

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO — MESTRADO E
DOUTORADO**

GREGORY LUIS ROLIM ROSA

**A DISCIPLINA POLÍTICA EDUCACIONAL EM CURSOS EM PEDAGOGIA NO
BRASIL**

**PONTA GROSSA
2023**

GREGORY LUIS ROLIM ROSA

**A DISCIPLINA POLÍTICA EDUCACIONAL EM CURSOS DE PEDAGOGIA NO
BRASIL**

Tese apresentada para obtenção do título de Doutor em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa, na linha de pesquisa: História e Política Educacionais.

Orientador: Prof. Dr. Jefferson Mainardes.

**PONTA GROSSA
2023**

R788 Rosa, Gregory Luis Rolim
A disciplina Política Educacional em cursos de Pedagogia no Brasil / Gregory Luis Rolim Rosa. Ponta Grossa, 2023.
219 f.

Tese (Doutorado em Educação - Área de Concentração: Educação),
Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientador: Prof. Dr. Jefferson Mainardes.

1. Disciplina Política Educacional. 2. Política Educacional. 3. Pedagogia -
Licenciatura. I. Mainardes, Jefferson. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa.
Educação. III.T.

CDD: 372.1



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO

GREGORY LUIS ROLIM ROSA.

A DISCIPLINA POLÍTICA EDUCACIONAL EM CURSOS DE PEDAGOGIA NO BRASIL.

Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Jefferson Mainardes – UEPG (Presidente)

Prof. Dr. Altair Alberto Fávero - UPF

Profª. Dra Silvana Stremel -UTFPR /UFPR

Profª. Dra. Gisele Masson - UEPG /UEL

Profª. Dra. Simone de Fátima Flach - UEPG



Documento assinado eletronicamente por **Jefferson Mainardes, Professor(a)**, em 31/07/2023, às 14:17, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Simone de Fatima Flach, Professor(a)**, em 31/07/2023, às 14:36, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Gisele Masson, Professor(a)**, em 01/08/2023, às 09:20, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **1502042** e o código CRC **7E048FAA**.

AGRADECIMENTOS

Não chegamos sozinhos a lugar algum, é uma máxima verdadeira. Dedico essa pesquisa às pessoas por quem tenho gratidão, pelo que fizeram para que aqui eu chegasse.

Sou grato pelo apoio da minha família. Ao meu pai João por fazer aquilo que foi possível. Às minhas irmãs Greiciane, Dreikiane e Gleiciele e meu amado irmão Alex.

À minha mãe, Dona Cida. Obrigado Mãe. Você comprou minhas lutas, curou minhas dores, tirou de si para que eu não desistisse. Mãe, essa conquista é tão sua quanto minha. Eu a amo incondicionalmente.

Mariana, minha noiva. Eu não sei se conseguiria passar por tudo sem o seu apoio. Você esteve comigo do início ao fim desta etapa da minha vida. Foi meu ombro amigo, aguentou minhas inseguranças, ajudou a superar os meus medos, me fez ser um homem e pesquisador melhor. Sou imensamente grato e a amo muito.

À família Barbosa de Souza. Ao meu sogro João Vargas, aos meus cunhados Bibiana e João Otávio e João Lucas meu sobrinho. Em especial, à minha sogra Marilse, pelo seu coração imenso, pelo carinho e a troca, além das contribuições à tese.

Professor Jefferson, orientador e amigo, a ti sou imensamente grato. Não chegaria aqui sem as oportunidades que me deu, do estágio na revista Práxis Educativa, em 2014, ao meu primeiro evento, na ReLePe em 2015. Sou grato pela sua empatia, sensibilidade e cuidado durante esse processo.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa e aos professores da linha de História e Política Educacionais, pela oportunidade e formação de qualidade.

Aos professores da banca, Prof. Dr. Altair Alberto Favero, Profa. Dra. Silvana Stremel, Profa. Gisele Masson e Profa. Simone de Fátima Flach, pelas contribuições e comprometimento durante os processos de qualificação e defesa.

Às amigas Natali F. Santos e Kelly Sakata pela parceria, amizade e trocas. Kelly minha irmã, valeu a pena, nós conseguimos.

À CAPES pela bolsa.

À todes que indiretamente contribuíram com essa pesquisa.

A indiferença é o peso morto da história. É a bala de chumbo para o inovador, é a matéria inerte em que se afogam frequentemente os entusiasmos mais esplendorosos, é o fosso que circunda a velha cidade e a defende melhor do que as mais sólidas muralhas, melhor do que o peito dos seus guerreiros, porque engole nos seus sorvedouros de lama os assaltantes, os dizima e desencoraja e às vezes, os leva a desistir de gesta heroica.

Vivo, sou militante. Por isso odeio quem não toma partido, odeio os indiferentes.

(Antonio Gramsci, 1917)

RESUMO

ROSA, G. L. R. **A disciplina Política Educacional em cursos de Pedagogia no Brasil.** 2023. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2023.

O objeto central desta Tese é o ensino da Política Educacional (PE) em cursos de Pedagogia presenciais nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas brasileiras. A partir de uma perspectiva ético-ontopistemológica alicerçada na Filosofia da Práxis de Antonio Gramsci, teve em vista responder qual é o espaço curricular e o papel da disciplina Política Educacional na formação de pedagogos e pedagogas. A metodologia quali-quantitativa da pesquisa envolveu: a) mapeamento e análise curricular de 128 disciplinas de PE e correlatas nos cursos presenciais de Pedagogia de 101 universidades públicas brasileiras; b) aplicação de questionário semiestruturado, enviado para 433 docentes, com o retorno de 24 respondentes; c) Entrevistas com 10 docentes da disciplina, sendo 2 de cada região do Brasil. Argumenta-se que disciplina Política Educacional: demanda espaço curricular e semelhante importância em relação às demais disciplinas dos currículos de formação de professores (disciplinas pedagógicas e disciplinas específicas) e pode assumir uma dimensão teórico-prática e instrumental para uma compreensão ampla e crítica da realidade e das demandas educacionais. Nesse sentido, faz-se necessário considerar uma série de condicionantes: a) a história da Disciplina e sua vinculação com a Estrutura e Funcionamento; b) o papel da Política Educacional na atualidade; e c) a formação do professor da disciplina, seu engajamento com o campo e com a Política Educacional como projeto político e científico. Em termos conclusivos, a pesquisa demonstrou que, inter-relacionados, alguns fatores são essenciais no processo de ensino da disciplina PE nos cursos de Pedagogia: a) a Disciplina necessita de uma organização curricular que permita aos futuros docentes e pedagogos, diretamente ligados a Políticas Educacionais, a análise das políticas propostas, compreendendo o seu papel diante destas e se posicionando criticamente frente a elas; b) a formação política e científica do professor para a sua instrumentalização na compreensão crítica das políticas educacionais; c) aproximação da disciplina PE com disciplinas que possibilitem a visualização da materialidade da Política Educacional no cotidiano de atuação dos futuros pedagogos e pedagogas; d) maior atenção à percepção dos discentes sobre o ensino da PE e seu significado em seu processo formativo. A disciplina PE é primordial na formação dos futuros pedagogos e pedagogas, para que estes consigam analisar as políticas propostas, compreender o seu papel diante de tais políticas e posicionar-se (criticamente) frente a elas, desta forma, a Disciplina deve estar próxima do perfil formativo exigido pelas necessidades que a realidade de atuação irá impor aos discentes em formação.

Palavras-chave: Disciplina Política Educacional. Política Educacional. Licenciatura em Pedagogia.

ABSTRACT

ROSA, G. L. R. **The Education Policy Subject in Pedagogy Undergraduate Courses in Brazil.** 2023. Thesis (Education Doctorate Program) – State University of Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2023.

This thesis main focus is Education Policy (EP) teaching in onsite Pedagogy courses in Brazilian Higher Education Institutions. From an ethic-onto-epistemological perspective based on Antonio Gramsci's Philosophy of Praxis, we sought to identify the role of the Education Policy subject in the education of educators. The research qualitative-quantitative methodology involved: a) mapping and analyzing the curriculum of 128 EP and related subjects in onsite Pedagogy courses of 101 Brazilian public universities; b) applying a semi-structured questionnaire to 433 professors, out of which only 24 were answered and returned; and c) interviewing 10 professors of EP, 2 from each region of the country. Our results pointed out that: EP is regarded the same importance as the other subjects in teachers' education curricula (both teaching and specific subjects) and EP can present a theoretical-practical and instrumental dimension towards a broad and critical understanding of the education reality and demands. However, some conditioning factors must be taken into account, as follows: a) the subject background and its link to the Structure and Functioning subject; and b) the education of teachers to work with this subject, their commitment with the field and EP as a political and scientific project. We concluded that when some factors are interrelated, they are essential in the EP teaching process in education undergraduate courses. This includes the following actions: a) the subject requires the type of curricular organization that allows future teachers and educators directly linked to Education Policies to analyze the policies proposed, understanding their role in this process and adopting a critical position in relation to them; b) teachers' political and scientific education leading to their instrumentalization in the critical understanding of education policies; c) EP subject articulation with other subjects that enable the visualization of the EP materiality in the daily work of future educators; and, d) greater attention should be drawn to students' perceptions regarding EP teaching and its meaning in their education process. EP is a vital subject in the education of future educators, so that they are able to analyze the policies proposed, understand their role regarding such policies and positioning themselves (critically) in relation to them. Thus, the subject must be taught bearing in mind the qualification profile required by the needs that the work routine will present to these future professionals.

Keywords: Education Policy Subject. Education Policy. Pedagogy Course.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estrutura curricular da disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino, Brasil (1976)	65
Figura 2 – Distribuição dos cursos de Pedagogia presenciais por Estado, Brasil- 2021	71
Figura 3 – Distribuição dos cursos de Pedagogia presenciais por Regiões, Brasil – 2021	72
Figura 4 – Categorias e subcategorias para análise dos dados da pesquisa, BRASIL, 2023	105

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trabalhos que abordam a disciplina Política Educacional como temáticas de pesquisa, Brasil, 2023	48
Quadro 2 – Categorização dos estudos sobre a disciplina Política Educacional no Brasil, 2023	48
Quadro 3 – Distribuição dos cursos de Pedagogia presenciais, IES pública, Brasil – 2023	72
Quadro 4 – Instituições que ofertam o curso de Pedagogia presencial com dados disponíveis, Brasil – 2023.....	75
Quadro 5 – Nomenclaturas da disciplina Política Educacional, cursos de Pedagogia presenciais, Brasil – 2023	79
Quadro 6 – Relação dos tópicos contemplados nas ementas das disciplinas Política Educacional nos cursos de Pedagogia presenciais, Brasil – 2023.....	85
Quadro 7 – Obras mais indicadas de acordo com a bibliografia das disciplinas Política Educacional nos cursos de Pedagogia presenciais, Brasil – 2023.....	87
Quadro 8 – Perfil da disciplina Política Educacional nos cursos de Pedagogia presenciais no Brasil – 2023	92
Quadro 9 – Total de docentes incluídos no levantamento para a pesquisa, Brasil, 2023	96
Quadro 10 – Respondentes dos questionários da pesquisa, Brasil, 2023	98
Quadro 11 – Participantes das entrevistas, Brasil, 2023.....	99
Quadro 12 – Docentes participantes da pesquisa, Brasil, 2023	101
Quadro 13 – Categorias de análise dos dados da pesquisa, Brasil, 2023	102
Quadro 14 – Caracterização espacial dos participantes da pesquisa, Brasil, 2023	106
Quadro 15 – Temáticas de pesquisa dos docentes participantes da pesquisa, Brasil, 2023	112
Quadro 16 – Nomenclaturas das disciplinas que os respondentes lecionam, Brasil, 2023	119
Quadro 17 – Livros utilizados pelos docentes no ensino da disciplina PE, Brasil, 2023	123
Quadro 18 – Conteúdos/temas essenciais no ensino da Política Educacional, Brasil, 2023	127

Quadro 19 – Temáticas de maior interesse dos discentes da disciplina PE, Brasil, 2023	129
Quadro 20 – Procedimentos de ensino utilizados pelos docentes, Brasil, 2023	133

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Vínculo dos docentes com Associações de Pesquisa, Brasil, 2023.....	113
Gráfico 2 – Vínculo dos docentes com Redes de Pesquisa, Brasil, 2023.....	114
Gráfico 3 – Materiais didáticos utilizados no ensino da PE, Brasil, 2023.....	122
Gráfico 4 – Utilização de algum livro didático (manual) na Disciplina, Brasil, 2023 ...	123

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – As disciplinas do curso de pedagogia como objeto de pesquisa no Brasil, 2023	45
Tabela 2 – Etapa de oferta da disciplina Política Educacional nos cursos de Pedagogia presenciais, Brasil - 2023	82
Tabela 3 – Carga horária das disciplinas Política Educacional nos cursos de Pedagogia presenciais, Brasil - 2023	83
Tabela 4 – Faixa etária dos respondentes da pesquisa, Brasil, 2023	107
Tabela 5 – Nível de formação dos respondentes da pesquisa, Brasil, 2023	108
Tabela 6 – Área de formação dos respondentes da pesquisa, Brasil, 2023	108
Tabela 7 – Vínculo profissional dos respondentes da pesquisa, Brasil, 2023	109
Tabela 8 – Experiência dos respondentes na Graduação, Brasil, 2023	109
Tabela 9 – Participação dos respondentes da pesquisa em eventos sobre Política Educacional, Brasil, 2023	115
Tabela 10 – Atuação dos respondentes da pesquisa em espaços de representação docente, Brasil, 2023	117
Tabela 11 – Carga horária apresentada pelos docentes, Brasil, 2023	120

LISTA DE SIGLAS

ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CF	Constituição Federal
CFE	Conselho Federal de Educação
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica
DCNP	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia
FMP	Faculdade Municipal de Palhoça
FTM	Fundamentos Teórico Metodológicos
FURB	Universidade Regional de Blumenau
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
IES	Instituição de Ensino Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
PE	Política Educacional
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
ReLePe	Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa
SciELO	Scientific Electronic Library Online
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UEAP	Universidade Estadual do Amapá
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UEG	Universidade Estadual de Goiás
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UEMASUL	Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná

UEPA	Universidade do Estado do Pará
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UERGS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UERR	Universidade Estadual de Roraima
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFAC	Universidade Federal do Acre
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFAPE	Universidade Federal do Agreste de Pernambuco
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCA	Universidade Federal do Cariri
UFCAT	Universidade Federal de Catalão
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFDPAR	Universidade Federal do Delta do Parnaíba
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFJ	Universidade Federal de Jataí
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFR	Universidade Federal de Rondonópolis
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFSJ	Universidade Federal de São João del-Rei
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UNB	Universidade de Brasília
UNDIME	União dos Dirigentes Municipais de Educação
UNEAL	Universidade Estadual de Alagoas
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNEMAT	Universidade do Estado de Mato Grosso
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNIFESSPA	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
UNILAB	Universidade Federal da Lusofonia Afro-Brasileira
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
UNIR	Universidade Federal de Rondônia
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNITINS	Universidade do Tocantins
UPE	Universidade de Pernambuco
URCA	Universidade Regional do Cariri
USJ	Centro Universitário Municipal de São José
USP	Universidade de São Paulo
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
CAPÍTULO 1 - A ÉTICO-ONTOEPISTEMOLOGIA COMO PERSPECTIVA.....	27
1.1 SITUANDO A ÉTICO-ONTOEPISTEMOLOGIA.....	27
1.1.1 Ético-ontoepistemologia: categorias para análise da disciplina Política Educacional.....	30
1.2 A FORMAÇÃO POLÍTICA DO PROFESSOR: CONTRIBUIÇÕES DA FILOSOFIA DA PRÁXIS PARA ANÁLISE DO ENSINO DA PE.....	40
CAPÍTULO 2 - A PESQUISA SOBRE O ENSINO DE POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL: REVISÃO DE LITERATURA.....	44
2.1 AS DISCIPLINAS DO CURSO DE PEDAGOGIA COMO OBJETO DE ESTUDO.....	44
2.2 A DISCIPLINA POLÍTICA EDUCACIONAL COMO OBJETO DE ESTUDO: CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	46
2.2.1 Ênfase nos aspectos curriculares.....	49
2.2.2 Visão dos discentes sobre a Disciplina	52
2.2.3 Análise e reflexão sobre o processo de ensino	54
2.2.4 Aspectos das pesquisas sobre a Disciplina (revisão de literatura).....	55
2.2.5 Papel sociopolítico da Disciplina	55
2.3 BREVE SÍNTESE DO CAPÍTULO.....	56
CAPÍTULO 3 - A DISCIPLINA POLÍTICA EDUCACIONAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA NO BRASIL.....	58
3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA DISCIPLINA POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL	58
3.2 ASPECTOS CURRICULARES DA DISCIPLINA POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL	70
3.2.1 A diversidade de nomenclaturas	78
3.2.2 Etapa de oferta e carga horária das disciplinas.....	82
3.2.3 Temáticas recorrentes e análise da bibliografia	83
3.3 BREVE SÍNTESE DO CAPÍTULO.....	90

CAPÍTULO 4 - PERCURSO EPISTEMETODOLÓGICO.....	94
4.1 SELEÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DOS DADOS.....	95
4.1.1 Levantamento dos dados	96
4.1.1.1 Questionário	97
4.1.1.2 Entrevistas.....	98
4.2 A ANÁLISE DOS DADOS SOB O VIÉS DA FILOSOFIA DA PRÁXIS	99
CAPÍTULO 5 - O ENSINO DA POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL.....	104
5.1 PERFIL DOCENTE	105
5.1.1 Idade	107
5.1.2 Formação	107
5.1.3 Vínculo e experiência profissional	109
5.1.4 Campos de atuação	110
5.2 PERFIL CIENTÍFICO E POLÍTICO	111
5.2.1 Vínculo com o campo da Política Educacional.....	111
5.2.2 Atuação em órgãos de representação docente.....	117
5.3 ASPECTOS DA DISCIPLINA PE REVELADOS PELOS DOCENTES.....	118
5.3.1 Nomenclatura, modalidade de oferta e carga horária	118
5.3.2 Bibliografia, materiais didáticos utilizados e critérios de seleção	121
5.4 PERCEPÇÃO DOCENTE SOBRE O ENSINO DA DISCIPLINA.....	125
5.4.1 A importância da disciplina Política Educacional.....	125
5.4.2 Conteúdos e temáticas priorizadas	127
5.4.3 Conteúdos e temáticas de interesse dos alunos	128
5.4.4 Dificuldades e desafios no ensino da Disciplina.....	130
5.4.5 Percepção docente sobre o interesse discente na Disciplina.....	134
5.5 A DISCIPLINA PE COMO PROJETO POLÍTICO E CIENTÍFICO E A INTELECTUALIDADE DOCENTE.....	136
5.6 BREVE SÍNTESE DO CAPÍTULO.....	140
CONSIDERAÇÕES FINAIS	142
REFERÊNCIAS.....	149

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	
.....	157
APÊNDICE B - ROTEIRO QUESTIONÁRIO	161
APÊNDICE C - ROTEIRO ENTREVISTA	170
APÊNDICE D – EMENTAS DAS DISCIPLINAS PE NOS CURSOS DE PEDAGOGIA NO BRASIL 2023	173
APÊNDICE E - PESQUISAS SOBRE A DISCIPLINA PE	209
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO CONSELHO DE ÉTICA EM PESQUISA	214

INTRODUÇÃO

Esta Tese aborda a disciplina de Política Educacional (PE), nos cursos de Pedagogia presenciais, das universidades públicas do Brasil. A partir da caracterização da disciplina PE, sua concepção histórica e organização curricular nos contextos determinados, objetiva-se apreender como a disciplina está organizada/é ofertada para atender as especificidades da formação de pedagogos no Brasil.

Historicamente constituído, o Curso de Pedagogia foi criado em 1939 e estruturado em um esquema conhecido como 3+1, visando a formação de licenciados e bacharéis; três anos do curso eram destinados à formação de profissionais preparados para ocupar cargos de inspeção, coordenação pedagógica e organização burocrática. Para o exercício da docência, os futuros docentes e pedagogos deveriam adquirir o grau de licenciado por meio de uma formação didática que contemplava as Didáticas Geral e Especial, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação. Entretanto, o bacharel em Pedagogia precisava cursar apenas as disciplinas de Didática Geral e Didática Especial, pois sua formação já contemplava as demais (BRZEZINSKI, 2006).

Desde o processo inicial de institucionalização do curso de Pedagogia, na década de 1930, com a disciplina de Administração Escolar, até sua consolidação nos anos 1990, a disciplina Política Educacional ganhou caráter primordial nos currículos de formação docente no Brasil, sendo assegurada pelas determinações legais que regem a formação inicial e continuada de professores, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Docente e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Alicerçada nesses documentos, observa-se que a disciplina PE adota como finalidade promover a formação para a apreensão da realidade educacional brasileira, da sociedade e da escola, o papel do Estado na formulação e implementação de políticas públicas educacionais e a organização da Educação e seus determinantes históricos e legais.

Demarcada pelas transformações no contexto sociopolítico e econômico, a disciplina PE tem sua estrutura curricular e objetivos formativos delimitados pelas exigências daqueles preceitos da época que lhe determina. Tem sua gênese na

década de 1930, influenciada pelos princípios escolanovistas e orientando seus conteúdos a partir da Teoria da Administração para organização escolar. A Disciplina foi reestruturada na década de 1960, em um contexto sociopolítico turbulento marcado pela ditadura militar e, com a designação de Estrutura e Funcionamento do Ensino, adquiriu caráter jurídico-normativo, com uma certa rigidez curricular que a limitou ao estudo da legislação educacional, atendendo as intencionalidades coercitivas, repressivas e acríicas da época.

Com o processo de redemocratização do Brasil, a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da nova LDBEN em 1996, a disciplina PE foi reestruturada; adquiriu novas nomenclaturas e nova intencionalidade, buscando promover uma formação crítica aos docentes em formação, de forma que consigam ler e interpretar a realidade social e educacional brasileira, atuar sobre essa realidade e, a partir das políticas estatais, evidenciar como o Estado atua a partir de suas intencionalidades. A disciplina PE, antes Estrutura e Funcionamento, foi tomada como mecanismo de promoção do consenso e implementação da hegemonia do Estado para uma formação acríica, sendo entendida, também, como espaço de formação para a construção de uma nova hegemonia, pois, a partir da promoção de um caráter crítico e interpretativo da realidade, a Disciplina proporciona que os novos docentes e pedagogos tenham condições para agir sobre a realidade, estando diretamente vinculados às políticas educacionais determinadas pelo Estado. (ROSA, 2019).

Essas transformações curriculares no ensino da disciplina PE não são deixadas de lado ou passaram imperceptíveis. Como veremos adiante, na revisão de literatura sobre a temática, a disciplina PE tem sido objeto de estudo de pesquisadores preocupados com as alterações curriculares e como a mesma é interpretada na formação inicial de pedagogos. A *Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa* (ReLePe) tem contribuído para a ampliação dos estudos sobre o ensino da PE, com a criação do núcleo de investigação “Ensino de Política Educativa e formação de pesquisadores para esse campo”¹, no ano de 2014/2015.

¹ A ReLePe possui oito eixos de investigação, a saber: 1 – Problemáticas e limitações no desenvolvimento investigativo em Política Educativa; 2 - Enfoques e perspectivas epistemológicas em Política Educativa; 3 - Metodologias para a análise e a pesquisa em Políticas Educativas; 4 - História do campo da política educativa; 5 - Pesquisa analítica de autores de referência em Política Educativa; 6 - Produção de conhecimento e tomada de decisões na perspectiva epistemológica; 7 - Epistemologia, política educativa e realidade Ibero-americana e 8 - Ensino de Política Educativa e formação de pesquisadores para esse campo. A respeito, ver www.relepe.org.

A ReLePe tem também promovido a aproximação e o diálogo entre pesquisadores na América Latina.

Previamente, as pesquisas sobre a disciplina PE tiveram como foco principal a caracterização da estrutura curricular da Disciplina, como demonstram os estudos de Flach e Masson (2014; 2015); Costa; Muranaka; Borghi, (2015); Stremel e Mainardes (2015a; 2015b); Rosa (2016). Novos aspectos destacados nas pesquisas foram os seguintes: o posicionamento dos discentes em relação ao ensino da Disciplina (CRISTOFOLI, 2015; MENDES, 2015; MENDES, 2018), o processo de ensino (PRONKO, 2015; 2016; GUIMARÃES-IOSIF, LIMEIRA; SANTOS, 2018), análise de pesquisas sobre a disciplina PE (revisão de literatura) (MAINARDES; STREMEL; ROSA, 2017) e o papel sociopolítico na formação docente (ROSA, 2019).

Em sua maioria e conforme a revisão de literatura realizada para a evidência da lacuna que contempla esta pesquisa, as produções de conhecimento sobre a Disciplina visam a apreensão sobre suas características curriculares. Revelam as formas como a disciplina Política Educacional é entendida nas instituições de ensino superior, em particular, enquanto espaço de formação ou docência dos pesquisadores. Estas análises unem-se àquelas que procuram compreender o processo de ensino da Disciplina em determinado curso de licenciatura. Entretanto, foi possível identificar a existência de lacunas a serem preenchidas e novas formas de análise que possibilitem a ampliação das interpretações sobre como o ensino da política educacional se fazem necessárias.

Uma dessas lacunas considera as características curriculares, as especificidades da disciplina Política Educacional nas universidades públicas em âmbito nacional. Desta forma, as inquietações que justificam esta análise dizem respeito às possibilidades de existência ou não de propostas curriculares comuns, das similaridades e diferenças na Disciplina advindas ou não das características regionais e da percepção ou não da Disciplina, enquanto um projeto científico e político, questões não contempladas e respondidas nas pesquisas realizadas sobre a disciplina PE.

Assim, considerando os cursos de Pedagogia presenciais das universidades públicas brasileiras, a questão central desta Tese é: **Qual é o espaço curricular e o papel da disciplina Política Educacional na formação do pedagogo e sua importância para os professores que a lecionam?**

E, a partir deste questionamento central, delimitam-se os seguintes objetivos:

Objetivo Geral:

- Analisar o espaço curricular e o papel da disciplina Política Educacional, em Cursos de Pedagogia presencial.

Objetivos específicos:

- Contextualizar historicamente a disciplina PE no Curso de Pedagogia e o seu papel no processo de formação de pedagogos.

- Caracterizar o espaço curricular da disciplina PE no Curso de Pedagogia (presencial).

- Analisar, a partir de questões específicas do processo de formação de pedagogos, a relevância da disciplina Política Educacional na percepção dos professores

A partir da delimitação do problema de pesquisa e dos objetivos, esta Tese entende que o **fator decisivo principal** do Ensino de Política Educacional, no Curso de Pedagogia - e que pode ser estendido para os cursos de Licenciatura em geral - é a necessidade da formação política do professor e a instrumentalização para a compreensão crítica das políticas educacionais. Também na atuação enquanto docente e/ou pedagogo, esses profissionais estarão diretamente vinculados às Políticas Educacionais (políticas curriculares, políticas e programas em geral, políticas docentes, financiamento da Educação) e espera-se que consigam analisar as políticas propostas, compreender o seu papel diante das mesmas e posicionar-se, criticamente, frente a elas.

Assim, argumentamos que a disciplina PE demanda espaço curricular e significativa importância, tanto quanto as demais disciplinas dos currículos de formação de professores (disciplinas pedagógicas e disciplinas específicas) e que esta pode assumir uma dimensão teórico-prática e instrumental para uma compreensão ampla e crítica da questão. Faz-se necessário considerar uma série de aspectos (condicionantes): a história da Disciplina e sua vinculação com a antiga Estrutura e Funcionamento; o papel da PE na atualidade; a formação do professor da Disciplina, seu engajamento com o campo e com a PE como projeto político e científico. Considerando esse argumento, entende-se a necessidade de um arcabouço teórico que possibilite a defesa e sustentação destas afirmações.

Assim, parte-se do entendimento que a definição dos **pressupostos teóricos-metodológicos**, a opção por uma perspectiva epistemológica está além da conveniência de sua utilização pontual. Essa escolha precisa estar organicamente relacionada a forma como percebemos, construímos e refletimos sobre a realidade. A opção é intrínseca à cosmovisão, ou seja, detém um caráter ético-político, ontológico, de acordo como o mundo é percebido e interpretado.

A perspectiva ético-ontoepistemológica, alinhada aos pressupostos do marxismo, não prescinde do pesquisador uma visão ampla sobre o mundo, que contemple princípios sócio-políticos, econômicos e culturais, denunciando os processos de desumanização e alienação na sociedade capitalista. Desvinculada do caráter messiânico e idealista, desenvolve mecanismos reais de transformação, por meio de sua práxis filosófica, supõe que a produção de conhecimento seja efetiva e histórica, advenha da classe trabalhadora e desmascare as contradições presentes no seio social. À luz da história, a perspectiva ético-ontoepistemológica é crítica, educativa e propositiva. (STETSENKO, 2018, 2020).

Aqui, alicerçada em Marx (1996, p. 140) e considerando o método de investigação enquanto ação que visa “captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima”, atenta-se às exigências da dialética marxista enquanto método:

- a) Minuciosa apropriação da matéria, pleno domínio do material, nele incluídos todos os detalhes históricos aplicáveis disponíveis;
- b) Análise de cada forma de desenvolvimento do próprio material;
- c) Investigação da coerência interna, isto é, determinação da unidade das várias formas de desenvolvimento; (KOSIK, 1995, p. 36-37).

Cientes dos imperativos elencados, denota-se que em seu corpus teórico e intrinsecamente relacionadas no processo de análise do objeto, as categorias metodológicas originárias da dialética materialista histórica. As categorias totalidade, práxis, contradição e mediação propiciam apreender o objeto enquanto fenômeno do real e estruturá-lo de forma que seja racionalmente apreendido em sua totalidade e enquanto fragmento desta.

A apreensão da correlação e interdependência das categorias da dialética marxista permite evidenciar o valor teórico-metodológico do método no processo de análise da realidade. Assim, as categorias devem ser consideradas em uma relação recíproca no processo de reflexão sobre o real.

Sendo o reflexo dos aspectos, das ligações e das relações universais reais, as categorias são, ao mesmo tempo, os produtos da consciência, da atividade

cognitiva dos homens. No conhecimento, há fatores fundamentais e determinantes que marcam toda atividade cognitiva e, em particular, seus resultados: são as categorias e sua correlação. (CHEPTULIN, 1982, p. 56).

Incumbir-se da produção de conhecimento, a partir dos pressupostos da dialética marxista, é considerar que a pesquisa acontece no processo de ação do pesquisador enquanto devir histórico, no processo de submersão aos fenômenos analisados e que nesse processo, o constructo teórico e as categorias têm o papel de evidenciar os aspectos fundamentais do objeto analisado. As categorias propiciam vislumbram possibilidades e limites do que pode ser superado, “refletindo as ligações e os aspectos universais do mundo exterior”. (CHEPTULIN, 1982, p. 57).

As categorias permitem elucidar e clarificar o todo caótico imediatamente acessível, superar as abstrações fenomênicas em um movimento dialético entre o todo e a parte e da parte ao todo. Consideram o movimento de ascensão do abstrato ao concreto, “do fenômeno para a essência e da essência para o fenômeno; da totalidade para a contradição e da contradição para a totalidade; do objeto para o sujeito e do sujeito para o objeto”. (KOSIK, 1995, p. 36-37).

Ao considerar as exigências da postura que assume o pesquisador e ao entender que a disciplina PE está inserida no seio da sociedade civil e, enquanto mecanismo de consenso, faz parte do processo de disputa pela hegemonia, enfatiza-se que a Filosofia da Práxis e o seu caráter ético-político melhor correspondem às perspectivas da pesquisa.

Alicerçar-se na Filosofia da Práxis e apropriar-se deste aporte teórico na análise das políticas educacionais, nas categorias do léxico gramsciano (Estado, Hegemonia, Intelectuais, etc.), possibilitam determinar o posicionamento analítico no processo de investigação da realidade social e política, apreender a disciplina PE enquanto objeto histórico e ainda destacar o compromisso com o processo revolucionário, a partir do entendimento da Disciplina como um espaço de formação política-científica de professores. (FLACH, 2020).

Assumir uma perspectiva ético-ontopistemológica na produção de conhecimento é assumir o nexos presente na ação de mudar o mundo mudando a si, pois, a partir desta perspectiva, orientado por compromissos ideológicos, políticos e éticos, o homem existe enquanto age sobre si próprio e por meio de suas práticas transforma o mundo. Entende-se, a partir desta perspectiva, que a produção de conhecimento está entrelaçada por princípios políticos e valores ideológicos, e deve

contribuir para ação prática, adquirir o compromisso explícito com a transformação da sociedade e da realidade.

Em uma perspectiva ético-ontopistemológica, sob os princípios da dialética materialista histórica e dialética, admite-se que a ação do pesquisador é estruturar as questões e seus significados para conduzir a análise dos fatos a partir da realidade, cabe então, construir um inventário crítico em face ao objeto analisado, distanciando-se das abstrações fenomênicas do real. Desta forma, a coleta e a análise dos dados suscitam o esforço do pesquisador visando:

Estabelecer conexões, mediações e contradições dos fatos que constituem a problemática pesquisada. Mediante este trabalho, vão se identificando as determinações fundamentais e secundárias do problema. É no trabalho de análise que se tem em vista superar a percepção imediata, as impressões primeiras, a análise mecânica e empiricista, passando assim do plano pseudoconcreto ao concreto que expressa o conhecimento apreendido da realidade. É na análise que se estabelecem as relações entre a parte e a totalidade. (FRIGOTTO, 1989, p. 89).

Para sustentar a análise proposta e construir um conhecimento coerente com a perspectiva que assume, os dados sobre a realidade da disciplina PE nos cursos de Pedagogia das universidades públicas brasileiras são fundamentais. Considera-se, então, a análise documental como fonte de dados, as informações pertinentes aos cursos de Pedagogia presenciais ativos e devidamente registrados no Ministério da Educação e tendo como recorte espacial as universidades públicas brasileiras, bem como as informações pertinentes sobre o processo de ensino da Disciplina, obtidas por meio de questionário online semiestruturado enviado aos docentes que lecionam a disciplina PE.

