

Organizador
Fabiano Custódio de Oliveira



**TEMAS INTERDISCIPLINARES NORTEADORES NO ÂMBITO
DO ENSINO, DA PESQUISA E EXTENSÃO**

**DO PET/CDSA-
PÚBLICA, POLÍTICA E
CIDADANIA DO CDSA/UFCG**

Organizador
Fabiano Custódio de Oliveira



**TEMAS INTERDISCIPLINARES NORTEADORES NO ÂMBITO
DO ENSINO, DA PESQUISA E EXTENSÃO
DO PET/CDSA-
PÚBLICA, POLÍTICA E
CIDADANIA DO CDSA/UFCG**

Editor Chefe

Ivanio Folmer

Bibliotecária

Eliane de Freitas Leite

Revisora Técnica

Gabriella Eldereti Machado

Diagramação e Projeto Gráfico

Gabriel Eldereti Machado

Imagem capa

www.canva.com

Revisão

Organizadores e Autores(as)

Conselho Editorial

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva - UNIDAVI

Prof. Dr. Astor João Schönell Júnior - IFFAR

Prof. Dr. Alan Ricardo Costa - UFRR

Profa. Dra. Andréia Bulaty - UNESPAR

Profa. Dra. Carla da Conceição de Lima - UFVJM

Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza - UNISC

Profa. Dra. Clarice Caldeira Leite - UFRGS

Profa. Dra. Cecilia Decarli - UFRGS

Prof. Dr. Carlos Adriano Martins - UNICID

Prof. Dr. Christian Dennys Monteiro de Oliveira - UFCE

Profa. Dra. Dayse Marinho Martins - UFMA

Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos - UEL

Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio - UFRGS

Prof. Dr. Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos - FASESP

Profa. Dra. Elane da Silva Barbosa - UERN

Profa. Dra. Elen Gomes Pereira - IFBA

Profa. Dra. Francielle Benini Agne Tybusch - UFN

Prof. Dr. Francisco Odécio Sales - IFCE

Prof. Dr. Francisco Ricardo Miranda Pinto - UFCAT

Prof. Dr. Gilvan Charles Cerqueira de Araújo - UCB

Prof. Dr. Ismar Inácio dos Santos Filho - UFAL

Prof. Dr. Leonardo Bigolin Jantsch - UFSM

Profa. Dra. Liziany Müller Medeiros - UFSM

Profa. Dra. Marcela Mary José - UFRB

Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler - UFSM

Prof. Dr. Michel Canuto de Sena - UFMS

Profa. Dra. Mônica Aparecida Bortolotti - UNICENTRO

Prof. Nilton David Vilchez Galarza - UPLA

Prof. Dr. Olavo Barreto de Souza - UEPB

Prof. Dr. Rafael Nogueira Furtado - UFABC

Prof. Dr. Roberto Araújo da Silva Vasques Rabelo - UNILUS

Prof. Dr. Rodrigo Toledo - USCS

Prof. Dr. Rodolfo Rodrigues de Souza - UERJ

Prof. Dr. Sidnei Renato Silveira - UFSM

Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin - UFOB

Prof. Dr. Tomás Raúl Gómez Hernández - UCLV

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Temas interdisciplinares norteadores no âmbito do ensino, da pesquisa e extensão do PET/CDSA-pública, política e cidadania do CDSA/UFCG [livro eletrônico] / organização Fabiano Custódio de Oliveira. -- Santa Maria, RS : Arco Editores, 2024. PDF

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-5417-263-9

1. Educação - Brasil 2. Ensino superior
3. Extensão universitária 4. Pesquisa científica
5. PET - Programa de Educação Tutorial I. Oliveira, Fabiano Custódio de.

24-205493

CDD-378.198

Índices para catálogo sistemático:

1. Programa de Educação Tutorial : Extensão universitária : Educação superior 378.198

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415



10.48209/978-65-5417-263-9

Esta obra é de acesso aberto.

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e a autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.



SUMÁRIO

Apresentação.....	7
--------------------------	----------

CAPÍTULO 1

A Importância do Ensino, da Pesquisa e Extensão no Ensino Superior.....	11
--	-----------

Raiane Silva Lima

Luciana Severina da Silva

Maria do Socorro Soares de Almeida Filha

doi: 10.48209/978-65-5417-263-0

CAPÍTULO 2

O Professor Pesquisador no Contexto Escolar.....	17
---	-----------

Ednalva Ferreira da Silva

Maria Simone da Silva Santino

Millena Martins da Silva

Mônica Alves Feitosa

doi: 10.48209/978-65-5417-263-1

CAPÍTULO 3

Escritos Sobre a Pedagogia Interdisciplinar.....	23
---	-----------

Michely Maria Vieira Sousa

Mylena Vicente da Silva

Vinícios Matheus Dos Santos Farias

doi: 10.48209/978-65-5417-263-2

CAPÍTULO 4

Breve Introdução à Gestão Pública.....	29
---	-----------

Ana Beatriz Santos Brito

Dayane Nunes Gonçalves

Rafael Freitas da Silva

doi: 10.48209/978-65-5417-263-3

CAPÍTULO 5

Breve Introdução do Trabalho Remoto no Serviço Público39

Dayane Nunes Gonçalves

Ana Beatriz Santos Brito

Rafael Freitas da Silva

doi: 10.48209/978-65-5417-263-4

CAPÍTULO 6

Caminhos e Trilhas na Formação do Professor de Sociologia44

Jordana Dourado de Brito

Michely Maria Vieira Sousa

Mylena Vicente da Silva

Vinícios Matheus Dos Santos Farias

doi: 10.48209/978-65-5417-263-5

CAPÍTULO 7

Metamorfose: da Educação Rural para Educação do Campo53

Ednalva Ferreira da Silva

Maria Simone da Silva Santino

Millena Martins da Silva

Mônica Alves Feitosa

doi: 10.48209/978-65-5417-263-6

Sobre o Organizador.....59

Sobre as Autoras e os Autores.....60

APRESENTAÇÃO

O Programa de Educação Tutorial (PET) é um programa acadêmico que contempla os três pilares da universidade: ensino, pesquisa e extensão. Foi criado para apoiar atividades acadêmicas que integram o ensino, a pesquisa e a extensão, através de suas ações, no contexto acadêmico e nas comunidades, fora dos muros da instituição.

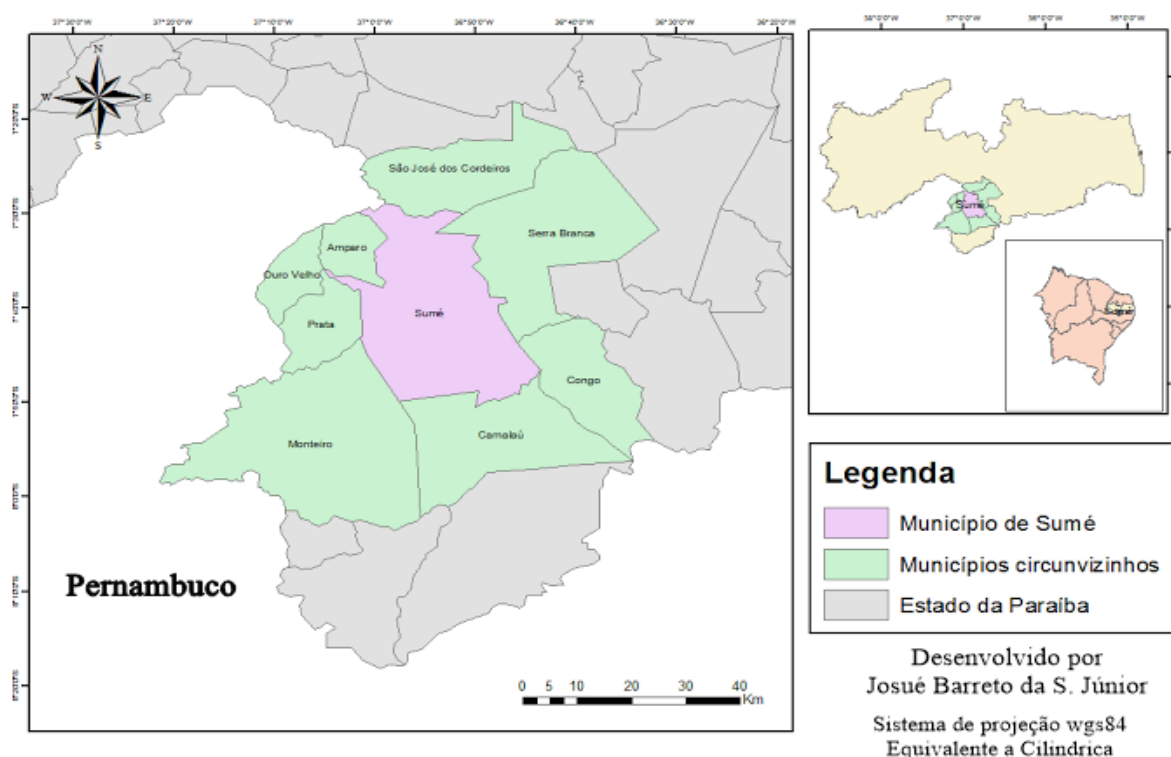
Formado por grupos tutoriais de aprendizagem, o PET propicia aos alunos participantes (entre 12 e 18 componentes), sob a orientação de um tutor, a realização de atividades extracurriculares que complementem a formação acadêmica do estudante e atendam às necessidades do próprio curso de graduação.

Dessa forma, O PET atua dentro da universidade com o intuito de potencializar a formação do aluno da graduação, garantindo mecanismos para desenvolver a sensibilização dos discentes com as dimensões do ensino, da pesquisa e extensão, promovendo atividades ligadas ao processo de ensino e aprendizagem, produção de conhecimento e atividades junto às comunidades

De acordo com Silva (2015)¹, o grupo PET/CDSA-Gestão Pública, Política e Cidadania surgiu em 10 de dezembro de 2010 integrado ao projeto de expansão das Instituições Federais de Ensino Superior com o intuito de potencializar as atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão dos cursos de graduação em Gestão Pública, Ciências Sociais e Educação do Campo, no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido (CDSA) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Estamos localizados no município de Sumé (Mapa 1), na região geográfica Imediata de Sumé, no interior da Paraíba.

¹ SILVA, José Irivaldo Alves O. (Org). **Metodologia e práticas: experiências no Semiárido Brasileiro**. Cachoeirinha: Everprint Indústria Gráfica, 2015.

Mapa 1 – Localização do Município de Sumé - PB



Fonte: Josué Barreto da S. Júnior.

O PET/CDSA-Gestão Pública, Política e Cidadania é um grupo interdisciplinar; o mesmo é composto por alunos das Unidades Acadêmicas, UAE-DUC², UACIS³ e UAGESP⁴. Essas Unidades Acadêmicas abrigam o único PET do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido-CDSA, pertencendo a um dos grupos PETs da UFCG, que tem o papel primordial na promoção do diálogo com os cursos dessas unidades, onde são desenvolvidos projetos visando ao aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem nos cursos supracitados, com atividades e grupos de ensino, pesquisa, extensão e estudos que impulsionam a aprendizagem, dinamizam a participação do discente no mundo acadêmico e propiciam o contato do mesmo com a comunidade em atividades de extensão.

² Unidade Acadêmica de Educação do Campo - UAEDUC

³ Unidade Acadêmica de Ciências Sociais - UACIS

⁴ Unidade Acadêmica de Gestão Pública - UAGESP

Entre as ações de Ensino, Pesquisa e Extensão de fluxocontínuo que estamos desenvolvendo no grupo PET/CDSA – Gestão Pública, Política e Cidadania, está o grupo de Ensino e Pesquisa, intitulado “*O PETIANO PESQUISADOR*”, que tem por objetivo incentivar o (a) aluno(a) petiano a realizar pesquisas bibliográficas e de campo com temas relevantes em Gestão Pública, Ciências Sociais e Educação do Campo, tendo como base os métodos científicos da ciência, pautados em demandas sociais da sociedade contemporânea numa perspectiva interdisciplinar.

