliação da aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2013.

MARQUES, Mário Osorio. **Pedagogia: ciência da educação**. Ijuí: Unijuí, 1996. MORAN, José. **A educação que desejamos**. Campinas: Papirus, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido. **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor**. Campinas: Papirus, 2004.



uniatual
EDITORA

ISBN 978-658601397-9



9

786586

013979