Cabe frisar que a pesquisa ocorre em um contexto de pandemia, ocasionada pela COVID-19 e em respeito aos ordenamentos das instituições competentes; prezou pelos princípios sanitários e de biossegurança. Teve em vista atender as orientações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) estipuladas no Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, que pauta sobre a realização de pesquisas em ambientes virtuais, assim sendo, os procedimentos que envolvem contato com participantes por este meio, a coleta de dados em documentos, sua análise e armazenamento, respeitarão os princípios éticos do órgão de regulação.

A pesquisa envolveu a análise documental visando a coleta de dados referentes aos conteúdos, carga horária, bibliografia, ano de oferta da disciplina PE. Os dados descritos estão disponíveis nos Projetos Pedagógicos dos cursos e ementários nos sítios eletrônicos das instituições de ensino superior. A análise dos

dados possibilitou a compreensão do processo de transição e desenvolvimento do objeto analisado em seu contexto histórico de pertencimento.

A análise documental permitiu ampliar o conhecimento sobre o objeto pormenorizado, desvelando novas perspectivas. Considerando os contextos de produção dos documentos curriculares, as influências históricas e políticas de suas épocas, assim, cabe aqui considerar:

O exame do contexto social global, no qual foi produzido o documento e no qual mergulhava seu autor e aqueles a quem ele foi destinado, é primordial, em todas as etapas de uma análise documental, seja qual tenha sido a época em que o documento em questão foi escrito. [...]. Uma boa compreensão do contexto é, pois, crucial, em todas as etapas de uma pesquisa documental, tanto no momento da elaboração de um problema, da escolha das pistas a seguir para descobrir as principais bases de arquivos, quanto no momento da análise propriamente dita. (CELLARD, 2010, p. 298).

Justificando a problemática que orienta a pesquisa e os objetivos delimitados, inferimos que a análise do objeto de pesquisa em sua totalidade, observando as mediações e contradições inerentes a sua constituição, exige uma ampliação de fontes de dados que possibilitem o confronto de percepções, a resposta a questionamentos e o preenchimento de lacunas que porventura surgirem.

Assim, enquanto um objeto ativo e determinado pela influência e ação histórica, social, política, deduz-se que a perspectiva dos docentes que lecionam a Disciplina é essencial para análise. Deste modo, toma o questionário semiestruturado enquanto um instrumento capaz de proporcionar a leitura e interpretação minuciosa da realidade.

A partir do questionário semiestruturado online, construído a partir de objetivos claros, torna-se possível definir uma agenda de pesquisa sem pressupor a natureza das respostas. Portanto, as questões apresentadas de forma direta, compreensiva, concreta e específica, buscam evitar equívocos e sejam passíveis de respostas pelos respondentes, suscitando respostas articuladas e originárias do conhecimento prévio sobre a temática. Entende-se ser essencial que as perguntas estejam alinhadas com os objetivos da pesquisa e que produzam resultados utilizáveis e relevantes. (COHEN; MANION; MORRISON, 2018).

Com a intenção de obter o máximo de respostas possíveis, a aplicação do questionário considerou, enquanto amostra inicial, os respondentes vinculados aos cursos de Pedagogia presenciais no Brasil. Ressalta-se que a utilização do questionário semiestruturado segue os padrões éticos estipulados pelos órgãos responsáveis, especificamente as orientações presentes no Ofício Circular nº

2/2021/CONEP/SECNS/MS. As responsabilidades com os princípios éticos inerentes à aplicabilidade, coleta, análise e arquivamento dos dados da pesquisa, bem como os riscos de sua utilização estão presentes no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A).

Os dados provenientes do questionário possibilitam analisar o processo de formação e instrumentalização dos docentes da disciplina Política Educacional e quais as possibilidades de evidenciar a influência no processo de análise das políticas educacionais e no seu ensino nos cursos de Pedagogia presenciais brasileiros. A amostra abrange professores que lecionam a disciplina PE nos cursos de Pedagogia presenciais das universidades públicas brasileiras no período de 2021 a 2023 e como mostra o Apêndice B, é formado por questões referentes à:

- a) Formação inicial e continuada dos professores;
- b) Atuação profissional (educação básica, graduação, pós-graduação).
- c) Atuação científica (Associações, Grupos e Redes de Pesquisa);
- d) Atuação política (órgãos sindicais e de representação docente);
- e) Questões referentes ao ensino da PE (nomenclaturas, período de oferta, carga horária, objetivos, temáticas abordadas, materiais didáticos).

O texto foi organizado em cinco capítulos. O primeiro capítulo intitulado: *A ético-ontopistemologia como perspectiva*, demarca os princípios éticos, ontológicos e epistemológicos que conduzirão a pesquisa, as categorias definidas para a análise do objeto investigado. O segundo capítulo: *A pesquisa sobre o ensino de política educacional no Brasil: revisão de literatura*, traz um panorama sobre os resultados já realizados sobre a disciplina PE, as contribuições dos estudos para a pesquisa, bem como a lacuna pertinente, e justifica a problemática aqui definida. No terceiro capítulo: *A disciplina Política Educacional nos cursos de Pedagogia no Brasil*, contextualiza a Disciplina evidenciando sua constituição histórica, as influências sociopolíticas e legais e as características curriculares nos cursos de Pedagogia das universidades públicas brasileiras. O capítulo quarto apresenta os procedimentos metodológicos, a caracterização da amostra, os instrumentos de coleta. No quinto e último capítulo são considerados os resultados da análise dos dados.

Assim sendo, esta Tese propõe uma análise sobre o espaço curricular e o papel da disciplina Política Educacional nos cursos de Pedagogia no Brasil e a evidência de sua importância para o processo formativo de pedagogos, a partir da percepção dos docentes que a lecionam. Visa contribuir com os estudos referentes à área de pesquisa, expandi-la e fortalecê-la.

CAPÍTULO 1

A ÉTICO-ONTOEPISTEMOLOGIA COMO PERSPECTIVA

O objetivo do capítulo é demarcar os pressupostos éticos, ontológicos e epistemológicos que alicerçam a análise do objeto de pesquisa. Optamos por uma perspectiva que nos possibilite investigar a disciplina Política Educacional em sua essência, desvelando suas especificidades, condicionantes e contradições. Da mesma forma, caracteriza-se como uma perspectiva que está orgânica, ética e ontologicamente alinhada com a ação enquanto pesquisador, com a concepção de homem e de sociedade.

Optou-se pela perspectiva ético-ontoepistemológica alinhada à Filosofia da Práxis, pois, do entendimento sobre Política Educacional, que aqui será amplamente defendido, urge a necessidade de princípios de análise que vislumbrem a transformação e a tomada do objeto como um projeto científico e político.

1.1 SITUANDO A ÉTICO-ONTOEPISTEMOLOGIA

A concepção ético-ontoepistemológica aparece pela primeira vez nos trabalhos da física-filósofa estadunidense Karen Barad, teórica feminista e criadora da teoria do realismo agencial². De acordo com Barad (2007), no processo de produção de conhecimento há uma indissociabilidade relacional entre ética, ontologia e epistemologia que intra-ativamente coexistem.

A partir da perspectiva ético-ontoepistemológica de Barad, ao existirmos no mundo não podemos nos enxergar como meros espectadores passivos ou independentes de influências externas, “nós não somos observadores externos do mundo, nem estamos simplesmente localizados em lugares do mundo; em vez disso, somos parte do mundo em sua contínua intra-atividade”. (BARAD, 2007). Enquanto pesquisadores, ao assumirmos determinada perspectiva epistemológica e optarmos por quaisquer metodologias, realizamos e demarcamos um posicionamento político, o qual é orientado por decisões éticas e, assim, nos tornamos eticamente

² No Realismo Agencial os fenômenos são resultados de inter-relações de um objeto e agências de mediação, ou seja, os fenômenos surgem das intervenções inter-relacionadas entre objeto e agente e não precedem desta relação. (BARAD, 2007, p. 128, tradução nossa).

responsáveis por tais escolhas, pelos sujeitos por ela afetados e pelo mundo. (BARAD, 2007).

Ampliando os estudos de Barad e trazendo um caráter prático e ativo, perspectiva ético-ontopistemológica de Anna Stetsenko refere-se à unidade entre ser, saber e fazer. Mainardes (2022) explica esse movimento:

Em um primeiro momento, a autora começou a escrever sobre aspectos sociopolíticos e éticos da pesquisa como elementos inseparáveis das questões teórico-conceituais (Stetsenko, 2004, 2005; Stetsenko & Arievidtch, 2004). Em um segundo momento, passou a destacar a noção da visão de mundo transformadora e a postura ativista, tomando a ética como elemento central (Stetsenko, 2008, 2012, 2013). Finalmente, no livro *The transformative mind: expanding Vygotsky's approach to development and education* (Stetsenko, 2017b)³ e em outras publicações, a ético-ontopistemologia aparece como temática central (Stetsenko, 2015, 2016, 2017a, 2018, 2019, 2020, 2021a, 2021b; Vianna & Stetsenko, 2014). (MAINARDES, 2022, p. 6)

A perspectiva ético-ontopistemológica, baseada no marxismo, assume que o saber-ser-fazer é um processo dialeticamente indissociável, uma ação com determinações e implicações políticas. A análise da realidade e a produção de conhecimento são realizadas a partir de objetivos e princípios éticos. É uma perspectiva cientificamente política, ética e ideológica, interessada em identificar contradições, erradicar e transformar o domínio científico que fortalece o *status quo*, sob a compreensão do conhecimento com senso de valor e direção. (STETSENKO, 2020).

Essa perspectiva considera que, ontologicamente, o mundo não é apenas dado ou determinado como uma estrutura fixa e estática e que se desenvolve independente da ação do homem. Ao contrário, o mundo é visto em um processo dinâmico em constante mudança e em constante movimento, com homens transformando a si e ao mundo por meio de práticas colaborativas e representações da vida social.

Assim, o mundo é entendido como estando “em formação” e, além disso, não por si, mas em e na construção por pessoas, isto é, como composto de práticas colaborativas para as quais todos os indivíduos, enquanto sujeitos sociais, contribuem. A realidade, portanto, é vista como um contexto de práticas sociais, determinado por meio de ações individualmente únicas que, ao mesmo tempo, são profundamente sociais. Uma suposição relacionada é que os seres humanos não

³ Tradução possível em português: “A mente transformadora: expandindo a abordagem de Vygotsky sobre desenvolvimento e educação”.

preexistem nas práticas de transformação social para depois se juntar e se adaptar a elas. Em vez disso, os seres humanos são "sempre já" constituídos por práticas sociais que são formadoras de suas vidas e de seus desenvolvimentos, e essas práticas à medida que são realizadas e constantemente transformadas pelas próprias pessoas em suas próprias buscas e esforços. (STETSENKO, 2015).

Em sua acepção epistemológica, a perspectiva ético-ontoepistemológica compreende o conhecimento e sua produção como contingente à ação humana, às suas práticas de transformação da realidade, sob a máxima marxiana de que para conhecer o mundo, devemos transformá-lo.

Esta máxima é ampliada ao destacar que, como a mudança é impossível sem uma orientação para o futuro, o compromisso com a destinação dos próprios projetos e buscas implica no processo de conhecer em todas as suas dimensões e expressões. Assim, o conhecimento depende totalmente de como nos posicionamos, frente a frente com relação às práticas sociais em curso e com suas estruturas e conflitos historicamente evoluídos (com base em nosso conhecimento dessas práticas e suas histórias). (STETSENKO, 2015).

O princípio ético se faz justamente a partir do respeito e coerência dos princípios ontológicos e epistemológicos, imperativos para ação e objetivos determinados que permeiam a ação do pesquisador que busca, por meio de sua pesquisa, a transformação da realidade. A ética elimina a lacuna existente entre a ontologia e a epistemologia, pois, o ato de produzir conhecimento não se limita a interpretar o mundo, mas apreender e construir formas de transformá-lo; a produção de conhecimento exige compromisso ideológico, político e ético. (STETSENKO, 2020).

Uma vez que a realidade é entendida como em constante transformação pelo homem, a pesquisa e a produção de conhecimento, a partir de uma perspectiva ético-ontoepistemológica, envolve princípios políticos, éticos e ideológicos, orientados à transformação da realidade e ao rompimento com práticas de manutenção do *status quo*, de determinações burguesas. Pesquisar é também transformar o próprio entendimento do pesquisador das noções de objetividade, realidade e subjetividade, permeados por princípios éticos ligados às nossas concepções de mundo. (STETSENKO, 2020).

1.1.1 Ético-ontopistemologia: categorias para análise da disciplina Política Educacional

Produzir pesquisa em Política Educacional, a partir desses pressupostos ético-ontopistemológicos, suscita o entendimento dos objetos analisados enquanto fenômenos contraditórios. Pertencentes, determinados e impactados pela lógica capitalista, os objetos da Política Educacional, são caracterizados pela correlação de forças presentes na sociedade do capital. Elaborados pelo Estado, ganham aspectos de mecanismos de reprodução da hegemonia, entretanto, considerando o antagonismo de classe característico do sistema do Capital, o movimento histórico-social da política pelos sujeitos pertencentes, pode ser convertido em mecanismo político de luta e transformação. Essa afirmação é fortalecida pela análise de Masson (2014, p. 213), ao considerar que:

[...] uma política educacional só poderá ser apreendida se for analisada a sua historicidade, ou seja, em sua gênese e seu desenvolvimento histórico, pois ela vai assumindo diferentes características dependendo do contexto social e da particularidade histórica em que é analisada. (MASSON, 2014, p. 213).

Assim, ao tomarmos a disciplina PE enquanto fenômeno da realidade capitalista e considerá-la como objeto de pesquisa, precisamos estar atentos aos processos que a constituem. Desta forma, as categorias originárias do método marxiano, possibilitarão evidenciar os aspectos singulares do objeto, sua interdependência e correlação com a realidade. O processo que instigamos intenciona reproduzir, conscientemente, a essência da disciplina PE enquanto fenômeno investigado, fundamento principal da epistemologia que adotamos.

Tal proposta de análise parte da ciência de que os fundamentos e pressupostos adotados estão alicerçados em um olhar crítico do objeto e da mesma forma, reconhece a necessidade de um suporte teórico-metodológico que possibilite a compreensão do objeto real e único e de seu posicionamento enquanto pertencente à totalidade, superando suas abstrações fenomênicas. Reforçando em Kosik, (1976, p. 20):

O pensamento que quer conhecer adequadamente a realidade, que não se contenta com os esquemas abstratos da própria realidade, nem com suas simples e também abstratas representações, tem de destruir a aparente independência do mundo dos contatos imediatos de cada dia. (KOSIK, 1976, p. 20).

Enquanto método, alicerce metodológico para a reprodução intelectual da realidade, o método marxiano considera a atividade prática, objetivo do homem

enquanto sujeito histórico. O trabalho com as categorias na produção de conhecimento, a partir da apropriação da realidade, proporcionam captar a essência, as contradições da realidade e considerar o objeto analisado enquanto um fenômeno social presente em sua totalidade e influenciado por determinantes históricos. (FRIGOTTO, 1989).

Sobre as categorias do método marxiano, Rosa (2020, p. 6) afirma que:

[...] a partir da perspectiva epistemológica marxista a produção do conhecimento se realiza na prática do pesquisador, enquanto processo histórico e no aprofundamento dos fenômenos analisados, considera-se que nesse processo as categorias do método têm o papel de fixar os aspectos fundamentais do objeto, superando estágios de desenvolvimento, refletindo as particularidades de cada estágio da pesquisa.

Compreendidas como mecanismo de organização dos fatos a serem investigados, as categorias possibilitam demarcar o objeto de análise, garantindo rigor científico no processo de sistematização e consolidação da pesquisa. Enquanto “fios condutores da investigação, da análise e da exposição” as categorias são diferenciadas enquanto categorias de método - àquelas próprias do materialismo histórico-dialético (totalidade, práxis, contradição e mediação) – e as categorias de conteúdo, consideradas fio condutor da análise, são os recortes particulares definidos a partir do objeto investigado e da finalidade da pesquisa, conferindo rigor, sentido e cientificidade à pesquisa. (KUENZER, 1998, p. 63).

Em relação às categorias metodológicas, *totalidade, práxis, contradição e mediação*, para a análise da disciplina PE, consideramos que estarão organicamente relacionadas na análise, não sendo necessário um aprofundamento; destas discorreremos brevemente sobre sua contribuição ao objeto de pesquisa.

Consideramos a disciplina PE como um fenômeno do real estruturado e dialético e enquanto fenômeno pode ser racionalmente apreendida. Na teorização marxiana cada totalidade é uma totalidade parcial no conjunto da totalidade social, assim, tomaremos a disciplina PE como reflexo do modelo de sociedade, de educação e de formação docente, como objeto dinâmico, a Disciplina ocupa um lugar na totalidade e se correlaciona com outros fenômenos do real; deste movimento intentamos apreender suas relações com outras disciplinas, no interior das instituições e dos cursos de Pedagogia, identificando sua essência e contradições.

A partir do entendimento das transformações na sociedade brasileira, da alternância na ação do Estado na educação e na promoção de políticas educacionais que considerem seus objetivos enquanto organização, entendemos a necessidade de

se identificar e extrair da disciplina PE os aspectos de sua essência, as tendências em sua trajetória histórico-social, esse movimento só pode ser apreendido a partir da categoria contradição. A categoria contradição permitirá captar o movimento entre a Disciplina e as especificidades da formação de professores no Brasil, um contexto sociopolítico de disputa entre projetos antagônicos de sociedade que determinam as políticas educacionais, permitirá compreender a complexidade da Disciplina em relação às determinações curriculares, legais e objetivos formativos derivados deste contexto social.

Apreendemos o processo de pesquisa enquanto ação humana histórica, na qual o pesquisador modifica a realidade e constrói-se enquanto sujeito social. A pesquisa, os processos investigativos e de análise, na compreensão marxiana, são processos ativos, respostas filosóficas sobre a sociedade, o homem e o mundo que se constituem e renovam historicamente.

De acordo com Rosa (2020, p. 11), esse movimento de investigação e análise considera um “processo de correlação entre a atividade consciente e a prática social na ação material da produção de sua existência”. É necessário, ao analisar a disciplina PE, mediar os aspectos universais, singulares e particulares de sua concepção e considerar, enquanto objeto de pesquisa, que suas correlações não sejam isoladas da realidade, que no processo de cisão com o todo, as suas relações com os demais fenômenos não sejam desconsideradas.

As categorias metodológicas da dialética marxianas são expressões do real e por isso fazem parte do processo de investigação, entretanto, ciente da necessidade de se apreender a disciplina PE em sua complexidade histórica e de suas especificidades, consideramos que além destes aspectos o objeto investigado precisa estar ontologicamente relacionado com o pesquisador.

A Filosofia da Práxis, fundamento teórico desta pesquisa, possui riqueza teórica e visa revelar os interesses, os mecanismos de exploração da burguesia inerentes ao seio social e conforme consolidados como interesse geral e coletivo. Possibilita a denúncia das capacidades da classe burguesa em manter seu poder hegemônico, distanciando-se de suas características meramente coercitivas e atuando no campo ideológico. De acordo com Flach (2020, p. 4), “operar nessa perspectiva requer o envolvimento profundo do pesquisador com o objeto investigado,

com os resultados obtidos e com a utilização de tais resultados para alterar a realidade pré-existente”.

Gramsci percebe na própria classe subalterna e em sua cultura particular e única, os mecanismos necessários para a construção de uma nova hegemonia, uma cultura de massas que rompe com os processos de exploração para a construção de um contexto de sociabilidade justa e igualitária, percebe em cada sujeito a força para transformação e considera que a história e a cultura são fios condutores para promoção de uma nova sociedade.

Assim, para apreender o pensamento de Gramsci e operar com as categorias de sua Filosofia da Práxis urge a compreensão do seu contexto histórico e sociopolítico de atuação. Não é possível desvincular Gramsci ou, ainda, lê-lo e interpretá-lo, sob uma perspectiva ahistórica da dinâmica do real, das formações econômicas e sociais e da complexidade das relações entre os homens e as formas de produção material, do seu caráter ideológico, político e cultural determinados pela hegemonia burguesa.

O contexto de Gramsci é o de mudanças constantes nas relações materiais determinadas pelo modo de produção burguês, com a superação dos modelos artesanais pelo estabelecimento dos modelos industriais, das determinações em direção à consolidação da hegemonia por meio da tomada das funções diretivas, da economia, de uma superestrutura que se constrói sobre a base material e que passa a determinar as relações no âmbito da sociedade.

Ser, saber e fazer perpassaram toda a vida do pensador sardo. Gramsci foi ético em suas ações. Sua produção de conhecimento estava relacionada com a sua concepção política e ideológica, sua atuação nos conselhos de fábrica, no Partido Socialista Italiano, suas contribuições ao *Il Grido del Popolo*, *Avanti*, como deputado pelo Partido Comunista Italiano e sua atuação diante da crise fascista na Itália.

Rigorosamente, Gramsci teve em vista analisar esta nova forma de sociedade, suas características e transformações. Constatou que as mudanças não transcorriam apenas no âmbito das fábricas e no modelo de produção material, delas também surgiam novas formas e modos de vida, os quais são racionalizados e permeados por relações de coerção e a construção de consensos entre a classe subalterna por meio, por exemplo, de propaganda ideológica sobre benefícios dessa nova forma de estrutura econômica e social. (GRAMSCI, 2008).

As possibilidades de interpretação do mundo e a identificação das mudanças no seio social, mudanças que fazem parte da realidade contemporânea do Estado capitalista, denotam a atualidade do pensamento e da teorização de Gramsci. Também, enquanto teoria ativa, a produção ético-política de Gramsci rompe com o mero caráter contemplativo e interpretativo da realidade, sua práxis contém características ativas, de atuação consciente para a superação do capitalismo.

Ao debruçar sua análise sobre a sociedade civil, lugar de disputa pela hegemonia, Gramsci revisita preceitos sobre a dinâmica do capitalismo para a manutenção do poder hegemônico pela burguesia. Identifica que as novas formas e as mudanças ocorridas nos processos produtivos acarretam alterações significativas na vida dos homens e nas formas de sociabilidade, determinando novos padrões culturais, políticos e morais. Também, destaca que só é possível compreender a dinâmica da sociedade capitalista apreendendo as determinações políticas, sociais e culturais que definem os sujeitos, ou seja, as generalizações consentidas na sociedade civil e asseguradas coercitivamente pela sociedade política, que caracterizam o Estado.

Vejamos, então, como a Filosofia da Práxis contribuirá para a análise da disciplina PE, enquanto objeto de estudo e análise de e sobre políticas educacionais. Considerando que o objetivo maior da pesquisa é analisar o espaço da disciplina PE nos cursos de Pedagogia presenciais, também o contexto histórico, as características curriculares e sua relevância na formação de pedagogos, de acordo com Flach (2020, p. 7) três pressupostos da Filosofia da Práxis são essenciais no processo de pesquisa no campo em questão:

- a) Investigação da realidade social e política em sua complexidade histórica;
- b) Conhecimento e domínio de algumas categorias gramscianas e;
- c) Compromisso com o processo revolucionário.

Em relação ao primeiro pressuposto, Flach (2020) aponta a necessidade de apreender o movimento, dinâmica da realidade, observando a indissociabilidade entre conhecimento e ação. Como afirma Gramsci, “[...] sem a consciência da própria historicidade, da fase de desenvolvimento por ela representada e do fato de que ela está em contradição com outras concepções ou com elementos de outras concepções”, não é possível a superação dos problemas apresentados. (GRAMSCI, 2015, p. 74).

É imprescindível, a partir deste aspecto, reconhecer e apreender a realidade no qual a disciplina PE está inserida. Considerar que a Disciplina é concebida em determinado contexto histórico e as alterações em seus aspectos curriculares são decorrentes das intencionalidades que determinam a formação de pedagogos no Brasil. Desta forma, considerando a Disciplina enquanto objeto de pesquisa da Política Educacional, Flach (2020, p. 8) afirma que ao desenvolver pesquisa nesse campo não é coerente isolar os acontecimentos das transformações contraditórias. Assim:

A compreensão da realidade torna-se, portanto, indispensável para qualquer tentativa de análise da complexidade que envolve as políticas educacionais. Por isso, aspectos econômicos, sociais, culturais e políticos e, também, suas relações com a classe trabalhadora não podem ser desconsiderados em investigações com aporte na Filosofia da Práxis. O movimento que une a teoria com a realidade investigada e aponta para perspectivas transformadoras precisa ser constante, durante o processo investigativo.

Entende-se que, para produzir conhecimento, nesse caso sobre a disciplina PE, demanda o conhecimento sobre o objeto e sobre a realidade investigada. Reconhecer a realidade é ter recursos necessários para a superação dos problemas e das contradições políticas que a constituem e impedem a superação dos mecanismos hegemônicos de domínio. (GRAMSCI, 2015).

Entretanto, aprender a realidade e o movimento complexo das contradições que a compõem e determinam os objetos da Política Educacional e a Disciplina é algo que exige operar princípios teóricos coerentes e convergentes. Desta forma, consideramos o segundo pressuposto da Filosofia da Práxis essencial para a pesquisa que propomos, o conhecimento e o domínio de categorias que auxiliem na pesquisa. Aqui consideramos imprescindíveis para a análise da disciplina PE as categorias Estado, hegemonia, Filosofia da Práxis e Intelectuais.

Em sua constituição e dinâmica social, o Estado capitalista é permeado pela busca de consenso coletivo via disseminação do constructo ideológico burguês. Um Estado que age e não abandona os meios coercitivos instaurados pela sociedade política, mas em convergência orgânica com a sociedade civil e seus aparelhos privados de hegemonia, torna-se um Estado no qual as relações de produção e reprodução da vida material determinam as novas formas de relações sociais, assim como observado por Marx e Engels, mas que agora se complexifica, pois, a sociedade civil torna-se mais forte. O Estado é o resultado de uma relação orgânica entre sociedade política e sociedade civil que visa a manutenção da hegemonia. É de

extrema importância destacar que não há separação entre as duas esferas, apenas por questão de método são explicadas separadamente.

Estado, que é comumente entendido como Sociedade política (ou ditadura, ou aparelho coercitivo para amoldar a massa popular ao tipo de produção e à economia de dado momento) ... (deve ser visto) ... como um equilíbrio da Sociedade política com a Sociedade civil (ou hegemonia de um grupo social sobre [...] a sociedade nacional inteira exercida através das chamadas organizações privadas, como a Igreja, os sindicatos, as escolas, etc. (GRAMSCI, 1987, p. 224).

Rosa (2019) ao analisar a disciplina PE junto a transformação do Estado brasileiro, aponta que a Disciplina inserida no projeto de educação do País é vista como um mecanismo de fomento e disseminação da hegemonia burguesa. Desde a sua concepção, enquanto Estrutura e Funcionamento na década de 1970, o ensino de Política Educacional passou a abordar conteúdos inerentes à perspectiva vigente, nesse caso, condicionou o currículo da disciplina à proposta de um ensino ao caráter acríptico e jurídico normativo.

A tentativa de superação desta concepção engessada de ensino ganhou força com a redemocratização do Estado brasileiro. Sob influência dos movimentos populares e de docentes por uma educação democrática, o ensino da PE se aproxima dos novos preceitos vistos como necessários para a educação da nova formação social, um ensino que proporcionasse a leitura crítica da sociedade brasileira, oferecendo aos pedagogos em formação a compreensão das transformações a partir das influências econômicas, culturais e sociais.

É evidente que a categoria Estado é imprescindível para a análise do ensino da PE, pois, sendo o responsável pelas mudanças nas determinações legais da educação, que influenciam nas propostas curriculares da Disciplina, o Estado condiciona movimentos populares que se rebelam contra o seu caráter coercitivo, contra as propostas que não atendem as necessidades formativas e de emancipação. Assim, é importante perceber o movimento do Estado e como suas transformações impactam na construção curricular da Disciplina, como a disputa pela hegemonia permeia as determinações do ensino da PE.

É importante destacar que a hegemonia em Gramsci (2015, 2017) é entendida como as ideias, a visão de mundo e o projeto político pelo domínio material e o controle ideológico para a direção intelectual da sociedade. Consolidada e mantida pela sociedade política, por meios coercitivos (poder jurídico, poder militar) e disseminada pelos aparelhos privados de hegemonia no âmbito da sociedade civil

(escola, religiões, meios de comunicação), a disputa pela hegemonia permeia o seio social e está implícita e explicitamente expressa nas ações estatais e da classe subalterna que busca a superação do domínio burguês.

Retomando, a elaboração de políticas educacionais pelo Estado brasileiro e como consequência as formulações curriculares da disciplina PE sofrem impacto dos determinantes hegemônicos de seu contexto histórico. Tais processos, inerentes à educação escolar, enquanto aparelho privado de hegemonia, visam a modelagem dos sujeitos ao consenso, estabelecendo parâmetros de formação do homem para a manutenção da ordem vigente. Isso poderá ser percebido na diversidade de nomenclaturas, no movimento de determinação de carga horária, nos conteúdos descritos nas ementas e nas obras escolhidas.

De acordo com Rosa (2019), tomar a Disciplina e seu processo de ensino enquanto objeto de pesquisa, ainda que seja um processo complexo, possibilita a apreensão do caráter hegemônico ou de construção de uma nova hegemonia por meio da formação crítica da PE, proporcionando aos docentes em formação a possibilidade de perceber as contradições presentes na educação.

Dessa concepção, Gramsci considera que; na elaboração e difusão de uma nova cultura, faz-se necessária a ascensão das condições de senso comum, no alcance da consciência filosófica por meio de uma ação consciente, uma Filosofia da Práxis para a construção de um bloco histórico coeso. A Filosofia da Práxis em Gramsci deve ser entendida como a filosofia da classe subalterna, a sua compreensão de mundo, o elo entre teoria e prática das massas que se explicita de forma política.

Enquanto “produto e um devir histórico”, Gramsci (2015, p. 75) compreende o senso comum como “a “filosofia dos não filósofos”, isto é, a concepção do mundo absorvida acriticamente pelos vários ambientes sociais e culturais nos quais se desenvolve a individualidade moral do homem médio”. Para Gramsci, o senso comum deve ser entendido como algo flexível, não determinado ou imutável, mas que continuamente se transforma e enriquece o conhecimento científico e filosófico de classe.

O senso comum não é uma concepção única, idêntica no tempo e no espaço: é o “folclore” da filosofia e, como o folclore, apresenta-se em inumeráveis formas; seu traço fundamental e mais característico é o de ser uma concepção (inclusive nos cérebros individuais) desagregada, incoerente, inconsequente, conforme à posição social e cultural das multidões das quais ele é a filosofia. (GRAMSCI, 2015, p. 89).

Na citação, Gramsci (2015) deixa claro que enquanto filosofia de mundo absorvida de forma acrítica, o senso comum torna-se característico das classes subalternas, o que condiciona e compele, de certo modo, a submissão de classe e o fortalecimento do domínio por parte da classe dominante, fato que se explica pelo caráter despolitizado e irreflexivo do senso comum. Entretanto, pondera Gramsci, que do caráter cultural e histórico do senso comum, emergem processos de consciência histórica autônoma, pois, os sujeitos em oposição ou assentimento natural ao caráter servil, imposto e pertencente a classe subalterna, cria para si a sua própria representação da realidade, o que lhes permite a constituição de uma filosofia moral e intelectual única e essencial.

Desta forma, a Filosofia da Práxis na análise do ensino da PE permitirá apreender como o conhecimento sobre a Política Educacional é construído nos cursos de Pedagogia das instituições públicas brasileiras. Entendemos que as diretrizes deste conhecimento são pautadas pelo Estado e que interessado em um determinado modelo de formação, condiciona a estrutura curricular da Disciplina. Também, em um movimento dialético e caracterizado pela contradição, consideramos que a categoria nos permitirá enxergar as formas pelas quais a Disciplina corrobora ou não com a construção de uma perspectiva crítica sobre a Política Educacional.

Nesse processo, é imprescindível constatar a atuação dos docentes da Disciplina. A partir do léxico gramsciano trataremos a categoria docente que opera a disciplina PE nos cursos de Pedagogia como Intelectuais orgânicos, pois, organicamente, dão consciência e homogeneidade em sua ação econômica, social e política e estabelecem a função de conexão e organização das classes para a manutenção ou construção de uma nova hegemonia. (GRAMSCI, 2006; LIGUORI; VOZA, 2017).

O conceito de intelectual orgânico implica as relações dos grupos intelectuais com as classes fundamentais e a explicitação de suas funções técnicas. A concepção de organicidade é inerente à formação mesma das suas competências e das funções que desenvolvem no interior do modo de produção capitalista, inclusive o encaminhamento das lutas junto à classe a que está vinculado. Estar vinculado organicamente a uma classe não significa agir de fora, externamente, de maneira mecânica. Significa, sim, participar efetivamente de um projeto junto às classes fundamentais: burguesia ou proletariado. (SIMIONATTO, 2011, p. 63).

O conhecimento tem um papel imprescindível nesse processo de manutenção e construção de uma nova hegemonia a partir da cultura da classe burguesa ou das massas. Para Gramsci (2015), o conhecimento é extremamente político, se

desenvolve por meio de relações de poder, imprimindo em seu contexto práticas comuns da sociedade de classes. Os espaços de produção de conhecimento, são contextos de disputa pela hegemonia, a escola e seus processos de ensino e de aprendizagem, metodologias e organização curricular são determinados pelos princípios da classe dominante, formando os sujeitos necessários para a manutenção das relações de exploração.

O intelectual orgânico da classe burguesa agirá sob os pressupostos acríticos, consentirá às determinações impostas pelo Estado burguês e fará do processo educativo, no espaço da Disciplina, um mecanismo de disseminação da hegemonia de classe, construindo um processo de consenso por parte dos discentes, impedindo questionamentos e optando por metodologias que rompam com qualquer projeto de emancipação humana e política

Em contrapartida, considerando o caráter contraditório da disciplina PE, o processo de formação crítica por parte de Intelectuais orgânicos da classe subalterna enquanto práxis, estará alicerçado na denúncia e conscientização das massas sobre as relações de dominação hegemônica, determinadas pela classe dominante. A produção de conhecimento deverá promover a compreensão da história das lutas de classes e a valorização da ação das massas, enquanto autoconhecimento, sendo o intelectual orgânico das massas o educador capaz de mediar em um processo educativo o ensino e aproximação da classe subalterna aos pressupostos econômicos, políticos e ideológicos que determinam a formação social no capitalismo, presente de forma implícita na construção curricular da Disciplina. (GRAMSCI, 2004; 2006).