Dessa forma, este e-book, intitulado “**TEMAS INTERDISCIPLINARES NORTEADORES NO ÂMBITO DO ENSINO, DA PESQUISA E EXTENSÃO DO PET/CDSA-GESTÃO PÚBLICA, POLÍTICA E CIDADANIA DO CDSA/UFCG**”, é fruto desse grupo de ensino e pesquisa, que tem por objetivo apresentar ao leitor textos, resumos expandidos, resenhas e relatos de experiência de temas emergentes e interdisciplinares que fortalecem as atividades de ensino, pesquisa e extensão no processo formativo do petiano no âmbito da universidade.

Nesse sentido, o e-book traz os seguintes textos interdisciplinares: A importância do ensino, da pesquisa e extensão na formação dos petianos; O professor pesquisador no contexto escolar; Escritos sobre a pedagogia interdisciplinar; Breve introdução à Gestão Pública; Breve introdução do trabalho remoto no serviço público; Caminhos e trilhas na formação do professor de Sociologia e finalizando um resumo mostrando a linha compreensiva da transformação da educação rural para educação do Campo.

Os resumos expandidos estabelecem uma relação entre campo científico (da formação) e o campo profissional (do trabalho) que ajudarão aos futuros Tecnólogos em Gestão Pública e os Licenciados em Ciências Sociais e Educação do Campo a estarem preparados para o mundo do trabalho.

É importante ressaltar o empenho, dedicação e compromisso das autoras e autores petianos: Ana Beatriz, Dayane Nunes, Rafael Freitas, Jordana Dourado, Michely Maria, Mylena Vicente, Vinicius Matheus, Ednalva Ferreira, Maria Simone, Millena Martins, Mônica Alves, Raiane Silva, Luciana Severina e Maria do Socorro, na elaboração do presente e-book.

Optou-se pelo formato digital para esta publicação, por possibilitar o acesso fácil e democrático para a comunidade interna e externa do CDSA/UFCG, discentes, docentes, coordenadores dos cursos, gestores do CDSA e da UFCG, profissionais da educação básica e demais interessados nas discussões aqui evidenciadas.

Uma boa leitura para tod@s!

Sumé, 23 de abril de 2024.

Prof. Dr. Fabiano Custódio de Oliveira

**TUTOR DO PET-CDSA/UFCG-GESTÃO
PÚBLICA, POLÍTICA E CIDADANIA**

CAPÍTULO 1

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO, DA PESQUISA E EXTENSÃO NO ENSINO SUPERIOR

Raiane Silva Lima

Luciana Severina da Silva

Maria do Socorro Soares de Almeida Filha

Doi: 10.48209/978-65-5417-263-0

O mercado de trabalho está ligado à globalização, ou seja, a tecnologia com isso o ensino superior também está ligado a essa globalização, até porque o mercado de trabalho exige muitos desses conhecimentos. Ou seja, quanto mais o mercado de trabalho se adequa ao surgimento de novas tecnologias, o ensino superior se preocupa em formar profissionais que estejam aptos a assumir essa nova forma de trabalho. Isso se faz perceptível quando vemos pessoas já com sua formação buscando fazer novos cursos de formação continuada, para se manter no mercado de trabalho.

Silva e Mendoza (2020) destacam que antigamente o ingresso a uma universidade não era como é atualmente, pois agora fazer parte de uma comunidade universitária se tornou mais acessível, pelo fato de existir universidades públicas, e existir faculdades particulares em programas governamentais que facilitam a inclusão de pessoas de baixa renda.

Segundo Severino (2017) o ensino superior historicamente advinda tradição ocidental que tinha por objetivo três promessas: formação profissional

dentro de diversas áreas e técnicas, resultantes do ensino/aprendizagem; formação de cientistas como produto do conhecimento metodológico e de conteúdo de múltiplas especialidades de formação e a formação de pessoas com senso social e reiterado de sua cultura histórica social.

Severino (2017) destaca que além de fornecedora de conhecimento, a universidade comunga em prestar serviços à sociedade inserida. Ou seja, não é apenas estudar para se formar, mas nós como grupo, docentes e discentes temos que realizar atividades que mobilizem não apenas os universitários, mas principalmente o meio, os cidadãos que estão para fora da universidade, e a extensão é um dos meios para que esse envolvimento venha a acontecer.

De acordo com Silva e Mendoza (2020) o ensino, a pesquisa e a extensão formam um tripé obrigatório nas universidades e são indissociáveis através do artigo 207 da Constituição de 1998. Essa Tríade além de contribuir para a comunidade universitária, contempla o papel solidário, social e cultural para com a sociedade. Esses três elementos são fundamentais para a formação superior, no entanto para alcançar esses três elementos é necessário metodologias que contribuam para um equilíbrio entre eles, fazendo com que os alunos absorvam os benefícios da Tríade.

Ensino, pesquisa e extensão estão ligados, Severino (2017) aponta que o ensino e o aprendizado resultam no conhecimento, tal conhecimento implica uma construção do objetivo, logo o objetivo precisa ser investigado de maneira sistemática e metodológica, evidenciando o quão importante o papel da pesquisa.

No entanto ao ingressar em um curso de graduação superior os alunos se deparam com diversas dificuldades, uma dessas dificuldades é a adaptação a um novo sistema de ensino, a relação entre professor e aluno, a grade curricular, pois ao sair do ensino médio alguns alunos não sabem o significado de ensino, além de sentir dificuldade de assimilar determinadas disciplinas e metodologias ao se deparar com o curso superior escolhido como destaca Silva e Mendoza (2020).

O ensino é uma maneira de transmitir o conhecimento resultando em um aprendizado ao ensinado, no ensino superior o aluno não é somente um telespectador, mas também um atuante em todo o processo de construção do conhecimento, para que assim, o que ele aprendeu realmente tenha sido absorvido.

Entretanto o aprendizado não é algo momentâneo, mas sim algo contínuo, sendo assim não permanece estagnado, parado, mas está sempre evoluindo buscando novos conhecimentos, novos métodos para realizar a transmissão para o aluno, pois por mais que a globalização exige profissionais, é necessário também formar cidadãos.

O aluno ao sair do ensino médio ao chegar no ensino superior, conhece novas formas de aprendizado, e uma delas é a pesquisa, que forma um dos tripés do ensino superior. Pois é através da pesquisa que nos sentimos seguros e passamos a nos familiarizar com o desconhecido. E com isso, nos aprofundamos intensamente no objeto de estudo, que é exatamente o conteúdo que o docente passa ao longo da disciplina Silva e Mendoza (2020).

Segundo Severino (2018), a pesquisa pode ser feita por meio de leituras e consultas em documentos, artigos ou literatura. Na qual o aluno deixa todo aquele costume do ensino médio, em ficar preso ao livro didático e em pesquisa em Wikipédia. Então, a universidade vai quebrando esses paradigmas e construindo outros. Com isso, há uma preparação em que os professores de cada curso oferecem orientações para os seus alunos, para que os mesmos pesquisem em plataformas seguras academicamente. Porém, a pesquisa não se limita apenas a esse ponto, no caso do trabalho de conclusão de curso (TCC), o aluno vai experimentar a pesquisa empírica, onde o mesmo vai a campo, vai atrás de dados, ou seja, vai à prática onde não vai ficar só na teoria.

Severino (2017) acrescenta que esse aprendizado é uma construção que o discente vai se adaptando durante o decorrer do seu curso e, que o mesmo só poderá com todo vigor o aproveitamento da disciplina, se possui esse hábito de pesquisar. Pois segundo o autor só aprendemos algo pesquisando. O que

também nos desperta uma reflexão, em que mostra que o aluno deve sair do comodismo no ato de se esperar apenas pelo professor em passar os textos e/ou de aula daquele determinado conteúdo. Portanto, o aluno tem que ir além, deve-se perguntar, deve pesquisar respostas. Só assim, ele obterá todo o conhecimento necessário que servirá para o seu futuro.

Se tratando do papel do professor, que é de suma importância no ensino da graduação. Seu planejamento é indispensável, pois é uma peça chave nessa nova construção. Para que o aluno tenha consciência do que irá enfrentar; por isso, esse docente terá o devido trabalho de mostrar para os seus alunos a importância de sua disciplina, fazendo o discente entender o significado da mesma no curso e o porquê de aprender determinados temas. O que irá servir a esse aluno o suporte necessário para o futuro Silva e Mendoza (2020).

O professor também deverá mostrar sua linha de raciocínio a qual funda as suas aulas, qual objetivo terá, métodos de trabalho irá submeter aquele aluno, como irá ser sua avaliação, e por fim, esse docente também terá que trazer um cronograma na qual o mesmo terá que mostrar a organização da disciplina, com os conteúdos tratados de início e fim o qual ocorrerá durante o período Silva e Mendoza (2020).

Um dos objetivos e dever das universidades, é a capacidade de atender o que a sociedade anseia, referente a inter-relação entre sociedade/universidade. Durham (1989) aborda a “relativa independência da universidade”, proposta de ensino de maneira independente, percebe-se que tais atividades são obrigatoriamente legitimadas a inclusão da sociedade, a mesma está interligada e beneficiada através de serviços prestados pela instituição.

Martins (2019) em seu estudo de ensino-pesquisa-extensão como fundamento metodológico da construção do conhecimento da universidade sintetiza o histórico da extensão universitária no Brasil, evidenciando sua inclusão na

época da ditadura militar¹, o intuito era atribuir a população de classe social carente a inclusão ao conhecimento, “políticas de desenvolvimento econômico e cultural” em parcerias internacionais, porém, elucida que a maior intenção era moldar a classe pobre para obtenção do controle social, e não por obra humanitária, momento histórico em que o interesse na extensão universitária era manter uma classe dominante sobre a classe dominada.

Silva e Mendoza (2020) destacam que a extensão se torna exigência intrínseca no ensino superior em decorrência dos compromissos do conhecimento e da educação com a sociedade, desse modo a importância da extensão se torna como o coração das pesquisas a serem realizadas. Ressaltam, também que a inclusão dos alunos em trabalhos de extensão se inicia através da prática em campo, com a saída da sala de aula e laboratório para o encontro físico com a população, à guisa que é a obtenção do conhecimento se desenvolve através da prática.

Sendo assim é possível ver o quão importante se faz esse tripé nas universidades, percebe-se que um está ligado ao outro, por mais que muitas das vezes a extensão seja deixada de lado, e isso acontece pois ainda é pouco a divulgação, não se tem um olhar específico para essa parte, no entanto, ela é de suma importância tanto na universidade quanto na localidade em que essa universidade está inserida, pois é através de projetos que a extensão realizada que a sociedade se faz mais presente na universidade.

¹ Durante a época da ditadura militar (1964-1985) no Brasil, as universidades eram fortemente influenciadas e controladas pelo regime. Os projetos de extensão universitária eram utilizados como instrumentos para difundir os valores e a ideologia defendida pelo governo militar. Isso incluía a promoção de noções de patriotismo, o apoio às ações do governo, a negação de ideias consideradas subversivas e a propagação de uma visão alinhada com os interesses do regime. Além disso, os projetos de extensão também podiam ser usados como ferramentas de vigilância e controle da população. Professores e estudantes que se opunham ao governo podiam ser monitorados e perseguidos, e os projetos de extensão serviam para identificar e reprimir qualquer atividade ou pensamento considerado subversivo. Essa influência do governo militar nas universidades e nos projetos de extensão causou impactos significativos na liberdade acadêmica e no desenvolvimento de um pensamento crítico e independente. Muitos professores e estudantes sofreram represálias por se oporem ao regime, e a produção de conhecimento e o debate acadêmico foram duramente cerceados. Apesar dessa forte influência do governo militar, também houve resistência e luta por parte de alguns setores das universidades, que procuraram manter a integridade acadêmica, promover debates críticos e defender a liberdade de pensamento.