A operação com as categorias Estado, Hegemonia, Filosofia da Práxis e Intelectuais possibilitarão apreender o papel da disciplina PE em sua totalidade no projeto de formação determinado pelo Estado e refletido formalmente nos cursos de Pedagogia das instituições públicas brasileiras. As categorias contribuirão para o entendimento da complexidade da Disciplina e como esta é impactada pelos determinantes econômicos, políticos e culturais do presente da sociedade capitalista, pois, “a materialidade da política educacional expressa o resultado contraditório dos embates travados por diferentes sujeitos, seja na defesa de interesses individualistas ou coletivos”. (FLACH, 2020, p. 13).

Por fim, o processo de pesquisa da realidade social e política em sua complexidade histórica, o domínio e a operação das categorias aqui expressas devem considerar um dos pressupostos primordiais da Filosofia da Práxis e de todo materialismo histórico-dialético, o compromisso com o processo revolucionário.

Aqui se encontra o princípio ético da perspectiva aqui assumida, pois a pesquisa não pode afastar-se do caráter propositivo de superação e, transformação da realidade para a instauração de uma nova sociedade regida por princípios igualitários, de liberdade e justiça social. Assumir os pressupostos da Filosofia da Práxis, enquanto uma perspectiva ético-ontopistemológica, é aderir à concepção de que a mera denúncia das contradições não é o bastante, a pesquisa precisa indicar novos caminhos para a superação dos modelos de poder representados na sociedade capitalista.

Assim, a pesquisa sobre políticas educacionais e a análise do ensino da disciplina PE, precisam ser críticas e explícitas, enquanto projeto de luta e transformação, caracterizando-se como alternativa possível para a superação dos mecanismos acrílicos presentes na formação de pedagogos.

Ao se analisar o valor ético-ontopistemológico do referencial, contata-se que o conhecimento na perspectiva gramsciana pode ser entendido a partir de duas óticas centrais, primeiro, o conhecimento para Gramsci, em seu sentido filosófico e epistemológico, torna-se um espaço de disputa pela hegemonia e em segundo lugar, a partir deste aspecto, enquanto ferramenta de domínio e direção de classe, o conhecimento torna-se um mecanismo de luta, de força material, utilizado ora para a consolidação da hegemonia e da estrutura de classe existente, ora para a construção de formas de superação do tipo de sociedade de exploração, para a construção de uma nova forma de hegemonia. (BUCI-GLUCKSMANN, 1980).

1.2 A FORMAÇÃO POLÍTICA DO PROFESSOR: CONTRIBUIÇÕES DA FILOSOFIA DA PRÁXIS PARA ANÁLISE O ENSINO DA PE⁴

A perspectiva ético-ontopistemológica construída a partir do léxico gramsciano, implica ao pesquisador uma visão ampla sobre o mundo, que contemple princípios sócio-políticos, econômicos e culturais, denunciando os processos de

⁴ As contribuições da Filosofia da Práxis são mais bem descritas na subseção 5.5, em que se analisa a disciplina PE como projeto político e científico e a intelectualidade docente.

desumanização e alienação na sociedade capitalista. Desvinculada do caráter messiânico e idealista, desenvolve mecanismos reais de transformação, por meio de sua práxis filosófica, supõe que a produção de conhecimento seja efetiva e histórica, advenha da classe trabalhadora e desmascare as contradições presentes no seio social. À luz da história, a perspectiva ético-ontopistemológica é crítica, educativa e propositiva. (STETSENKO, 2018; 2020).

Enquanto crítica propositiva para a transformação do objeto e construção de um projeto político-científico da Disciplina, entendemos a necessidade de investigar a formação política do professor no Brasil, considerando a tradição cultural, a correlação entre a atividade docente e seu caráter político. Nesse sentido, a partir da Filosofia da Práxis, esta seção destaca o modelo de educação e a formação de instituição que defendemos.

Gramsci considera que a educação tem um papel importante para o Estado, para as instituições da sociedade civil, para os partidos políticos que promovem uma disputa política e ideológica pela hegemonia, pela direção e organização da sociedade. Ao Estado, segundo Gramsci, cabe a função de educar os sujeitos para a formação de um homem coletivo, tendo como finalidade:

[...] criar “novos e mais elevados tipos de civilização, de adequar a “civilização” e a moralidade das mais amplas massas populares às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção e, portanto, de elaborar também fisicamente tipos novos de humanidade”. (GRAMSCI, 2017, p. 21).

Em sua análise, Gramsci considera a existência de uma marca social da escola, ou seja, modelos diferentes de escolas para diferentes condições sociais. Ao abordar as escolas consideradas tradicionais, denunciou que estas tinham como público-alvo as classes burguesas, visando a formação de dirigentes, sem qualquer forma de acesso às classes subalternas. Para o pensador sardo, “a marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinado a perpetuar nestes estratos uma determinada função tradicional, dirigente ou instrumental”. (GRAMSCI, 2006, p. 49).

Gramsci segue o seu raciocínio indicando a forma de superação desta condição, propondo uma escola unitária.

Se se quer destruir esta trama, portanto, deve-se não multiplicar e hierarquizar os tipos de escola profissional, mas criar um tipo único de escola preparatória (primária-média) que conduza os jovens até os umbrais da escolha profissional, formando-o, durante este meio tempo, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige. (GRAMSCI, 2006, p. 49).

Nesta concepção, a instituição escolar garante a formação geral, cultural, humanística, desenvolvendo tanto as capacidades intelectuais quanto as manuais. De caráter público, proporciona indistintamente o desenvolvimento das potencialidades, um processo formativo capaz de formar homens capazes de dirigir e serem dirigidos, fornecendo elementos culturais e políticos para que todos sejam dirigentes. (GRAMSCI, 2006).

Outro aspecto importante, em relação aos processos de ensino e organização das instituições, é a concepção de uma escola desinteressada; uma escola que promova a formação integral do homem, rompendo com os princípios capitalistas de escola dual e de seu direcionamento para o desenvolvimento econômico, de mera transmissão de conhecimentos da ideologia capitalista, de valorização do capital em detrimento do caráter humano dos homens. A escola desinteressada priorizará as “condições para o acesso aos conhecimentos relativos à filosofia, às ciências, às artes, à gramática, à literatura, etc., de modo a oferecer cultura geral e criar bases para o avanço de novos conhecimentos”. (FLACH; SCHLESENER, 2018, p. 188).

Esta pesquisa parte do princípio de que escola é extremamente política, desenvolve-se por meio de relações de poder, imprimindo em seu contexto práticas comuns da sociedade de classes. A escola é um espaço de disputa pela hegemonia, seus processos de ensino-aprendizagem, metodologias e organização curricular são determinados pelos princípios da classe dominante, formando os sujeitos necessários para a manutenção das relações de exploração. Defende a necessidade de processos educativos das massas, organizando e propondo uma reforma moral e intelectual, visando a cultura da classe subalterna à ação prática. (GRAMSCI, 2015).

Amparados na Filosofia da Práxis, entendemos que um processo de formação crítica deve estar alicerçado na denúncia e, conscientização das massas sobre as relações de dominação hegemônica, determinadas pela classe dominante. A formação cultural e educacional deve promover a compreensão da história das lutas de classes e a valorização da ação das massas enquanto autoconhecimento, sendo o intelectual orgânico das massas, o educador capaz de mediar, em um processo educativo, o ensino e aproximação da classe subalterna aos pressupostos econômicos, políticos e ideológicos que determinam a formação social no capitalismo, proporcionando a transformação da realidade. (GRAMSCI, 2004; 2006).

Desta forma, ao propormos caracterizar o espaço da disciplina Política Educacional, sua concepção histórica e organização curricular nos contextos determinados e ao objetivarmos apreender como a Disciplina se molda para atender as especificidades da formação de pedagogos no Brasil, assumimos um compromisso ético-ontopistemológico. Este compromisso parte do respeito aos pressupostos ideológicos, políticos, da concepção teórica assumida, bem como, a ação ética e propositiva que vá além da interpretação do objeto.

CAPÍTULO 2

A PESQUISA SOBRE O ENSINO DE POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL: REVISÃO DE LITERATURA

O capítulo de revisão de literatura a seguir, que serve como base para o desenvolvimento da pesquisa, a partir da apreensão da produção de conhecimento sobre a disciplina PE, tem como foco dois objetivos que se inter-relacionam. O primeiro deles é demonstrar que, frequentemente, as disciplinas do curso de Pedagogia têm sido objeto de estudos nas pesquisas que analisam a estrutura curricular do curso. O segundo objetivo visa demonstrar as especificidades das pesquisas sobre a disciplina PE, suas particularidades e convergências. Ao considerarmos estes dois objetivos e ao atendê-los, evidenciamos as lacunas ainda existentes na apreensão da disciplina PE como objeto de estudo e, no mesmo sentido, denotamos a originalidade da pesquisa que propomos.

2.1 AS DISCIPLINAS DO CURSO DE PEDAGOGIA COMO OBJETO DE ESTUDO

Para localizar o maior número possível de pesquisas sobre a temática, consideramos o levantamento dos dados a partir das bases do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do *Scientific Electronic Library Online* (Scielo), Crossref e Google Scholar, identificamos um total de 179 trabalhos, sendo 35 específicos sobre a disciplina Política Educacional e 144 referentes a outras disciplinas do curso de Pedagogia.

Reconhecendo a dimensão dos cursos de Pedagogia em relação ao seu constructo curricular, entendemos a necessidade de reconhecer que este tem sido frequentemente analisado enquanto objeto de pesquisa. Organizado para contemplar uma formação teórico-prática que forneça aos futuros pedagogos condições de exercerem suas atividades concisamente, o curso de Pedagogia no Brasil visa considerar componentes curriculares atinentes aos seus objetivos formativos, que devem ser pensados e organizados conforme a realidade do contexto educacional brasileiro.

Inerente a isso, apreende-se que as pesquisas sobre os componentes curriculares são práticas comuns, quando investigamos e nos detemos a esse contexto específico, notamos a diversidade de pesquisas realizadas que visam tomar

como objeto de estudo as disciplinas dos cursos de Pedagogia. Partindo dessa afirmação, primeiramente visamos apreender as pesquisas sobre os diferentes componentes curriculares do curso de Pedagogia, tendo como objetivo demonstrar a diversidade de temáticas e que este objeto de estudo é frequentemente analisado.

Compreendendo a alta diversidade de disciplinas presentes nos currículos dos cursos de Pedagogia e ainda a variedade de nomenclaturas, iniciamos a busca nas bases de dados a partir da definição das palavras-chave que melhor delimitaram os resultados esperados. Definiu-se os termos *disciplina*, *componente curricular*, *formação de professores* e *curso de Pedagogia*, o que resultou em um número expressivo de 873 trabalhos.

Compreendendo a necessidade de um filtro para a apreensão de pesquisas que realmente atendessem o objetivo do levantamento, definiu-se o recorte para as pesquisas que analisassem as disciplinas, especificamente, nos cursos de Pedagogia presenciais. A partir da última filtragem chegamos ao total de 164 trabalhos, divididos em Teses (24), Dissertações (47), Livros (6), Capítulos de livros (9) e Artigos (78) sobre 21 disciplinas, como demonstra a Tabela 1.

Tabela 1 – As disciplinas do curso de pedagogia como objeto de pesquisa no Brasil, 2023

(continua)

Disciplina	Teses	Dissertações	Livros	Capítulos	Artigos	Total por disciplina
Psicologia da Educação	4	5	3	5	10	27
História da Educação	1	5			13	19
Libras	1	8	2	2	5	18
Didática	4	2		1	6	13
Filosofia da Educação	4	3			5	12
Fundamentos da Ed. Especial	2	3		1	5	11
FTM* Ciências Naturais	1	3			6	10
FTM Matemática	1	2			4	7
Sociologia da Educação		1			5	6

Tabela 1 – As disciplinas do curso de pedagogia como objeto de pesquisa no Brasil, 2023

(conclusão)

Disciplina	Teses	Dissertações	Livros	Capítulos	Artigos	Total por disciplina
Currículo	1	2			1	4
Estágio		1	1		2	4
Educação, Gênero e Sexualidade	2	1				3
Música		2				2

Artes		1			1	2
Estatística		1				1
Educação e Novas Tecnologias	1					1
Informática e Educação		1				1
Língua Portuguesa e Educação		1				1
Pesquisa e Prática Pedagógica	1					1
Trabalho e Educação		1				1
Política Educacional	1	4			15	20
Total por tipo de produção	24	47	6	9	78	164
Total						

*Fundamentos Teórico Metodológicos.

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

O levantamento demonstra que as disciplinas do curso de Pedagogia, frequentemente, têm sido objetos de estudos. É representativo, no levantamento, os estudos que analisam as disciplinas da área de Fundamentos da Educação, as quais têm como finalidade solidificar a formação teórica dos futuros docentes e pedagogos: História da Educação, Psicologia da Educação, Sociologia da Educação, Didática, Filosofia da Educação, representando mais da metade das pesquisas (77 trabalhos). Ainda sobre as disciplinas de Fundamentos, cabe destacar que no geral, por estarem presentes nas mais diversas áreas do conhecimento e de cursos de formação de professores, as pesquisas tomam as disciplinas como objeto de análise ampla, isso explica, por exemplo, o número pequeno de trabalhos sobre a disciplina Sociologia da Educação (seis), a qual é comumente analisada na formação de docentes sem a delimitação do curso de Pedagogia. Destacam-se também no levantamento, os estudos referentes à área de Educação Inclusiva, que com os estudos de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), conta com um total de 29 trabalhos.

Uma característica presente e demonstrada no levantamento, das 20 disciplinas acima representadas, nove (Educação Gênero e Sexualidade; Música; Estatística; Educação e Novas Tecnologias; Informática e Educação; Língua Portuguesa e Educação; Pesquisa e Prática Pedagógica e; Trabalho e Educação) mesmo possuindo pesquisas representadas a partir da produção de Teses e Dissertações, não foram localizados artigos sobre as temáticas.

2.2 A DISCIPLINA POLÍTICA EDUCACIONAL COMO OBJETO DE ESTUDO: CATEGORIAS DE ANÁLISE

A revisão de literatura indica que diversas disciplinas do Curso de Pedagogia já foram pesquisadas. Observa-se que há clara preocupação sobre os processos de ensino das disciplinas e é a partir desta evidência que passamos a elencar os estudos sobre a disciplina Política Educacional, enfatizando o caminho traçado pelos pesquisadores, o foco dado em suas investigações, particularidades e convergências.

Conforme a Tabela acima, foram catalogados 20 trabalhos sobre a disciplina Política Educacional. As primeiras pesquisas que abordam a Disciplina e correlatas como objeto, datam da década de 1990 e o aumento considerável das publicações foi fortalecido com o surgimento, em 2012, da *Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa* (ReLePe)⁵. Desde a sua criação, a ReLePe passou a desenvolver eventos específicos sobre o campo de estudo e em sua organização passou a contemplar o eixo 8: “Ensino de Política Educacional e formação de pesquisadores para esse campo”, no ano de 2014/2015, proporcionando debates sobre o desenvolvimento curricular das disciplinas e os principais desafios enfrentados no ensino da Política Educacional para a formação crítica de professores, pedagogos e pesquisadores.

Compreendendo a região da América Latina e promovendo o intercâmbio entre pesquisadores dos países latino-americanos, podemos encontrar no eixo 8 da ReLePe, pesquisas no qual a disciplina Política Educacional e correlatas são investigadas em Instituições de Ensino Superior em países como Argentina, Uruguai, México e Chile⁶.

A partir do levantamento bibliográfico realizado nas bases já mencionadas, foram identificados 36 trabalhos (Apêndice E) que discorrem sobre o ensino da disciplina Política Educacional e suas correlatas, conforme mostra a Quadro 1. Os trabalhos encontram-se divididos da seguinte forma: uma Tese, quatro Dissertações, um trabalho de conclusão de curso de Graduação, 16 artigos e 14 trabalhos publicados em anais de evento, dos quais 10 foram apresentados no *I Encuentro Latinoamericano de Profesores de Política Educativa*, promovido pela ReLePe, em 2015.

⁵ A ReLePe surgiu no ano de 2012 com o intuito de aproximar os pesquisadores do campo da Política Educacional na América Latina. Promove a interação entre pesquisadores interessados em questões de epistemologia e produção do conhecimento. Mais informações em: <http://relepe.org/>.

⁶ Ferrada; Villena; Del Pino (2018); Giovine (2016); Más Rocha; Lizzio; Giménez (2017); Mancebo (2017); Miranda (2016); Bonals; Arens; Trujilo, (2015); Martignoni, (2015); Romero; García, (2015); Visacovsky, (2015); Quiané; López, (2015).

Quadro 1 – Trabalhos que abordam a disciplina Política Educacional como temáticas de pesquisa, Brasil, 2023

Tipo de trabalho	Quantidade	Autores
Tese	1	Mendes (2011)
Dissertação	4	Krum (1993); Furtado (1994); Marcos (2000); Rosa (2019)
Trabalho de Conclusão de Graduação	1	Rosa (2016)
Artigos de periódicos	16	Ferrada; Villena e Del Pino (2018); Flach e Masson (2014); Giovine (2016); Guimarães-losif; Limeira e Santos (2018); Mainardes; Stremel e Rosa (2017); Más Rocha; Lizzio e Giménez (2017); Mancebo (2017); Mazza (1994); Santos; Dubock e Santos (1999); Mendes (2018); Miranda (2016); Moreira e Iuliaanelli (2017); Perão e Lima (2017b); Pronko (2016); Stremel e Mainardes (2015a); Rosa e Trojan (2019);
Trabalhos completos publicados em Anais	14	Oliveira; Toschi (1996); Oliveira (2000); Bonals; Arens e Trujilo, (2015); Costa; Muranaka e Borghi, (2015); Cristofoli (2015); Flach e Masson (2015); Martignoni, (2015); Mendes (2015); Pronko (2015); Romero e García, (2015); Visacovsky (2015); Quiané e López (2015); Stremel e Mainardes (2015b); Perão e Lima (2017a)
Total	36	

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

A partir da identificação dos 36 trabalhos, foram incluídos na revisão de literatura apenas os 25 trabalhos brasileiros, organizados em cinco categorias: Ênfase nos aspectos curriculares (10); Visão dos discentes sobre a Disciplina (3); Análise e reflexão sobre o processo de ensino (10); Aspectos das pesquisas sobre a Disciplina (1); Estudo teórico e epistemológico sobre a Disciplina (1). A Quadro 2 representa a distribuição dos trabalhos conforme as categorias e serão discutidos e analisados a seguir.

Quadro 2 – Categorização dos estudos sobre a disciplina Política Educacional no Brasil, 2023

Categoria	Pesquisas	Total
Ênfase nos aspectos curriculares	Oliveira e Toschi (1996); Flach e Masson (2014; 2015); Costa; Muranaka e Borghi, (2015); Stremel e Mainardes (2015a; 2015b); Rosa (2016); Perão e Lima (2017a; 2017b); Moreira e Iulianelli (2017)	10
Visão dos discentes sobre a Disciplina	Cristofoli (2015); Mendes (2015); Mendes (2018)	3
Análise e reflexão sobre o processo de ensino	Krum (1993); Furtado (1994); Mazza (1994); Santos; Dubock e Santos (1999); Marcos (2000); Oliveira (2000); Mendes (2011); Pronko (2015; 2016); Guimarães-losif; Limeira e Santos (2018)	10
Aspectos das pesquisas sobre a Disciplina	Mainardes; Stremel e Rosa (2017);	1
Papel sócio-político da Disciplina	Rosa (2019)	1

Total	25
--------------	----

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

2.2.1 Ênfase nos aspectos curriculares

Os 10 estudos presentes nessa categoria, trazem um panorama das características de organização da disciplina Política Educacional nos cursos de Pedagogia no Brasil. Para além de trazer aspectos meramente estruturais e formais, procuramos, por meio da revisão, destacar a percepção dos autores sobre os aspectos que formam e condicionam as disciplinas.

A primeira pesquisa que encontramos sobre a temática é de Oliveira e Toschi (1996). Os autores afirmam que as concepções legalista, político-ideológica e histórico-crítica, presentes no currículo da Disciplina desde sua concepção na década de 1960 até os anos de 1990, estão intimamente ligadas às transformações históricas e próprias da educação brasileira. A discussão promovida pelos autores, analisando as concepções que delimitam o constructo curricular do ensino da Política Educacional na disciplina de Estrutura e Funcionamento, traz grandes contribuições para as pesquisas que o sucederam.

Os estudos de Stremel e Mainardes (2015a; 2015b) e Rosa (2016) analisam a questão estrutural da disciplina Política Educacional nos cursos de Pedagogia e revelam a situação do ensino da Política em contexto nacional, estadual e em contextos específicos de universidades brasileiras.

O trabalho de Stremel e Mainardes (2015a, 2015b) pode ser considerado a pesquisa mais completa em relação à apreensão das características curriculares da disciplina Política Educacional nos cursos de Pedagogia no Brasil. Os autores realizaram um estudo amplo, que envolveu 128 disciplinas em 75 universidades brasileiras, trazendo aspectos que puderam promover a compreensão das características da disciplina Política no Brasil. Dentre as diversas convergências, a oferta da Disciplina nos dois primeiros anos de curso, a carga horária de 60 horas, os tópicos mais contemplados nas ementas (Organização da Educação Brasileira, Legislação Educacional, Reformas Educacionais) e as obras mais utilizadas, que dão embasamento teórico à disciplina: SAVIANI (2007); LIBÂNEO; OLIVEIRA e TOSCHI (2003) e AZEVEDO (1997).

A análise de Rosa (2016) evidencia como a Disciplina se apresenta em uma universidade pública do estado do Paraná. A partir de uma análise histórica e documental, o autor constatou que a disciplina Política é modelada conforme as transformações históricas no contexto brasileiro. Fatores sociopolíticos que acarretam a delimitação do perfil de professor, exigidos para a sociedade em questão, são tomados como norte para a definição da estrutura curricular da Disciplina. Como exemplo, o autor relata a forte influência dos pressupostos jurídico-normativos na Disciplina, derivados do período ditatorial brasileiro; a disciplina passou a ser delimitada pelo ensino da legislação escolar, pragmático e acrítico. Com a redemocratização do Estado brasileiro na década de 1990, a organização da Disciplina buscou contemplar conteúdos alinhados ao novo momento do País. Assim, as análises do contexto político brasileiro, as transformações e reformas educacionais passaram, em caráter de análise crítica, a modelar o ensino da Política.

Sobre os pressupostos de ensino da Disciplina, Flach e Masson (2014, 2015) contribuem indicando a complexidade de se analisar o ensino da Política Educacional no Brasil, que entre determinados fatores é necessário “entender o campo específico de estudo e investigação, denominado Política Educacional, suas relações com os encaminhamentos políticos” e que estes entendimentos estão vinculados a concepções teóricas e de mundo presentes nos contextos de análise. Em seu estudo, as autoras destacam três principais vertentes teóricas que determinam o aporte teórico e estão presentes no processo de ensino da Política Educacional, o *jurídico normativo*, *interpretação do cotidiano educacional* e a vertente de *interpretação marxista*. (FLACH; MASSON, 2015, p. 206).

A vertente jurídico-normativa está presente no ensino da Política Educacional desde as disciplinas de Estrutura e Funcionamento; nesta vertente o ensino pauta-se na jurisprudência educativa, no estudo do aparato legal, execução governamental e aplicabilidade. As autoras ponderam que, ao assumirem tal posicionamento, cabe ao professor considerar que “as normas emanadas de diferentes poderes estatais sempre estão atravessadas por conflitos e interesses” e que estes devem ser explicitados em sua ação educativa. Na segunda vertente, de interpretação do cotidiano educacional, toma-se como eixo central a prática cotidiana da escola, entendendo a Política Educacional em sua ação prática, como estas são desveladas nos contextos educacionais, caracterizando-se, a partir da visão das autoras, como

uma vertente restrita e pragmática. (FLACH; MASSON, 2015, p. 2010). A última vertente de interpretação marxista, toma a Política Educacional em sua totalidade, sendo explicada a partir dos determinantes econômicos, políticos, históricos e culturais, denunciando suas particularidades em relação dialética com o global, “oferecendo aos futuros professores os instrumentos possíveis para uma intervenção na realidade, com vistas à superação da sociedade regida pela lógica do capital”. (FLACH; MASSON, 2015, p. 2010). É a partir desta perspectiva que as autoras apontam como indispensáveis para o ensino da Disciplina, o estudo da sociedade capitalista, do Estado na promoção de políticas educacionais, do campo de pesquisa da Política Educacional, da organização e aspectos legais da educação brasileira. (FLACH; MASSON, 2015, p. 2011).

A pesquisa de Flach e Masson contribui para a construção de um processo de ensino da Política Educacional que não esteja determinado pelo pragmatismo ou por um modelo acrítico dos conteúdos jurídico-normativos. Denunciam a fragilidade da área devido à desvinculação de professores que lecionam a Disciplina dos campos de pesquisa da Política Educacional, processo que acaba fortalecendo o engessamento da Disciplina e a formação de futuros docentes e pedagogos.

Costa, Muranaka e Borghi (2015, p. 6) trazem contribuições importantes ao analisarem a Disciplina Política Educacional Brasileira como espaço de formação política dos futuros docentes. As autoras debatem a Disciplina como um espaço no qual a organização de seus conteúdos esteja relacionada “aos aspectos econômico, político, histórico e social da educação, para politizar os alunos”. Para que este papel formativo seja contemplado, as autoras caracterizam a Disciplina no âmbito do curso de Pedagogia, de uma universidade estadual paulista, como exemplo da organização dos conteúdos, objetivando a formação política dos futuros pedagogos e docentes. Os conteúdos referentes ao ensino da Política Educacional são divididos em duas disciplinas de 75 horas, focando a primeira na análise do Estado brasileiro, sociedade capitalista e influência dos organismos internacionais nas políticas de educação infantil e ensino fundamental. A segunda disciplina tem como foco o ensino médio e as políticas de formação de professores, reformas educacionais dos anos de 1990 e legislação. Esse modelo de divisão em duas etapas também é defendido por professores na análise de Perão e Lima (2017a; 2017b), por considerarem que ao contemplar a Disciplina em dois momentos acontece o enriquecimento pela

maturidade dos discentes que já tiveram contato com o conteúdo em uma disciplina inicial e que conseguem melhor apreender e discutir as temáticas da Política na sequência do curso.

Costa, Muranaka e Borghi (2015) destacam que as disciplinas estão dispostas perpassando o primeiro até o terceiro ano do curso, sendo exigida a integração com as disciplinas das áreas de Fundamentos da Educação e as relacionadas às questões de organização do espaço escolar. Esse modelo tem a intenção de alicerçar a formação e preparar os discentes para atuação nos estágios de docência e gestão. As autoras afirmam que a proximidade e correlação entre as disciplinas do campo da Política com as demais, têm o objetivo de promover a “apreensão crítica e contextualizada da legislação educacional, para além da literalidade e análise concreta, materialista e histórica da realidade brasileira atual”. (COSTA; MURANAKA; BORGHI, 2015).

Moreira e Iulianelli (2017) trazem ressalvas importantes sobre a organização curricular para o ensino da Política. Os autores, ao analisarem a Disciplina em universidades do Rio de Janeiro, assim como as pesquisas anteriores, demonstram a uniformidade em relação à carga horária (60 horas) e que reduzida se limita a contemplar os conteúdos relacionados à legislação, engessadamente e que a sua oferta tem caráter informativo, limitada a descrever “determinada política pública da educação, como se a prática docente nada tivesse com seu aprimoramento ou alteração”. Desta forma, os autores sustentam o deslocamento do ensino da Política da realidade educacional brasileira, pois, sua organização curricular dá à disciplina a impressão de que esta “nada tem que ver com a formação de profissionais da educação que devem interferir na construção de política pública da educação”. (MOREIRA; IULIANELLI, 2017, p. 870).

2.2.2 Visão dos discentes sobre a Disciplina

A identificação do posicionamento dos discentes, diretamente ligados aos objetivos do ensino da Política Educacional, possibilita a apreensão das formas como os conteúdos da Disciplina são recebidos e entendidos no processo de formação. Assim, os trabalhos e as contribuições de Cristofoli (2015), Mendes (2015) e Mendes (2018) serão apresentados a seguir.

Cristofoli (2015) analisa a percepção de discentes sobre o ensino da Política Educacional em uma universidade federal da Região Sul do Brasil. A pesquisa traz aspectos importantes sobre conteúdos, metodologias, aspectos positivos e negativos sobre o processo de ensino. Sobre as temáticas que despertam maior interesse dos discentes, a autora aponta o período da redemocratização brasileira, financiamento e políticas de formação de professores os de maior anuência dos alunos em formação. A apreensão destes conteúdos, segundo os discentes, é mais bem compreendida quando a Disciplina está organizada, priorizando debates e a promoção de seminários, por ampliarem o conhecimento sobre temáticas específicas e promovem a interação entre os alunos.

Ao apontarem aspectos positivos e negativos, os alunos consideram como positiva a aproximação que a Disciplina promove com os conteúdos relacionados à legislação brasileira, ainda que, a falta de familiaridade e “as diversas mudanças ocorridas na legislação educacional brasileira” são tidas como obstáculos negativos. A autora finaliza ressaltando que os discentes compreendem a importância da Disciplina para o seu processo formativo. (CRISTOFOLI, 2015, p. 11).

Mendes (2015) evidencia a disposição dos pedagogos em formação sobre as questões políticas dispostas no ensino da Disciplina. Conforme a autora, os discentes entendem a necessidade de apreensão dos conteúdos voltados para a política em sua formação; compreendem que estes são imprescindíveis “para o conhecimento do funcionamento do Estado e do processo de elaboração das leis e para uma compreensão mais ampla da vida em sociedade e menos individualizada”. (MENDES, 2015, p. 6). Os discentes consideram que os debates promovidos no âmbito da Disciplina, no decorrer de sua formação, promovem o reconhecimento das diferentes visões sobre aspectos da política. (MENDES, 2015). Esta pesquisa destaca a percepção dos discentes ao perceberem que o ensino da Política possibilita a análise de políticas educacionais, o preparo do professor para a atividade educacional, a apreensão das determinações estatais e implicações na realidade. Argumentam que a carga horária da Disciplina (60 horas), restringe e limita a discussão dos conteúdos e que sua organização em um único semestre é prejudicial para a formação. Positivamente, consideram que a metodologia que permite o debate, promove a criticidade em sua formação.

A Tese de Mendes (2018) analisa o ensino da Política sob a nomenclatura Educação Brasileira e Organização das Políticas Públicas e pertencente a área de Estrutura e Funcionamento do Ensino, trazendo contribuições importantes para se entender a percepção, de discentes e egressos, sobre a qualidade do ensino aprendizagem na Disciplina. A pesquisa revela que egressos e discentes em processo formativo, conseguem realizar um panorama histórico da educação brasileira, identificar documentos legais e normativos que regem a educação. Entretanto, os conteúdos lecionados na Disciplina sobre questões como a relação entre escola, ensino e sistema, princípios do direito educacional, são vistos como deficitários e, de acordo com egressos, não garantem sua aplicabilidade na prática pedagógica.

É necessário, segundo discentes e egressos, que a Disciplina seja organizada e ministrada de forma dinâmica e significativa, que o enfoque da legislação contemple direitos da classe docente e a ementa seja rigorosamente cumprida, ainda que a carga horária seja limitada.

2.2.3 Análise e reflexão sobre o processo de ensino

As pesquisas que se apresentam nessa categoria, têm como objeto de análise as disciplinas de Estrutura e Funcionamento do Ensino. Além do mesmo objeto, as pesquisas de Krum (1993), Furtado (1994) e Mazza (1994), Santos, Dubock e Santos (1999) focam seus olhares para o processo de ensino da Disciplina e suas considerações estão alinhadas para o mesmo entendimento. Para os autores, a gênese das disciplinas de Estrutura e Funcionamento é o caráter tecnocrata e legalista, determinando um processo de formação acrítico e ideologicamente tendencioso.

Ao empreender uma formação crítica e que considere a análise do real, é imperativo para a Disciplina proporcionar aos alunos um processo formativo reflexivo da sociedade, do cotidiano educacional; pressupõe a formação política dos futuros docentes e pedagogos, uma das responsabilidades do ensino da Política Educacional. Para Marcos (2000) e Oliveira (2000), a ausência deste espaço contínuo de formação, proporcionando o debate sobre a realidade, caracteriza as disciplinas como estáticas no currículo, estando delimitadas ao modelo reducionista do período ditatorial.

Mendes (2011) considera que o processo de ensino da Política Educacional precisa estar direcionado a atender as exigências da sociedade, impossibilitando que as disciplinas estejam afastadas da realidade. Defende a práxis pedagógica como princípio que possibilita a correlação entre as exigências formais do ensino, as demandas e expectativas dos pedagogos e professores em formação. Esse processo pode ser realizado, como apontam Pronko (2015; 2016) e Guimarães-Iosif, Limeira e Santos (2018), voltando a atenção para os processos teórico-metodológicos empregados no ensino, fomentando a percepção dos futuros docentes enquanto agentes políticos e transformadores da realidade.

De acordo com Guimarães-Iosif, Limeira e Santos (2018, p. 11), é urgente que no contexto formativo brasileiro, de fortes e recorrentes transformações políticas, sociais e educacionais, sejam utilizadas metodologias de ensino que considerem processo de mediação, que desafiem os discentes a problematizarem a realidade, contribuindo “positivamente para uma formação mais consciente, crítica, emancipada e socialmente comprometida dos futuros professores”.

2.2.4 Aspectos das pesquisas sobre a Disciplina (revisão de literatura)

Essa categoria inclui apenas o trabalho de Mainardes, Stremel e Rosa (2017). Os autores analisam a produção do conhecimento sobre a disciplina Política Educacional, identificam as temáticas contempladas e demonstram a escassez nas pesquisas e indicam propostas de análise. Destacam a relevância da ReLePe na abertura de espaço para o debate sobre a formação do pesquisador em Política Educacional, o que promoveu a necessidade de se analisar a Disciplina nos contextos formativos da Graduação e Pós-Graduação. Apontam a necessidade de se considerar as questões de metodologia e epistemologia; que pesquisas futuras precisam apreender, como objeto de estudo, questões como a posição dos alunos sobre a Disciplina, análises sobre os materiais didáticos utilizados e a promoção de estudos comparativos sobre a Disciplina nos países da América Latina.

2.2.5 Papel sociopolítico da Disciplina

Rosa (2019) visa apreender como o ensino de Política, no decorrer de sua institucionalização nos anos 1970, com as disciplinas de Estrutura até os dias atuais com a nomenclatura Política Educacional, foram objetos de disseminação da hegemonia burguesa; com o processo de redemocratização é reformulada promovendo uma formação crítica, que pode ser caracterizada como promotora na construção de uma nova hegemonia. A partir do recorte temporal de 1970 até 2018, o autor realiza uma análise documental dos programas curriculares das disciplinas, nos cursos de licenciatura e Pedagogia de uma IES pública.

Analisa os objetivos, conteúdos, bibliografia e carga horária das disciplinas, traçando um panorama sociopolítico, correlacionando as alterações curriculares com os aspectos legais e às reformulações no Estado Brasileiro em sua totalidade e nas particularidades do mesmo. Conclui, afirmando ser possível identificar nos currículos formais das disciplinas, as influências das transformações sociopolíticas na elaboração das ementas e considerando que tais determinações são estabelecidas por questões ideológicas. Dos anos 1970 até o final dos anos 1980, a Disciplina permaneceu engessada, em caráter tecnocrático e acrítico. A partir dos anos 1990, ainda que as alterações de caráter estrutural, principalmente em relação à carga horária, fossem mínimas, nota-se a influência da redemocratização, da LDB, dos processos de construção da criticidade no processo formativo das disciplinas.

2.3 BREVE SÍNTESE DO CAPÍTULO

Os trabalhos incluídos na revisão consideram elementos que nos possibilitam compreender como a disciplina Política Educacional e correlatas são analisadas no Brasil. As pesquisas ainda são recentes, o número de trabalhos ainda é escasso se considerarmos a amplitude do campo da Política Educacional e a importância histórica do componente curricular na formação docente. Ainda que o número de trabalhos não seja elevado, a riqueza teórica e as possibilidades de análise são evidenciadas, permitindo inferências e destacar dos aspectos importantes como as vertentes teóricas, urgência por materiais didáticos apropriados, carga horária mínima necessária, modelos metodológicos para o ensino da política. As pesquisas nos permitirão elucidar o objeto de estudo, compreender a situação atual do ensino da

Política nos cursos de Pedagogia no Brasil e sua contribuição enquanto promotora de uma formação política dos futuros pedagogos.

É necessário avançar ainda mais e assim, como as pesquisas demonstram em suas conclusões, há a clara necessidade de:

- a) analisar o ensino da Política Educacional em contextos amplos;
- b) identificar parâmetros, similitudes, particularidades e deficiências no processo de formação inicial de docentes e pedagogos;
- c) revelar como a Disciplina é interpretada perante às demais disciplinas nos currículos dos cursos de Pedagogia.
- d) apreender, a partir dos docentes, se a Disciplina garante uma formação ético-política capaz de instrumentalizar os futuros docentes para a interpretação crítica das políticas educacionais brasileiras.

A identificação destas lacunas, bem como a importância e a originalidade desta, justifica a necessidade de avanço nas pesquisas sobre a Disciplina PE. Buscaremos, a partir destes entendimentos, ampliar as percepções sobre a Disciplina, de forma que a análise contribua para o seu fortalecimento enquanto objeto de estudo.

CAPÍTULO 3

A DISCIPLINA POLÍTICA EDUCACIONAL NOS CURSOS DE PEDAGOGIA NO BRASIL

O objetivo deste capítulo é destacar o percurso histórico da disciplina Política Educacional no curso de Pedagogia no Brasil, salientando como o processo de implementação e as reformas curriculares, influenciadas pelas alterações no contexto sociopolítico brasileiro, acarretaram mudanças no perfil da Disciplina e como a mesma se apresenta no contexto das universidades públicas brasileiras.

Desta forma, apresenta-se objetivamente, o processo histórico de constituição do curso de Pedagogia, seus aspectos curriculares e finalidades passo a passo com a institucionalização dos conteúdos da Política Educacional enquanto Disciplina. Em seguida, sintetiza os aspectos curriculares da disciplina Política Educacional nos cursos de Pedagogia presencial, a representação geográfica, a diversidade de nomenclaturas, carga horária e bibliografia.

3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA DISCIPLINA POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL

Abordar o processo de surgimento da disciplina Política Educacional, suscita a apreensão da gênese do curso de Pedagogia no Brasil e a construção do projeto de ensino superior no País. Resumidamente, o marco histórico de institucionalização da formação docente no Brasil é demarcado pelo surgimento das chamadas Escolas Normais no século XIX, emergindo após o processo de Independência e tendo como princípio a necessidade de organização da instrução popular.

Instituídas no final do século XIX, as Escolas Normais tinham como princípio pedagógico o método lancasteriano, no qual os alunos em níveis mais avançados tornam-se monitores, sendo responsáveis por transmitir conhecimentos aos agrupamentos de alunos ao nível mais baixo. Sob esse princípio, o propósito era a formação de professores com a função de instruir, orientar monitores, além disso, desenvolviam papéis funcionais e administrativos nas escolas. (SILVA, 1999; SAVIANI, 2012).

Longe de ser unanimidade e fonte de críticas por ser o único espaço de formação de professores no País, as Escolas Normais foram fontes de reformulações, tendo destaque a Reforma da Instrução Pública do Estado de São Paulo, sob a Lei nº

88/1892, a qual trouxe mudanças no currículo e nos princípios orientadores para a formação docente. Com o início do século XX, propostas de modificação e reestruturação dos princípios na formação de professores permearam o contexto educacional brasileiro. A título de exemplo, a proposta da Reforma Francisco Campos, sob o Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que indicava que a formação de professores deveria ser realizada no contexto dos cursos da Faculdade de Educação, Ciências e Letras. (BRZEZINSKI, 2006).

A década de 1930 demarcou o ponto fundamental de existência do curso de Pedagogia no Brasil. Sua gênese ocorre a partir da fundação e organização da Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil, por meio do Decreto Lei nº. 1.190, de 04 de abril de 1939 (SILVA, 1999). Responsável pela formação de novos professores, a Faculdade Nacional de Filosofia teve como finalidade a preparação de trabalhadores para o exercício de atividades técnicas, para o magistério do ensino secundário e normal e formação de profissional capaz de realizar pesquisas no campo do ensino. (BRASIL, 1939).

Visando atender uma dupla função de formar licenciados e bacharéis e atendendo o chamado “padrão federal”, o curso de Pedagogia se manteve estruturado ao esquema conhecido como 3+1. Esse esquema previa aos bacharéis em Pedagogia cursos com duração de três anos e à sua formação a preparação para funções técnicas, de coordenação, inspeção escolar e de organização burocrática do ensino. Aos licenciados em formação, o curso contemplava as disciplinas de Didática Geral, Didática Especial, Psicologia Educacional, Administração Escolar, Fundamentos Biológicos da Educação, e Fundamentos Sociológicos da Educação. (SILVA, 1999).

A disciplina Administração Escolar pode ser considerada marco inicial de inserção dos conteúdos relacionados à Política Educacional nos cursos de formação de professores. A disciplina Administração Escolar teve como objetivo uma formação direcionada aos aspectos legais e administrativos da escola, fundamentada na Teoria Geral da Administração. Atendendo a necessidade de formação de profissionais orientados para a organização da educação brasileira e a possibilidade de construção de um sistema integrado de ensino, a disciplina priorizou conteúdos relacionados à organização, coordenação e fiscalização das práticas pedagógicas. (BRZEZINSKI, 2006; LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

Concluída a formação enquanto bacharéis, àqueles interessados em exercer a livre docência, deveriam acrescentar à sua formação o curso de Didática Geral e Didática Especial com duração de um ano, visto que as demais disciplinas já estavam contempladas em sua formação enquanto bacharéis. (SILVA, 1999).

Ainda que avanços fossem percebidos com a estruturação do curso de Pedagogia, desde sua gênese, o mesmo revela problemas que o acompanharam no decorrer de sua história. Silva (1999), destaca que esta regulamentação que caracteriza a institucionalização do curso de Pedagogia, traz uma formação sem funções profissionais definidas, fundamentado na dicotomia conteúdo e método, presentes no processo pedagógico e reforçada na distinção bacharelado-licenciatura.

Percebidos já em sua institucionalização, os problemas surgidos em sua constituição denotam a indefinição da identidade do curso de Pedagogia. Obstáculos como a indefinição de sua função social e dos espaços de atuação dos recém-formados, fomentavam questionamentos sobre a necessidade de existência do curso. Questionamento que surge com sua institucionalização, perpassa seu desenvolvimento histórico, sendo fortalecido pela lacuna ocasionada na imperceptibilidade daqueles a quem caberia o estudo e o desenvolvimento do campo de conhecimento da Pedagogia. Para Silva (1999), esses problemas não foram enfrentados e, por estarem na gênese do curso, “comprometeram todo o desenvolvimento do mesmo no Brasil, tanto no que concerne à sua relação com o campo de trabalho do pedagogo, quanto à organização curricular do curso”. (SILVA, 1999, p. 64).

As décadas seguintes trouxeram poucas mudanças na estrutura do curso de Pedagogia. Na década de 1940 destaca-se que, com a promulgação da Constituição Federal de 1946, o processo de construção da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Promulgada quase 20 anos depois, em 1961, sob as disputas e embates sócio-políticos e ideológicos da época, trouxe como um dos seus pontos principais a responsabilização do Estado perante às demandas educacionais e a necessidade do concurso público para os cargos no magistério.

A década de 1960 trouxe consideráveis alterações na estrutura do curso de Pedagogia. Inicialmente, pode-se mencionar a promulgação da LDBEN, Lei 4.024/61, que traz em seu texto o destaque para a formação específica de professores para o pré-primário e as primeiras séries do ensino primário como sendo de responsabilidade

das Escolas Normais, já os professores que atuavam no Ensino Médio teriam como contexto de formação as faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. (BRASIL, 1961). Para além destas especificações, cabe destacar as alterações proporcionadas pelas resoluções e pareceres da época.

O primeiro destaque é o Parecer do Conselho Federal de Educação nº 251 de 1962, demarcando alterações na estrutura do curso de Pedagogia, principalmente relacionadas ao currículo do curso e a sua duração. Tendo como relator o professor Valnir Chagas⁷, que destacou a fragilidade do curso em relação à inexistência de conteúdo próprio, que determinasse a especificidade da formação, o que seria tomado como argumento para a extinção do curso no Brasil. Ainda que avançasse em relação à reestruturação do curso ao determinar seu currículo mínimo e sua duração, o Parecer manteve vivo os problemas relacionados à identidade do curso de Pedagogia.

SILVA (1999) aponta a deficiência do Parecer na ineficiência da identificação dos profissionais formados pelo curso de Pedagogia e suas áreas de atuação. Manteve a divisão entre bacharéis e licenciados, sendo os primeiros agora denominados “técnicos em educação”, “especialista em educação”, “administradores da educação” ou, ainda, profissionais destinados às funções não-docentes do setor educacional. (BRASIL, 1962 apud SILVA, 1999, p. 38).

Outro problema enfrentado e, amplamente denunciado pelos estudantes em formação, era a inexistência de um campo de trabalho que alocasse ou demandasse a existência dos “técnicos em educação”, formados pelo curso de Pedagogia na época. A situação dos licenciados era ainda mais drástica. A inexistência de uma regulamentação do mercado de trabalho do licenciado em Pedagogia, fez com que seu campo de atuação fosse invadido por outros profissionais, das mais diversas áreas do conhecimento. (SILVA, 1999).

A estrutura curricular previa que o curso de Pedagogia se destinava à formação de bacharéis, Técnicos em Educação e licenciados e formação de professores para atuar em disciplinas do curso Normal. O currículo, amplamente questionado por estudantes, contemplava sete matérias, cinco obrigatórias e duas

⁷ Membro do Conselho Federal de Educação por três mandatos consecutivos, foi relator de inúmeros processos, em destaque àqueles relacionados aos processos de reformulação do curso de Pedagogias na década de 1960 (SILVA, 1999, p. 36).

opcionais⁸, era visto como teórico, generalista e enciclopédico, pois trazia poucas condições de preparo para o exercício das funções enquanto Técnico em Educação. (SILVA, 1999).

A insatisfação dos estudantes, críticas e indefinições referentes ao futuro no mercado de trabalho, foram motivadores e contribuíram para o processo de reestruturação curricular do curso de Pedagogia. Sob influência da Reforma Universitária, Lei n. 5.540 de 1968, o Parecer nº 252/1969 do Conselho Federal de Educação extinguiu a diferenciação entre bacharéis e licenciados, tornando o curso de Pedagogia responsável pela formação de docentes para o ensino normal e de especialistas para a atuação em outras quatro funções: orientação, administração, supervisão e inspeção escolar. (SILVA, 1999; BRZEZINSKI, 2006).

Desta forma, o curso de Pedagogia, a partir do Parecer, é organizado e estruturado com uma base comum⁹ de disciplinas para todos os profissionais da área e uma parte diversificada de disciplinas e conteúdo específico a cada habilitação¹⁰. Diferente dos anos anteriores em que a Didática era opcional, a partir do Parecer, ela torna-se comum a todas as especialidades, entendendo que, “ela se identifica com o ato de ensinar para o qual as outras matérias convergem”, assim, todos os graduados poderiam lecionar, em Cursos Normais, as disciplinas concernentes às suas formações específicas. As alterações e reformulação curricular no curso de Pedagogia acabaram criando “[...] habilitações para a formação de profissionais específicos para cada conjunto dessas atividades, fragmentando a formação do pedagogo”. (SILVA 1999, p. 45-46).

⁸ Obrigatórias: Psicologia da Educação, Sociologia (Geral, da Educação), História da Educação, Filosofia da Educação e Administração Escolar. Opcionais (Biologia, História da Filosofia, Estatística, Métodos e Técnicas de Pesquisa Pedagógica, Cultura Brasileira, Educação Comparada, Higiene Escolar, Currículos e Programas, Técnica Audiovisuais de Educação, Teoria e Prática da Escola Média e Introdução à Orientação Educacional. O aluno interessado na Licenciatura deveria cursar também Didática e Prática de Ensino. (SILVA, 1999, p. 37).

⁹ Sociologia Geral, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação e Didática;

¹⁰ *Habilitação Ensino das Disciplinas e Atividades Práticas dos Cursos Normais* (Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau, Metodologia do Ensino de 1º Grau, Prática de Ensino na Escola de 1º Grau (Estágio)); *Habilitação em Orientação Educacional* (Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau, Princípios e Métodos de Orientação Educacional, Orientação Vocacional e Medidas Educacionais); *Habilitação em Administração Escolar* (Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau, Princípios e Métodos da Administração Escolar e Estatística Aplicada à Educação); *Habilitação em Supervisão Escolar* (Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau, Princípios e Métodos da Supervisão Escolar, Currículos e Programas); *Habilitação em Inspeção Escolar* (Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau, Princípios e Métodos de Inspeção Escolar e Legislação do Ensino).

É preciso considerar o contexto sociopolítico característico da época e sua forte influência nas determinações para a construção do curso de Pedagogia nas décadas de 1960, que segue até meados da década de 1980. As mudanças radicais promovidas pela ditadura militar e que se seguiram por 21 anos, acarretaram mudanças drásticas na sociedade e concomitantemente no campo educacional.

O governo militar, alinhado e sob intervenção internacional, agindo sob a influência do capitalismo global, buscou a desestabilização de todo e qualquer princípio de organização civil opositora aos seus interesses, de forma truculenta, violenta e repressora, reprimiu as vozes sob o discurso da manutenção da ordem civil. Um país com sua dualidade explícita, caracterizado por uma população urbana pobre e com suas vulnerabilidades sociais causada principalmente pelo êxodo rural e de outro, uma elite detentora do capital, com poder sobre a mídia, se aproveitando das fragilidades políticas, toma a liderança por meio da coerção e torna-se expressão da vontade coletiva. (FERNANDES, 2006).

O novo modelo de organização social, demarcado pelo domínio do capitalismo internacional, urgiu uma organização educacional alinhada às demandas do novo modelo de desenvolvimento econômico. Os cursos de Pedagogia, bem como sua composição curricular, priorizaram os preceitos da racionalidade, eficiência, produtividade, característicos de uma concepção economicista de educação. (SILVA, 1999).

Sendo a educação um dos espaços primordiais para a disseminação de sua hegemonia, o governo militar visa impor princípios de relação direta entre a economia e a educação. O estabelecimento da Pedagogia Tecnicista, como afirma, Saviani (2006, p. 122), buscou a formação baseada em métodos e técnicas que proporcionassem “o aprimoramento técnico, com a eficiência e produtividade em busca do máximo de resultado com o mínimo de dispêndios”.

[...] O processo educativo, escolar ou não, é reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimentos que funcionam como geradores de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, de produção. (FRIGOTTO, 2006, p. 40).

A reformulação ocasionou importantes transformações nos conteúdos relacionados à Política Educacional, desde a implementação de novas disciplinas, nomenclaturas e direcionamentos em relação ao qual profissional os conteúdos deveriam formar. Como demonstram Libâneo, Oliveira e Toschi, (2012), no curso de

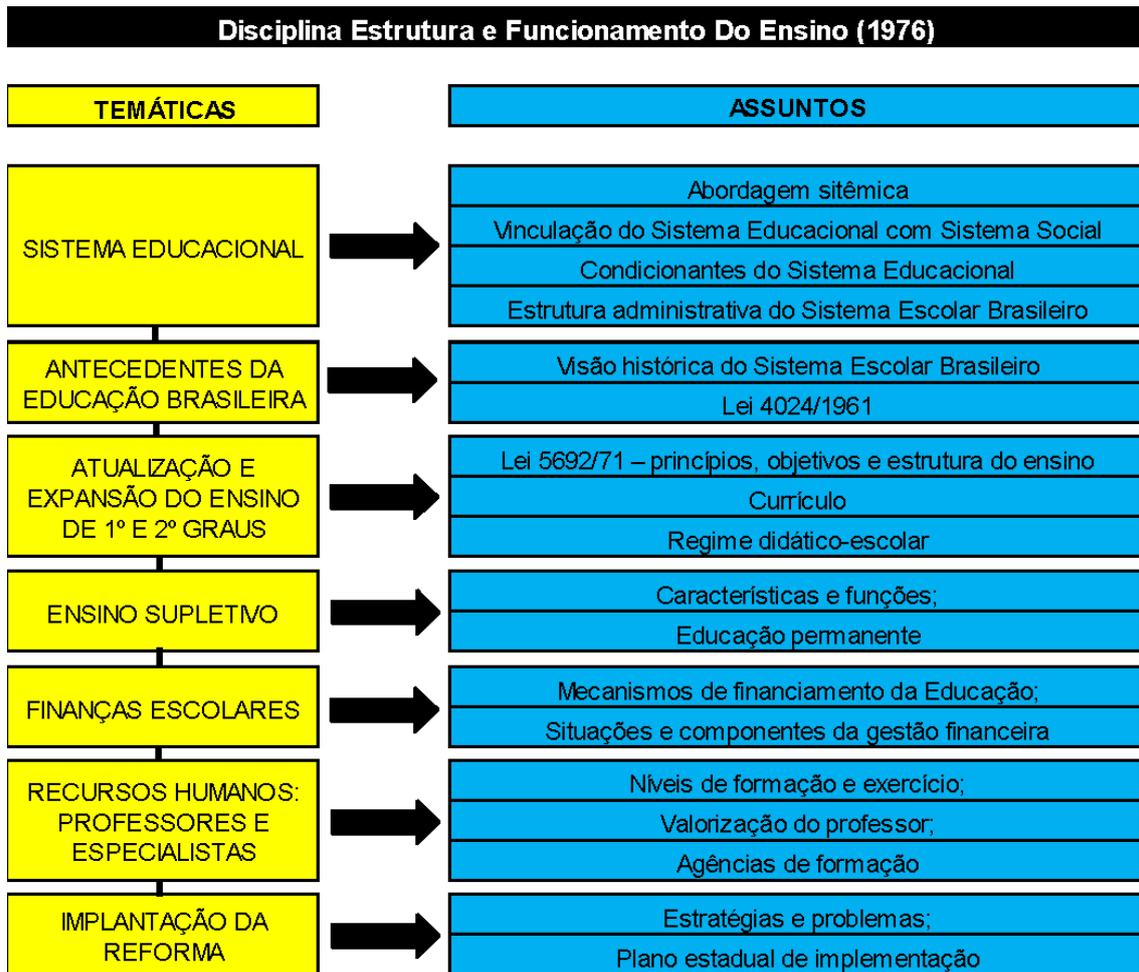
Pedagogia, os temas sobre Política Educacional voltaram-se para a estrutura do ensino no Brasil e estiveram presentes nas disciplinas; Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau e Estrutura e Funcionamento do Ensino Superior. Em relação às demais licenciaturas, os conteúdos dessa área aparecem organizados, de modo geral, na disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º graus.

Os conteúdos da Política passam a ser caracterizados como jurídico-normativos. As disciplinas de Estrutura têm como predominância o ensino da legislação brasileira, em caráter formalista e acrítico. De acordo com Tello (2012, p. 289), o caráter jurídico-normativo, ou ainda jurídico institucionalista,

Caracterizou-se por ter seu objeto de estudo centrado principalmente na análise de normativas jurídicas, nesse sentido e sob a ótica de Bobbio (1989) levou advogados e especialistas em jurisprudência, durante um longo período, até 1960 na América Latina, a serem os responsáveis pelas reflexões sobre Estado e políticas educacionais. Isso é visto claramente nas cadeiras de política e legislação escolar incluídas nos currículos universitários.

A concepção jurídico-normativa apresentada por Tello (2012) e analisada por Libâneo, Oliveira e Toshi (2012) enquanto sistêmica, tendo como base os documentos e textos legais, denotando o caráter acrítico da disciplina Estrutura perante a realidade, pode ser percebida em sua organização, tanto dos temas quanto dos conteúdos.

Figura 1 – Estrutura curricular da disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino, Brasil (1976)



Fonte: Adaptado de Rosa (2016)

Desta forma, como demonstra o esquema acima, as disciplinas priorizavam o ensino da organização dos elementos que fazem parte dos espaços escolares, instalações físicas, prédios, ou seja, sua estrutura. E, proporcionando o ensino sobre as ações dos aspectos pertencentes à Estrutura, seus comportamentos e mecanismos, o entendimento e apreensão da Função, sem direcionar ou preocupar-se com a análise do real ou dos determinantes sócio-políticos e culturais inerentes ao processo educacional. (LIBÂNEO, OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

A fragmentação resultante da reestruturação do curso de Pedagogia foi um dos principais pontos de críticas. As críticas direcionadas às habilitações estão fundamentadas no vazio ocasionado pelas formações que obscurecem “seu significado de simples divisão de tarefas do todo que é a ação educativa escolar”, esta estrutura impossibilitou que os profissionais obtivessem uma compreensão da educação e pudesse atuar como educador, pois, “os estudos relativos ao campo da educação estão sendo omitidos em sua formação”. (SILVA, 1999, p. 59).

As tendências que orientam a estrutura curricular do curso de Pedagogia representam extremos opostos no modo de abordar a “Educação”: há os que se centram em cada um dos fundamentos ao abordá-lo e os que se fixam em seus processos, tarefas, recursos e técnicas. É na intersecção entre esses dois extremos que se encontra o campo de estudos capaz de levar à compreensão da educação. (SILVA, 1999, p. 59).

O Parecer 252/69 que pretendia resolver os principais problemas Curso de Pedagogia, atendendo as demandas de estudantes, solucionando a falta de identidade do curso, rompendo com a dualidade bacharéis e licenciados, superando as falhas em sua estrutura curricular com uma base comum e componentes ligados às habilitações, acabou tornando inviável a formação de um especialista em Educação, devido à fragmentação de sua proposta curricular, que era justificada pelas exigências do mercado.

As críticas e problemas decorrentes da fragmentação do curso de Pedagogia na década de 1960, perpassam a década seguinte, a qual é definida por propostas de reestruturação curricular por meio do CFE. Diversas foram as indicações aprovadas e homologadas pelo então ministro da Educação e Cultura, mas foram interrompidas e devolvidas ao conselho. O principal debate no período esteve direcionado à tentativa de se ampliar as fragmentações do curso, transformando-o em áreas pedagógicas e ocasionando a sua extinção enquanto graduação. Entendia-se, por parte de figuras como o conselheiro Valnir Chagas, que a formação do pedagogo deveria ter como espaço a pós-graduação, tal concepção contraditória teve impacto negativo no meio acadêmico, não tendo seguimento no âmbito do CFE. (SILVA, 1999).

A década de 1980, marcada por transformações no contexto sócio-político brasileiro, caracterizada pelo fim da ditadura militar e pelo processo de redemocratização do País, demarca alterações na concepção de formação docente no curso de Pedagogia e, conseqüentemente, no ensino da Política Educacional. Com o processo de promulgação da Constituição Federal de 1988 e posteriormente a LDBEN 9.394/96, o debate sobre a democratização da Educação ganha ênfase, a busca pela superação do fracasso escolar, a relação entre a escola e a sociedade trazem, tanto ao professor quanto à escola, uma perspectiva de transformação da realidade. (OLIVEIRA, 2000).

As mudanças na conjuntura política, com o advento do neoliberalismo no Brasil, as alterações econômicas e sociais trouxeram mudanças na estrutura do CFE o qual passou a ser denominado Conselho Nacional de Educação (CNE), sendo responsável, dentre suas responsabilidades, pelo estabelecimento de Diretrizes

Curriculares para a formação de professores, o currículo mínimo dos cursos de licenciaturas e a nomenclatura das disciplinas. É neste processo que as disciplinas de Estrutura e Funcionamento do Ensino passam a ser denominadas como Política Educacional, mudando não apenas sua nomenclatura, mas também seu objetivo formativo; se antes a Disciplina priorizava a formação dos chamados técnicos em educação, priorizou as “reflexões a respeito da conjuntura social, política e econômica que influenciava os encaminhamentos educacionais inseridos no contexto de redemocratização do País” (FLACH; MASSON, 2015, p. 3).

A disciplina Política Educacional, reestruturada e objetivando uma formação crítica dos futuros docentes, visou superar a inércia do ensino restrito da legislação e seu cumprimento. Institucionalizada, passou a permear a interlocução com outras disciplinas do currículo, fomentando uma formação ampliada sobre a dinâmica da realidade e seus impactos na Educação. Em seu caráter dinâmico,

[...] a Política Educacional se constitui em disciplina ímpar, pois oferece a oportunidade de entender as diferentes concepções e matrizes teóricas dessas áreas no contexto da prática política”, [...] “articulando-se com as ações governamentais em dado momento histórico, possibilitando que as contradições sejam visualizadas, não apenas nos textos normativos, mas nas práticas dos gestores públicos”. (FLACH; MASSON, 2014, p. 207).

Os anos seguintes, as atualizações no aparato legal da educação nacional, acarretaram novas e importantes alterações na estrutura curricular do curso de Pedagogia e licenciaturas, implicando na definição da disciplina Política Educacional; a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do CNE (2002, 2015), que explicitam o detalhamento da formação docente do Brasil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCNP), instituídas a partir da Resolução CNE/CP nº 1/2006 (BRASIL, 2006)¹¹.

Cabe destaque às DCNs 2015, que em seu parágrafo 2º; do artigo 13 afirmam a necessidade dos conteúdos “relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias”, contemplados pela disciplina Política Educacional. (BRASIL, 2015). As DCNs ao também delimitar a carga horária dos cursos, fomentam uma padronização da carga horária da Disciplina, pois, como apontam Mainardes, Stremel e Rosa

¹¹ Para melhor apreensão da influência das mudanças no aparato legal da educação no Brasil no currículo da disciplina PE, ver o estudo de Rosa (2019).

(2017), na maioria dos cursos de Pedagogia presenciais das IES brasileiras, a mesma possui 60 horas/aula, o que poderá ser melhor observado na próxima seção.

Ainda sobre as transformações no aparato legal da educação e suas implicações no curso de Pedagogia e na disciplina Política Educacional, mesmo que brevemente, cabe menção às implicações que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹² poderá ocasionar na estrutura curricular. A BNCC prevê que os cursos de formação docente devem ter como referência seus princípios curriculares, impondo sua reformulação, readequação para o implemento de uma Base Nacional Comum para a formação docente. (BRASIL, 2017).

Seguindo princípios de uma educação tecnicista, a BNCC tem como base um processo de ensino-aprendizagem a partir de competências, um currículo restritivo e articulado à padronização das avaliações determinadas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Em sua análise, Dourado e Oliveira (2018, p. 40) apontam que:

[esta política é] restritiva, à medida que direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento foram reduzidos a uma visão pedagógica centrada na aprendizagem, cuja materialização se expressa por meio de uma relação que subjuga o currículo à lógica da avaliação por desempenho.

A concepção de Educação por competências, materializadas no documento da BNCC, torna-se justificativa para o surgimento de um processo de reformulação das diretrizes curriculares para a formação de professores nos cursos de Pedagogia e licenciaturas. Instituídas pela Resolução CNE/CP nº2 de 20 de dezembro de 2019 e CNE/CP nº1 de 27 de outubro de 2020 as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), trazem um modelo de formação docente alinhada aos princípios ideológicos neoliberais, reestabelecidos a partir do golpe parlamentar sofrido pela então presidenta Dilma Rousseff em 2016, uma educação de caráter conservador, privatista, alinhada à lógica empresarial.

Ela forma um fio condutor que amarra e articula a formação de professores e Educação Básica, conectadas e fundamentadas nas competências e habilidades definidas na BNCC. Abre-se, a partir de tal proposição, uma porta considerável para o mercado, que estará apto a fornecer produtos e serviços no âmbito educativo alinhados a missão de concretizar a BNCC nas salas de aula do país. [...] Configura-se como estratégia potente, que se articula com outros arranjos, para compor uma rede de formação de capital humano

¹² Aprovada pelo CNE por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017.

atrelada aos princípios do neoliberalismo em uma versão conservadora. (GONÇALVES; MOTA; ANADON, 2020, p. 373, grifos do autor).

Em um contexto de alinhamento entre neoliberalismo e o autoritarismo, característico do governo de Jair Messias Bolsonaro, as novas Diretrizes têm como princípio romper com os avanços promovidos pelas DCNs 2015, uma formação contínua e não fragmentada, além disso pode ser representado no processo de participação da sociedade civil na elaboração do documento. Enquanto as DCNs 2015 foram construídas a partir das contribuições de diversas entidades e associações (ANPEd, ANFOPE, ANPAE, CONSED, UNDIME), enquanto o documento proposto, apesar de citar reuniões com setores da educação brasileira, sequer menciona ou especifica quem são.

Uma das principais implicações das novas Diretrizes à disciplina Política Educacional é o direcionamento da formação baseada em competências, as quais são definidas e delimitadas pelo documento como requisitos mínimos e essenciais para garantir os objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento dos sujeitos. Entende-se que, o professor qualificado será aquele capaz de pôr em prática as dez competências gerais determinadas pelo documento, pautando-se em um reducionismo formativo, no qual “o professor competente será aquele que domina o saber a ser ensinado e o saber fazer relacionado ao ensino”. (BALDAN; CUNHA, 2020, p. 63).

Ainda sobre as implicações das competências, cabe o destaque para o esvaziamento dos conhecimentos teóricos, científicos, da promoção da diversidade filosófica e política pertencentes ao campo educacional e necessários para a apreensão da realidade brasileira. Diferente das DCNs de formação inicial ao nível superior (2015), que destacavam as contribuições e conhecimentos dos fundamentos da educação e de suas dimensões (pedagógica, filosófica, histórica, antropológica, ambiental-ecológica, psicológica, linguística, sociológica, política, econômica, cultural), na formação baseada em competências há uma clara desvalorização, defendendo uma visão praticista da formação.

A defesa se pauta na aprendizagem de saberes vinculados ao cotidiano (profissional) e em competências genéricas que podem ser acessadas conforme a necessidade de resolução de problemas, denotando a desvalorização da formação intelectual e política em nome de uma perspectiva adaptativa/conformativa aos conhecimentos práticos e utilitários. (BALDAN; CUNHA, 2020, p. 59).

Pode-se constatar que as alterações na estrutura curricular dos cursos de formação docente e suas implicações no ensino da Política Educacional, são resultados das transformações sociopolíticas, características da história da sociedade brasileira. Institucionalizada, a disciplina Política Educacional e suas correlatas estão condicionadas às intencionalidades dos projetos de Educação que se almejou em cada época no País.

Fica evidente que do seu caráter jurídico-normativo, com uma formação descontextualizada e acrítica da Estrutura e Funcionamento, característica da Ditadura Militar, ao caráter crítico na gênese dos movimentos pela redemocratização que determinou o surgimento da Política Educacional no final da década de 1980, que a estrutura curricular para o ensino da Política no curso de Pedagogia, é fruto do contexto. Historicamente, tais implicações puderam ser percebidas na alteração das nomenclaturas, no foco e objetivo da Disciplina a partir de seus determinantes curriculares, aspectos que serão abordados a seguir.