Referências

DURHAN, Eunice Ribeiro. **A autonomia universitária: o princípio constitucional e suas implicações**. NUPES e Departamento de Antropologia - FFLCH, Universidade de São Paulo, 1989.

MARTINS, L. M. **Ensino-Pesquisa-Extensão como fundamento metodológico da construção do conhecimento na universidade**. UNESP – São Paulo. Acesso em: 29 de Julho de 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, Miriam Ferreira da. MENDOZA, Cynthia Carolina González. **A importância do ensino, pesquisa e extensão na formação do aluno do Ensino Superior**. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 05, Ed. 06, Vol. 08, 2020. pp. 119-133.

CAPÍTULO 2

O PROFESSOR PESQUISADOR NO CONTEXTO ESCOLAR¹

Ednalva Ferreira da Silva

Maria Simone da Silva Santino

Millena Martins da Silva

Mônica Alves Feitosa

Doi: 10.48209/978-65-5417-263-1

O trabalho docente se apresenta como uma profissão fundamental na construção e organização de uma sociedade, visto que este profissional está direto ou indiretamente, presente em todas as profissões. Por mais que o professor ocupe um lugar de suma importância na sociedade, as suas atribuições e possibilidades de carreira profissional são amplas. Dentre essa amplitude, o docente pode exercer a função de pesquisador além de professor, ou pode desenvolver ambas funções.

Amorin (2002) discute, em sua pesquisa, a dupla função do docente que resolve exercer a função de pesquisador, articulando teorias as quais o professor tem acesso através de suas pesquisas e a prática vivenciada na rotina docente, condições que contribuem para a produção de conhecimento, demonstrando que é claramente possível uma função complementar a outra.

¹ Esse resumo expandido foi redigido tendo por base o texto COLOMBO, Silmara Regina. PROFESSOR-PESQUISADOR: ESTREITAMENTO DOS LIMITES ENTRE TEORIA E PRÁTICA. Macapá, v. 5, n. 1, 1º semestre, 2015. <http://periodicos.unifap.br/index.php/letras>

Por conseguinte, o professor pesquisador é aquele que procura enxergar e sucumbir buscando expandir além dos conhecimentos que já se conhece, que já é de seu convívio. Buscando se formar e se atualizar constantemente ao longo das temáticas existentes, diante dos diálogos que são discutidos tanto na sala de aula quanto no seu cotidiano. Por meio de uma abordagem que abarca questões da sociedade, busca soluções sucintas para determinados aspectos e fatores encontrados nessas interfaces que abrange a humanidade (Alves, 2011)

A ideia do professor-pesquisador recebeu especial atenção a partir da década de 1970. Essa data foi marcante principalmente por trazer consigo algumas dificuldades; uma delas foi sobre as dúvidas em relação à habilidade do professor em separar a função de ensinar e a de investigar, em definir quais eram suas estratégias de ensino e seus métodos de pesquisa, entre outros.

De acordo com Alves (2011, p.43), “o professor que pesquisa a própria prática com fins acadêmicos participa de dois contextos culturais distintos”. O pesquisador afasta-se para contemplar sua posição original de professor, portanto, um dos leques fundamentais de um professor-pesquisador é enxergar as oportunidades e ir em busca de novas fundamentações, realçando o seu conhecimento a partir de análises e ideias propostas por autores sobre determinadas temáticas, tendo em mente que ouvir as críticas que são essenciais, proporciona novas inquietações que forneça novas estratégias de pesquisas.

De acordo com Silva (2011), uma boa pesquisa é oficializada e concretizada quando o professor- pesquisador, além de suas aulas e além de suas vivências, procura realizar uma formação continuada ou se insere no mundo da pesquisa, focalizando em um tema que despertou sua curiosidade ou durante o curso se aperfeiçoou por algum assunto que chamou a sua atenção. Assim, durante sua caminhada profissional, social e pessoal, lhe é proporcionado meios de contemplar ainda mais seu raciocínio, buscando múltiplas informações que contribuam na sua pesquisa e na sua formação de uma forma que, além dele se capacitar como um grande pesquisador, traga benefício e estratégias que facilitem no processo de aprendizagem das futuras gerações.

Em contrapartida, vários estudiosos destacam a interação que pode existir na prática do professor com a teoria necessária para ser um pesquisador, bem como o reconhecimento acadêmico dessa pesquisa. Neste contexto, Demo (2005) fala que a diferença entre pesquisador profissional e profissional pesquisador não é uma dicotomia e sim uma questão de colocação, referindo-se à pesquisa como princípio educativo no qual todo docente deva transformar sua sala de aula em um laboratório.

Pêcheux (2007), afirma que o sujeito é autorizado a falar e escrever em seu próprio nome, embora também haja àquele a quem é imposto o ato de repetir o gesto da mera reprodução.

Amorim (2002, p.18), ainda alerta sobre o seguimento de um único estilo de produção, portanto, o gesto de leitura que o professor-pesquisador faz sobre sua prática apresenta-se como uma nova proposição para os textos de pesquisa que, sem se desviar do rigor metodológico, possam se desvencilhar do estilo único e irrepetível que coloca à disposição a produção de um grande número de pesquisadores, mas de um reduzido número de autores.

Alves (2011) ressalta que, para que o docente se constitua como sendo pesquisador, faz-se necessário que ele dialogue com outros autores estabelecendo conexões que auxiliem na fundamentação teórica e na compreensão crítica de seu próprio trabalho. A partir dos novos conhecimentos e valores derivados de leituras, discussões e interações contextualizadas no ambiente acadêmico, o pesquisador torna-se “outro” em relação ao professor, sendo capaz de estranhar sua própria prática e analisá-la com o devido distanciamento.

De acordo com Nóvoa (1992), o professor-pesquisador que vai em busca de outros reflexos, de outras opiniões sobre a temática, procura analisar e se questionar diante de suas dúvidas, solucionar determinados problemas ou ações, procurando desvendar contextualizando todas as hipóteses e opções de respostas, buscando se entregar a cada passo, a cada aspecto existente em determinadas situações, quanto no processo cultural, industrial e até mesmo em

fatores que interligam as questões econômicas encontradas na sociedade.

Sendo assim, um bom pesquisador é aquele que investiga todo processo de perto, ouvindo e se colocando no lugar do outro, havendo aquela troca fundamental entre o pesquisador e o que é pesquisado.

Para Colombo (2015), o professor-pesquisador tem a contribuir para a pesquisa educacional é sua participação ativa no campo de investigação, caracterizando-se como parte integrante do universo empírico da pesquisa, o que possibilita que os fenômenos a serem investigados aconteçam naturalmente e não que sejam instigados para a coleta de dados. Isto posto, a opção pela observação participante como procedimento de pesquisa, tendo o docente titular também como pesquisador, interfere o mínimo possível no contexto da sala de aula, na prática docente e na organização curricular da escola.

À vista disto, Demo (2005) destaca que para a relação ao contexto do professor-pesquisador, é preciso ter um olhar crítico com os dados rigorosamente coletados, já que são deles que levam aos resultados de uma realidade do objeto de estudo, que envolve o processo ensino-aprendizagem.

Segundo Freitas (2002, p.21), “o pesquisador é uma parte integrante do processo investigativo” e como sujeito não permanecerá na pesquisa anônima, sem voz. Baseando-se, em Vygotsky, a salienta-se que todo conhecimento se constitui na inter-relação das pessoas, podendo assim proporcionar o desenvolvimento mediado pelo outro. Ainda de acordo com Freitas (2002, p. 25), “a neutralidade é impossível”, pois o pesquisador sempre faz parte da própria situação de pesquisa.

Alves (2011, p.43) destaca que o papel do professor-pesquisador, exige de certo modo que ele seja imparcial em suas pesquisas e estudos nas Ciências Humanas e que seu trabalho não se sustenta exatamente por isso, já que em qualquer pesquisa realizada pelo mesmo, irá ter um grau de envolvimento de sua parte, pois ele interfere no âmbito da investigação. Sendo assim, os gestos que tanto o pesquisador e o professor executam no ambiente acadêmico, são complementares para o fortalecimento da pesquisa.

Diante disso, entende-se que a atuação do professor-pesquisador na educação tem um papel muito importante conciliando a pesquisa educacional com o contexto escolar, permitindo assim que a distância entre eles diminua, seja porque o professor se tornou um pesquisador ou simplesmente, porque o pesquisador passou a fazer parte do cotidiano da escola, inteirado não só das outras metodologias adotadas por outros professores, como também absorvendo aprendizado para sua própria pesquisa.

Referências

ALVES, José M. Proximidade e distanciamento na pesquisa acadêmica do professor de ciências sobre sua própria prática. *In*: LEME, Maria I. S.; OLIVEIRA, Paulo. **Letras Escreve**, Macapá, v. 5, n. 1, 2015 192 de S. **Proximidade e distanciamento: superando dicotomias**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

AMORIM, Marília. Vozes e silêncio no texto de pesquisa em ciências humanas. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 7-9, jul. de 2002.

COLOMBO, Silmara Regina. **Professor-pesquisador: estreitamento dos limites entre teoria e prática**. Macapá, v. 5, n. 1, 1º semestre, 2015. <http://periodicos.unifap.br/index.php/letras>

DEMO, Pedro. **Metodologia da Investigação em Educação**. Curitiba: Ibpx, 2005.

FREITAS, Maria Teresa de A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 21-39, jul. de 2002.

NÓVOA, A. *Formação de professores e profissão docente*. In. NÓVOA, A. (org.) *Os Professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Paulo de S. **Proximidades e distanciamento: superando dicotomias**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

ORLANDI, Eni P. **Terra à vista – Discurso do confronto: Velho e Novo Mundo**. Campinas-SP: UNICAMP, 2008, pp. 261-281.

PÊCHEUX, Michel. Ler o arquivo hoje. *In*: ORLANDI, Eni P. et al. **Papel da Memória**. Campinas-SP: Pontes, 2007.

SILVA, Edileuza F. **Nove aulas inovadoras na universidade**. Campinas: Editora Papirus, 2011.

ZUCOLOTTO, Valtencir. **Curso de escrita científica: produção e artigos de altompacto** (vídeo aulas), IFSC-USP, 2010. Disponível em <<http://www.es-critacientifica.com/pt-BR/videoaulas>>. Acesso em: 8 mar. 2024.

CAPÍTULO 3

ESCRITOS SOBRE A PEDAGOGIA INTERDISCIPLINAR¹

Michely Maria Vieira Sousa

Mylena Vicente da Silva

Vinícios Matheus Dos Santos Farias

Doi: 10.48209/978-65-5417-263-2

A pedagogia interdisciplinar surge como um modelo de educação crítica em relação à educação tradicional. Isso porque o modelo tradicional é pautado no conhecimento disciplinar, no qual a existência de conexão entre as disciplinas educativas é ínfima. A principal crítica realizada pelos defensores do modelo interdisciplinar é a de que os alunos não dispõem de autonomia no processo educativo baseado na disciplinaridade. Nesse sentido, a proposta interdisciplinar emerge de um movimento de mudança nos contextos sociais e econômicos na Europa, a partir da década de 1960 (Fiod, 2012).

O disciplinamento dos homens surge com a ruptura do feudalismo e o surgimento do capitalismo. Com a chegada das máquinas e a ascensão da sociedade do trabalho, surgem os conflitos entre os artesãos e os patrões. A oposição dos trabalhadores ao maquinário resulta em manifestações, como no caso do luddismo, movimento em que as pessoas lutavam para manter seu estilo de vida

¹ Esse resumo expandido foi redigido tendo com base no capítulo: FIOD, Edna Garcia Maciel. Interdisciplinaridade na Educação: Algumas Reflexões. In: VENDRAMINI, Célia Regina; AUED, Bernardelli Wrublevski. (org.). Temas e problemas no ensino em escolas do campo. – 1º ed., – São Paulo: Outras Expressões, 2012, p. 155-180.

e que não queriam dedicar seus dias apenas ao trabalho. A partir disso, provocaram atos de sabotagem e quebra de máquinas como forma de resistência (Fiod, 2012).