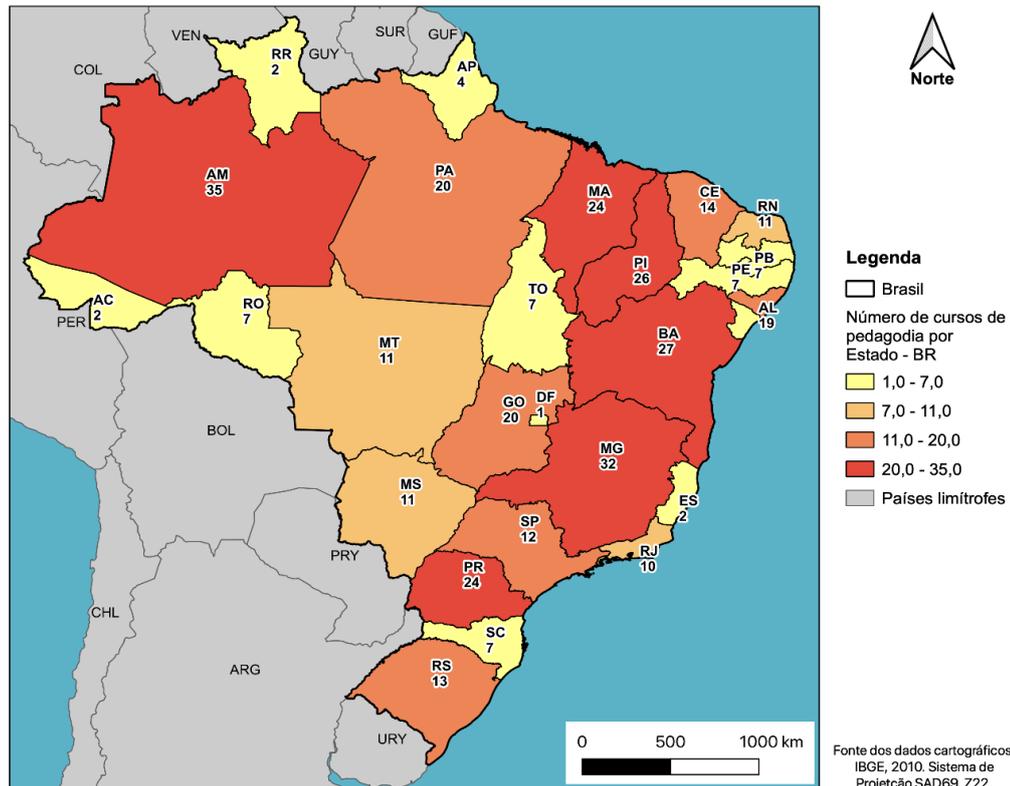
3.2 ASPECTOS CURRICULARES DA DISCIPLINA POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL

Presente nos cursos de Pedagogia a partir da década de 1990, a disciplina Política Educacional contribui para a formação de futuros docentes e pedagogos, proporcionando a reflexão crítica do contexto escolar brasileiro, suas dimensões sociopolíticas e históricas. Possibilita a apreensão das influências da organização do Estado e dos aspectos relacionados às determinações legais que constituem o aparato jurídico-normativo da Educação Nacional. É a partir destas considerações que se consolida a importância da compreensão dos aspectos curriculares, da estrutura e organização da Disciplina nos cursos de pedagogia presenciais das IES públicas brasileiras.

Conforme a base de dados, e-MEC, o Brasil conta com 20.745 cursos de Pedagogia ativos e cadastrados no Ministério da Educação (MEC) em modalidades presenciais e a distância, ofertados em 1.290 instituições públicas e privadas. Em caráter presencial, são 2.044 cursos de Pedagogia presenciais ativos, compreendidos como 1.320 em caráter privado e 724 públicos. Dos 724, 629 são ofertados em campi de universidades estaduais e federais e 95 em institutos federais.

Julgou-se imprescindível um último recorte para delimitar a amostra da pesquisa. Dos 629 cursos de Pedagogia presenciais ativos, 147¹³ estão em fase de extinção e 125 são dados repetidos no e-mec e não serão contemplados. Desta forma, nossa amostra considera 357 cursos de Pedagogia ofertados em 101 universidades públicas, distribuídos de acordo as Figuras 2 e 3.

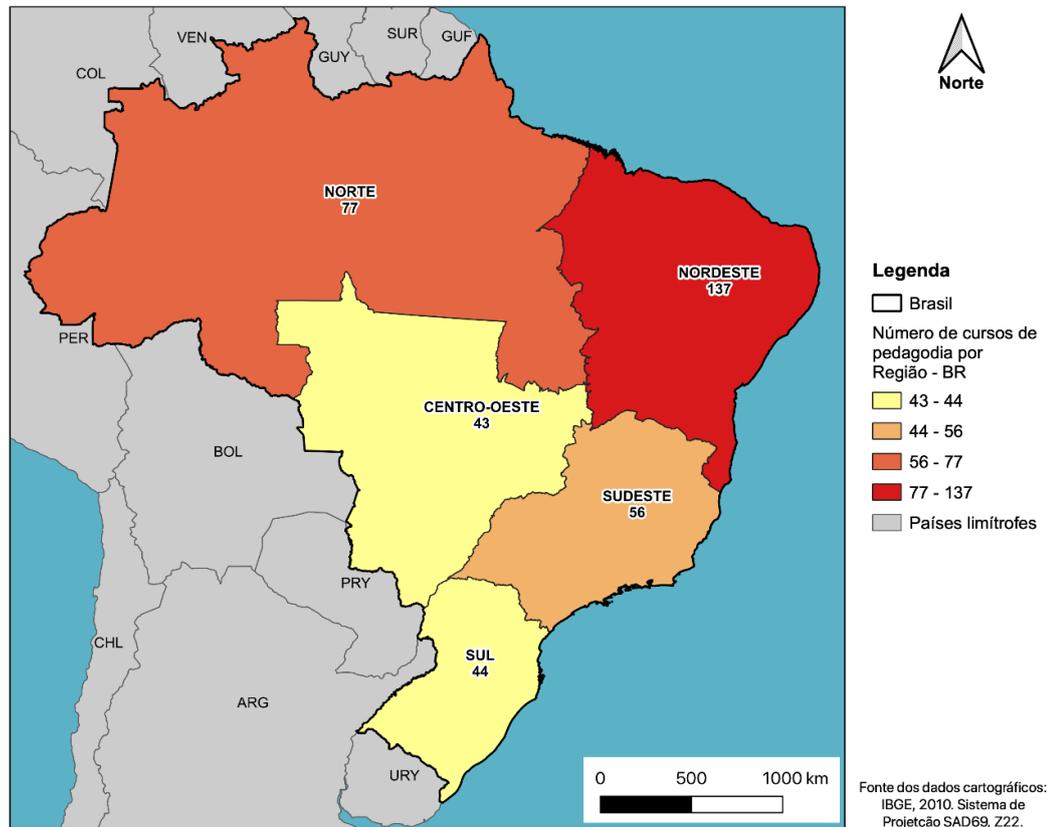
Figura 2 – Distribuição dos cursos de Pedagogia presenciais por Estado, Brasil- 2021



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

¹³ De acordo com o E-mec 147 cursos de Licenciatura em Pedagogia entrarão em extinção no decorrer do período de realização da pesquisa. Desta forma, a pesquisa prioriza os cursos ativos sem que a análise cometa qualquer incoerência em seu decorrer.

Figura 3 – Distribuição dos cursos de Pedagogia presenciais por Regiões, Brasil – 2021



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Alocados nas 101 instituições, os 357 cursos de Pedagogia aqui registrados e representados no Quadro 3, consideram o fator de oferta em mais de um campus da mesma instituição. Geralmente, os projetos de cursos são distintos entre si, porém, em relação à disciplina PE e suas correlatas, foi possível identificar semelhanças em suas estruturas curriculares, o que será demonstrado adiante.

Quadro 3 – Distribuição dos cursos de Pedagogia presenciais, IES pública, Brasil – 2023

(continua)

Região	Estado	IES	Cursos/ Campis	Cursos/ Estado	Cursos/ Região
Norte	Acre	UFAC	2	2	
	Amazonas	UEA	31	35	
		UFAM	4		
	Amapá	UEAP	1	4	
		UNIFAP	3		
	Pará	UEPA	10	20	
		UFOPA	2		
		UFPA	7		
		UNIFESSPA	1		
	Rondônia	UNIR	7	7	

Quadro 3 – Distribuição dos cursos de Pedagogia presenciais, IES pública, Brasil – 2023
(continuação)

Região	Estado	IES	Cursos/ Campi s	Cursos/Es tado	Cursos/ Região
Norte	Roraima	UERR	1	2	77
		UFRR	1		
	Tocantins	UNITINS	2	7	
		UFT	5		
Nordeste	Alagoas	UFAL	4	19	137
		UNEAL	15		
	Bahia	UEFS	4	27	
		UESB	3		
		UESC	2		
		UFBA	1		
		UFRB	3		
		UNEB	14		
	Ceará	UECE	8	14	
		UFC	1		
		UFCA	1		
		UNILAB	2		
		URCA	1		
		UVA	1		
	Maranhão	UEMA	19	24	
		UEMASUL	2		
		UFMA	3		
	Paraíba	UEPB	2	7	
		UFPG	2		
		UFPB	3		
	Pernambuco	UFAPE	1	7	
		UFPE	2		
		UFRPE	1		
		UPE	3		
	Piauí	UESPI	22	26	
		UFDPAR	1		
		UFPI	3		
	Rio Grande do Norte	UERN	8	11	
		UFERSA	1		
		UFRN	2		
Sergipe	UFS	2	2		
Espírito Santo	UFES	2	2		
	Minas Gerais	UEMG	13	32	
		UFJF	1		
		UFLA	1		
		UFMG	1		
		UFOP	1		
		UFSJ	1		
		UFU	2		
		UFV	1		
		UFVJM	1		
		UNIFAL	1		
		UNIMONTES	9		
		Rio de Janeiro	UENF		1
	UERJ		3		
	UFF		3		
	UFRJ		1		
	UFRRJ		2		
	UNIRIO		1		
	São Paulo	UFSCAR	2		
		UNESP	6		
		UNICAMP	1		

Quadro 3 – Distribuição dos cursos de Pedagogia presenciais, IES pública, Brasil – 2023 (conclusão)

Região	Estado	IES	Cursos/Campus	Cursos/Estado	Cursos/Região
Sudeste	São Paulo	UNIFESP	1	12	54
		USP	2		
Centro-Oeste	Distrito Federal	UNB	1	1	43
	Goiás	UEG	17	20	
		UFCAT	1		
		UFG	1		
		UFJ	1		
	Mato Grosso	UFMT	1	11	
		UFR	1		
		UNEMAT	9		
	Mato Grosso do Sul	UEMS	4	11	
		UFGD	1		
UFMS		6			
Sul	Paraná	UEL	1	24	44
		UEM	2		
		UENP	2		
		UEPG	1		
		UFFS	2		
		UFPR	1		
		UNESPAR	6		
		UNICENTRO	5		
	UNIOESTE	4			
	Rio Grande do Sul	FURG	1	13	
		UFFS	1		
		UERGS	7		
		UFPEL	1		
		UFRGS	1		
UFSM		1			
UNIPAMPA	1				
SUL	Santa Catarina	FURB	2	7	
		UDESC	1		
		UFFS	1		
		UFSC	1		
		FMP	1		
USJ	1				
Total de cursos					357

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

A partir da definição da amostra das 101 IES, realizou-se a busca empírica pelos materiais referentes à Disciplina PE. A busca pelos dados curriculares da Disciplina deu-se a partir da consulta nos sites da IES e páginas próprias dos cursos alocados nas bases de cada instituição. Das 101 instituições, 94 possuem informações curriculares sobre o curso, (projetos pedagógicos, ementários), sendo que em 5 delas não há disponibilidade das informações e em 2 os dados estão incompletos, apenas com a menção das nomenclaturas.

Quadro 4 – Instituições que ofertam o curso de Pedagogia presencial com dados disponíveis, Brasil – 2023

(continua)

Região	Estado	IES	Ofertam o curso de Pedagogia	Informações disponíveis
NORTE	Acre	UFAC	14	11
	Amapá	UNIFAP		
		UEAP		
	Amazonas	UFAM		
		UEA*		
	Pará	UFPA		
		UFOPA		
		UNIFESSPA		
		UEPA*		
	Rondônia	UNIR		
	Roraima	UERR		
UFRR*				
Tocantins	UFT			
	UNITINS			
NORDESTE	Alagoas	UFAL		
		UNEAL		
	Bahia	UFBA		
		UFRB		
		UEFS		
		UESB		
		UESC		
		UNEB		
	Ceará	UFC		
		UFCA		
		UECE		
		UVA		
		URCA		
		UNILAB		
	Maranhão	UFMA		
		UEMA		
		UEMASUL		
	Paraíba	UFPB		
		UFCG*		

Quadro 4 – Instituições que ofertam o curso de Pedagogia presencial com dados disponíveis, Brasil – 2023

(continuação)

Região	Estado	IES	Ofertam o curso de Pedagogia	Informações disponíveis
NORDESTE	Pernambuco	UEPB	31	29
		UFPE		
		UFAPE*		
		UFRPE		
		UPE		
	Piauí	UFPI		
		UESPI		
		UFDPAR		
	Rio Grande do Norte	UFRN		
		UFERSA		
		UERN		
	Sergipe	UFS		
SUDESTE	Espírito Santo	UFES		
	Minas Gerais	UFMG		
		UFJF*		
		UFLA		
		UFOP		
		UFSJ		
		UFU		
		UFV		
		UFVJM		
		UNIFAL		
		UNIMONTES		
		UEMG		
	Rio de Janeiro	UFRJ		
		UFF		
		UFRRJ		

Quadro 4 – Instituições que ofertam o curso de Pedagogia presencial com dados disponíveis, Brasil – 2023

(continuação)

Região	Estado	IES	Ofertam o curso de Pedagogia	Informações disponíveis
SUDESTE	São Paulo	UERJ	23	22
		UENF		
		UNIRIO		
		UFSCAR		
		USP		
		UNICAMP		
		UNESP		
		UNIFESP		
CENTRO-OESTE	Distrito Federal	UNB	11	11
	Goiás	UFG		
		UFJ		
		UFCAT		
		UEG		
	Mato Grosso	UFMT		
		UFR		
		UNEMAT		
	Mato Grosso do Sul	UFMS		
		UFGD		
UEMS				
SUL	Paraná	UFPR		
		UFFS		
		UEL		
		UEM		
		UEPG		
		UENP		
		UNESPAR		
		UNICENTRO		
		UNIOESTE		
		Rio Grande do Sul		
	UFPEL*			
	UFSM			

Quadro 4 – Instituições que ofertam o curso de Pedagogia presencial com dados disponíveis, Brasil – 2023

(conclusão)

Região	Estado	IES	Ofertam o curso de Pedagogia	Informações disponíveis
SUL		UFFS	22	21
		UNIPAMPA		
		UERGS		
		FURG		
	Santa Catarina	UFSC		
		UFFS		
		UDESC		
		USJ		
		FMP		
		FURB		
		TOTAL		

* Informações indisponíveis durante a realização da coleta
 Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Considerando os dados disponibilizados e passíveis de acesso, nas 94 instituições foram identificadas 128 disciplinas sobre Política Educacional e suas correlatas. Ressaltando que em alguns cursos há a oferta de mais de uma disciplina no currículo; das 128 disciplinas disponíveis, 110 possuem ementas acessíveis, sendo que destas, 68 contemplam dados da bibliografia utilizada e 42 disciplinas encontram-se restritas a descrição da ementa (APÊNDICE D). Assim, a partir destes apontamentos, será possível apreender e visualizar a constituição curricular da disciplina PE, denotando a diversidade de nomenclatura, carga horária, etapa de oferta, segmentos e obras recorrentes na bibliografia.

3.2.1 A diversidade de nomenclaturas

Assim como foi anteriormente destacado, a nomenclatura das disciplinas que abordam o ensino da Política nos cursos de Pedagogia, têm como marca as transformações históricas no contexto histórico e sociopolítico brasileiro. Das disciplinas denominadas Estrutura e Funcionamento, com gênese no período ditatorial, anterior ao surgimento da PE e suas derivações no contexto da

redemocratização do País, percebe-se também uma mudança nas intenções e vieses formativos, do jurídico-normativo à formação crítica.

A partir dos dados obtidos, evidencia-se uma diversidade em relação à designação da Disciplina nos currículos, revelando um total de 66 nomenclaturas diferentes, assim apresentadas:

Quadro 5 – Nomenclaturas da disciplina Política Educacional, cursos de Pedagogia presenciais, Brasil – 2023

(continua)

	Nomenclatura	Total
1	Políticas Educacionais	11
2	Política Educacional	9
3	Política Educacional Brasileira	6
4	Políticas Públicas em Educação	6
5	Política e Gestão Educacional	5
6	Política e Legislação da Educação Básica	4
7	Política e Organização da Educação Básica	4
8	Políticas Públicas da Educação	4
9	Políticas Públicas e Educação	4
10	Políticas Públicas e Gestão da Educação	4
11	Estrutura e Funcionamento da Educação Básica	3
12	Políticas Educacionais e a Educação Básica	3
13	Organização da Educação Brasileira	2
14	Organização da Educação Brasileira e Políticas Públicas	2
15	Organização da Educação Nacional	2
16	Organização e Gestão da Educação Básica	2
17	Organização Educacional e Escolar	2
18	Política e Organização da Educação	2
19	Política Educacional e Organização da Educação Básica	2
20	Políticas e Gestão da Educação	2
21	Políticas e Legislação Educacional	2
22	Políticas Educacionais Brasileiras	2
23	Políticas Públicas e Legislação da Educação	2
24	Educação, Estado e Políticas Públicas	1
25	Estrutura e Organização da Educação Básica	1
26	Fundamentos, Filosóficos, Históricos e Políticos da Educação Brasileira	1
27	História e Políticas Educacionais	1

Quadro 5 – Nomenclaturas da disciplina Política Educacional, cursos de Pedagogia presenciais, Brasil – 2023

(continuação)

	Nomenclatura	Total
28	Legislação da Educação Básica	1
29	Legislação e Educação Básica	1
30	Legislação e Ensino	1
31	Legislação e Organização da Educação Básica	1
32	Legislação Educacional	1
33	Organização da Educação Básica	1
34	Organização da Educação Básica nos Países da Integração	1
35	Organização e Funcionamento do Sistema Educacional	1
36	Organização e Funcionamento do Sistema Educacional: Educação Básica	1
37	Organização e Política da Educação Brasileira	1
38	Organização, Estrutura e Funcionamento da Educação	1
39	Política	1
40	Política da Educação	1
41	Política da Educação Básica	1
42	Política e Educação	1
43	Política e Legislação Educacional Brasileira	1
44	Política e Organização da Educação Básica Brasileira	1
45	Política e Organização da Educação Brasileira	1
46	Política e Planejamento da Educação	1
47	Política e Planejamento Educacional	1
48	Política Educacional da Educação Básica	1
49	Política Educacional e Legislação do Ensino no Brasil	1
50	Política Educacional e Organização da Educação Nacional	1
51	Política Educacional e Organização do Ensino no Brasil	1
52	Política Educacional no Brasil	1
53	Política Educacional: Organização da Educação Brasileira	1
54	Políticas Educacionais, Curriculares e Descolonização dos Currículos nos Países da Integração	1
55	Políticas e Gestão da Educação Básica	1
56	Políticas e Legislação da Educação Básica	1
57	Políticas e Planejamento da Educação no Brasil	1
58	Políticas Públicas	1
59	Políticas Públicas da Educação no Brasil	1

Quadro 5 – Nomenclaturas da disciplina Política Educacional, cursos de Pedagogia presenciais, Brasil – 2023

(conclusão)

	Nomenclatura	Total
60	Políticas Públicas e Financiamento da Educação Básica	1
61	Políticas Públicas e Legislação do Ensino Básico	1
62	Políticas Públicas e Organização da Educação Brasileira	1
63	Políticas Públicas Educacionais	1
64	Políticas Públicas na Educação Básica	1
65	Políticas Públicas para a Educação Básica	1
66	Políticas, Estado e Educação	1
	Total	128

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Os dados mostram que a grande maioria das disciplinas (44) traz em sua nomenclatura, como designação inicial, o termo “Política” em diferentes denominações. Sobre essa dispersão, Stremel e Mainardes (2015, p. 144) afirmam que “são termos mais comumente utilizados para referir-se a esse campo, seja para designar grupos de pesquisa, linhas de pesquisa em Programas de Pós-Graduação em Educação, disciplinas na Graduação e Pós-Graduação”.

É importante destacar, também, o número de disciplinas que trazem a nomenclatura Estrutura e Funcionamento em sua designação. Do total, uma disciplina carrega a nomenclatura e outras três fazem menção ao termo “Funcionamento”. Apesar da impossibilidade de afirmar se há correlação direta com os vieses que as designações historicamente representam, podemos inferir que fatores como o quadro docente, tradição em pesquisa, cultura da instituição, possam ter influência direta nas alterações.

Outros destaques em relação à nomenclatura são as disciplinas que trazem em sua designação a correlação da Política Educacional com outras áreas do conhecimento e assuntos. O primeiro exemplo é a disciplina História e Políticas Educacionais na Universidade Estadual da Região do Tocantins do Maranhão (UEMASUL), que alinha conhecimentos da historicidade da educação brasileira, multiplicidade étnica e cultural, à produção e implementação de políticas educacionais no Brasil. É importante pontuar que o currículo do curso não possui uma disciplina específica para o ensino da História da Educação.

O segundo exemplo são as disciplinas Organização da Educação Básica nos Países da Integração e Políticas Educacionais, Curriculares e Descolonização dos Currículos nos Países da Integração da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Ambas as disciplinas estão organizadas para debater as políticas educacionais a partir de uma correlação com as questões étnico-raciais e de gênero, promovendo a formação a partir do entendimento das políticas educacionais como elementos de descolonização.

3.2.2 Etapa de oferta e carga horária das disciplinas

Já identificado em pesquisas anteriores (ROSA, 2016; 2019) e também por outros pesquisadores que se debruçaram a analisar o ensino da Política Educacional (STREMEL; MAINARDES, 2015; FLACH, MASSON, 2014), existe um padrão em relação ao período de oferta da disciplina, bem como em relação a carga horária disponibilizada.

Em relação ao período de oferta (Tabela 2), das 128 disciplinas, 95 são disponibilizadas nos dois primeiros anos dos cursos, sendo 34 no primeiro ano e 61 no segundo, considerando um percentual de 75% das disciplinas analisadas. Duas disciplinas não indicam a etapa de oferta.

Tabela 2 – Etapa de oferta da disciplina Política Educacional nos cursos de Pedagogia presenciais, Brasil - 2023

Etapas	Quantitativo
1º Ano	34
2º Ano	61
3º Ano	18
4º Ano	12
5º Ano	1
Não indica a etapa	2
Total	128

Fonte: Organizado pelo autor (2023).

Sobre o tempo de horas/aula disponibilizado para o ensino da PE, foi possível apreender 18 variações entre 60h/a e 170h/a. A Tabela 3 mostra que o conteúdo na maioria das 128 disciplinas (65), está organizado em uma carga horária de 60h/a, seguida das disciplinas que dispõe de 68h/a (12) e 75h/a (11).

Tabela 3 – Carga horária das disciplinas Política Educacional nos cursos de Pedagogia presenciais, Brasil - 2023

Carga Horária/h	Quantidade
60	65
68	12
75	11
72	10
45	6
80	5
64	4
30	3
90	2
120	2
33	1
36	1
52	1
54	1
66	1
102	1
136	1
170	1
Total	128

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Algumas considerações são pertinentes; Primeiro é importante destacar que algumas universidades ofertam mais de uma disciplina no curso de Pedagogia, como exemplo, a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) – Campus Marabá, que oferta as disciplinas Políticas Públicas e Educação e Legislação e Educação Básica, ambas com 75h/a cada. Também, há instituições que dividem a carga horária em dois componentes curriculares, como a Universidade Estadual de Londrina (UEL), que contempla em seu currículo as disciplinas Políticas Educacionais (30h/a), destinada aos debates sobre Estado, Organismos Multilaterais e Financiamento da Educação e a disciplina Política Educacional Brasileira (30h/a), que aborda os conteúdos relacionados à legislação e as políticas educacionais do contexto nacional.

3.2.3 Temáticas recorrentes e análise da bibliografia

A partir dos dados, dois aspectos relacionados ao ensino da disciplina Política Educacional são considerados imprescindíveis para apreender o direcionamento dos componentes curriculares, quanto aos seus objetivos formativos: as temáticas abordadas e as obras destacadas nas bibliografias básicas e complementares.

Em relação ao debate sobre as temáticas, Flach e Masson (2014) apontam como conteúdos necessários para o estudo da Disciplina:

- a) o estudo das características fundamentais da sociedade capitalista: luta de classes, relações sociais de produção, antagonismo entre capital e trabalho;
- b) o estudo do papel do Estado na definição das políticas educacionais;
- c) o campo da política educacional;
- d) a organização da educação escolar e;
- e) aspectos legais da Educação brasileira.

Sem desconsiderar a importância dos conteúdos ou o ensino de um em detrimento do outro, as autoras denotam a importância da Disciplina possuir uma dimensão que possibilite aos discentes a apreensão da totalidade, seus aspectos históricos, políticos e sociais e que condicionam a definição das políticas educacionais no contexto brasileiro. Ainda, neste modelo, a Disciplina possibilita o entendimento das formas históricas de estruturação e organização da educação brasileira, determinadas pelas disputas pela hegemonia, perceptíveis no cotidiano.

Stremel e Mainardes (2015, p. 146), trazem para o debate os principais segmentos e que revelam aspectos importantes sobre a concepção das disciplinas nos currículos. Ponderam que as disciplinas são organizadas, adaptadas e reajustadas de acordo com a realidade de cada docente, dos discentes e da própria instituição, o que permite afirmar que nenhuma categorização de tópicos e segmentos é estática. Sobre os tópicos, destacam os autores:

- a) Aspectos relacionados à organização da educação brasileira (sistema educacional brasileiro, níveis, modalidades);
- b) Aspectos da legislação educacional (Constituições Federais, leis nacionais referentes à educação, LDB, PNE, Resoluções, Pareceres);
- c) Reformas educacionais;
- d) Gestão da educação;
- e) Políticas e Programas da Educação Básica;
- f) Financiamento da educação;
- g) Estado e Educação.

Não muito distante do constatado por Stremel e Mainardes (2015), a análise das 110 ementas das 128 disciplinas revela que a organização da educação brasileira e a legislação são os aspectos com maior representatividade nas ementas disciplinas

e logo após as discussões sobre Estado, organização da sociedade e suas implicações na educação:

- a) Organização da Educação;
- b) Legislação Educacional;
- c) Reformas educacionais;
- d) Papel do Estado;
- e) Financiamento da Educação;
- f) Gestão da Educação;
- g) Políticas para a Educação Básica;

O Quadro 6 possibilita melhor apreensão destes aspectos a partir da disposição dos tópicos e suas repetições nas ementas:

Quadro 6 – Relação dos tópicos contemplados nas ementas das disciplinas Política Educacional nos cursos de Pedagogia presenciais, Brasil – 2023

(continua)

Tópicos	Repetições
Educação básica	62
Políticas públicas	56
Políticas educacionais	51
Legislação	49
Política Educacional	32
Sistema educacional / de ensino	30
Organização da educação	25
Financiamento da educação	20
Reformas educacionais	17
Educação nacional	16
Educação infantil	15
Modalidades da educação	14
Educação brasileira	14
Ensino fundamental	13
Lei de Diretrizes e Bases	12
Ensino superior	11
Constituição	9
Plano Nacional de Educação	9

Quadro 6 – Relação dos tópicos contemplados nas ementas das disciplinas Política Educacional nos cursos de Pedagogia presenciais, Brasil – 2023

(conclusão)

Tópicos	Repetições
Estado e políticas / sociedade	8
Gestão da educação	8
Direito à educação	8
Ensino médio	7

Estrutura e funcionamento	6
Profissionais da educação	6
Constituições	6
Estado brasileiro	6
América Latina	5
Sistema escolar	5
Gestão escolar	5
Diretrizes curriculares	4
Estatuto da Criança e do Adolescente	4
Política social	4
Educação e Sociedade	3
Organismos internacionais	3
Planejamento educacional	3
Contexto internacional	2
Contexto sociopolítico	2
Contexto histórico	2
Avaliação da educação	1
Contexto nacional	1
Participação da sociedade	1

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

É possível perceber que alguns tópicos possuem pouca presença nas ementas das disciplinas. As discussões sobre os profissionais da educação e as políticas que condicionam a carreira docente, aspectos relacionados à avaliação educacional, possuem poucas menções. Concordando com Stremel e Mainardes (2015), são escassas e no caso da amostra desta pesquisa, inexistentes, as discussões sobre os aspectos teóricos e epistemológicos pertencentes ao rol da Política Educacional. Em acordo com os autores, a carga horária delimitada em sua maioria em 60h/a, justifica a opção por determinados conteúdos, em detrimento de outros e que estas questões estejam e sejam vistas como pertencentes ao espaço da Pós-Graduação.

A apreensão dos segmentos e aspectos está diretamente ligada à escolha dos materiais didáticos para o ensino da Política Educacional, desta forma, faz-se necessária a análise da bibliografia presente na estrutura curricular das disciplinas. Do total de 110 ementas, apenas 68 contemplam a bibliografia, o que representa um total de 49 das 101 instituições. O Quadro 7 destaca as obras com maior quantitativo de indicações:

Quadro 7 – Obras mais indicadas de acordo com a bibliografia das disciplinas Política Educacional nos cursos de Pedagogia presenciais, Brasil – 2023

(continua)

Autoria/Obras	Nº de indicações
LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de.; TOSCHI, M. S. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização	16
AZEVEDO, J. M. L. A educação como política pública	15
DOURADO L. F.; PARO, V. H (orgs.) Políticas públicas e Educação Básica	11
SHIROMA, E. O, MORAES, M. C. M, EVANGELISTA, O. Política educacional	9
SAVIANI, D. Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional	9
SAVIANI, D. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas	9
CURY, C. R. J. Legislação educacional brasileira	8
BREZINSKI, I. (org.). LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam	8
OLIVEIRA, R. M.; ADRIÃO, T. (orgs). Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB	7
SAVIANI, D. Educação Brasileira: estrutura e sistema	6
FREITAG, B. Escola, Estado e Sociedade	6
PERONI, V. M. V.. Política educacional e papel do estado no Brasil dos anos 1990	6
OLIVEIRA, R. P. de; SANTANA, W. (orgs.). Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade	5
OLIVEIRA, R. P. (org) Política educacional: impasses e alternativas	5
VIEIRA, S. L. Educação Básica: Política e Gestão da Escola	5
GENTILI, P. (org.). Pedagogia da exclusão	5
GENTILI, P. A. A.; SILVA, T. T. da (orgs.). Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas	5
VIEIRA, S. L.; FARIAS, I. M. S. de. Política educacional no Brasil: introdução histórica	4
SECCHI, L. Políticas Públicas- Conceitos, Esquemas de Análise	4
SAVIANI, D. Política e Educação no Brasil	4
SAVIANI, D. Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas	4
OLIVEIRA, R. P. de.; ADRIÃO, T. (orgs.). Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal	4
OLIVEIRA, D. A. (org.). Política e Gestão da Educação.	4
OLIVEIRA, D. A. (org.). Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos	4
LIBÂNEO, J. C. Organização e Gestão da Escola: teoria e prática	4
HÖFLING, E. de M. Estado e políticas (públicas) sociais	4
FRIGOTTO, G. (org.) Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século	4
FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. Da. (orgs.). Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos	4
FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D. A. (orgs.). Crise da Escola e Políticas Educativas.	4

Quadro 7 – Obras mais indicadas de acordo com a bibliografia das disciplinas Política Educacional nos cursos de Pedagogia presenciais, Brasil – 2023

(continua)

Autoria/Obras	Nº de indicações
FÁVERO, O. (org.) A educação nas constituintes brasileiras (1823-1988).	4

BRANDAO, C. F. Estrutura e Funcionamento do Ensino.	4
BIANCHETTI, R. G. Modelo Neoliberal e Políticas Educacionais.	4
BALL, S.; MAINARDES J. (orgs.). Políticas Educacionais: questões e dilemas.	4
DOURADO, L. F (org). Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas	3
TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (orgs). O Banco Mundial e as políticas educacionais.	3
ROMANELLI, O. O. História da educação no Brasil	3
OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, M. R. T. (orgs). Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica.	3
NEVES, L. M. W. (org.). Educação e Política no limiar do século XXI.	3
LEHER, R. Um novo senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo	3
FERREIRA, E. B.; FONSECA, M. (org.) Política e Planejamento educacional no Brasil no século 21	3
DEMO, P. A nova LDB – Ranços e Avanços	3
CURY, C. R. J. Educação e contradição.	3
CARNEIRO, M. A. LDB fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. Petrópolis: Vozes, 1998.	3
BRANDAO, C. F. LDB: Passo a Passo.	3
KUENZER, A. Z. et al. Planejamento e educação no Brasil.	2
VASCONCELOS, C. Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico	2
STREHL, A.; REQUIA, I. da R. Estrutura e funcionamento da educação básica.	2
SILVA, E. B. da. (org.) A Educação Básica Pós-LDB.	2
SADER, E. Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático	2
POULANTZAS, N. O Estado, O Poder, o Socialismo	2
PATTO, M. H. S. A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia.	2
NEVES, L. M. W. Política Educacional no Brasil de Hoje.	2
MORAES, R. C. Liberalismo Clássico: notas sobre sua história e alguns de seus argumentos	2
LIBÂNEO. J. C. Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.	2
HILSDORF, M. L. S. História da educação brasileira: leituras.	2
GOUVEIA, A. et al, (orgs.). Federalismo e políticas educacionais na efetivação do direito à educação no Brasil.	2
FREIRE, P. Política e Educação.	2
DEMO, P. Desafios modernos da educação.	2
DAVIES, N. Verbas de educação: o legal versus o real	2
CHESNAIS F. A mundialização do capital.	2
CASTRO, M. L. O. de. A educação na Constituição de 1988 e a LDB.	2
BUCCI, M. P. D. Políticas Públicas: reflexões sobre o conceito jurídico.	2
BOSCHETTI, I. et. al. (orgs). Capitalismo em crise, política social e direitos.	2
CHESNAIS, F. A mundialização do capital.	2

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Constata-se, por ordem de maior indicação, as seguintes obras: Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003); A Educação como Política Pública (AZEVEDO, 1997); Políticas Públicas e Educação

Básica (DOURADO; PARO, 2001); Política Educacional (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000); Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra Política Educacional (SAVIANI, 2007); A Nova Lei da Educação: trajetória, limites e perspectivas (SAVIANI, 1997); Legislação Educacional brasileira (CURY, 2002); LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam (BREZINSKI, 1997); Organização do Ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB. (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2002).

A partir de suas análises, Stremel e Mainardes (2015, p. 152) apontam 13 livros que podem ser considerados como manuais didáticos para o ensino da Política Educacional. São eles:

1. MARTINS (1993);
2. AZEVEDO (1997);
3. SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA (2000);
4. VIEIRA; ALBUQUERQUE (2001);
5. LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI (2003);
6. VIEIRA; FARIAS (2007);
7. NEY (2008);
8. KFOURI (2009);
9. VIEIRA (2009);
10. BRUEL (2010);
11. SOUZA; GOUVEIA; TAVARES (2011);
12. SANTOS (2012);
13. CARVALHO (2012).

Ao considerar os dados presentes no Quadro 7, referentes à bibliografia das disciplinas e realizando uma correlação com os manuais apresentados por Stremel e Mainardes (2015), apenas cinco manuais estão presentes na amostra, (AZEVEDO, 1997; SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000; LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003; VIEIRA; FARIAS, 2007; VIEIRA, 2009). Em relação aos demais, três foram identificados, mas são mencionados; apenas uma vez na coleta: (VIEIRA; ALBUQUERQUE, 2001; SOUZA; GOUVEIA; TAVARES, 2011; SANTOS, 2012) e cinco manuais sequer constam nas 68 ementas com bibliografias; (MARTINS, 1993; NEY, 2008; KFOURI, 2009; BRUEL, 2010; CARVALHO, 2012).

A correlação demonstra que, na construção dos projetos de curso e das ementas, exista a possibilidade de desconhecimento dos materiais, enquanto manuais

didáticos e imprescindíveis para o ensino da Política Educacional. Outra percepção possível é a de que os docentes entendem a nomenclatura manuais como uma determinação tecnicista, pragmática, e ao serem questionados respondem negativamente pois isso implica no entendimento de uma formação crítica. Cabe, porém ressaltar que seja factível a presença dos materiais nos Planos de Ensino e a sua utilização e o reconhecimento para além das determinações curriculares presentes nos currículos, isso poderá ser evidenciado a partir das contribuições dos participantes na próxima etapa da pesquisa.

Ainda sobre os dados bibliográficos é perceptível, não por acaso, que as obras com maior número de indicações estão diretamente ligadas aos aspectos mais abordados no ensino da Disciplina, a organização da educação brasileira e a legislação educacional. Importante mencionar a obra de Azevedo (1997), que aparece como a segunda em indicações. A obra aborda as discussões sobre Estado, das políticas educacionais como materialidade da ação estatal, da necessidade de se considerar as relações históricas, sociopolítica e de poder no estudo da Política Educacional.

3.3 BREVE SÍNTESE DO CAPÍTULO

As discussões presentes neste capítulo objetivaram, primeiramente, apreender a constituição histórica da disciplina Política Educacional em consonância com a institucionalização do curso de Pedagogia no Brasil. Posteriormente, a partir dos dados coletados nos sites das instituições de ensino, foi possível caracterizar a disciplina Política Educacional em relação às nomenclaturas, período de oferta, carga horária, aspectos relacionados aos conteúdos e bibliografias indicadas.

Na abordagem da constituição histórica da Disciplina Política Educacional, bem como do curso de Pedagogia, ficaram evidentes as marcas das determinações da realidade brasileira na estruturação dos projetos de cursos e dos componentes curriculares. Não é possível desvincular o estudo da Política Educacional e sua formação enquanto disciplina das reformulações sociopolíticas, históricas e das determinações do Estado brasileiro, pois, estas influenciaram e continuam influenciando diretamente nas nomenclaturas, na carga horária e, principalmente, nos vieses e papéis que as disciplinas tomam no decorrer das formações.

Do seu surgimento enquanto Administração Escolar nos anos de 1930, perpassando a década de 1970 como Estrutura e Funcionamento e Política Educacional nos anos de 1990, o ensino da Política Educacional é influenciado por dois períodos ditatoriais (1937-1945 e 1964-1985) e por um processo de redemocratização (1985), trazendo em seus currículos as intencionalidades de cada época. Enquanto Administração Escolar, priorizou a formação de profissionais capazes de atuar na organização interna da escola. Como Estrutura e Funcionamento, sob o ideário militar, priorizou uma formação jurídico-normativa, direcionada e fundamentada na legislação, prezando pela racionalidade técnica e eficiência. Com o processo de redemocratização, a disciplina Política Educacional surge como espaço possível de reflexão crítica da realidade, visando a formação de profissionais capazes de não apenas compreender o real, mas interpretá-lo e agir para sua transformação.

Esse movimento da Disciplina está alinhado a um processo pedagógico, repleto de contradições, onde a educação é um espaço de lutas, disputas e pode ser entendida como mecanismo para o fortalecimento da hegemonia dominante e, da mesma forma, como espaço de construção de uma outra hegemonia. Ao analisar a institucionalização da Disciplina, a partir da perspectiva epistemológica adotada nesta pesquisa, é possível inferir que suas reformulações denotam a busca pela construção de consensos para o domínio de classe via processo acrítico (o que formalmente pode ser identificado na estrutura curricular Administração Escolar e Estrutura e Funcionamento) e em oposição (considerando a proposta formativa da Política Educacional), a busca pela construção de uma nova hegemonia a partir de um processo formativo crítico e reflexivo. (ROSA, 2019, p. 202).

[...] as disciplinas têm papel importante no processo de construção de uma nova hegemonia. Gramsci (1995) define que a construção de uma hegemonia da classe subalterna parte, também, do processo de autoconsciência de classe, do reconhecimento do seu local de pertencimento, de uma força hegemônica, e de consciência política. Esse processo dar-se-á, dentro das restrições impostas pela classe dominante, a partir de processos educativos que possibilitem a compreensão do real para a superação do senso comum. Assim, possibilitar a análise e apreensão da relação entre Estado, Sociedade e Educação, bem como dos embates na elaboração do aparato jurídico educacional, alicerçados por fontes e materiais teóricos que contribuem para a consciência política do docente em formação, caracteriza-se um avanço no ensino da política educacional nos cursos de licenciatura e Pedagogia. (ROSA, 2019, p. 202).

Sobre a caracterização das disciplinas como ora acrítica ou posteriormente assumindo uma formação crítica, é preciso ressaltar que essa percepção considera

as características estruturantes dos currículos, a definição dos conteúdos, carga-horária, objetivos e bibliografia adotados. Afirmar que o processo de ensino realmente adota um viés ou outro só é possível a partir de análises aprofundadas da ação docente no espaço da disciplina, ou seja, as disciplinas de Estrutura e Funcionamento não necessariamente podem ser consideradas acríicas, assim como a Política Educacional não ganha uma conotação crítica por simplesmente assumir uma nova nomenclatura.

Estes aspectos estruturantes, o papel político da Disciplina historicamente construído, instiga questionar sua constituição, seus determinantes e principalmente, o espaço que a Disciplina possui nos currículos dos cursos de Pedagogia presenciais. Atendendo a este objetivo, os dados coletados e as análises realizadas trazem a possibilidade da definição do perfil da disciplina Políticas Educacional no Brasil.

Primeiramente, considerando os aspectos geográficos destacados nas Figuras 1 e 2, foi possível identificar que a maioria dos cursos de Pedagogia presenciais em IES públicas, estão alocados na Região Nordeste (137 cursos) e em menor número na Região Centro-Oeste do País (43 cursos). Em relação aos Estados, Amazonas (35 cursos) e Minas Gerais (32) são os que contemplam mais cursos, enquanto o Estado do Acre (2 cursos) e o Distrito Federal (1) são os que têm menor representação.

Reconhecendo a dimensão da oferta de cursos de Pedagogia presenciais em IES públicas, foi possível coletar os dados pertinentes às disciplinas que proporcionam o ensino da Política Educacional, assim, a amostra contemplou 101 instituições, resultando em 128 disciplinas. Destas, 110 ementas estiveram disponíveis para análise, sendo que em apenas 68 foi possível evidenciar a disposição da bibliografia indicada.

A análise possibilitou a apreensão da diversidade de nomenclaturas (66), da disposição da Disciplina nas séries/anos dos cursos, a disponibilidade de carga horária, as temáticas abordadas e a bibliografia indicada. Dos resultados podemos definir o seguinte perfil da disciplina Política Educacional:

Quadro 8 – Perfil da disciplina Política Educacional nos cursos de Pedagogia presenciais no Brasil – 2023

Nomenclatura	Etapa de oferta	Carga horária	Temáticas	Tópicos mais abordados	Obras mais indicadas
---------------------	------------------------	----------------------	------------------	-------------------------------	-----------------------------

Política Educacional e suas derivações	2º ano	60H	Organização da Educação	Educação básica	LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de.; TOSCHI, M. S. Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização
			Legislação Educacional	Políticas públicas	AZEVEDO, J. M. L. A Educação como Política Pública
			Reformas educacionais	Políticas educacionais	DOURADO L. F.; PARO, V. H (orgs.) Políticas Públicas e Educação Básica
			Papel do Estado	Legislação	SHIROMA, E. O, MORAES, M. C. M, EVANGELISTA, O. Política Educacional
			Financiamento da Educação	Política Educacional	SAVIANI, D. Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra Política Educacional
			Gestão da Educação	Sistema educacional / de ensino	SAVIANI, D. A Nova Lei da Educação: trajetória, limites e perspectivas
			Políticas para a Educação Básica	Organização da educação	CURY, C. R. J. Legislação Educacional Brasileira
				Financiamento da educação	BREZINSKI, I. (org.). LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam
		OLIVEIRA, R. M.; ADRIÃO, T. (orgs). Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB.			

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

As discussões promovidas neste capítulo, a apreensão dos aspectos curriculares que caracterizam a disciplina Política Educacional, possibilitou delimitar o espaço da Disciplina nos currículos dos cursos de Pedagogia. Ainda, cabe ressaltar que os dados aqui organizados, possibilitarão a correlação com os dados obtidos por meio dos docentes que lecionam a Disciplina, identificando simetrias e ou divergências entre os currículos e a forma como a Disciplina é entendida por quem promove seu ensino.

CAPÍTULO 4 PERCURSO EPISTEMETODOLÓGICO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar, a partir das percepções dos docentes, qual a relevância da disciplina Política Educacional no curso de Pedagogia. Neste sentido, faz-se necessário destacar a percepção que se tem de ciência e, a partir desta, considerar os instrumentos de pesquisa coerentes para atingir o objetivo definido.

A análise pretendida parte do entendimento que a produção de conhecimento é inseparável do contexto histórico e material em que o pesquisador, em seu caráter ontológico, está inserido. Como afirmam Santos Filho e Gamboa (2000), o devir científico, a produção de conhecimento é diretamente influenciada pelas condições históricas, materiais, culturais e políticas. A apreensão dessas condições firma a coerência epistemológica.

Entende-se, nesta análise, que a ciência é influenciada diretamente pelos fatores que determinam a realidade (fatores históricos, políticos, econômicos, culturais e materiais); é construída a partir de uma perspectiva histórica e cultural específicas, influenciada pelas relações de classe, pela disputa pela hegemonia e, portanto, não pode ser considerada como uma atividade neutra. Assim, no caminho desta pesquisa foram apresentados no Capítulo 3 os determinantes que condicionam o objeto, desde a sua concepção até os processos de transformação na realidade educacional.

Também, entende-se que rompimento com a neutralidade dar-se-á pela atuação e relação do pesquisador com o objeto de pesquisa. Assim, a atuação do pesquisador que o analisa perpassa pelo seu envolvimento direto com o campo de conhecimento, com a atuação na produção de conhecimento, com a inserção em espaços que permitem elucidar a temática e promover o desenvolvimento de novas análises¹⁴.

Ao assumir uma postura epistemológica, que compreende a correlação entre ética, epistemologia e ontologia sob os princípios da Filosofia da Práxis, entende-se que a concepção de conhecimento objetiva a instrumentalização cultural e a

¹⁴ A atuação e envolvimento direto do pesquisador com o objeto considera as produções no âmbito da Graduação em Pedagogia (ROSA, 2016), da Pós-Graduação – Mestrado em Educação (ROSA, 2019), vínculo com Grupo de Pesquisa Políticas Educacionais e Práticas Educativas (GPPEPE), com a *Red Latinoamericana de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa* (ReLePe) e Associações relacionadas ao campo da PE (ANPAE e ANPED).

emancipação dos subalternos na luta pela hegemonia e pela transformação social. (GRAMSCI, 2001). Assim, a pesquisa nesta perspectiva deve caracterizar-se como uma pesquisa contra-hegemônica, trazendo à luz as percepções e finalidades de sua concepção, sua caracterização, seus determinantes, fragilidades em uma perspectiva propositiva para a transformação da realidade.

A análise dos dados quali-quantitativos, objetiva destacar a importância dos fatos trazidos pela realidade para além da aparência inicial que os mesmos possam apresentar. Busca revelar o significado e a importância real das contribuições dos participantes e dos dados coletados. (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Para tanto, a partir de critérios pré-definidos, faz-se necessária a aproximação com a realidade pesquisada e sua caracterização, bem como, com a utilização de instrumentos que aproximem o pesquisador da realidade em sua totalidade.

Desta forma, a seguir, busca-se demonstrar o percurso metodológico da pesquisa, apresentando os contextos e sujeitos participantes, os critérios utilizados para seleção, os instrumentos de coleta e o método de análise dos dados.

4.1 SELEÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DOS DADOS

Ao considerar o ensino da disciplina Política Educacional nos cursos de Pedagogia como objeto de pesquisa, fez-se necessário o reconhecimento da dimensão do objeto para que os recortes fossem realizados e os sujeitos participantes definidos. Como demonstrado no Capítulo 3, o Brasil possui mais de 20.000 cursos de Pedagogia cadastrados no Ministério da Educação, ofertados em 1.290 IES públicas e privadas. Considerando a coerência ontoepistemológica da pesquisa, a qual preza pela produção de conhecimento que desvele contradições e contribua para a transformação da realidade, definiu-se como foco os 357 cursos de Pedagogia ativos e ofertados em caráter presencial nas universidades públicas brasileiras.

Do rol de cursos identificados e a partir das informações apresentadas no Quadro 2 sobre as Instituições que ofertam o curso de Pedagogia presencial com dados disponíveis, ficou definido como critério para a participação na pesquisa, os docentes vinculados às 94 instituições públicas e que lecionam as 128 disciplinas de PE, nos respectivos cursos.

Com a definição da amostra, iniciou-se a busca para estabelecer contato com os possíveis sujeitos participantes. A pesquisa teve como norte o vínculo dos docentes com as IES e com o campo da Política Educacional, sua participação nos espaços de produção de pesquisa e de intercâmbio de pesquisadores. Considerou-se os dados disponibilizados nos sítios eletrônicos da IES e dos cursos de Pedagogia, dados de vínculos com associações (ANPED, ANPAE, ANFOPE, FINEDUCA, etc), Redes (ReLePe, Reippe, Redestrado, Replag, etc) e os dados disponíveis no GT 5 da ANPED.

Inicialmente o total de docentes foi de 623. Entretanto, devido problemas de incompletude e atualização dos dados em sítios eletrônicos das IES, resultou em 433 docentes, assim representados:

Quadro 9 – Total de docentes incluídos no levantamento para a pesquisa, Brasil, 2023

REGIÃO	DOCENTES POR REGIÃO	TOTAL
Sudeste	157	433
Sul	95	
Nordeste	83	
Centro-Oeste	52	
Norte	46	

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Com a definição do total, partiu-se para a construção dos elementos inerentes ao respaldo ético, para a sua elaboração e a definição dos instrumentos para a coleta de dados. Realizada no contexto da Pandemia da COVID-19, a pesquisa seguiu as orientações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), estipuladas no Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, para a realização de pesquisas em ambientes virtuais e teve sua aprovação no Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

4.1.1 Levantamento dos dados

Caracterizada como pesquisa qualitativa, a qual suscita o envolvimento ativo dos participantes e a sensibilidade e a credibilidade do pesquisador, o processo de coleta de dados tem como respaldo a flexibilidade para modificações de acordo com

as aberturas ou percalços em seu decorrer. (CRESWELL, 2007). Nesse sentido, o levantamento de dados envolveu questionários e entrevistas semiestruturadas, apresentados e detalhados a seguir.

4.1.1.1 Questionário

Realizada no contexto da Pandemia da COVID-19, a pesquisa precisou ser adaptada ponderando as dificuldades impostas pelo contexto. Considerando a dimensão da amostra, sua espacialidade, a distância entre os pesquisadores e os sujeitos participantes, optou-se pela utilização de questionário *on-line*.

O questionário é uma ferramenta eficiente para coletar dados de um grande número de respondentes, permitindo que o pesquisador obtenha informações de forma mais rápida e objetiva. Além disso, os questionários são úteis para coletar dados sobre atitudes, comportamentos e opiniões dos participantes em relação a um determinado tema (BABBIE, 2001).

As questões foram estruturadas com foco em obter dados indispensáveis sobre o ensino da disciplina Política Educacional, bem como atender ao problema de pesquisa e os objetivos propostos. Como demonstra o Apêndice B, o questionário é formado por questões sobre o perfil do docente (dados pessoais, dados profissionais, atuação político-científica), questões estruturantes da disciplina Política Educacional - nomenclaturas, período de oferta, carga horária, objetivos, temáticas abordadas, materiais didáticos - e questões sobre as percepções dos docentes sobre o processo de ensino da Disciplina.

Considerando a estrutura do questionário (Apêndice B) e sua organização no *Google Forms*, o link do formulário foi endereçado aos 433 docentes pertencentes à amostra. O envio foi realizado de forma gradual, atendendo a listagem de docentes, convidando a participar da pesquisa de forma voluntária, entretanto, com o decorrer do tempo, a frequência de respostas foi baixa. O pouco interesse demonstrado pelos docentes pode ser justificado pelo próprio contexto, na pandemia as demandas do ensino remoto, as atividades *online* foram superdimensionadas, fazendo com que o tempo e as disponibilidades fossem reduzidas.

No período entre setembro de 2021 e julho de 2022, foram obtidas 34 respostas. Desse total, oito não lecionavam a disciplina Política Educacional, um

respondente estava vinculado a IES privada e um lecionava a Disciplina no modelo EAD. Assim, foram considerados válidos 24 questionários retratados no Quadro abaixo:

Quadro 10 – Respondentes dos questionários da pesquisa, Brasil, 2023

REGIÃO	IES	TOTAL POR IES	TOTAL POR REGIÃO	% DO TOTAL
Nordeste	UFAL	2	9	38%
	UFPE	2		
	UEFS	1		
	UERN	1		
	UFCG	1		
	UFPB	1		
	UNEB	1		
Sul	UFPR	4	6	25%
	UFPEL	1		
	UEPG	1		
Centro-oeste	UNB	1	6	25%
	UFMS	1		
	UFGD	1		
	UFG	1		
	UEG	1		
	UEMS	1		
Sudeste	UFLA	1	2	8%
	UNICAMP	1		
Norte	UFPA	1	1	4%
		TOTAL	24	100%

Fonte: Dados elaborados pelo autor a partir dos questionários respondidos, 2023.

A partir de uma análise preliminar das informações obtidas pelos questionários, foram identificadas lacunas e a falta de elementos que viessem a contribuir com a pesquisa. Em um contexto atípico como o da pandemia, ele condiciona e limita as respostas dos participantes. Constatou-se a necessidade de ampliar o número de participantes, por meio da realização de entrevistas.

4.1.1.2 Entrevistas

A entrevista é um método amplamente utilizado em pesquisas educacionais, pois possibilita a coleta de informações ricas e detalhadas sobre as percepções,

experiências e opiniões dos participantes. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a entrevista é um método que permite que o pesquisador possa investigar e compreender os significados que as pessoas dão às suas experiências e ações, o que a torna uma ferramenta importante para pesquisas qualitativas na Educação.

As entrevistas (Apêndice C) foram estruturadas a partir das perguntas do questionário, de forma objetiva, as questões foram organizadas para obter o perfil dos docentes e os fatores didático-pedagógicos da Disciplina. As entrevistas ocorreram no período entre julho de 2022 e novembro de 2022, por meio da plataforma *Google Meet* de forma síncrona, com duração entre 30-45 minutos, de acordo com a disponibilidade dos participantes, visando complementar os dados obtidos pelos questionários e preencher as lacunas existentes. Como critério de seleção dos participantes, optou-se por 10 docentes que não haviam respondido o questionário, que estivessem alocados em universidades das cinco regiões brasileiras, assim dois docentes por região constam na amostra.

Quadro 11 – Participantes das entrevistas, Brasil, 2023

REGIÃO	ESTADO	IES	DOCENTE
Norte	Acre	UFAC	1
	Amapá	UNIFAP	1
Nordeste	Bahia	UFBA	1
	Ceará	UFCE	1
Centro-Oeste	Mato Grosso do Sul	UFMS	1
	Mato Grosso	UFR	1
Sudeste	Minas Gerais	UFU	1
	Rio de Janeiro	UFRRJ	1
Sul	Rio Grande do Sul	UFRGS	2
TOTAL			10

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

O processo de agendamento das entrevistas ocorreu via contato de e-mail. Realizada via *Google Meet*, todo o conteúdo foi gravado com o consentimento dos participantes. A transcrição do conteúdo foi realizada utilizando o software *Descript*, considerando a fidedignidade dos dados e o que fora expressado pelos docentes, assim, o conteúdo extraído foi organizado de forma a conduzir a análise.

4.2 A ANÁLISE DOS DADOS SOB O VIÉS DA FILOSOFIA DA PRÁXIS

Não há como considerar o ensino de uma disciplina sem levar em consideração os contextos e o trabalho docente. Esta pesquisa tem como objeto de

análise o ensino da Política Educacional nos cursos de Pedagogia no Brasil, desta forma, dois fatores são primordiais para a análise, como percebemos os docentes do curso de Pedagogia e as Universidades que lecionam. Para tanto, a apreensão tem como condicionante epistemológico a Filosofia da Práxis, especificamente as categorias.

O alicerce ontoepistemológico desta pesquisa sustenta que a realidade é permeada por uma luta entre classes antagônicas (burguesia e proletariado), que disputam a hegemonia do Estado. No contexto da sociedade capitalista o Estado, entendido na acepção gramsciana como sociedade política mais sociedade civil, sob o controle da classe burguesa, torna-se instrumento de dominação, exercendo uma função coercitiva e educativa, “cujo fim é sempre o de criar novos e mais elevados tipos de civilização, de adequar a “civilização” e a moralidade das mais amplas massas populares às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção [...]”. (GRAMSCI, 2002, p. 23).

A hegemonia em disputa enquanto “uma batalha de ideias, de visão de mundo, de ideologia e de projetos políticos em disputa”, perpassa pelo domínio material e a legitimação de uma classe sobre a outra. (NEVES, 2017, p. 33). Essa disputa por legitimação hegemônica que caracteriza a sociedade capitalista, considera a sociedade política e seus aparelhos de coerção (controle policial, militar, burocrático, etc.) como unidades correlacionadas com a sociedade civil e seus mecanismos de difusão da ideologia dominante na busca pelo consenso (Igreja, partidos políticos, sistema escolar, meios de comunicação em massa). (GRAMSCI, 2002).

Enquanto contextos de disseminação e universalização e de disseminação ideológica, Gramsci (2002) entende os espaços da sociedade civil como aparelhos privados de hegemonia, visto que a participação e acesso são voluntários. Inseridas na sociedade civil e caracterizadas como aparelhos privados de hegemonia, as universidades tornam-se espaços de disputa hegemônica, pois, manifestam contradições sociais, políticas, econômicas e a luta pelo controle de ideias. Da mesma forma, a estruturação dos modelos de formação, a caracterização das disciplinas, suas disposições nos currículos dos cursos, irão determinar o modelo de homem a ser formado.

A manutenção da hegemonia ou sua superação será determinada pela organização daqueles que dirigem, organizam e educam as classes - os intelectuais.

Gramsci (2001), considera que um intelectual pode ser definido pela atribuição e relação histórica desenvolvida na classe que pertence ou, pelo aspecto sociológico, como o intelectual age para a manutenção da hegemonia de sua classe. São os Intelectuais aqueles que mantêm a coesão da classe; na classe burguesa determinam a hegemonia dominante e na classe trabalhadora possibilitam a construção de outra hegemonia.

De acordo com Gramsci (2001), um intelectual orgânico da classe burguesa irá agir se utilizando do poder coercitivo ou disseminando o consenso por meio da cultura, educação, da política, ocultando as contradições para a manutenção da hegemonia burguesa. Em oposto, buscarão a construção de uma nova hegemonia, conscientizando a classe subalterna, criando mecanismo para limitar o poder hegemônico, ocupando espaços de domínio burguês enfraquecendo seu aparato coercitivo.

Entendidos como intelectuais a pesquisa analisa o processo de ensino desenvolvido por 34 docentes a partir das suas contribuições sobre o ensino da Disciplina.

Quadro 12 – Docentes participantes da pesquisa, Brasil, 2023

Instrumento	Código	Instrumento	Código
Questionário	UFPR Questionário 1	Entrevista	
	UFPR Questionário 2		
	UFPR Questionário 3		
	UFPR Questionário 4		
	UFAL Questionário 1		
	UFAL Questionário 2		
	UFPE Questionário 1		
	UFPE Questionário 2		
	UEFS Questionário		
	UERN Questionário		
			UFRGS Entrevista 1
			UFRGS Entrevista 2
			UFRRJ Entrevista

	UFCG Questionário		UFU Entrevista
	UFPB Questionário		UFMS Entrevista
	UNEB Questionário		UFBA Entrevista
	UFPEL Questionário		UFC Entrevista
	UEPG Questionário		UFAC Entrevista
	UNB Questionário		UNIFAP Entrevista
	UFMS Questionário		
	UFGD Questionário		
	UFG Questionário		
	UEG Questionário		
	UEMS Questionário		
	UFLA Questionário		
	UNICAMP Questionário 1		
	UFPA Questionário 1		

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Destacando o caminho da investigação, há de se considerar a forma de exposição dos dados. A análise desenvolve-se a partir da organização dos dados em 4 categorias e 13 subcategorias (Quadro 13). Esta organização permite que o objeto possa ser apreendido em sua totalidade e evidenciar as especificidades dos fatores que o determinam.

Quadro 13 – Categorias de análise dos dados da pesquisa, Brasil, 2023

(continua)

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Perfil docente	Contexto de atuação
	Formação
	Vínculo e experiência profissional

Quadro 13 – Categorias de análise dos dados da pesquisa, Brasil, 2023

(conclusão)

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
	Campos de atuação
Perfil científico-político	Vínculo com o campo da Política Educacional
	Atuação em órgão de representação docente
Estrutura da disciplina PE que leciona	Nomenclatura, modalidade de oferta e carga horária
	Bibliografia, materiais utilizados e critérios de seleção
Percepção docente sobre o ensino da disciplina	Importância da disciplina
	Conteúdos e temáticas priorizadas
	Conteúdos e temáticas de interesse dos alunos
	Dificuldades e desafios no ensino da Disciplina

	Percepção docente sobre o interesse discente na Disciplina
--	--

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

A definição das categorias tem como objetivo conduzir as análises para além da aparência imediata do fenômeno analisado, buscando sua estrutura e dinâmica. Buscar-se-á por meio dos procedimentos metodológicos reproduzir no plano ideal a essência do objeto, afastando-se de reproduções mecânicas, mas mobilizando os conhecimentos para que o objeto possa ser analisado, interpretado de forma crítica. (NETTO, 2011).

Ao elencar a universidade como um espaço de disputa pela hegemonia, entende-se que os docentes inseridos nos cursos de graduação e, especificamente nos cursos de Pedagogia, participam direta ou indiretamente para a manutenção ou construção de uma nova hegemonia. Entendidos como Intelectuais, os docentes irão pautar suas práticas na busca pela transformação da realidade ou pela manutenção do *status quo*.

Desta forma, considerando a correlação entre os pressupostos ético-ontopistemológicos defendidos nesta pesquisa, considera-se primordial conhecer a ação dos docentes da disciplina Política Educacional, entendidos como Intelectuais. Da mesma forma e em coerência com este princípio, toma-se a universidade como um espaço de disputa pela hegemonia, em que a formação política e científica de pedagogos e pedagogas na Disciplina é determinada.

Este capítulo apresentou os aspectos ontoepistemológicos da pesquisa. A análise dos dados dos questionários e entrevistas serão apresentadas no próximo capítulo.

CAPÍTULO 5

O ENSINO DA POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL

Sem o homem, que significaria a realidade do universo? Toda a ciência é ligada às necessidades, à vida, à atividade do homem. Sem a atividade do homem, criadora de todos os valores, inclusive os científicos, o que seria a “objetividade”? Um caos, isto é, nada, o vazio, se é possível dizer assim, já que, realmente, se se imagina que o homem não existe, não se pode imaginar a língua e o pensamento. Para a filosofia da práxis o ser não pode ser separado do pensar, o homem da natureza, a atividade da matéria, o sujeito do objeto; se se faz esta separação, cai-se numa das muitas formas de religião ou na abstração sem sentido. (GRAMSCI, 2015, p. 136).

O objetivo deste capítulo é analisar os dados, os questionários e entrevistas realizadas com docentes da disciplina Política Educacional. A partir dos dados coletados e da perspectiva ético-ontopistemológica assumida, a análise propõe identificar os fatores que caracterizam o ensino da Disciplina nos cursos de Pedagogia. Considera os aspectos relacionados ao perfil dos docentes, sua formação, atuação política e científica, correlacionando com a delimitação dos conteúdos, definição de materiais didáticos e a percepção do ensino da PE para a formação de pedagogos. Assim, cabe especificar os procedimentos metodológicos necessários para a obtenção dos dados e análise.

A partir da perspectiva ontopistemológica assumida, entende-se que a aproximação, a análise e a compreensão do objeto condicionam a necessidade de romper com as representações superficiais e imediatistas. No processo analítico urge uma ação reflexiva, ativa e atenta, buscando adotar uma ação vigilante e distante de interpretações que falseiam a realidade. Um caminho de pesquisa que busca captar o objeto analisado em sua totalidade, as contradições resultantes dos processos de mediação com a realidade e que se expressam na fidedignidade de sua exposição. Nesse sentido, Marx (1996, p. 140), afirma que “a pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real”.

Considerando estes aspectos e a metodologia apresentada no capítulo anterior, a análise parte dos dados coletados e organizados em quatro categorias, sendo elas: Perfil docente, Perfil científico e político, Estrutura da disciplina PE que

leciona e Percepção docente sobre o ensino da Disciplina. Essas categorias, por sua vez, subdividiram-se em 13 subcategorias, conforme o esquema:

Figura 4 – Categorias e subcategorias para análise dos dados da pesquisa, BRASIL, 2023



Fonte: Elaborado pelo autor, 2023

5.1 PERFIL DOCENTE

Compreender o processo de ensino da disciplina PE exige que reconheçamos quem são os responsáveis pelo processo nos cursos de Pedagogia. Esta seção caracterizará o perfil dos docentes participantes da pesquisa, considerando as subcategorias: idade, dados da formação em Pós-Graduação, vínculo profissional, espaços de atuação, docência nas licenciaturas e as disciplinas que lecionam no curso de Pedagogia.

A caracterização a seguir considera os aspectos descritos no capítulo de metodologia. Os dados dos questionários e das entrevistas permitem apresentar a espacialidade e a dimensão geográfica dos participantes da pesquisa: são 34 docentes participantes, de 27 Universidades, em 17 Estados e no Distrito Federal e contemplando as cinco regiões do País, como demonstra o quadro a seguir:

Quadro 14 – Caracterização espacial dos participantes da pesquisa, Brasil, 2023

REGIÃO	IES	TOTAL POR IES	TOTAL POR INSTRUMENTO DE PESQUISA		TOTAL POR REGIÃO	% DO TOTAL
			QUESTIONÁRIO	ENTREVISTA		
NORDESTE	UFAL	2	9	2	11	32%
	UFPE	2				
	UFBA	1				
	UFC	1				
	UFMG	1				
	UFPA	1				
	UEFS	1				
	UERN	1				
UNEB	1					
SUL	UFPR	4	6	2	8	23%
	UFRGS	2				
	UFPEL	1				
	UEPG	1				
CENTRO-OESTE	UNB	1	6	2	8	23%
	UFMS	2				
	UFMT	2				
	UFGD	1				
	UFG	1				
	UEG	1				
	UEMS	1				
SUDESTE	UFLA	1	2	2	4	12%
	UNICAMP	1				
	UFRRJ	1				
	UFU	1				
NORTE	UFPA	1	1	2	3	10%
	UFAC	1				
	UNIFAP	1				
		TOTAL	24	10	34	100%

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Do quadro acima é possível perceber um número mais expressivo de docentes respondentes presentes na região Nordeste, enquanto que a região Norte possui apenas dois respondentes. Com a caracterização geográfica da amostra é possível adentrar nos aspectos específicos do perfil docente. Ressaltamos que, embora não seja o foco da presente Tese, a compreensão do perfil docente pode contribuir para a identificação de lacunas na formação desses profissionais. Dessa forma, é possível que as políticas públicas voltadas para a valorização e capacitação dos professores sejam mais efetivas, tendo em vista que são baseadas em uma compreensão mais profunda do perfil desses profissionais.

Além disso, a análise do perfil docente também pode fornecer subsídios para a elaboração de estratégias mais eficazes de formação continuada, que atendam às necessidades específicas dos professores em cada região do País. A partir da compreensão dessas particularidades, é possível que as ações de formação

continuada sejam mais adequadas e relevantes para as necessidades e demandas dos docentes, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino e, conseqüentemente, para o desenvolvimento social e econômico do País.

5.1.1 Idade

A análise inicial do conteúdo dos questionários e das entrevistas proporcionou identificar a idade dos docentes e os campos de atuação profissional (Educação Básica, Graduação, Pós-graduação). Sobre idade dos respondentes, identificou-se que a grande maioria possui acima de 40 anos (28 docentes), sendo o recorte 41 a 50 anos com maior representação (15 docentes), apresentados na Tabela 4:

Tabela 4 – Faixa etária dos respondentes da pesquisa, Brasil, 2023

Faixa etária	Quantitativo	%
31 a 40 anos	6	18%
41 a 50 anos	15	44%
51 a 60 anos	9	26%
Mais de 60 anos	4	12%
Total	34	100%

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Essas informações podem ser valiosas para a criação de políticas e programas de formação continuada que levem em conta as necessidades e demandas específicas desses profissionais, considerando fatores como a experiência profissional e a idade. Além disso, os resultados da análise dos campos de atuação profissional dos docentes também podem ser úteis para a elaboração de políticas públicas que abranjam diferentes níveis de ensino e de formação acadêmica.