Diante desta situação, os donos do capital buscaram meios de acabar com a indisciplina e manter os camponeses e artesãos disciplinados para o trabalho nas fábricas, e, assim, garantir a produção de riqueza por meio da força. Uma das soluções encontradas foi a imposição das novas formas de educar para manter a ordem e, para isso acontecer, a escola seria uma aliada fundamental na busca para superar as formas de aprendizagem artesanal. Nesse contexto, o papel da escola era o de promover a socialização dos conhecimentos sistematizados, a fim de garantir a alfabetização e aprimoramento das concepções de mundo dos jovens, como a ética e valores sociais. Desse modo, a submissão dos trabalhadores para a produção da riqueza burguesa não pode ser considerada como algo natural, já que é fruto de um processo histórico (Fiod, 2012).

A história mostra que homens e mulheres não podem abdicar da educação, desse pressuposto que mantém como tal, pois o processo educativo não é, nesse sentido, um apêndice mais ou menos inútil de que a sociedade pode prescindir. Ao contrário, a educação é tão visceralmente social que uma comunidade humana não poderia ter esse atributo essencial, o de ser humana, se esta componente não fizesse parte dela.

Neste momento de transição histórica, a contraposição entre disciplina-ridade e interdisciplinaridade instiga muitas indagações. A principal delas é a afirmação de que um novo processo educativo nasce da oposição à educação tradicional, e não da superação da sociedade capitalista que a materialidade impõe como necessidade histórica. Por isso mesmo, o embate interdisciplinar/disciplinar fica restrito à discussão sobre formas do processo educativo. Prisioneiros das aparências, defensores da interdisciplinaridade, difundem a crença de que o problema da escola pode ser resolvido mediante a mudança de atitude na relação entre professor-aluno-conhecimento, e a negação do conhecimento.

Levando em consideração esse contexto, para serem interessantes, as atividades educacionais precisavam ser impulsionadas pelos interesses dos alunos, pois o que motiva a busca do conhecimento são as necessidades imediatas advindas de suas próprias experiências de vida. Além disso, as formulações interdisciplinares sobre o novo modo de aprender colocam em questão o ato de educar, a condição social que transmite à geração jovem a forma de ser dos homens deste tempo.

A pedagogia interdisciplinar toma emprestados alguns princípios das chamadas pedagogias das competências (Fiod, 2012 apud Duarte, 2001). Semelhante a elas, supõe-se que: o aluno deve ser sujeito ativo do seu conhecimento; e as atividades escolares devem partir do saber inicial dos alunos para desenvolver competências que venham a ampliar repertório teórico/conceitual. Em decorrência, são mais desejáveis os conhecimentos que os alunos constroem por si mesmos, por meio de debates, do que conteúdos prontos e acabados da escola do modelo tradicional. Aprender com seus pares, sem interferência direta dos professores, contribui para a formação crítica e autônoma dos aprendizes: é mais importante que o aluno desenvolva um método de aquisição, elaboração e descoberta de conhecimentos ao invés de só reproduzir os conteúdos já prontos.

A construção de um conhecimento teórico-prático, em oposição à fragmentação do saber tradicional, e a destituição do professor como agente central no processo de transmissão do conhecimento são formulações centrais da pedagogia interdisciplinar. Essa concepção apresenta como condições suficientes para a constituição de uma nova educação, do pressuposto capaz de formar sujeitos críticos e criativos. Nessa perspectiva, o professor não é de todo descartável. Ele é mantido, porém, como uma nova tarefa: a de facilitador-interlocutor da aprendizagem, algo impossível de ser definido numa relação pedagógica.

É importante ressaltar que a abordagem interdisciplinar do conhecimento e o discurso pedagógico que a acompanha são marcados por uma profunda

indefinição teórica. Essa indefinição, que está na base da interdisciplinaridade, prejudica o conhecimento metodológico e científico que são básicos para a sociedade contemporânea.

Obviamente, as discussões sobre a introdução da perspectiva interdisciplinar nas escolas não querem dizer o fim das disciplinas do currículo, a substituição delas por projetos, ou o fim da atuação docente autônoma em sala de aula. A crítica é sobre o conhecimento geral (universal) ordenado e sistematizado que não dá conta de promover uma formação que seja realmente relevante para o contexto social do aluno.

Fiod (2012) destaca que os conteúdos de todas as disciplinas são importantes, porém eles são dados pelos professores, muitas vezes de maneira isolada e isso pouco agrega em uma formação flexível, polivalente e autônoma, na qual os alunos são os protagonistas do processo de aprendizagem escolar.

A interdisciplinaridade é apresentada como uma superação da dicotomia entre ensino e pesquisa, conhecimento científico, realidade, teoria e prática. Ela visa criar condições para que os professores possam desempenhar um papel de pesquisador, ao detectarem os problemas sociais nos contextos em que os alunos estão inseridos e fazerem com que eles atuem ativamente sobre eles (Fiod, 2012).

O debate em torno da interdisciplinaridade é muito complexo, pois pode haver más interpretações que legitimem o discurso de que a ineficácia escolar é resultado das ações pedagógicas dos professores dentro de suas disciplinas. De fato, a interdisciplinaridade nasce em oposição ao método de ensino tradicional, em que as disciplinas estão fragmentadas dentro do currículo escolar. Mas, a discussão que perpassa o debate dessa prática pedagógica instiga aos professores que adotem métodos dialógicos que estimulem uma educação coletiva, em que os conhecimentos científicos não são tratados de maneira isolada, mas de forma conjunta entre professores e alunos (Fiod, 2012).

Fiod (2012) pontua que há diversas interpretações a respeito da interdisciplinaridade, porém a mais comum é aquela atribuída à ação pedagógica docente dentro do campo educacional. Nesta concepção, esse método interdisciplinar age como um modelo de ação integrada, no qual os educadores unem os conhecimentos de suas disciplinas em determinados projetos que são realizados em parceria entre diferentes professores com os alunos. Nesse modelo, não existe uma “hierarquia” entre professor e aluno, ambos agem igualmente no processo de construção do conhecimento. O aluno aprende com o professor e o professor aprende com ele, nessa relação de igualdade, o discente se torna o protagonista, um sujeito ativo dentro do processo de ensino-aprendizagem, e é ele quem cria seu próprio saber, a partir do momento em que seleciona que conhecimentos são considerados importantes para sua formação pessoal e quais são “descartados”.

Sendo assim, Fiod (2012) indaga que a quebra de fronteiras entre as disciplinas científicas na educação básica permite que a construção do conhecimento também parta das experiências dos próprios alunos. A metodologia interdisciplinar advém da premissa de que o homem é responsável por moldar suas ideias, além disso, ele também é responsável pelo seu êxito e pelo seu fracasso durante o processo de aquisição das competências e habilidades exigidas pelo mercado de trabalho do mundo contemporâneo.

É válido destacar que o mercado contemporâneo não quer só trabalhadores que desempenham funções específicas, ele também pressupõe a atuação de jovens com um perfil flexível, que desempenhem ações de vigilância, pesquisa e adaptabilidade na resolução de problemas que surgem nestes contextos. Das escolas, é exigida a formação de cidadãos não só com domínio da ciência disciplinar, mas também com conhecimentos sobre a realidade que os cerca. De acordo com a perspectiva interdisciplinar, isso só será possível se a instituição de ensino criar um espaço de discussão e reflexão, no qual os alunos possam desenvolver atitudes de pesquisa, observação, registro, análise e síntese para propor soluções para os problemas sociais que os cercam.

Em síntese, segundo a perspectiva interdisciplinar, a formação crítica só será possível se o aluno se tornar o centro da educação escolar, além disso, ele também deve ser um sujeito ativo do próprio conhecimento. O educando deve ser aquele que “aprende a aprender” durante o processo de ensino-aprendizagem, o protagonista da sua história. Nesse cenário, o professor se torna um facilitador e um interlocutor da aprendizagem, ao administrar as discussões dos conteúdos propostos pelos próprios alunos.

Referência

FIOD, Edna Garcia Maciel. Interdisciplinaridade na Educação: Algumas Reflexões. *In*: VENDRAMINI, Célia Regina; AUED, Bernardelli Wrublevski. (org.). Temas e problemas no ensino em escolas do campo. – 1º ed., – São Paulo: Outras Expressões, 2012, p. 155-180.

CAPÍTULO 4

BREVE INTRODUÇÃO À GESTÃO PÚBLICA¹

Ana Beatriz Santos Brito

Dayane Nunes Gonçalves

Rafael Freitas da Silva

Doi: 10.48209/978-65-5417-263-3

Administração refere-se ao “conjunto de normas e funções que disciplinam os elementos de produção, submetem a produtividade a um controle de qualidade, organizam a estrutura e o funcionamento de um estabelecimento” (Houaiss; Villar; Franco, 2009, p. 51), ou seja, ela é responsável pela organização e planejamento dos diversos setores de uma organização.

Até chegar aos atuais moldes democráticos, a administração passou por diversas transformações, criando e formando modelos, os quais caracterizam a maneira de como era administrado a coisa pública e como poderiam beneficiar certos grupos (podendo ser em detrimento de outros) ou a coletividade.

De acordo com Prestes (2013) a administração pública começou a se organizar nos séculos XVIII e XIX, época que imperava o Estado Absolutista o qual detinha o poder, este centralizado e autoritário. Hoje, após diversas transformações e avanços, no direito constitucional, existe a separação de poderes

¹ Esse resumo expandido foi redigido tendo por base o texto “INTRODUÇÃO À GESTÃO PÚBLICA” Unidade 1 Gestão Pública: Princípios e Fundamentos- Governo do Estado do Paraná, 2018.

que regem o direito público, dividido entre os poderes Legislativo², Executivo³ e Judiciário⁴.

A partir do século XIX, com o crescimento do sistema capitalista, no qual há a distinção entre Estado, mercado e sociedade, sendo a sociedade controladora do Estado. o Modelo Patrimonialista se tornou ineficiente e inaceitável, pois, se caracterizava pelo uso da máquina pública para beneficiar pessoas específicas e seguindo a vontade do governante, existindo assim a indicação direta de servidores públicos, a fim de obter troca de favores, criando assim um meio para o surgimento de nepotismo e corrupção, o que fez estender até a década de 1930.

Com a ineficiência do modelo patrimonialista, surgiu um novo modelo: o Burocrático que tinha como principal característica a separação do público e do que era privado em meados da década de 1936. O Estado, por sua vez, assumiu a responsabilidade de defesa aos direitos sociais com objetivo de combate ao nepotismo e à corrupção. Houve também a criação de novas regras, havendo um controle rígido e prévio em todos os processos no que se refere a novas contratações de produtos e serviços.

Porém, por mais que esses atos administrativos trouxessem benefícios para a Administração Pública, esse modelo não promoveu rapidez, qualidade e baixo custo aos serviços públicos. Com isso, tornou-se um modelo ineficaz por não atender os anseios sociais.

Dessa maneira, o modelo Gerencial surgiu no Brasil como substituto do modelo Burocrático a partir da última década do século XX, e possuía como característica aplicar mudanças nas estruturas organizacionais, tornando essenciais a descentralização dos serviços públicos e a redução dos níveis hierár-

2 O Poder Legislativo tem as funções de criar as leis que regem a vida social e fiscalizar as ações do Poder Executivo.

3 O Poder Executivo é responsável em colocar em prática as leis criadas pelo Poder Legislativo e administrar o bem público por meio da gestão de ações e recursos, visando atingir os objetivos propostos.

4 O Poder Judiciário é responsável em julgar os conflitos que possam surgir no país e aplicar as leis elaboradas pelo Poder Legislativo, de forma isenta e imparcial.

quicos. Os resultados da ação do Estado estavam voltados ao atendimento das necessidades do cidadão (Rek, 2015).