5.1.2 Formação

Nesta subcategoria buscou-se apreender o nível e a área de formação dos docentes que lecionam a Disciplina. Dos 34 respondentes, apenas um possui formação em nível de Mestrado, sendo os outros 33 docentes possuidores do título de Doutorado.

Tabela 5 – Nível de formação dos respondentes da pesquisa, Brasil, 2023

Nível de Formação	Quantitativo	%
Doutorado	33	97%
Mestrado	1	3%
Total	34	100%

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

É importante correlacionar os dados de formação dos docentes da Disciplina com os dados gerais sobre os professores do Ensino Superior no Brasil. De acordo com o Censo do Ensino Superior (2021), há 138.793 docentes em exercício nas Universidades públicas brasileiras, destes, 77% possuem formação em nível de Doutorado (106.942 docentes), 23% (31.851 docentes) possuem formação em nível de Mestrado. Notamos que a formação dos professores que lecionam a disciplina PE no curso de Pedagogia nas IES públicas brasileiras está de acordo com o nível de formação geral.

Sobre a área de formação, a Tabela mostra que os docentes que lecionam a disciplina PE advêm, em sua maioria, do curso de Pedagogia, fator que por naturalidade proporciona maior proximidade e familiaridade com os aspectos da Educação.

Tabela 6 – Área de formação dos respondentes da pesquisa, Brasil, 2023

Área	Quantitativo	%
Educação (Pedagogia)	32	94%
Sociologia	1	3%
Políticas Públicas	1	3%
Total	34	100%

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

De acordo com os dados apresentados na Tabela, é possível observar que a maioria dos docentes que ministram a disciplina PE possui formação em Pedagogia. Esse fato é relevante, uma vez que a formação em Pedagogia permite uma maior familiaridade e proximidade com os aspectos educacionais, o que pode contribuir para uma abordagem mais abrangente e integrada da Disciplina. Além disso, os professores com formação em Pedagogia podem estar mais preparados para lidar com questões didáticas e metodológicas, além de possuírem uma visão mais ampla da educação em geral. No entanto, é importante salientar que a formação em outras áreas também pode ser relevante e enriquecedora para o processo de ensino e,

aprendizagem. O importante é que os docentes estejam sempre em constante atualização e formação, a fim de oferecer um ensino de qualidade aos seus alunos/as.

5.1.3 Vínculo e experiência profissional

Com relação ao vínculo de trabalho com a IES, 32 docentes são efetivos e apenas dois possuem vínculo temporário, conforme é possível visualizar na tabela abaixo:

Tabela 7 – Vínculo profissional dos respondentes da pesquisa, Brasil, 2023

Vínculo	Quantitativo	%
Docente Efetivo	32	94%
Docente Substituto	2	6%
Total	34	100%

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Como destacado por Flach e Masson (2015) e Rosa (2019), o vínculo efetivo com a IES garante a continuidade no processo de ensino, identificação dos obstáculos e fortalecimento do processo didático-pedagógico. Ademais, a estabilidade do vínculo empregatício também pode contribuir para a melhoria da qualidade de ensino oferecida pela instituição.

Os docentes efetivos possuem uma maior segurança e estabilidade financeira, o que pode permitir uma dedicação maior à sua atividade acadêmica, além de possibilitar investimentos em aperfeiçoamento profissional e em pesquisas que possam contribuir para a produção e disseminação do conhecimento científico.

Ao analisar o vínculo profissional buscamos entender sobre o tempo de docência na graduação. O tempo de experiência demonstra que existem docentes iniciando a sua carreira (quatro docentes com experiência entre 1 a 5 anos), mas especialmente que 79% dos respondentes (27 docentes) possuem acima de 10 anos de experiência na Graduação.

Tabela 8 – Experiência dos respondentes na Graduação, Brasil, 2023

Experiência	Quantitativo	%
1 a 5 anos	4	12%
6 a 10 anos	3	9%

11 a 15 anos	4	12%
16 a 20 anos	8	24%
21 a 25 anos	6	18%
26 a 30 anos	6	18%
Mais de 30 anos	3	9%
Total	34	100%

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Com base na subcategoria referente à idade dos docentes, podemos observar que a maioria possui mais de 40 anos de idade. Esse dado sugere que os professores que atuam na disciplina PE possuem uma trajetória profissional caracterizada pela experiência e vivência na área de atuação. A experiência adquirida ao longo do tempo pode ser um fator positivo para a qualidade do ensino, uma vez que os docentes podem utilizar essa bagagem para aprimorar suas metodologias e práticas pedagógicas, além de serem capazes de lidar com as particularidades e desafios do ambiente escolar. Por outro lado, é importante ressaltar a necessidade de renovação e atualização constante dos conhecimentos dos professores.

5.1.4 Campos de atuação

Essa subcategoria traz dados referentes aos contextos de atuação dos respondentes como a docência nos cursos de licenciatura e em outras disciplinas do curso de Pedagogia. A importância de se ter esses dados é que eles permitem uma compreensão mais precisa das práticas pedagógicas adotadas na formação de professores e de profissionais da educação, bem como dos desafios enfrentados por esses profissionais.

Sobre o primeiro aspecto, o campo de atuação, 85% dos respondentes (29 docentes) dividem o exercício da função nos âmbitos da Graduação e na Pós-graduação, enquanto 15% (cinco docentes) atuam apenas na Graduação. Essa atuação no âmbito da Graduação divide-se entre o curso de Pedagogia e demais licenciaturas. Dos respondentes, 68% (23 docentes) lecionam em outras licenciaturas, enquanto 32% (11 docentes) atuam somente no curso de Pedagogia.

A atuação também contempla outros componentes curriculares no curso de Pedagogia. Um total de 27 docentes (79%) são responsáveis por lecionar outras disciplinas no curso de Pedagogia, sete respondentes não lecionam e são responsáveis apenas pelo ensino da PE e correlatas.

Quando questionados sobre os componentes que lecionam, os docentes citam, em sua maioria, as disciplinas de Gestão Escolar e correlatas, Estágios Supervisionados em Gestão Escolar, Avaliação Educacional, o que demonstra um vínculo entre o ensino da PE com outras áreas do campo da Política Educacional, uma possibilidade de organicidade entre os currículos que podem proporcionar a relação e o fortalecimento de uma análise concreta da realidade educacional brasileira. (COSTA; MURANAKI; BORGHI, 2015).

Em resumo, as subcategorias nos permitem definir o perfil do docente da PE nos cursos de Pedagogia das IES públicas brasileiras. São docentes com vínculo efetivo, com idade acima dos 40 anos e que lecionam há mais de 10 anos nas IES. Detentores do título de Doutorado no campo da Educação (Pedagogia) e atuam de forma simultânea nos âmbitos da Pós-graduação e Graduação. Lecionam em outras licenciaturas e no curso de Pedagogia, são responsáveis por disciplinas que estão diretamente ligadas ao ensino da PE, em sua maioria a Gestão Escolar e correlatas.

5.2 PERFIL CIENTÍFICO E POLÍTICO

Partindo do pressuposto de que a disciplina PE pode ser entendida enquanto projeto político e científico, esta categoria apresenta o engajamento dos professores da disciplina PE com a área de conhecimento e sua atuação nos espaços de representação docente. Para tanto, os dados de 24 respondentes do questionário foram organizados em duas subcategorias, Vínculo com o campo da Política Educacional e Atuação em órgão de representação docente.

5.2.1 Vínculo com o campo da Política Educacional

Para captar se os docentes da disciplina PE estão vinculados ao de conhecimento da Política Educacional, questionamos se a formação no Doutorado e Mestrado e temáticas de pesquisas pertencem ao campo. Sobre a formação, 23 dos 24 docentes responderam positivamente. A resposta negativa advém de um docente que possui formação em nível de Doutorado no campo da Sociologia. Sobre as áreas ou temáticas de pesquisa, o quadro abaixo demonstra a variedade de menções.

Quadro 15 – Temáticas de pesquisa dos docentes participantes da pesquisa, Brasil, 2023

Temáticas de Pesquisa	Menções
Gestão da Educação	8
Políticas de Educação Superior	4
Financiamento da Educação	3
Formação de Professores	3
Avaliação Educacional	2
Currículo	2
Gênero e Sexualidade	2
Valorização Docente	2
Avaliação de Políticas Públicas	1
Democracia e Educação	1
Direito à Educação	1
Educação de Jovens e Adultos	1
História das Políticas Educacionais	1
Organização da Educação Brasileira	1
Pesquisa e Concepção de Conhecimento em Políticas Educacionais	1
Políticas de Educação Básica	1
Trabalho Docente	1

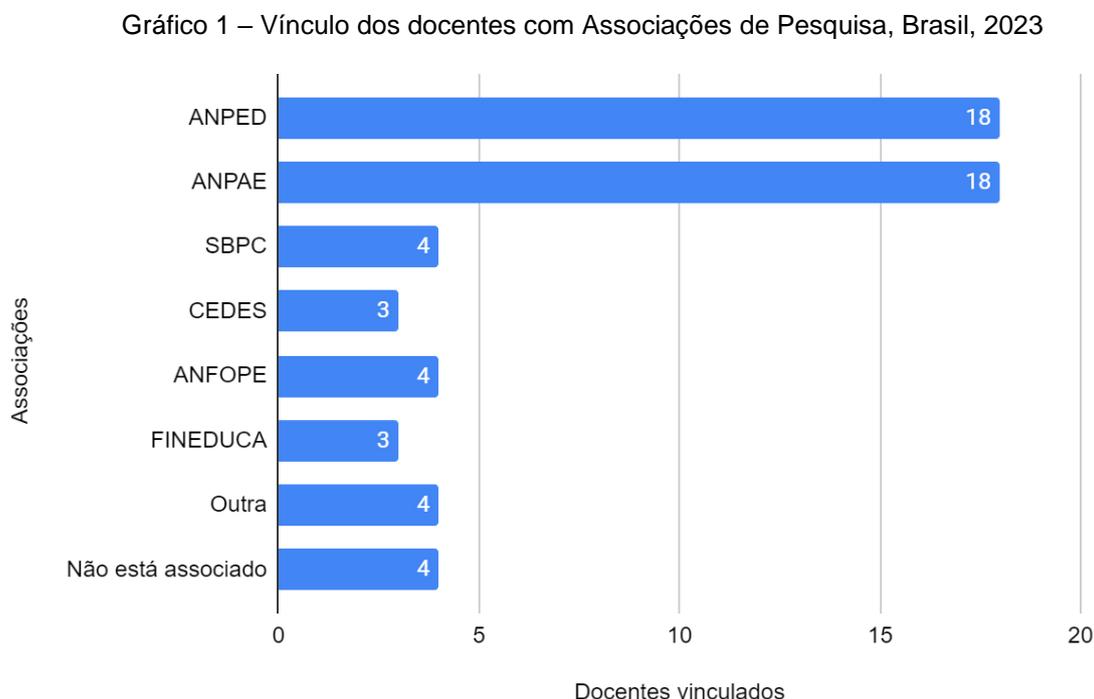
Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

É possível inferir sobre a diversidade temática e, principalmente, a relação destes temas de pesquisa com os aspectos de maior representatividade nas ementas das disciplinas nos cursos de Pedagogia (Quadro 6), sendo os aspectos relativos à Educação Básica (organização, gestão e financiamento) com mais menções. Outro ponto relevante é a inexistência de menção de temáticas de pesquisas referentes aos aspectos da epistemologia da Política Educacional, fato já alertado em pesquisas anteriores, (FLACH, MASSON, 2015; STREMEI, MAINARDES, ROSA, 2017; ROSA, 2016; ROSA, 2019).

Historicamente, o campo da Política Educacional foi demarcado a partir da recorrência da utilização do termo Política Educacional, a criação de periódicos específicos, redes e associações de pesquisa (ANPAE em 1961 e ANPED em 1978), a criação do GT 5 da ANPED (Estado e Política Educacional), a criação dos primeiros Grupos de Pesquisa de PE (a partir do início da década de 1990) e da institucionalização da disciplina PE (a partir da década de 1990). (STREMEI, 2016).

Questionados sobre pertencer a Associações, 83% dos respondentes (20 docentes) informaram que estão associados e quatro docentes não possuem vínculo algum. Com a possibilidade de mencionar mais de um vínculo, as Associações

ANPAE e ANPED aparecem como as mais citadas, assim como demonstra o gráfico 1:



Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

O vínculo com associações acadêmico-científicas contribui na cooperação, na atualização e no desenvolvimento das temáticas inerentes ao campo de pesquisa que perpassam o ensino da Disciplina. Isso pode ser evidenciado ao considerar brevemente o papel histórico, político e científico das duas Associações com mais menções pelos docentes: a ANPAE e a ANPED.

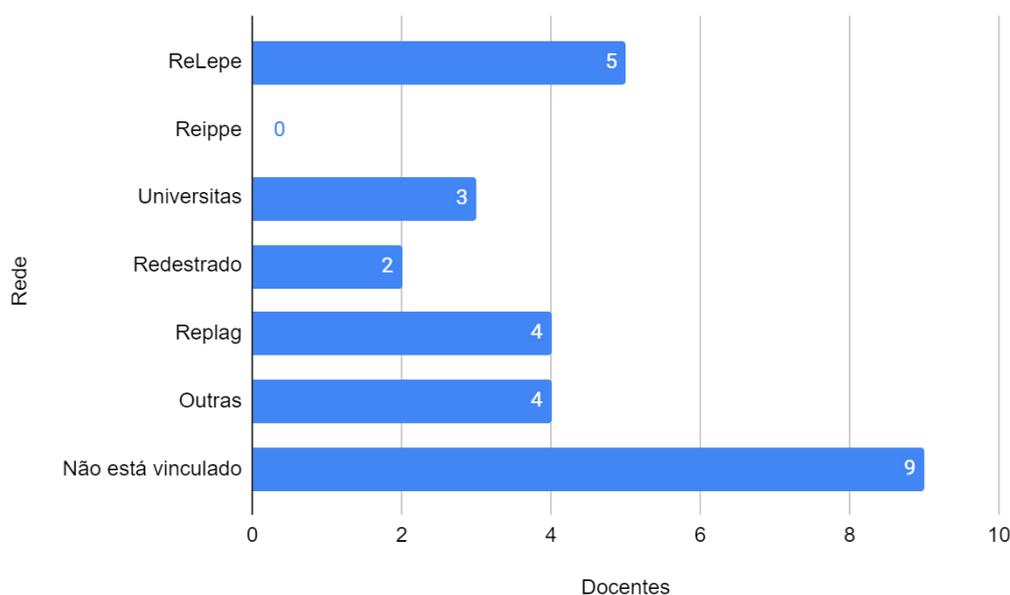
Criada em 1961, a ANPAE tem em sua gênese a missão de lutar pelo direito à educação no Brasil, por meio de sua participação na formulação de políticas educacionais e “na concepção e adoção de práticas de gestão democrática, alicerçadas nos princípios e valores de solidariedade e justiça social e da liberdade e igualdade de direitos e deveres na educação e na sociedade”. (SANDER, 2011, 271-272).

A ANPAE busca promover o fortalecimento do vínculo entre pesquisadores do campo da Política Educacional. Por meio de atividades como o Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, os congressos internacionais, regionais e estaduais e as publicações da Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, aproxima os pesquisadores dos temas atuais.

No mesmo sentido, a ANPED, criada em 1978, busca fomentar a investigação e para fortalecer a formação pós-graduada em educação, “procurando contribuir para sua consolidação e aperfeiçoamento, além do estímulo a experiências novas na área; promover a participação das comunidades acadêmica e científica na formulação e desenvolvimento da política educacional do País” (ANPED). A ANPED contribui com o desenvolvimento da Pós-graduação em educação por meio das reuniões nacionais e regionais e dos Grupos de Trabalho, em destaque, o GT 5 Estado e Política Educacional.

Sobre as Redes de Pesquisa 63% (15 docentes) estão integrados às redes do campo e nove docentes não participam ou estão vinculados. Da mesma forma, foi solicitado que citassem as Redes de Pesquisa com a possibilidade de apontar mais de uma opção. ReLePe e Replag foram as mais citadas.

Gráfico 2 – Vínculo dos docentes com Redes de Pesquisa, Brasil, 2023



Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Cabe ressaltar a importância da ReLePe no desenvolvimento do campo da Política Educacional na América Latina e nas discussões sobre o ensino da PE. A rede promove o intercâmbio de pesquisadores que têm se dedicado à problematização sobre a construção de conhecimento no campo, o aprofundamento sobre as epistemologias da Política Educacional e as implicações das políticas educacionais nos países da América Latina. Além das publicações na *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, a Rede realiza eventos

como o *I Encuentro Latinoamericano de Profesores de Política Educativa* (2015), que fomentou novos olhares sobre as epistemologias didático-pedagógicas do ensino da PE.

No mesmo sentido, a Rede de Estudos e Pesquisas em Planejamento e Gestão Educacional – REPLAG, constituída no ano de 2013, tem fomentado a produção de conhecimento sobre planejamento e gestão educacional, fortalecendo o debate e a interlocução entre pesquisadores, grupos de pesquisas em âmbito nacional e internacional.

De acordo com Stremel (2016, p. 145), as redes de pesquisa têm possibilitado um esforço coletivo que contribui “para a legitimação do campo acadêmico da política educacional”. A dimensão geográfica possibilitada pelo intercâmbio entre diferentes localidades, de interesses e concepções, possibilita o avanço no debate sobre as “muitas questões epistemológicas e metodológicas da investigação em política educacional”.

Em relação a participação em eventos na área da Política Educacional, 88% (21 docentes) buscam participar e três docentes afirmam que não têm participado. Sobre os eventos citados na tabela abaixo demonstra que, assim como no caso das Associações, os docentes têm maior envolvimento com os eventos da ANPED e ANPAE.

Tabela 9 – Participação dos respondentes da pesquisa em eventos sobre Política Educacional, Brasil, 2023

Evento	Menções
Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação	15
ANPED Regional	15
ANPED Nacional	14
Simpósio Brasileiro – ANPAE	14
Seminários regionais da ANPAE	13
Seminários estaduais da ANPAE	12
Intercâmbio do GT 5 da ANPED - Estado e Política Educacional	11
Seminário RedAste	1
GT Políticas Educacionais Fórum Internacional de Pedagogia	1
Seminário Nacional da Rede Universitas Brasil	1
Congresso Nacional de Avaliação Educacional	1
Não tem participado	3

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Sobre a participação em Grupo de Pesquisa, 83% (20 docentes) dos respondentes sinalizaram positivamente. Abaixo segue a menção dos Grupos em que estão inseridos:

- Centro de Estudos e de Documentação em Educação (CEDE) - UEFS
- Centro de Estudos em Políticas Educativas (CEPE - UFPEL);
- Gestão e Avaliação Educacional (GAE/UFAL);
- GESTRADO (UFMG);
- Grupo de Estudo e Pesquisa Política e Gestão Educacional (GEPGE);
- Grupo de Estudos e Pesquisas em Bourdieu – (UEG);
- Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, Educação e Sociedade (GEPEES/UERN/CNPq);
- Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Avaliação (GEPPE-UEPG);
- Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas, História e Avaliação da Educação Superior (GEPHAES-USP);
- Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho (GEPEBATO);
- Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Gestão e Políticas Públicas Educacionais (GEPEDUC-UFLA);
- Grupo de Pesquisa em Formação de Professores (GFORP);
- Grupo de Pesquisa em Política e Gestão Educacional (PPGE/UFMG);
- Grupo de Pesquisa Estado, Política e História da Educação (PUC GOIÁS);
- Grupo de Pesquisa Estado, Políticas Educacionais e Democracia (EPED-UNOESTE);
- Grupo de Pesquisa sobre Estado, Políticas Sociais e Educação Brasileira;
- Laboratório de Gestão Educacional - LAGE (FE/UNICAMP);
- Núcleo de Estudos, Pesquisa e Documentação da Educação, Sociedade e Cultura (NEDESC/UFMG);
- Núcleo de Pesquisa em Educação – (NUPE-UFPR);
- Observatório de Política e Gestão da Educação (OBSERVA/UFPE)
- Política e Gestão da Educação (UFPR);
- Política Educacional e Currículo (UEMS);
- Políticas Públicas e Gestão da Educação (EDUCATIO);

Assim como as Associações e Redes, os Grupos de Pesquisa no campo da Política Educacional possuem uma ampla diversidade de temáticas. Nesses espaços, a dinâmica entre pesquisadores perpassa os debates sobre gestão, financiamento da educação, formação de professores, direito à educação, currículo, etc. Estar inserido em grupos de pesquisa permite que os docentes ampliem suas percepções, produzam e divulguem conhecimentos inerentes ao campo a partir das suas experiências.

A participação em grupos de pesquisa, redes de pesquisa e associações, bem como a participação em eventos no campo educacional, possibilita a atualização constante dos conhecimentos e a troca de experiências entre os pares, o que pode trazer novas perspectivas e ideias para o processo didático-pedagógico. Esses espaços também podem ser importantes para a formação de parcerias e colaborações

entre os docentes, possibilitando a realização de projetos conjuntos e a produção de conhecimentos de forma colaborativa. Por isso, é fundamental que as instituições valorizem e incentivem a participação dos docentes em atividades acadêmicas e científicas, que possam contribuir para a sua formação e para o desenvolvimento da instituição como um todo.

5.2.2 Atuação em órgãos de representação docente

A partir da perspectiva aqui assumida, de uma formação na disciplina PE que possibilite aos futuros docentes uma leitura crítica, interpretativa e ativa na educação, entende-se que um dos aspectos possíveis que fomente essa formação é que os docentes atuem politicamente. Assim como os espaços de disseminação de conhecimento (Associação, Redes de Pesquisa, Grupos de Pesquisa), que por si têm um teor político, a atuação considera que espaços de representação docente se tornam importantes na correlação entre ciência e política que caracteriza a Disciplina.

Questionados sobre a atuação em órgãos de representação docente, 15 respondentes do questionário responderam positivamente e nove disseram não participar. Com a possibilidade de citar os espaços de atuação, os docentes mencionaram o Colegiado do curso como principal contexto de representação em que estão inseridos, seguido do Sindicato Docente, Núcleo Docente Estruturante e Conselhos Superiores da IES. A tabela retrata as menções:

Tabela 10 – Atuação dos respondentes da pesquisa em espaços de representação docente, Brasil, 2023

Espaço de representação docente	Menções
Colegiado de Curso	9
Sindicato docente	4
Núcleo de Desenvolvimento Estruturante	4
Conselhos Superiores da IES	4
Representação docente setorial	2
Fórum Municipal de Professores	1
Associação de Professores	1
Pró-reitoria de Ensino e Graduação	1
GT05-ANPED	1

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Os dados coletados nas duas categorias permitem apreender a atuação docente em seus aspectos científicos e políticos. Mainardes (2017) aponta que o campo da Política Educacional pode ser caracterizado como projeto científico ao produzir conhecimento sob critérios objetivos, de adequação e verificabilidade. Ao

mesmo tempo, caracteriza-se como projeto político quando as análises e o conhecimento produzidos estão comprometidos e engajados social e politicamente, atentando-se aos critérios de justiça social, igualdade e criticidade.

A inserção nos espaços de concepção de conhecimento no campo da Política Educacional é fundamental para o ensino da Disciplina. Estar integrado às Associações, Redes e Grupos de Pesquisa permite a ampliação sobre os debates presentes no campo de pesquisa, mantendo atualizado o currículo dos componentes curriculares. (ROSA, 2016). Ao mesmo tempo que a inserção nestes espaços denota atividade política, engajamento e fomento do campo de pesquisa.

Sob essa perspectiva é possível afirmar que o ensino da Política Educacional perpassa pelos dois aspectos, político e científico. Ao considerarmos que a atuação docente é engajada politicamente ao ocupar espaços de representação docente, Associações e Redes de Pesquisa e, ao mesmo tempo, que os docentes estão inseridos no campo de pesquisa, produzem conhecimento com temáticas atreladas ao ensino da Disciplina, pode-se considerar que a mesma assume um caráter de projeto político e científico.

5.3 ASPECTOS DA DISCIPLINA PE REVELADOS PELOS DOCENTES

Ao compreendermos o perfil dos docentes avançamos com a finalidade de compreender os aspectos referentes às disciplinas que lecionam. Neste sentido, os dados levantados a partir dos questionários estão organizados de acordo com as subcategorias:

- Nomenclatura, modalidade de oferta, carga horária;
- Bibliografia, materiais utilizados e critérios de seleção.

Os dados sobre a estrutura curricular da Disciplina, levantados e correlacionados com o que fora discutido no capítulo 3, trazem maiores percepções para a fundamentação das questões didático-pedagógicas da seção a seguir.

5.3.1 Nomenclatura, modalidade de oferta e carga horária

O primeiro aspecto, a nomenclatura da Disciplina, aproxima-se do que se identificou no Quadro 3, uma diversidade na nomeação das disciplinas, as quais

buscam abordar as temáticas em suas titulações ou ainda a junção da Política Educacional com a Estrutura e Funcionamento da Educação.

Quadro 16 – Nomenclaturas das disciplinas que os respondentes lecionam, Brasil, 2023

Nomenclatura	Menções
Política Educacional	4
Políticas Educacionais	4
Política e Gestão Educacional	2
Gestão da Educação e do Trabalho Escolar	1
Gestão e Política Educacional	1
Política e Organização da Educação Básica	1
Política e Organização da Educação Básica no Brasil	1
Política e Organização da Educação Brasileira	1
Política e Planejamento da Educação	1
Política Educacional e Gestão	1
Política Educacional e Gestão da Educação	1
Política Educacional no Brasil	1
Política Educacional: Organização da Educação Brasileira	1
Políticas Educacionais da Educação Básica	1
Políticas Educacionais, Organização e Funcionamento da Educação Básica	1
Políticas Públicas para a Educação Básica	1
Não tem nomenclatura	1
Total	24

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Quando questionados sobre a modalidade de oferta da Disciplina, 83,3% indicaram ser semestral (20 docentes), 8,3% indicaram ser anual (dois docentes), 4,2% modular (um docente) e 4,2% outra forma de oferta (um docente). Ainda sobre a oferta, os docentes puderam identificar o período do curso em que a Disciplina é contemplada no currículo. Quando a Disciplina é ofertada anualmente, 66% estão alocadas nos dois primeiros anos do curso de Pedagogia. Na oferta semestral, 52% são ofertadas nos 4 primeiros semestres e 48% na segunda metade do curso.

Como demonstrado no capítulo 3 e destacado pelas pesquisas de Rosa (2016, 2019), Flach e Masson (2014) e Stremel e Mainardes (2015), há um padrão de oferta da Disciplina nos cursos de Pedagogia, o que pode ser compreendido pela organização de currículos que primeiramente instrumentalizam os alunos com conteúdo introdutórios advindos da área de Fundamentos da Educação (Didática, Psicologia Educacional I, História da Educação I, Sociologia da Educação I) e que alicerçam sua aprendizagem para a aquisição dos conteúdos da Política Educacional. Da mesma forma, estar inserida, em sua maioria na metade do curso, dá aos alunos

a instrumentalização teórico-prática para o desenvolvimento dos Estágios em Gestão e Docência.

A carga horária da Disciplina é outro aspecto que buscamos analisar. Os dados sobre a carga horária demonstram um padrão comum de 60h e estão expressos no Quadro abaixo, a seguir as considerações serão mais bem exploradas.

Tabela 11 – Carga horária apresentada pelos docentes, Brasil, 2023

Carga horária/h	Quantidade
60	14
80	2
72	2
68	2
75	1
90	1
102	1
45	1
Total	24

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Ao serem questionados se a carga horária é suficiente para o desenvolvimento da Disciplina, 71 % consideraram suficiente. O Docente UFPR-1 considera que “a carga horária atual da disciplina é suficiente, tanto pela síntese de conteúdos que promovemos para a organização da disciplina, quanto pelo fato de que temos outras disciplinas correlatas”. (DOCENTE UFPR-1 QUESTIONÁRIO). O Docente UEFS (Questionário) destaca que a carga horária (75h) é alta, “especialmente pelo fato de que temos um grupo de 5 disciplinas relacionadas com políticas, como relações étnico-raciais, prática de gestão, educação inclusiva”.

Entretanto é importante considerar que 29% dos respondentes afirmaram que a carga horária da Disciplina é escassa. A Docente UFCG (Questionário) considera que “a carga horária (45h) é insuficiente para o volume dos conteúdos a serem trabalhados, sobretudo considerando que a disciplina deve contemplar conteúdos de gestão escolar”. Corroborando com esta afirmação o Docente UFPB (Questionário) detalha que alguns “conteúdos ficam fora do programa e/ou tratado de forma muito breve”.

Os dados apresentados pelos docentes corroboram com o que as pesquisas têm demonstrado. Mainardes e Stremel (2015), Flach e Masson (2015) e Rosa (2016, 2019) apontam que é característico dos cursos de Pedagogia e licenciaturas que a disciplina Política Educacional apresente uma carga horária de 60 horas, variando de acordo com a forma em que os conteúdos estão expressos no currículo do curso. É

possível afirmar que os docentes que consideram a carga horária suficiente justificam suas respostas por atuarem em disciplinas acima de 60h ou pela existência de outras disciplinas no currículo, seja de caráter geral ou específicas a um segmento da Política Educacional.

5.3.2 Bibliografia, materiais didáticos utilizados e critérios de seleção

Para entender como a Disciplina é organizada nos cursos de Pedagogia, buscou-se reconhecer a participação dos docentes nas decisões sobre a estrutura da mesma, sua estruturação e definição dos aspectos curriculares, a fim de identificar possíveis lacunas e oportunidades de melhoria no ensino da disciplina PE.

Quando questionados sobre a construção da ementa, 62,5% dos docentes apontam ter contribuído e 37,5% dizem não ter participado da elaboração. A ausência na participação pode ser justificada pelo movimento de reestruturação curricular sob responsabilidade do Núcleo Docente Estruturante, no qual os docentes não tenham participação efetiva.

Alocar os conteúdos da Política Educacional na carga horária da Disciplina, em sua maioria limitada, exige que o docente tenha proximidade com o campo de conhecimento e autonomia para decidir sobre os aspectos que serão contemplados em detrimento de outros. Essa autonomia perpassa pelo envolvimento na construção da elaboração da ementa da Disciplina, dos Planos de Ensino.

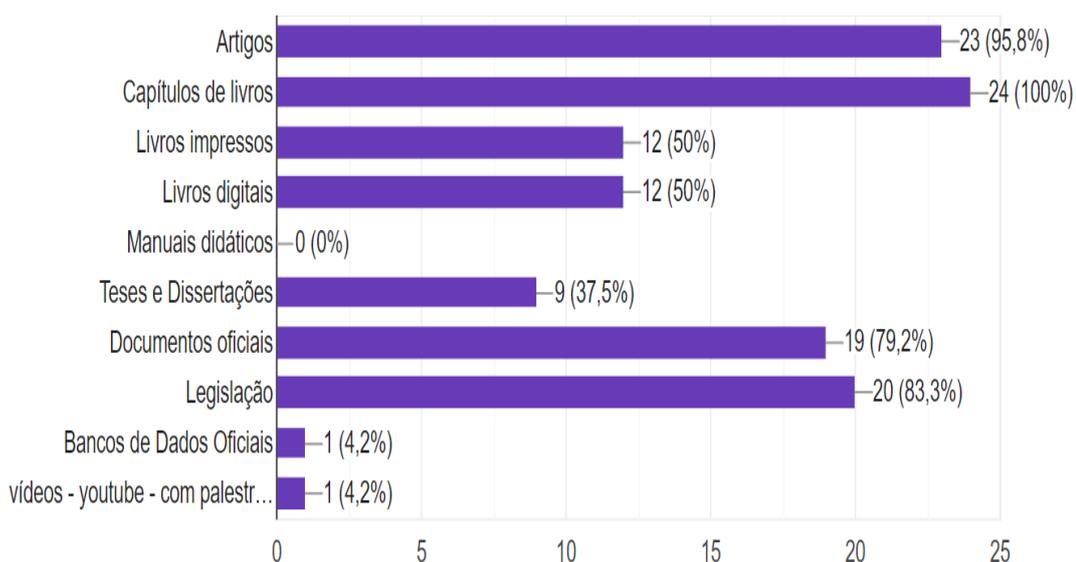
Sobre elaboração dos Planos de Ensino, os dados demonstram que 45,8% (11 docentes) são responsáveis pela elaboração, outros 41,7% (10 docentes) apontam que a elaboração dos Planos é realizada de forma coletiva, prática comum quando a Disciplina é oferecida aos cursos de licenciatura pelas Faculdades de Educação das IES.

A construção do currículo da Disciplina também exige que os docentes reconheçam a literatura e a produção de conhecimento sobre os temas ligados à Política Educacional. Os docentes foram questionados acerca dos materiais que são utilizados, os critérios para a escolha e o uso de livros didáticos (manuais) da Disciplina.

Sobre os materiais didáticos, os docentes tinham a oportunidade de apontar mais de um, possibilitando apresentar a variedade presente no ensino da Disciplina,

como aponta o Gráfico 2 abaixo, ocasião em que é possível perceber a indicação de materiais didáticos diversos, que vão desde artigos até vídeos presentes em endereços eletrônicos, como o *Youtube*.