A partir do modelo Gerencial, verificou-se a necessidade de uma nova administração, que deveria ser eficaz, eficiente, transparente, democrática e participativa, focada no planejamento estratégico das ações a serem desenvolvidas pelo poder público, e que permita a presença da sociedade em debates públicos, visando garantir que se façam valer os direitos da coletividade. A essa nova administração pública deu-se o nome de **GESTÃO PÚBLICA**.

Com esses tipos de modelos patrimonialista, burocrática e gerencial que estruturou a Gestão Pública, o planejamento se insere de suma importância para sua eficiência, sendo considerado a principal função da administração, de tal modo que está presente em toda legislação que rege a gestão pública. O parágrafo 1.º do Art. 1.º, da Lei Complementar Federal nº 101/2000, estabelece que “[...] a responsabilidade na gestão fiscal pressupõe a ação planejada e transparente, em que se previnem riscos e corrigem desvios capazes de afetar o equilíbrio das contas públicas [...]”. Ou seja, esta é uma ferramenta indispensável e necessária para a realização e concretização dos objetivos propostos e uma das melhores maneiras de se introduzir deliberadamente mudanças e inovações dentro de uma organização.

Vale destacar que além da Lei Complementar Federal nº 101/2000, o Art. 165 da Constituição Federal estabelece as leis as quais regulamentam o planejamento e o orçamento dos entes públicos federal, estaduais e municipais, estruturando os planejamentos orçamentários, sendo: o Plano Plurianual (PPA); a Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO); e Lei Orçamentária Anual (LOA). Ainda, de acordo com a Constituição Federal, além da União, todos os entes federativos devem ter suas próprias peças orçamentárias próprias. No âmbito de cada ente federado, essas leis constituem etapas distintas, porém integradas, de forma que permitam um planejamento estrutural das ações governamentais.

Plano Plurianual (PPA)

O Plano Plurianual (PPA) é o instrumento de planejamento de governo que estabelece, de forma regionalizada, as diretrizes, os objetivos e as metas da gestão pública para as despesas de capital e outras decorrentes. Retrata uma visão macro, das intenções do gestor público para um período de quatro anos, podendo ser revisada, durante sua vigência, por meio de inclusão, exclusão e alteração de programas.

Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO)

A Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) compreende as metas e prioridades da gestão pública, incluindo as despesas de capital para o exercício financeiro subsequente. É um instrumento que orienta a lei orçamentária anual (LOA), que dispõe sobre as alterações na legislação tributária e que estabelece a política de aplicação das agências financeiras oficiais de fomento.

Lei Orçamentária Anual (LOA)

A LOA é um instrumento que expressa a alocação de recursos públicos para o período de um ano, sendo operacionalizada por meio de diversas ações. É o orçamento propriamente dito, compatibilizado com o PPA. Nela encontram-se as escolhas no momento da elaboração dos instrumentos de planejamento e orçamento e quais setores serão mais beneficiados, de acordo com as ideias dominantes dos governantes daquele momento. Assim, as despesas executadas pelos diversos órgãos públicos não podem ser desviadas do que está autorizado na LOA, tampouco podem conflitar com o interesse público.

De acordo com essas leis, uma organização consiste em uma associação de pessoas com divisão de tarefas e atribuição de responsabilidades que permita a tomada de decisões para atingir satisfatoriamente os objetivos propostos

voltados aos interesses da sociedade. Para medir o trabalho de uma organização, é comum utilizar as palavras eficácia e eficiência. Elas podem ser divididas em pública, privada, mista e não governamental.

A organização pública é mantida pelo poder público, isto é, por qualquer nível de governo (federal, estadual ou municipal), e visa às necessidades e o bem-estar do público. Ela é denominada de “primeiro setor” por ser responsável pelas questões sociais, e é dividida em direta e indireta.

ORGANIZAÇÃO PÚBLICA DIRETA: é a organização formada por serviços que estão totalmente integrados e relacionados ao âmbito federal, estadual ou municipal. Esta organização é representada pela União (governo federal), governos estaduais, prefeituras, câmaras legislativas, judiciário federal e estadual, e possui uma hierarquia organizacional com relações de subordinação e coordenação.

Imagem 1 - Exemplo a Nível Estadual



Fonte: elaborado pelos autores

ORGANIZAÇÃO PÚBLICA INDIRETA: é a organização caracterizada como serviço público ou de interesse público, que foi criada e/ou autorizada por lei, devido ao aumento da atuação do Estado, pela qual as atividades serão cumpridas por outras pessoas jurídicas para proporcionar a concretização dos fins administrativos do Estado. Essa organização se constitui de autarquias, fundações públicas, empresas públicas e também sociedades de economia mista, a exemplo a autarquia “Instituto Nacional do Seguro Social” - INSS que é responsável por questões previdenciárias a nível nacional.

Organização privada tem como objetivo o alcance de lucros através de vendas de serviços ou produtos, é aquela mantida por pessoas, sócias da organização, em que um grupo exerce os direitos e benefícios de propriedade em favor próprio. É denominada de “segundo setor”, pois é responsável pelas questões individuais.

Já a organização mista apresenta os esforços públicos combinados com os privados. As organizações não governamentais (ONGs) correspondem às organizações formadas pela sociedade civil, que podem ter ou não fins lucrativos. Esse tipo de organização recebe a denominação de “terceiro setor”, por ter como objetivo gerar serviços de caráter público (Morozini; Morozini, 2014).

Neste sentido, como dito pelo autor supracitado há também a direção e o controle, que são responsáveis por designar pessoas e coordenar esforços, orientando, liderando e motivando para a execução do planejamento. Como também, o controle tem como tarefa verificar se as ações estão sendo feitas de acordo com o que foi planejado, organizado e com as ordens dadas, identificando erros ou desvios, a fim de corrigi-los e evitar sua repetição. É a partir do controle que se inicia o processo de redesenhar o planejamento e, a partir deste, as demais funções (Richa, et al., 2018,p. 18).

Dentre essas divisões das organizações mencionadas, se destaca os aplicados à gestão pública, os quais constam no Art. 37 da nossa Constituição cida-

dã de 1988, a legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência (Imagem 2), dão base e norteiam suas ações, e que podem (e devem) ser observadas para uma melhor administração. Esses princípios são aplicados a todos os órgãos de todos os entes federativos, aplicados tanto para a administração direta quanto a indireta.

Imagem 2 - Princípios da Administração Pública.



Fonte: Elaborado pelos autores

Os mesmos trazem solidez, disciplina e clareza para as ações. A solidez remete à concretude, e esta com valor legal. A disciplina, direcionam as ações para que sigam com o que está previamente concretizado e a clareza, denotará a transparência e pretensões para as ações da gestão pública.

O princípio da **LEGALIDADE** deve pautar e nortear suas ações para que sejam corretas e prescritas. Existe aqui uma sujeição estrita da administração para com a lei, sendo assim, qualquer ato que não esteja em lei serão invalidados, pela própria administração ou ainda o poder judiciário, havendo assim implicações punitivas para os responsáveis. “Na Administração Pública

não há liberdade nem vontade pessoal” (Meirelles, 2002). Apesar de existir esse princípio para todos, cidadão comum e Estado, direito constitucional e administrativo respectivamente, para a existência de uma sociedade organizada, há uma grande distinção de como ela se aplica para o cidadão comum e para a administração. O cidadão não é obrigado a fazer nada, desde que a lei o prescreve, já a administração pública só poderá fazer o que consta em lei.

O princípio da **IMPESSOALIDADE** busca desvincular qualquer interesse pessoal do agente público em suas atribuições. O agente público e/ou a instituição pública deverá, somente, atender aos interesses do seu público alvo, a sociedade e seus cidadãos, buscando o bem comum. Caso o gestor remova algum servidor com intenção de punição, existe aí um ferimento a esse princípio. Esse princípio impede que quaisquer atos praticados favoreçam o agente ou ainda terceiros. Ainda, existe a proteção das ações feitas pela administração, onde não é aceito a vinculação de imagem pessoal de governantes, pois, os atos realizados são realizados pela administração pública.

A **MORALIDADE** está juntamente com a legalidade, pois, os atos devem ser, além de legais, aceitáveis e honestos de um ponto de vista moral ético. É esperado que a conduta do gestor, ou agente público, seja legal e moral, resguardando o interesse público.

Por **PUBLICIDADE**, exige-se da gestão pública divulgação e disposição de dados e informações concernentes aos recursos e ações públicas a todo e qualquer cidadão (salvo as de segurança do Estado). As informações devem estar disponíveis e acessíveis através de portais de acesso amplo, e que sejam compreensíveis, para um verdadeiro controle social, como por exemplo os portais de transparência e prestações de contas. Existe aqui uma relação direta com a transparência onde ela deva ser regra, não exceção.

O princípio da **EFICIÊNCIA** foi acrescentado posteriormente através de emenda constitucional nº 19/98 almejando que as ações dos gestores sejam

ágeis, com um rendimento funcional para alcançar melhores resultados atendendo a comunidade, e com menores custos.

Além dos expressos em lei, existem outros princípios que complementam e derivam das normas administrativas, são chamados de supraprincípios, implícitos ou ainda reconhecidos. Existem diversos, como o princípio da supremacia do interesse público e o princípio da indisponibilidade do interesse público.

O PRINCÍPIO DA SUPREMACIA DO INTERESSE PÚBLICO sobre o particular objetiva a prevalência dos interesses coletivos sobre o individual. Ao existir algum conflito de interesses, onde o Estado estiver representando a sociedade, entre o público e o particular, haverá essa prevalência do público, visto que, o Estado defende o bem comum.

O PRINCÍPIO DA INDISPONIBILIDADE DO INTERESSE PÚBLICO calcifica a entrega do que é do interesse público, logo, não pertence a administração ou a agentes, existindo somente a gestão em benefício da coletividade.

Os termos e regras que dão base a administração pública aparentam uma certa distância para com o cidadão, mas apesar de seus termos técnicos e excessos de normas, existe sempre uma preocupação de como se darão as relações entre cidadãos para com cidadãos, de cidadãos para com o Estado e ainda como se relacionam com empresas privadas. É necessário que existam princípios norteadores para um bom funcionamento da sociedade.

Com isso, é preciso que exista movimentos cidadãos para com a gestão pública, pois é notória os objetivos que ela se compromete a cumprir. A proximidade do cidadão poderá fortalecer a sua comunidade. A atual constituição não é chamada de cidadã sem motivos, pois existe um fomento para a participação popular junto a administração, para que haja ações que concretizem o tão buscado bem público.

Referências

HOUAISS, A; M. de S.; FRANCO, F.M. DE M. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. 1 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. p.51.

MENDEZ ALCANTARA, Christian. **Os princípios constitucionais da eficiência e eficácia da administração pública: estudo comparativo Brasil e Espanha**. Constituição, Economia e Desenvolvimento: Revista Eletrônica da Academia Brasileira de Direito Constitucional , [S. l.], v. 1, n. 1, p. 24–29, 2020. Disponível em: <https://abdconstojs.com.br/index.php/revista/article/view/3>.

MEIRELLES, Hely L. **Direito Administrativo Brasileiro**. 27^a ed. São Paulo: Malheiros, 2002. p. 82.

MOROZINI, F.; MOROZINI, J. F. **Contabilidade geral com foco na gestão escolar**. Ponta Grossa: UEPG/NUTEAD, 2014. p. 60-63.

RICHA, Alberto. et al. **Introdução à Gestão Pública: Gestão Pública: Princípios e Fundamentos**. ed. 1. Paraná: Gestão em foco, 2018.

REK, M. **Os modelos de administração pública e reflexos à qualidade na gestão administrativa brasileira**. Revista Âmbito Jurídico, Rio Grande, 2015. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=14742>. Acesso em: 25. jan. 2024

PARANÁ. Secretaria de Estado da Fazenda. Coordenação de Orçamento e Programação. **Manual Técnico de Orçamento 2016**. Disponível em <<http://www.fazenda.pr.gov.br/arquivos/File/Orcamento/manuais/ManualOrcamento2016.pdf>>. Acesso em: 30. Jan. 2024

PRESTES, B. R. **Administração pública: um breve histórico**. Disponível em: <http://www.jurisway.org.br/v2/dhall.asp?id_dh=12343> Acesso em: 06 de fev. 2024

CAPÍTULO 5

BREVE INTRODUÇÃO DO TRABALHO REMOTO NO SERVIÇO PÚBLICO¹

Dayane Nunes Gonçalves

Ana Beatriz Santos Brito

Rafael Freitas da Silva

Doi: 10.48209/978-65-5417-263-4

Com o início da pandemia do COVID-19 em 2020 diversas instituições e organizações tiveram que se reinventar para exercer suas atividades e serviços corriqueiros. No âmbito da Administração Pública Federal, a possibilidade de exercer as atividades fora do ambiente físico/presencial da repartição pública através do trabalho remoto já era uma realidade para alguns órgãos há algum tempo, mas algo ainda distante para outros.

O trabalho remoto no setor público pode ser conceituado como aquele em que o servidor pode desenvolver parte ou todo o seu ofício fora das dependências da instituição, utilizando novas ferramentas tecnológicas, como o computador pessoal, tablets e o uso da internet, apresentando-se como uma alternativa para o trabalho presencial (Sobratt, 2016 apud Lucas; Santos, 2021)

¹ Esse resumo expandido foi redigido tendo por base o texto de LUCAS, André do Carmo; SANTOS, Rayane Leite. O TRABALHO REMOTO NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA: desafios e perspectivas. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, [S. l.], v. 7, n. 4, p. 260–270, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i4.963. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/963>.

Em 2020, com o advento da pandemia da COVID-19, o isolamento social (distanciamento físico) foi a principal medida tomada para que as pessoas se protegessem do vírus e evitassem sua propagação. Desse modo, o trabalho remoto foi uma das principais medidas tomadas pelas organizações e instituições públicas e privadas para reduzir os riscos causados pela pandemia.

Não de forma diferente, as Instituições de ensino adotaram o Ensino Remoto Emergencial (ERE) como principal ferramenta para amenizar os impactos causados pela pandemia no Brasil, trazendo muitas mudanças para a educação. Segundo (Costa, *et al.*, 2023, p. 3), “o ERE é caracterizado por uma mudança temporária no ensino pelas condições de crise, utilizando de recursos tecnológicos no desenvolvimento de atividades pedagógicas”.

Devido às transformações tecnológicas, esse modelo de trabalho ainda se torna um desafio para os servidores que compõem a Administração Pública. De acordo com Toledo (2020), as primeiras iniciativas de trabalho remoto no serviço público no Brasil datam de 2009, quando o Tribunal de Contas da União instituiu por meio da Portaria nº 139/2009 a realização de trabalhos fora das suas dependências. Posteriormente, outras instituições adotaram esse modelo de trabalho: em 2012, a Secretaria da Receita Federal e, em 2015, a Controladoria- Geral da União.

Devido o trabalho remoto ganhar cada vez mais espaço, em 2018 surge a primeira norma regulamentadora desse modelo, que compõe o que se denomina Programa de Gestão na Administração Federal, previsto na Instrução Normativa número 01 de 2018 (Lucas e Santos, 2021).

Ademais, devido o crescimento do trabalho remoto ao longo dos anos Toledo (2020), ressalta que até o ano de 2020 eram 14 órgãos públicos federais com experiência de trabalho remoto, e de acordo com o autor, são todas exitosas, resultando em economia de gastos, com a redução de espaços das instalações físicas e aumento de produtividade por parte dos servidores, em contrapartida ao ganho da qualidade de vida.

De acordo com Lucas e Santos (2021), o referido programa prevê três formas de execução do trabalho, em alternativa trabalho presencial: I) por tarefa; II) semipresencial e III) teletrabalho. Esse é um tema crucial para uma boa gestão de pessoas, seja na iniciativa pública ou privada. Alguns servidores necessitam estar mais próximos dos familiares, muitas vezes em razão de doenças crônicas de algum parente ou até mesmo da preservação da sua própria saúde já que não têm estrutura para ficar longe da família, o que leva muitas vezes ao adoecimento.

Diante disso, quanto ao foco dos resultados, a experiência em trabalho remoto no contexto da pandemia da Covid-19, mesmo sem preparação, ensinou as pessoas a serem mais focadas nos resultados. Um excelente ganho para qualquer instituição, mais ainda para instituições públicas onde a burocracia tem um valor de peso.

De acordo com Toledo (2020), essa determinação de que é preciso resolver os problemas, as pendências que se apresentam e se formam, passando por cima das dificuldades, tem sido uma constante no desenvolvimento das atividades, o que leva ao uso de ferramentas tecnológicas. Pessoas que tinham restrição a ferramentas simples como o WhatsApp, estão satisfeitas com a velocidade da comunicação a partir do uso das diversas plataformas disponíveis para o trabalho em equipe, e ainda, das salas virtuais para reuniões.

Ainda segundo Toledo (2020), as oportunidades de treinamento à distância se multiplicaram. Quem antes não tinha curiosidade de conhecer os métodos de ensino à distância, busca ter disciplina para o aprendizado desse novo modelo de trabalho. Isso leva a considerar a questão da economia de recursos onde, à medida que deixamos de ocupar as instalações dos escritórios, se reduzem as despesas de consumo como luz, água, energia, manutenção predial, limpeza, mesmo sem revisão das obrigações contratuais previstas.

Uma vez implantado esse modelo, a economia obtida nesses números questiona sobre a real necessidade da presença física diária em um mesmo local

físico para garantir a produtividade e entregar os serviços que são incumbidos. Além disso, a economia de tempo, sem haver a necessidade de locomoção, possibilita ao indivíduo/funcionário/servidor mais tempo de viver integralmente, podendo se exercitar, cozinhar seus próprios alimentos, organizar com mais zelo onde se vive, ainda, aprender a ter prazer em coisas novas ou desenvolver hobbies pessoais, essenciais para garantia do bem-estar (Lucas e Santos, 2021).

Esse conjunto de atividades reflete positivamente na qualidade de vida individual, e ainda do seu núcleo familiar. Em tempos tão turbulentos no cotidiano dos grandes centros urbanos, qualidade de vida se traduz em mais saúde, gerando, conseqüentemente, maior produtividade no trabalho. Outro benefício se refere ao meio ambiente, pois haveria uma redução de veículos em trânsito, diminuindo a emissão de gases do efeito estufa, gerando uma externalidade positiva de grande benefício ambiental (Lucas e Santos, 2021).

Entretanto, para que o trabalho remoto tenha êxito, se faz necessário recursos de equipamentos para os servidores para que possam desempenhar suas atividades de forma efetiva e eficaz. Além disso, a Administração Pública deve proporcionar aos servidores apoio e suporte psicológico. Com isso a IN nº 01, de 2019 que prevê a implantação do Programa de Gestão, que não deverá obstruir o convívio social e laboral nem a integração do servidor no grupo e sua capacidade de colaboração, visa a proteção da saúde mental dos servidores. Os órgãos devem prever mecanismos para a manutenção do convívio com o grupo, a partir da interação com o chefe e os outros colaboradores (Toledo, 2020).

De acordo com Toledo (2020) numa visão mais moderna, faz-se necessário inclusive a revisão da cultura de chefia para a de liderança de pessoas, em especial no setor público. A organização das instituições públicas, a partir de estruturas hierarquizadas, favorece um modelo que não funciona mais, principalmente com as novas gerações.

Além do mais, com o avanço da capacidade das equipes e das habilidades do gestor, seria possível afastar a restrição imposta no programa de gestão

quanto a desenvolver atividades com esse método de trabalho até mesmo para os ocupantes dos cargos gerenciais, proporcionando uma adaptação do servidor em seu novo ambiente de trabalho, que permita a automotivação, estimulando o seu próprio desenvolvimento e a disciplina de forma a ter um rendimento superior ao produzido presencialmente, frequentando o escritório.

Nesse sentido, o trabalho remoto se mostra como uma boa alternativa para diminuição de custos operacionais, buscando eficiência e produtividade, reduzindo os custos operacionais. Sendo importante que exista por parte do Estado medidas de adoção do home office neste setor diante da crescente adoção do trabalho remoto em diversas áreas, torna-se viável antecipar os benefícios que essa prática pode proporcionar a médio e longo prazo tanto para a sociedade quanto para o governo (Lucas e Santos, 2021).

Portanto, o trabalho remoto já se tornou uma realidade em várias instituições públicas, pois permite a flexibilidade na realização de tarefas e metas, respeitando os parâmetros de eficiência no ambiente organizacional. Além disso, proporciona benefícios práticos aos servidores públicos, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida e otimização dos custos administrativos para a instituição.

Referências

COSTA, Cintielena Holanda et al. **A educação no cenário do ensino remoto emergencial (ere) e o trabalho docente**. Research, Society and Development, v. 12, n. 1, p. e18412139597-e18412139597, 2023.

LUCAS, André do Carmo; SANTOS, Rayane Leite. **O TRABALHO REMOTO NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA: desafios e perspectivas**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, [S. l.], v. 7, n. 4, p. 260–270, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i4.963. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/963>.

TOLEDO, Adriana. **TRABALHO REMOTO NO SERVIÇO PÚBLICO: o novo normal?** Boletim Economia Empírica. Vol. 1, N• III, 2020.

CAPÍTULO 6

CAMINHOS E TRILHAS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE SOCIOLOGIA

Jordana Dourado de Brito

Michely Maria Vieira Sousa

Mylena Vicente da Silva

Vinícios Matheus Dos Santos Farias

Doi: 10.48209/978-65-5417-263-5

O processo formativo dos professores de sociologia tem passado por constantes transformações no decorrer dos anos. As primeiras graduações em Ciências Sociais no Brasil eram cursos que formavam bacharéis, ou seja, pesquisadores. Por muito tempo, esses cursos só ofereciam um quadro de disciplinas de cunho bacharelesco para uma formação sólida de sociólogos e pesquisadores. Uma formação mesclada em bacharelado, somada a algumas disciplinas pedagógicas, é algo que, por um longo período, marcou a formação dos professores de sociologia da educação básica no Brasil. A falta inicial dos cursos próprios de licenciatura em Ciências Sociais é resultado da instabilidade e da fragilidade da presença obrigatória da sociologia no ensino médio (Costa, 2015).

De acordo com Costa (2015), as primeiras formações de professores da educação básica eram promovidas pelas escolas normais. Essas formações eram divididas da seguinte maneira: Escolas Normais Superiores para a formação do ensino secundário; e Escolas Normais Primárias para formação de docente para

o nível primário. As escolas normais brasileiras foram o primeiro modelo de formação docente para o ensino secundário já no século XIX. Só em meados de 1930, é que surgem as primeiras universidades no Brasil, com cursos para formação de bacharéis e mais um ano de curso com introdução de disciplinas pedagógicas para a licenciatura.

Após alguns anos este modelo de formação docente no Brasil, que também marcou a formação de professores de sociologia e de ciências sociais, foi ficando de lado e as licenciaturas plenas foram ganhando espaço, visto que a profissionalização apenas na modalidade em bacharelado era considerada insuficiente para formar docentes capazes de assumir uma sala de aula. Em 2001, houve a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Ciências Sociais, formuladas pelo Conselho Nacional da Educação (CNE). “[...] dois modelos formativos são majoritários nestes cursos: um que integra o bacharelado e a licenciatura (modalidade conjunta); e outro que possui duas modalidades distintas, isto é, dois cursos separados” (Costa, 2015, p. 190).

Esse é um exemplo claro de uma das tentativas de suprir a carência existente na formação dos bacharéis que desejavam ampliar as oportunidades nos possíveis mercados de atuação. Então, para aqueles formados nesta modalidade, era apenas requisitado retomar o curso para fazer mais algumas disciplinas didático-pedagógicas.

Costa (2015) ressalta a importância das disciplinas pedagógicas para a profissionalização de um docente de sociologia, pois, com as constantes retomadas da disciplina de maneira obrigatória no ensino médio, surgiu a necessidade de expandir os cursos de graduação na área. Primeiro, eles reformularam a proposta do bacharelado, fazendo com que eles oferecessem outro modelo, um que fosse misto em que os graduandos teriam contato com uma grade disciplinar teórica e, ao final do curso, com uma pedagógica. Depois, o formato da licenciatura foi ganhando força, visto que só uma grade disciplinar sólida e

ampla de disciplinas teóricas e pedagógicas consegue capacitar os sociólogos ou os cientistas sociais para atuar como docentes no ensino médio.

As constantes tentativas de reintrodução da disciplina de sociologia como obrigatória no ensino médio, após os anos 2000, também ocasionou à “[...] implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que abriu caminho para a criação de novos cursos de licenciaturas em Ciências Sociais no Brasil” (Costa apud Perruso; Pinto, 2015). O curso de licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande, do Centro de Desenvolvimento do Semiárido, campus Sumé-PB, é um exemplo claro dessa política pública em ação (PPC de licenciatura em Ciências Sociais, 2012). Após a decisão definitiva da obrigatoriedade da disciplina no ensino médio em 2008, começou-se a ampliação da oferta dos cursos de licenciaturas em Sociologia e de Ciências Sociais (antropologia, sociologia e ciência política) por todo o Brasil (Costa, 2015).

Por muito tempo e acreditamos que até hoje, existe certa hierarquia entre as duas modalidades do curso (bacharelado e licenciatura), visto que os bacharéis (sociólogos/pesquisadores) eram/são vistos como superiores em relação aos professores formados em sociologia ou ciências sociais. Com uma distorção justificativa de que professores não fazem ciência, pois para eles (bacharéis) a docência e o fazer científico são coisas distintas. Em alguns casos, o processo de formação dos professores é visto como mais “simples” ou mais “fácil” que dos pesquisadores. Neste sentido, a modalidade mista ou modelo conjunto é vista como uma alternativa para suprir essa carência do processo formativo tanto do bacharel quanto do licenciado. Mas, mesmo com uma oferta da sua grade curricular de disciplinas didático-pedagógicas, a modalidade conjunta do bacharelado ainda é considerada insuficiente para formar bons professores para o ensino médio (Costa, 2015).

O ato de ensinar no ambiente da escola da educação básica não é fácil e nem acontece de maneira espontânea. Lecionar não é um dom, aprendemos tal prática por meio de processos intensos de profissionalização docente. Esse tipo de formação demanda alguns saberes que são adquiridos e desenvolvidos ao longo de uma formação profissional de um licenciado e que não se encerram dentro dos muros da universidade. Esses saberes podem assim ser classificados: saber pedagógico, saber disciplinar, saber curricular, saber crítico-contextual e experiencial (Bodart, 2022).

Processo de Profissionalização Docente



Fonte: Elaboração própria dos autores.

O primeiro é o “Saber disciplinar docente”: O saber disciplinar é o conhecimento que possuímos dos conteúdos (teorias, conceitos, categorias, metodologias e instrumentos metodológicos) da disciplina. No caso da sociologia escolar, os conhecimentos de antropologia, ciência política e sociologia. Em outros termos, precisamos nos perguntar: conheço relativamente bem as contribuições dos autores clássicos e contemporâneos de cada uma dessas áreas? A tarefa aqui é de acessar e adquirir conhecimentos teóricos produzidos nas

Ciências Sociais, essa ação soma-se à busca pela atualização dos novos saberes teóricos, conceituais, metodológicos e técnicos produzidos por essa área do conhecimento (Bodart, 2022).

O segundo é o “Saber pedagógico docente”: este saber diz respeito aos conhecimentos que possuímos referentes às teorias pedagógicas e do campo da didática. É o saber que permite um ensino adequado, sistematizado, eficiente e interessante. Envolve o conhecimento de teorias, métodos, técnicas e recursos voltados ao processo de ensino-aprendizagem. Podemos dividir esse saber em dois: o teórico-pedagógico e o didático. O primeiro relacionado às investigações e teorias da pedagogia e o segundo envolvendo saberes metodológicos da prática docente (Bodart, 2022).

Bodart (2022) enfatiza que nesse tipo de saber é importante realizar auto-avaliações no sentido de se perguntar: as formas como estou ensinando são adequadas, sistematizadas, eficientes e interessantes? Tenho conhecimento de um conjunto (um estoque) de estratégias didáticas para ensinar sociologia? Uma aula que não está em diálogo com o perfil e o cotidiano dos(as) estudantes dificilmente será atrativa. De nada adianta conhecer bem teorias sociológicas se na transmissão desses conhecimentos não há interlocução com o mundo dos(as) discentes. É aqui que a transposição (ou recontextualização) didática tem um papel importante e diferenciador entre o ensino escolar e o conhecimento científico. É o saber pedagógico que permite ao docente ensinar conhecimentos produzidos em outros tempos e espaços sem que se mostrem obsoletos, descontextualizados ou inúteis.

O terceiro é o “Saber curricular docente”: O saber curricular corresponde aos conhecimentos das diretrizes, normas e currículos escolares, visando uma adequada prática de ensino de acordo com os objetivos e conteúdos do currículo e o seu público. Esse saber possibilita que os conteúdos, as estratégias e os recursos didáticos utilizados sejam adequados a cada faixa etária e etapa escolar dos(as) estudantes. Há uma diferença entre a sociologia (ciência) e a socio-

logia escolar. Diferentemente de nossos(as) professores(as) do curso de Ciências Sociais, não formaremos sociólogos, antropólogos ou cientistas políticos. A sociologia escolar visa contribuir para que os(as) estudantes desenvolvam uma percepção figuracional do mundo social, contribuindo para a promoção de sua cidadania e ampliação de sua capacidade de agenciamento frente aos estrangimentos das estruturas sociais (Bodart, 2022).

Conforme é pontuado por Bodart (2022), o saber pedagógico está relacionado diretamente ao saber curricular. A transposição didática e as definições didáticas dependem, necessariamente, do público-alvo. Assim, conhecimentos curriculares orientam as ações pedagógicas e definem os conteúdos disciplinares. Você sabe quais são os objetivos da sociologia escolar? Sem esses conhecimentos, o(a) professor(a) terá grandes dificuldades para conduzir suas aulas ao longo do ano e alcançar as metas propostas nas diretrizes curriculares. O saber curricular nos permite diferenciar os conhecimentos escolares dos conhecimentos não-escolares, visando atender às demandas políticas a partir das realidades educativas (Young, 2007).

Já o quarto é o “Saber crítico-contextual docente”: nele o contexto implica a tomada de posição crítica pelo docente no processo de ensino-aprendizagem. É saber relacionar acontecimentos sociais e políticos com o contexto escolar. Este saber também é importante para formação do senso crítico dos alunos, e que estes possam agir de forma crítica na sociedade. Bodart (2022) afirma que “O saber crítico-contextual se materializa na capacidade de compreender os interesses de poder que envolvem a educação, o professor(a), o currículo, a escola, os(as) estudantes e a sociedade, o que permite uma prática profissional crítica” (2022, p.6). Nesse sentido, o profissional docente tem um papel social que pode contribuir para uma educação crítica.

O quinto e último é o “Saber experiencial docente”: este saber apresenta-se no momento da prática docente e quando o profissional está diante da realidade escolar. São situações que acontecem no cotidiano escolar, que per-

mitem ao profissional docente assumir uma postura e agir (ou não) diante das situações que se apresentam. As teorias não ensinam maneiras de como agir, é apenas na prática docente que o saber experiencial acontece. Diante disso, este saber pode acontecer após a formação universitária, como também, nos estágios supervisionados dos cursos de graduação (Bodart, 2022).

Antes de concluirmos, é necessário que falemos um pouco da importância do encontro entre a “teoria e prática”. Tanto Costa (2015) quanto Bodart (2022) concordam que o processo formativo do professor de sociologia para o ensino médio só será completo se houver um equilíbrio entre a teoria e a prática no decorrer do processo de profissionalização dos graduandos. Uma formação que não atenda a esses princípios torna-se frágil e de pouco aproveitamento por parte do discente que deseja se destacar dentro do seu futuro campo de atuação.

Para os autores Costa (2015) e Bodart (2022), na graduação, a teoria e a prática devem andar lado a lado. Não basta apenas ter conhecimento acerca das teorias sociológicas, é preciso saber transmitir esses conhecimentos para os discentes com métodos didático-pedagógicos reconhecidos e apreendidos cientificamente. Diante disso, os autores pontuam que o estágio curricular supervisionado dos cursos de licenciatura tem como intuito promover este encontro entre a teoria e prática. O estágio curricular é uma parte importante da formação do licenciando, na medida em que, para muitos, este é o único momento em que o professor em formação pode fazer a articulação e estabelecer um diálogo entre a teoria apreendida durante as aulas teóricas da graduação e prática que é encontrada apenas quando o graduando se insere no campo.

Além dos estágios, existem também o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica, que têm como intuito a inserção dos estudantes de licenciatura nas salas de aulas, como uma oportunidade de conexão entre o processo de formação inicial na universidade e a prática profissional docente (Costa, 2015; Bodart, 2022).

O PIBID tem como objetivo fazer o primeiro contato dos discentes com a sala de aula a partir da observação, acompanhamento das aulas dos professores supervisores e o estabelecimento da primeira relação dos alunos e com o chão da escola. Já o Residência Pedagógica tem como intuito o fortalecimento e a implementação das práticas didático-pedagógicas dos graduandos em sala de aula. Juntos, os programas de bolsas constituem um grande recurso para a formação docente e também para permanência dos licenciados na graduação; se consideramos que é extremamente importante uma formação teórico-prática para que um professor assuma uma sala de aula e a bolsa de estudos que pode auxiliar no custeio da permanência dos discentes no curso (Costa, 2015; Brito et. al. 2023; BRASIL, 2023).

Além das contribuições didático-pedagógicas, esses programas visam à profissionalização dos professores por meio da construção de uma identidade profissional docente, ao criar uma relação entre os graduados e as redes escolares de ensino. Além de estreitar os muros entre o saber disciplinar e o saber experiencial, esses programas também valorizam a preparação dos alunos para sua futura atuação profissional em sala de aula, ao prover aos mesmos o desenvolvimento de experiências dentro do campo da docência e da pesquisa. Os graduados que participam/participaram desses programas relatam que obtiveram valiosas experiências com a observação do campo profissional, construção de sequências didáticas, regências de aulas e intervenções pedagógicas dentro das escolas (PPC De Licenciatura Em Ciências Sociais, 2012; BRASIL, 2023; Brito et. al., 2023).

Concluimos que a prática do ensino de sociologia vai se aperfeiçoando à medida que vamos aplicando no campo profissional os conhecimentos adquiridos ao longo da formação acadêmica, por ser nesse momento que a teoria e a prática se cruzam, dando mais sentido à noção de práxis. Certamente, é na práxis que se forjam os melhores professores(as).

Referências

BODART, Cristiano das Neves. **Ser professor(a) de Sociologia: saberes necessários à docência. Café com Sociologia**, dez. 2022. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/sociologia-saberesnecessarios-a-docencia/>. Acesso: 28 de jul. de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Residência Pedagógica**. [S. I.]: Ministério da Educação - CAPES. Publicado em 01 de mar. 2018. Atualizado em 17 de abri. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 31 de janeiro de 2024.

BRITO, Jordana Dourado de; SOUSA, Michely Maria Vieira; SILVA, Myle-na Vicente da; FARIAS, Vinícios Matheus dos Santos; OLIVEIRA, Fabiano Custódio de. De Discente A Cientista Social: Uma Análise Sobre As Perspectivas Dos Egressos Do Curso De Licenciatura Em Ciências Sociais Da UFCG/ CDSA. In: Oliveira, Fabiano Custódio de. (org.). **As Vozes Dos Egressos De Gestão Pública, Ciências Sociais E Da Educação Do Campo Do CDSA/ UFCG: Expectativas, Desafios E Horizontes**. Santa Maria - RS: Arco Editores, 2023, p. 31-59.

COSTA, Leomir Souza. **Formação de professores de ciências sociais/sociologia: subsídios para o debate**. Em Tese, UFSC, Florianópolis –<http://dx.doi.org/10.5007/1806-5023.2015v12n2p187>– ISSN: 1806-5023, p. 187 à 203. v. 12, n. 2, ago./dez., 2015.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS. SUMÉ – PARAÍBA, 2012. Disponível em: <https://www.cdsa.ufcg.edu.br/>.

CAPÍTULO 7

METAMORFOSE: DA EDUCAÇÃO RURAL PARA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Ednalva Ferreira da Silva

Maria Simone da Silva Santino

Millena Martins da Silva

Mônica Alves Feitosa

Doi: 10.48209/978-65-5417-263-6

**Não vou sair do campo
Pra poder ir pra escola
Educação do campo
É direito e não esmola
Gilvan Santos**

Os termos rural e do campo são, em alguns momentos, pautados como algo semelhante, por ambos se remeterem aos povos campestinos, para Fernandes e Molina (2005) esses termos se pautam em paradigmas diferenciados. Conforme as autoras, o rural “enxerga a relação homem-natureza como exclusão a partir das relações de produção e exploração no acúmulo material”, ou seja, nesse sentido o território campestino é visto como um lugar para produção visando os lucros, exploração das matérias-primas e apropriação dos territórios, já o paradigma do campo, “concebe a relação homem terra no sentido de desenvolver o espaço do campo”, isto é, esse sentido que é dado a palavra campo, está relacionada a valorização tanto da terra a qual é de grande impor-

tância para a vida, mas também ao povo que ali vive e sua trajetória cultural. Fernandes e Molina (2005).

O paradigma da educação do campo é fruto e semente desse processo porque é espaço de renovação dos valores e atitudes, do conhecimento e das práticas. Instiga a recriação dos sujeitos do campo, como produtores de alimentos e de culturas que se constitui em território de criação e não meramente de produção econômica. (Fernandes e Molina, 2005, p. 84).

Se tratando do meio educacional, a educação Rural é centrada numa visão latifundiária, que visa o controle sobre a terra e sobre os povos que ali residem, usando meios políticos; as ideias partem da perspectiva do agronegócio e da comercialização dos recursos naturais, já a educação do campo, é fruto de um movimento coletivo, de ações protagonizadas pelos povos que residem no campo, e usam conceitos como a sustentabilidade e a valorização de tudo que existe naquele espaço (Pimentel, 2010).

De acordo com Silvana Gritti (2003) a educação rural no Brasil continuou a ser tratada de maneira preconceituosa, pois, os saberes adquiridos pelos agricultores não era valorizado. O principal objetivo das escolas rurais era ensinar as técnicas e manejo de instrumentos, isso resultaria na perda da autonomia dos agricultores, visto que o conhecimento prévio iria se perder com o passar do tempo como é mencionado pela autora, “transmitido e aperfeiçoado de pai para filho, resultante da observação e da experimentação cotidiana, foi facilitada pela escola rural com a mediação da instituição denominada ‘clubes agrícolas’” (Gritti, 2003, p. 121) é destacado ainda que a escola passou a desempenhar um papel de treinar ao invés de educar.

Na década de 1960, alguns movimentos ganharam destaque no setor educacional e um dos mais importantes foi o da educação popular, que incentivava a participação do povo nas políticas e nas elaborações das práticas pedagógicas. Em meados dos anos 1964, estava em curso o golpe militar o que trouxe consigo um retrocesso no desenvolvimento educacional que estava emergindo,

fechando canais de participação dos grupos de liderança educacional e das representações dos povos, resultando na perseguição e o exílio de muitos deles, universidades e movimentos sociais sendo reprimidos.

Conforme o documento referências para uma política nacional de educação no campo, a trajetória histórica da educação do campo sempre foi marcada por falta de apoio, seja de leis, políticas, apoio financeiro e, até hoje, as políticas educacionais e públicas para o campo não são suficientes. Salienta-se que, grande parte dessas dificuldades se deu por causa desse tratamento secundário e inferior que o campo recebeu ao longo dos anos (Pimentel, 2010).

Na década de 1970, ocorreram algumas mudanças voltadas para a educação, o que promoveu posteriormente várias conquistas, sobretudo na educação destinada às camadas populares, como, por exemplo, a discussão e realização de novas diretrizes na legislação brasileira, direcionadas para a educação do campo, bem como o atendimento às diretrizes específicas para a educação básica do campo, fruto de uma reivindicação de grande importância. Considerando as melhorias conquistadas através das políticas públicas voltadas para o campo, entende-se que elas são de suma importância para o movimento por uma educação igualitária e de qualidade, tanto para a zona urbana como para a zona rural. É importante também que se entenda a importância da escola do campo e no campo (Pimentel, 2010).

De acordo com Caldart (2004), o significado da expressão no campo está relacionado ao direito do povo de receber uma educação no lugar onde vive. À vista disso, quando alguém fala do campo está se referindo ao direito que os povos tem a uma educação que seja construída com a participação de todos e pensada para as pessoas que moram naquele lugar. Além disso, é de suma importância, que esteja vinculada a cultura e a necessidades sociais do povo (Arroyo, 2004, p. 27).

Segundo Arroyo (2004), é essencial a construção de escolas no campo, porém é ainda mais urgente que se pense numa escola do campo que trabalhe

com um projeto político pedagógico pensado para os povos, vinculado à cultura, identidade, dificuldades, causas e história dos trabalhadores do campo.

Neste cenário, a educação do campo pode ser entendida como uma política pública que visa fortalecer a luta dos povos camponeses por seus direitos na sociedade, através da educação com uma forte atuação dos movimentos sociais (Caldart, 2012).

A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas (Caldart, 2012 p. 259).

Por conseguinte, além de ser uma modalidade de ensino à educação do campo, ela surgiu junto aos movimentos sociais que lutavam por melhorias para as pessoas que moravam e trabalhavam no campo, portanto o seu conceito é abrangente. Para Caldart (2012), a definição da educação do campo continua em construção por se tratar de um fenômeno da atualidade do país.

A educação do campo teve como momento inicial o I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – I ENERA, em 1997. Essa expressão foi chamada anteriormente de educação básica do campo e mudou durante as iniciativas de formulação documental na I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho de 1998. Essa mudança foi discutida e formulada durante as discussões no seminário nacional que ocorreu em Brasília, em 2002, e depois na II Conferência Nacional, em 2004, passando a ser chamada de educação do campo (Fórum Nacional de Educação do Campo, 2010).

Em se tratando de definição, a educação do campo não pode ser compreendida no limite das práticas educacionais.

Quando se discutir a educação do campo, estará se tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho

no meio rural. Embora com essa preocupação mais ampla, há uma preocupação especial com o resgate do conceito de camponês. Um conceito histórico e político [...] (Kolling, Nery e Molina, 1999, p. 26).

Segundo o dicionário da educação do campo, ela pode ser definida a partir de suas características e de suas práticas pedagógicas, que são desenvolvidas com uma perspectiva de futuro, pois, valoriza o vínculo entre a formação humana e produção de conhecimento através da educação. Assim, constitui-se como luta social pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação feita por eles mesmos e não apenas em seu nome. O que se busca é uma educação de qualidade para os sujeitos do campo, tais como pescadores artesanais, ribeirinhos agricultores familiares, extrativistas, assentados e acampados da Reforma Agrária, trabalhadores assalariados rurais quilombolas, caiçaras e povos da floresta, entre outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho do meio rural.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Formação de educadores e educadoras do campo**. Brasília, DF: Mimeo, 2005.

CALDART, Roseli Salete Caldart; PEREIRA, Isabel Brasil; FRIGOTTO (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, R. S. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. **Revista Trabalho**, n. 3644, 2004.

FERNANDES, Bernardo Maçand; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna e JESUS, Sonia M.S.A. (Orgs.). **Por uma educação do campo – contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. 2. ed. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, 2005.

GRITTI, S. **Educação rural e capitalismo**. Passo Fundo: UPF, 2003.

KOLLING, Edgar Jorge; Nery-FSC; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.) **Por uma Educação Básica do Campo: memória**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

PIMENTEL, Marijane Alves Andrade. **Políticas de formação docente para o campo: um olhar sobre as propostas oficiais e os contextos reais de formação**. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

SOBRE O ORGANIZADOR

Fabiano Custódio de Oliveira



Fabiano Custódio de Oliveira é doutor em Planejamento Urbano e Regional, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2017). Mestre em Geografia pela Universidade Federal da Paraíba (2007). Licenciado em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba (2004). Licenciado em Pedagogia pela Faculdade IBRA de Brasília (2021). Atualmente é professor da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG. Lotado no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido – CDSA – Sumé/PB. É coordenador do Laboratório de Ensino de Geografia e Educação do Campo (LEGECAMPO). Membro do Núcleo de Pesquisa em Educação do Campo, Formação de Professores/as e Práticas Pedagógicas (NUPEFORP). É professor de Geografia da Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo (UFCG) na Área das Ciências Humanas e Sociais. Também ministra disciplinas no Curso Superior Tecnólogo em Agroecologia (UFCG). É professor do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO/UFCG) e do Mestrado Profissional em Ensino de Geografia (PROFGEO/UFCG). Atualmente é tutor do PET/CDSA/UFCG – Gestão Pública, Política e Cidadania. Tem experiência na área de Geografia, atuando nas seguintes linhas: Ensino de Geografia e Educação do Campo; Educação Contextualizada; Produção e Experimentação de Recursos Didáticos e Estudo da Dinâmica e Produção de Territoriais e Educação Ambiental.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Ana Beatriz Santos Brito

Aluna do Curso Tecnologia em Gestão Pública e Bolsista do PET/CDSA - Gestão Pública, Política e Cidadania.

Dayane Nunes Gonçalves

Aluna do Curso Tecnologia em Gestão Pública e Bolsista do PET/CDSA - Gestão Pública, Política e Cidadania.

Ednalva Ferreira da Silva

Graduada do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo da UFCG e Egressa do PET-CDSA- Gestão Pública, Política e Cidadania.

Jordana Dourado de Brito

Graduada em Ciências Sociais pela UFCG e egressa do PET-CDSA- Gestão Pública, Política e Cidadania.

Maria Simone da Silva Santino

Graduanda do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo e bolsista do PET-CDSA- Gestão Pública, Política e Cidadania.

Maria do Socorro Soares de Almeida Filha

Graduanda do curso de Licenciatura em Ciências Sociais e bolsista do PET-CDSA- Gestão Pública, Política e Cidadania.

Millena Martins da Silva

Graduanda do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo e bolsista do PET-CDSA- Gestão Pública, Política e Cidadania.

Mônica Alves Feitosa

Graduanda do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo e bolsista do PET-CDSA- Gestão Pública, Política e Cidadania.

Michely Maria Vieira Sousa

Aluna do curso de Ciências Sociais e bolsista do PET-CDSA- Gestão Pública, Política e Cidadania.

Mylena Vicente da Silva

Aluna do curso de Ciências Sociais e bolsista do PET-CDSA- Gestão Pública, Política e Cidadania.

Luciana Severina da Silva

Graduanda do curso de Licenciatura em Ciências Sociais e bolsista do PET-CDSA- Gestão Pública, Política e Cidadania.

Raiane Silva Lima

Graduanda do curso de Licenciatura em Ciências Sociais e bolsista do PET-CDSA- Gestão Pública, Política e Cidadania.

Rafael Freitas da Silva

Aluno do Curso Tecnologia em Gestão Pública e Bolsista do PET/CDSA - Gestão Pública, Política e Cidadania.

Vinícios Matheus Dos Santos Farias

Aluno do curso de Ciências Sociais e bolsista do PET-CDSA- Gestão Pública, Política e Cidadania.

REALIZAÇÃO



AGRADECIMENTOS