Gráfico 3 – Materiais didáticos utilizados no ensino da PE, Brasil, 2023

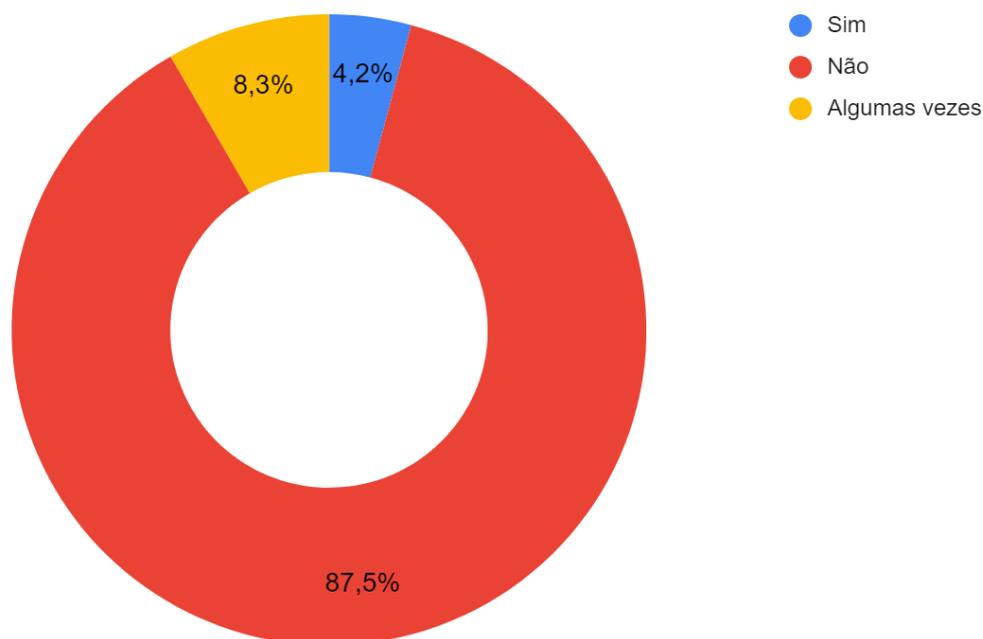


Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Os dados demonstram que artigos, capítulos de livros, a legislação e documentos oficiais são os materiais didáticos na preferência dos docentes; as justificativas pelas escolhas perpassam por materiais atualizados, o conhecimento prévio do material por parte do docente, a autoria e a facilidade de acesso. Além disso, é importante ressaltar que os materiais didáticos selecionados pelos docentes devem estar alinhados aos objetivos de aprendizagem da Disciplina e aos conteúdos a serem desenvolvidas pelos alunos. A escolha adequada desses materiais é fundamental para garantir a qualidade do ensino e da formação acadêmica e profissional dos discentes.

É importante destacar a inexistência de menções aos manuais didáticos, assim como fora apresentado no capítulo 3. A ausência de referências a esses recursos pode indicar a necessidade de uma reflexão mais aprofundada sobre o papel e a qualidade dos manuais didáticos no contexto educacional. O gráfico 3 ilustra visualmente a inexistência de menções aos manuais didáticos no ensino da Disciplina.

Gráfico 4 – Utilização de algum livro didático (manual) na Disciplina, Brasil, 2023



Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Um total de 21 docentes aponta que não utiliza qualquer livro didático ao lecionar a disciplina, dois apontam sua utilização algumas vezes e somente um docente assinala positivamente. Ao serem solicitados que, em caso de resposta positiva mencionassem o livro didático, os docentes mencionaram a obra “Educação escolar: políticas, estrutura e organização (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003)” livro este apontado por Stremel e Mainardes (2015, p. 152) como um dos 13 manuais didáticos para o ensino da Política Educacional.

Ainda há desconhecimento dos docentes sobre o entendimento das obras da Política Educacional que são caracterizadas como manuais didáticos. Ao apresentar aos docentes uma lista de livros e solicitar que marcassem aqueles utilizados em sua atividade docente, as obras com mais marcações foram as seguintes:

Quadro 17 – Livros utilizados pelos docentes no ensino da disciplina PE, Brasil, 2023

Livro	Autores	Menções
A Educação como Política Pública	Janete M. L. Azevedo	17
Política Educacional	Eneida O. Shiroma, Maria C. M. Moraes e	14

	Olinda Evangelista	
Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional	Demerval Saviani	11
Políticas Educacionais: conceitos e debates	Ângelo R. de Souza, Andréa B. Gouveia e Taís M. Tavares (orgs.)	11
Educação escolar: políticas, estrutura e organização	José C. Libâneo, João F. de Oliveira e Mirza Seabra Toschi (orgs.)	10
Políticas educacionais questões e dilemas	Stephen J. Ball e Jefferson Mainardes (orgs.)	10

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

A percepção dos dados trazidos pelos docentes no questionário permite visualizar que os aspectos curriculares da disciplina PE, são indicadores para uma possível contextualização de entendimento de determinantes didático-pedagógicos construídos de acordo com a autonomia de cada docente. Nesse sentido, é importante destacar que a construção do processo didático-pedagógico deve levar em consideração não apenas os aspectos curriculares da Disciplina, mas também a autonomia do docente em sua prática pedagógica.

Em resumo, as estruturas curriculares apresentadas pelos respondentes dos questionários apontam para o padrão de nomenclatura (Política Educacional), carga horária (60h), período de oferta (dois primeiros anos do curso), aspectos já destacados anteriormente no Capítulo 3. Cabe destaque à autonomia docente na definição dos critérios curriculares, seja na definição da Ementa ou na definição dos Planos de Ensino da Disciplina.

Outro ponto que merece atenção é a utilização de livros didáticos (manuais) no ensino da Disciplina. Ainda há pouca clareza sobre a caracterização das obras enquanto livros didáticos, isso fica evidente na contradição apresentada ao solicitar que os materiais utilizados sejam mencionados.

Cada docente tem sua própria visão de mundo, suas experiências e bagagem cultural que influenciam na sua maneira de ensinar e na forma como os alunos aprendem. Dessa forma, é necessário que haja um diálogo constante entre os docentes para que sejam compartilhadas as diferentes perspectivas e estratégias didáticas utilizadas, buscando-se sempre aprimorar o processo de ensino e de aprendizagem. A partir dessa troca de experiências, é possível construir um processo didático-pedagógico mais efetivo e que atenda às necessidades dos estudantes, considerando suas diferenças individuais e sociais.

Entender como a Disciplina está estruturada e principalmente a influência dos docentes nesse processo, permite avançar na compreensão de aspectos mais amplos, como a importância da Disciplina, a sua função no curso de Pedagogia, a percepção dos docentes sobre a realidade de ensino da Política Educacional, fatores que serão explorados a seguir.

5.4 PERCEPÇÃO DOCENTE SOBRE O ENSINO DA DISCIPLINA

Essa categoria tem como objetivo aprofundar a análise sobre o processo de ensino da disciplina Política Educacional. A partir das respostas dadas pelos docentes participantes, buscamos evidenciar os condicionantes que influenciam no ensino da Disciplina e como os fatores estruturantes implicam na docência. Para tanto, nove subcategorias destacam a importância e contribuições da Disciplina no curso de Pedagogia, desafios e dificuldades enfrentadas no contexto de docência, a relação discente com os conteúdos da PE e aspectos metodológicos e curriculares da Disciplina.

5.4.1 A importância da disciplina Política Educacional

Na primeira pergunta, questionamos aos docentes qual a importância da disciplina Política Educacional no processo de formação de pedagogos e professores. É consenso entre os respondentes que a Disciplina é fundamental no curso de Pedagogia e a justificativa contempla algumas particularidades.

O primeiro aspecto, fortemente presente nas respostas tanto dos questionários quanto nas entrevistas, é o entendimento da Disciplina como um espaço que fomenta a compreensão da educação brasileira e seus determinantes. O Docente UEFS (Questionário) julga importante para “compreender a educação dentro de um sistema de relações que envolve determinantes sociais, políticos, econômicos e culturais”. Complementa essa percepção, as considerações do Docente UFAC (Entrevista) de que a Disciplina “aumenta a compreensão política da formação, que as políticas são determinadas por vários contextos que influenciam a sua produção, que existe uma arena de luta”.

Um segundo aspecto é a percepção da Disciplina como basilar na formação, “como imprescindível para as discussões de fundamentos que os estudantes terão ao longo do curso, considerando o aporte teórico que a disciplina apresenta nos autores que constituem a bibliografia da disciplina”. (DOCENTE UFLA – QUESTIONÁRIO). De acordo com o Docente UFBA (Entrevista) a Disciplina trará base aos futuros pedagogos e pedagogas, isso “porque os fundamentos da organização da educação brasileira e a sua relação com o Estado são fundamentais para um pedagogo e uma pedagoga no seu processo de formação. Então, ela é estruturante para o currículo do curso”.

Ainda sobre este aspecto, ao situar a Disciplina como fundamental no currículo, a Docente UFMS (Entrevista) defende que esta seja ofertada no primeiro ano do curso, porque “a disciplina de política tem que ser entendida como uma disciplina de política e legislação [...] mostrar quais são as formas de construir políticas, as intencionalidades da política no cotidiano”. As pesquisas demonstram que é importante a disciplina ser alocada na metade do curso de Pedagogia, no segundo ano, visto que possibilita maior e melhor interlocução com as outras disciplinas de fundamentos da educação e com as disciplinas de estágio. (STREMEL, MAINARDES, 2015; FLACH, MASSON, 2015; ROSA, 2016, 2019).

Como terceiro aspecto duas críticas trazidas pelos respondentes devem ser consideradas. A primeira é apontada pelo Docente UFC (Entrevista) sobre a forma como a Disciplina é entendida no curso de Pedagogia, que acha a mesma “muito importante, mas que ela é sub-representada, que ela é subdimensionada”. O docente reforça sua crítica ao mencionar que conteúdos são ensinados em detrimento de outros, de forma genérica e que isso influencia na percepção dos alunos sobre a realidade escolar:

[...] Por exemplo, o fato de que os alunos vão para uma realidade que não conhece. Uma realidade fortemente impactada pela gerência, por avaliações por indicadores. A ideia é, que na formação isso seja minimamente mostrado. Precisam encontrar como esses indicadores que vão pressionar na prática da escola, como é que se constrói. Os alunos estão muito por isso, porque assistem a um curso de política, mas quando chega lá, descobri que a prática é outra, seja na privada da pública, vão cobrar. Mas acho importante que haja uma disciplina que permite, de certa maneira, discutir a educação para além da sala de aula. (DOCENTE UFC - ENTREVISTA).

O docente da UFRGS (Entrevista 1), ao discorrer sobre a importância da disciplina, critica a concepção brasileira sobre a figura do professor e como isso impacta na percepção da Disciplina no curso de Pedagogia. De acordo com o

Docente, a percepção da sociedade brasileira é de que um bom professor é aquele que domina as metodologias, a didática, desconsiderando as implicações e os condicionantes da sociedade. Assim, para o Docente:

A principal importância da disciplina de política educacional é justamente desmistificar isso e trazer em específico o social das políticas educacionais. A gente entender a política educacional como algo que não só dá o contorno para o ambiente, mas ele acaba definindo muita coisa, inclusive dentro da sala de aula, condicionando questões na sala de aula para o bem e o mal. É absolutamente estrutural para a formação de pedagogos, porque o pedagogo, na minha concepção, é um especialista em educação, pode pensar e realizar mudanças educacionais e não apenas fazeres escolares. (DOCENTE UFRGS – ENTREVISTA 2).

As respostas destacadas permitem considerar que a disciplina PE possui importância ímpar no curso de Pedagogia. Para os docentes a disciplina possibilita a reflexão acerca da totalidade da educação brasileira e a influência dos seus determinantes sociopolíticos, históricos e culturais. Entretanto, os docentes também afirmam que o ensino não pode se limitar aos conteúdos teóricos e que a importância da Disciplina se faz justamente na correlação entre a teorização do campo com a realidade de atuação dos futuros pedagogos e pedagogas.

5.4.2 Conteúdos e temáticas priorizadas

A partir do reconhecimento da percepção dos docentes sobre a importância da Disciplina, buscou-se levantar quais os conteúdos são considerados essenciais ou priorizados no processo de ensino. A fim de facilitar a visualização das temáticas, o quadro 19 foi organizado para demonstrar a frequência com que estas aparecem nas respostas dos docentes.

Quadro 18 – Conteúdos/temas essenciais no ensino da Política Educacional, Brasil, 2023

Segmentos	Frequência
Estado e Educação	20
Financiamento da Educação	15
Organização da Educação Brasileira	10
Gestão da Educação	10
Legislação Educacional	8
Políticas e Programas da Educação Básica	7
Reformas Educacionais	5
Conceito e História da Política Educacional	2

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

Estado e Educação foi a temática com maior número de menções pelos docentes. De fato, as discussões sobre Estado, sua organização e implicações na Educação são consideradas fundamentais para o entendimento, análise e compreensão da Política Educacional. Essa ênfase dos docentes nas discussões sobre o Estado e suas implicações na Educação, dá-se em razão da relevância desses temas para o estudo da Política Educacional.

Sobre a percepção dos respondentes, o Docente UFC (Entrevista) justifica que as discussões sobre Estado “permitem ao estudante se aproximar mais da realidade”. A Docente UFRJ (Entrevista) afirma que esse debate é “fundamental para dar encaminhamento aos outros debates e entender o jogo de forças, o neoliberalismo, para que [os alunos] estejam inseridos nessa questão”.

Ainda sobre a discussão sobre Estado, a Docente UEG (Questionário) aborda como temáticas principais os “Conceitos como Capitalismo, neoliberalismo, globalização, política, Estado, governo, educação, política educacional; reforma do Estado brasileiro”. Concomitante, O Docente UFGD (Questionário) considera “o papel do Estado na definição das políticas educacionais e todo o arcabouço explicativo que isso implica” como basilares nas disciplinas em que lecionam.

Já destacado no capítulo 3 e presente no estudo de Flach e Masson (2014), as características fundamentais da sociedade capitalista e o estudo do papel do Estado na definição das políticas educacionais são basilares no ensino da Disciplina. Ainda nesse sentido, sendo o Estado entendido como objeto de estudo da Política Educacional, as discussões promovidas no espaço do curso de Pedagogia sobre a temática visam “[...] conhecer e mostrar como são operadas as relações entre o Estado e a Sociedade na luta pelo reconhecimento da educação como direito, nos desafios da sua oferta e organização e nos conflitos decorrentes da busca por qualidade”. (SOUZA, 2016, p. 86).

Assim, destacamos a importância das características fundamentais da sociedade capitalista e do papel do Estado na definição das políticas educacionais.

5.4.3 Conteúdos e temáticas de interesse dos alunos

Esta subcategoria visou captar a proximidade entre os conteúdos priorizados pelos docentes e aqueles que são vistos pelos discentes como mais interessantes.

Ressalva-se que as considerações partem das percepções dos docentes e que para a apreensão do posicionamento dos discentes se faz necessária uma ampliação e futuramente tomá-los como sujeitos da pesquisa.

Assim como na subcategoria anterior, o quadro a seguir demonstra as temáticas pelas quais os discentes são mais atraídos no ensino da Política Educacional, destacando-se a que se relaciona com Gestão da Educação.

Quadro 19 – Temáticas de maior interesse dos discentes da disciplina PE, Brasil, 2023

Temáticas	Frequência
Gestão da Educação	7
Valorização Docente	6
Direito à Educação	6
Promoção e implementação de políticas	5
Programas e Políticas para a Educação	5
Financiamento da Educação	5
Estado e Educação	4
Concepções sobre Política Educacional	4
Organização da Educação Brasileira	3
Qualidade da Educação	3
Desigualdades Sociais	3
Democracia	1
Políticas de Ação Afirmativa	1
Parcerias Público-Privadas	1

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

O quadro mostra que, na percepção dos docentes, os alunos são atraídos por temáticas que estarão ligadas diretamente com a sua atuação como pedagogos e pedagogas, sobre valorização social da profissão e relativos à realidade educacional. Analisando mais profundamente as respostas, percebemos que a realidade dos discentes permeia seus interesses no contexto da Disciplina. O docente UFAC (Entrevista) aponta que os debates sobre as políticas para as populações marginalizadas mantêm a atenção dos alunos, já o Docente UFAL (Questionário 1) afirma que “abordar temas do cotidiano da educação e da escola” são mais atrativos aos seus alunos. A Docente UFMS (Entrevista) aponta que o perfil discente do curso de Pedagogia influencia na organização das temáticas, pois “como tem muitas mulheres mais velhas e elas têm filhos, então [o que atrai] é a demanda por financiamento, políticas, de acesso ou permanência. É isso, elas precisam do sistema educacional funcionando”.

Os “temas da atualidade, como por exemplo: reformas do Ensino Médio (licenciaturas) ou política de alfabetização (pedagogia)”, são destacados pelo Docente

UFLA (Questionário); assim como a “BNCC, Desvalorização do trabalho docente, desafios da educação hoje”, são apontados pela Docente UFGD (Questionário) e “A moldura social, as políticas educacionais e suas dimensões práticas”, mencionadas pela Docente UFU (Entrevista).

Considerada pelos docentes como uma das temáticas centrais e também teoricamente densa no ensino da PE, o interesse pelas discussões sobre Estado é destacada enfaticamente pelo Docente UFBA (Entrevista):

Olha da minha experiência como docente o que me surpreende e surpreende os alunos também é essa relação direta entre o Estado e as políticas públicas. Ou seja, a influência do Estado na conformação das políticas, a compreensão de que a educação é papel do Estado e também essa relação entre Estado, sociedade, educação.

O docente UFRGS (Entrevista 2) traz um aspecto interessante para a discussão, a influência dos conhecimentos prévios ou do senso comum na adequação dos conteúdos. O docente afirma que “o senso comum e a teoria ou o senso comum e a legislação é o que eu consigo mais atenção dos estudantes, não importa o tema”. Em seu trabalho, o docente detalha que isso facilita na definição do percurso didático da Disciplina, mas faz uma ressalva:

Você tem que olhar com cuidado. Eu tenho que trabalhar isso, mostrar discrepâncias entre o que eles já sabem. Ou seja, para a mim o mais importante é buscar as referências dos estudantes, eles já trazem da vida deles para o curso e, portanto, discutir em especial aquilo que dá nó na cabeça, desestabilizar os conhecimentos prévios deles. (UFRGS ENTREVISTA 2).

A literatura sobre a percepção dos discentes referente ao ensino da PE ainda é escassa, mas aqueles que trazem o objeto para discussão têm contribuído para o fomento de novas análises. Como exemplo temos o trabalho de Cristofoli (2015) que destaca as questões conceituais da Política Educacional, a Legislação e o Financiamento da Educação como temas de interesse dos discentes e que, ao mesmo tempo, são vistos como complexos pela falta de familiaridade com as discussões.

5.4.4 Dificuldades e desafios no ensino da Disciplina

Avançando nas percepções sobre o ensino da disciplina, sob a compreensão de que este espaço, a depender da organização do currículo do curso de Pedagogia e do próprio componente curricular, pode se deparar com problemáticas, questionamos os docentes sobre as dificuldades e desafios no ensino da PE.

Sobre as principais dificuldades no ensino da Política Educacional são mencionadas as seguintes questões:

- a) A carga horária extremamente reduzida;
- b) A dificuldade dos alunos em ter acesso aos materiais didáticos;
- c) A necessidade de atualização frente às mudanças na agenda política;
- d) Pouco interesse dos alunos por políticas.

Sobre os principais desafios do ensino da Política Educacional:

- a) Diálogo com os componentes que não estão diretamente relacionados com a área;
- b) Desmistificar a ideia de que há uma fórmula pronta para resolver os problemas educacionais;
- c) Volume de leituras para o aprofundamento dos temas
- d) Construção do senso crítico entre as estudantes;
- e) Motivar os estudantes para leitura dos textos que compõem as referências básicas da Disciplina.

Os desafios e dificuldades se atêm a algumas questões específicas, como a estrutura curricular da Disciplina em relação a sua carga horária, a frequência nas mudanças da agenda política e correlação com outros componentes curriculares. A Docente UFPR (Questionário 4) afirma que seu maior desafio é manter-se “atualizada frente às mudanças impostas pela agenda política e suas repercussões potenciais sobre a organização da escola”. Neste mesmo sentido, a Docente UFRGS (Entrevista - 2) destaca essa necessidade de atualização constante como um dos desafios enfrentados, pois afirma que enquanto docentes da PE “a gente tem que estar o tempo todo estudando, se atualizando, porque tanto as regras quanto as normas mudam. Então, as regras mudam muito, o movimento da política, aquilo que acontece, aquilo que é implementado nas redes e nas escolas”.

Fatores externos como a “questão do conservadorismo na discussão de algumas temáticas, principalmente sobre a sua influência na determinação das políticas educacionais” (DOCENTE UFRRJ – ENTREVISTA); o “movimento Escola Sem Partido, a autocensura” (DOCENTE UFRGS - ENTREVISTA 2), também tem implicado negativamente no ensino da Disciplina.

Mas é latente e perceptível que as dificuldades e desafios elencados pelos respondentes estão atrelados ao envolvimento dos alunos com a Disciplina. Sobre esse ponto dois fatores aparecem mais nas respostas dos questionários e das entrevistas: a falta de conhecimentos prévios e a dificuldade de leitura dos discentes.

Sobre a falta de conhecimentos prévios, o Docente UFAC (Entrevista) aponta que esse ocasiona a “pouca aderência dos estudantes ao conteúdo da disciplina, eles acham muito difícil”. No mesmo sentido, o Docente UFC (Entrevista) afirma que precisa retomar ao que fora ensinado na Educação Básica e sempre “tem que voltar ao básico o que causa uma aula mais rebuscada”.

Essas implicações são sentidas principalmente quando os docentes iniciam o debate sobre as concepções de Estado. O Docente UFBA (Entrevista) destaca que isso é um problema da realidade do curso de Pedagogia e afeta o andamento da Disciplina. Em suas considerações ele afirma que:

O debate sobre o Estado é uma dificuldade porque, na realidade, no nosso curso, a disciplina no primeiro semestre, então, o conhecimento prévio do debate das humanas que deveria acontecer no Ensino Médio fica aquém do debate necessário para a compreensão dessa relação Estado e Política. Então é preciso fazer uma discussão inicial sobre isso. Eu tenho um terço da minha disciplina de política educacional é debatendo a questão do Estado, para depois entrar no debate das políticas públicas e da política educacional. Eu identifico que essa seja a maior dificuldade, nessa relação Estado e política educacional para que eles compreendam e consigam acompanhar o conjunto da disciplina.

A leitura, por parte dos discentes, é outro fator muito citado pelos participantes da pesquisa enquanto desafio no ensino da Política Educacional. Sobre este aspecto os docentes apontam “a falta de leituras prévias no campo da história e da sociologia da educação” (DOCENTE UFPR 1 - QUESTIONÁRIO); a “dificuldade para que os estudantes leiam os materiais indicados (artigos, capítulo de livros)” (DOCENTE UFLA QUESTIONÁRIO) e também para “motivar os discentes a se aprofundar nas leituras dos teóricos” (DOCENTE UFAL 1 – QUESTIONÁRIO), são os problemas comuns citados pelos docentes.

É reconhecida a importância da leitura no processo de ensino, principalmente no âmbito da disciplina PE, as respostas dos docentes trazem um alerta e cabe refletirmos sobre a metodologia e como tem sido significada pelos discentes. As instâncias de leitura e o processo de escrita devem perseguir o propósito de que os alunos possam se apropriar do sistema conceitual-metodológico e, junto com ele, das práticas discursivas desse campo disciplinar. (CARLINO, 2013).

A leitura apresenta algumas dificuldades: por um lado, devido ao tipo de leitura que se faz e ao fim a que se persegue e, por outro, pelas características dos textos acadêmicos. Entretanto, enquanto uma das práticas mais desenvolvidas pelos alunos

da Graduação, a prática de Leitura pretende-se ser reflexiva, crítica e ser capaz de dar conta para que o conhecimento seja introjetado. (ARNOUX *et al.* 2013).

Enquanto procedimento de ensino, a leitura é mencionada e utilizada por todos os docentes da Disciplina (Quadro 21), sendo acompanhada dos debates, exposição oral e da produção escrita.

Quadro 20 – Procedimentos de ensino utilizados pelos docentes, Brasil, 2023
(continua)

Procedimento de ensino	Menções	%
Leituras	24	100%
Debates	22	92%
Exposição oral	22	92%
Produção escrita	22	92%
Seminários	19	79%

Quadro 20 – Procedimentos de ensino utilizados pelos docentes, Brasil, 2023
(conclusão)

Procedimento de ensino	Menções	%
Produção de materiais digitais	6	25%
Visitas e trabalhos de campo	4	17%
Produção de vídeo	2	8%
Elaboração e análise de situações problemas	1	4%
Produção de roteiro de entrevista, análise documental	1	4%
Análise de documentos, relatórios oficiais e escrita de dissertações sobre Política Educacional	1	4%
Estudo de caso sobre direito à Educação	1	4%

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

É importante ressaltar que as dificuldades mencionadas pelos docentes em relação aos discentes, não devem ser vistas como um fator isolado. Pelo contrário, é preciso considerar que essas dificuldades podem estar relacionadas a questões estruturais e históricas que afetam a formação dos estudantes, como a qualidade do

ensino básico, a falta de investimento na Educação, a desvalorização da carreira docente, entre outras. Além disso, é importante lembrar que os discentes também enfrentam desafios pessoais e sociais que podem afetar o seu desempenho acadêmico, como a falta de recursos financeiros, a dificuldade de conciliar trabalho e estudos, a falta de apoio familiar, entre outros. Desse modo, é fundamental que as instituições de ensino e os docentes adotem uma abordagem mais ampla e integrada para enfrentar as dificuldades dos discentes, considerando não apenas as questões acadêmicas, mas também as questões sociais e estruturais que afetam a sua formação.

5.4.5 Percepção docente sobre o interesse discente na Disciplina

Entender como os discentes se relacionam com a Disciplina é uma das questões principais nas análises sobre o ensino da PE. Nessa pesquisa, a partir da percepção dos docentes, buscamos entender o interesse dos discentes pela Disciplina. As considerações dos docentes variam entre considerar positivamente a existência do envolvimento dos alunos e apontar a falta deste.

Quando afirmam que o interesse pela Disciplina é positivo, os docentes consideram que este varia de acordo com o perfil de aluno e também das temáticas discutidas. A Docente UFU (Entrevista) afirma que o interesse “é sazonal, depende muito da temática. A maioria são recém egressos do Ensino Médio, vêm trazendo debates deste contexto”. A Docente UFRRJ (Entrevista) destaca que há um interesse muito relevante, pois, o “curso de pedagogia é muito forte, com professores muito potentes e que estão aqui fazendo uma formação política muito densa”.

O interesse dos discentes em relação ao ensino da Disciplina também é visto como baixo por alguns docentes. O Docente UFMS (Questionário) afirma que são “poucos os estudantes interessados e a maioria cumpre tarefas de forma protocolar”. A Docente UFAL (Questionário 1) considera que “uma minoria desperta para a importância de conhecer/analisar as políticas educacionais como um conhecimento a ser construído durante o processo formativo do Curso de Pedagogia”.

Mas esse baixo interesse é caracterizado pelo significado que o conteúdo da Disciplina tem na realidade dos discentes. O Docente UNICAMP (Questionário) aponta que é inicialmente baixo, o interesse dos discentes aumenta relativamente

quando estes “começam a compreender a influência da política educacional em sua própria formação”. No mesmo sentido, o Docente UFPEL (Questionário) afirma que os discentes “se interessam mais quando as análises políticas traduzem as reformas atuais”.

Ainda nesse sentido, a Docente UFGD (Questionário) considera que os discentes dão maior relevância aos debates e temáticas em que possam visualizar a sua prática futura, se “interessam em compreender os processos que definem as políticas educacionais, e que impactam o cotidiano do trabalho docente e menor interesse em questões teórico-conceituais”.

Sob a percepção dos docentes, ao considerarem ser baixo o interesse dos discentes aos conteúdos da Disciplina, as respostas demonstram que quanto mais próximo da realidade do aluno estiver o conteúdo, maior será o seu interesse. É importante que os docentes sejam sensíveis às dificuldades dos discentes e estejam dispostos a adotar estratégias pedagógicas que estimulem o interesse e o engajamento dos estudantes nas discussões sobre Política Educacional. O interesse é construído e fortalecido gradualmente no decorrer do ensino da Disciplina e é importante deixar claro aos discentes sobre a importância da Disciplina para a sua formação. Contribui com esta percepção as considerações do Docente UFLA (Questionário):

A disciplina possui uma carga de leitura exigente, o que faz com que sintam dificuldade em acompanhar as discussões iniciais. Sem a explicitação inicial na apresentação da disciplina os estudantes não têm muita noção do que será tratado nesta componente curricular, por isso é importante a apresentação do plano da disciplina e as indicações de como será desenvolvido o trabalho para atendimento aos objetivos e conteúdo programático que compõe o plano. Mais para frente do semestre os estudantes passam a ser aproximados das discussões, sobretudo, quando são colocados a observar a realidade educacional por meio de análise de casos que tornam a discussão teórica aproximada a experiências vividas em situações que mostram problemas como: vagas em creche, cobrança irregular em escola pública, infraestrutura das escolas, retenção de documentos escolares; ou ainda o contato com a organização dos sistemas/redes de ensino para fins de entendimento do funcionamento da educação básica, nas suas dimensões administrativa e pedagógica. (DOCENTE UFLA - QUESTIONÁRIO).

Essa abordagem gradual é fundamental para garantir que os discentes possam assimilar e compreender adequadamente os temas abordados. É importante que haja um espaço para reflexão e diálogo, permitindo que todos os envolvidos possam contribuir para a construção de um conhecimento mais sólido e abrangente. Além disso, o fato das temáticas escolhidas estarem alinhadas com os interesses dos

discentes contribui para o engajamento e participação ativa nas discussões, o que pode resultar em uma aprendizagem mais significativa e duradoura

É fundamental que os docentes estejam abertos ao diálogo e à escuta ativa dos discentes, buscando compreender as suas perspectivas e experiências em relação à Disciplina e à Educação em geral. Desse modo, é possível construir uma relação mais colaborativa e dialógica entre docentes e discentes, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino.

5.5 A DISCIPLINA PE COMO PROJETO POLÍTICO E CIENTÍFICO E A INTELECTUALIDADE DOCENTE

Nesta Tese argumentamos que a disciplina PE possui significativa importância no currículo do curso de Pedagogia e que pode assumir uma dimensão teórico-prática para uma compreensão ampla e crítica da questão. Para tanto, além do reconhecimento da história da Disciplina e sua vinculação com o campo da Política Educacional, faz-se necessária a percepção sobre os docentes da Disciplina, seu engajamento com a área de conhecimento e, principalmente, com a PE como projeto político e científico. É sobre este último aspecto que discorre essa seção.

Nas seções anteriores foi possível identificar os fatores que possibilitam caracterizar a disciplina PE como projeto científico e político. Enquanto projeto científico, denotamos a atuação dos docentes na concepção de conhecimento no campo de pesquisa, são pesquisadores vinculados ao campo da PE desde a sua formação na Pós-graduação, sua participação em grupos de pesquisa e eventos da área. Enquanto projeto político, evidenciamos a partir da atuação engajada dos docentes nos espaços de representação docente (Colegiados de Curso, Sindicato, Pró-Reitoria, Núcleo Docente Estruturante, Conselhos Superiores das IES) e nos espaços de interlocução científico-políticas (Associação, Redes de Pesquisa), que permitem o engajamento social e político para o fortalecimento do campo de pesquisa e da educação pública.

Questionamos então: O docente da Política Educacional pode ser caracterizado como Intelectual? Quais as possibilidades de caracterizar essa intelectualidade a partir da Filosofia da Práxis? Como essa intelectualidade implica na Disciplina enquanto Projeto político e científico? A seguir algumas considerações possíveis para responder esses questionamentos.

Podemos definir os docentes da disciplina PE como Intelectuais a partir de dois aspectos. Primeiro, a afirmação mantém solidez ao considerarmos que enquanto docentes da Disciplina e do curso de Pedagogia, os participantes da pesquisa desenvolvem uma atividade reflexiva-motora, estão inseridos em um círculo social e, a partir da sua atividade, influenciam outros intelectuais. (SILVA, 2010). Em um segundo aspecto, é perceptível que os docentes possuem uma concepção de mundo, suscitam novas maneiras de agir e pensar em seus espaços de atuação e podem influenciar na manutenção da hegemonia existente ou construção de uma nova hegemonia.

É importante lembrar que para Gramsci, em alguma medida, todos são intelectuais, ainda que não exerçam alguma função específica na sociedade que denote esse aspecto. Da mesma forma, Gramsci (2015, p. 163) afirma que o “intelectual é sempre um político, não importa se tenha clareza ou não de suas posições; elas repercutem no processo educativo da sociedade e atuam para conservar ou superar determinadas relações de hegemonia”.

Ainda que não tenham consciência das implicações políticas do seu trabalho, os docentes enquanto intelectuais, não desempenham uma função inocente, podem ser instrumentalizados em nome de interesses da classe hegemônica. Isso é reforçado pelo fato de que, ainda que inconscientes, os docentes possuem uma concepção de mundo, uma ideologia que os orienta, uma filosofia, pois como considera Gramsci,

[...] todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um “ filósofo”, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para suscitar novas maneiras de pensar. (GRAMSCI, 2015, p. 53).

Como já discutido anteriormente no Capítulo 1, Gramsci destaca a existência de dois tipos de intelectuais: o intelectual tradicional e o intelectual orgânico. O intelectual tradicional é aquele que mesmo alçado a esta função por uma determinada classe, está acima dos seus representados, “é autônomo e perpassa as formas de organização da sociedade. Já os intelectuais orgânicos surgem de forma concomitante a um novo grupo social, agem em prol desta classe, buscam a coesão social em torno da ideia da classe a qual pertencem. Diferente do intelectual tradicional, o intelectual orgânico não se coloca acima de sua classe, ao contrário, ele necessita estar próximo dos seus representados a fim de exercer a sua função

organizativa, de homogeneidade nos planos social, político e econômico. (GRAMSCI, 2015).

Os intelectuais orgânicos são necessários no processo de educação e formação das massas, criam, difundem concepções de mundo, nesse sentido não existe organização de classe sem os intelectuais. Gramsci (1999) amplia sua discussão sobre os intelectuais orgânicos e destaca ainda a existência de um tipo de intelectual filósofo democrático, que está em contato direto com o povo e dessa relação decorrem os problemas nos quais irá agir para resolvê-los e fortalecer a organicidade de sua classe. Uma das principais funções deste tipo de intelectual é a sua conexão com a luta política dos subalternos, a valorização do conhecimento popular e da sua socialização. (SEMERARO, 2015).

A partir dessa percepção, seria possível definir que há indícios na atuação docente no ensino da PE para uma possível caracterização enquanto intelectuais orgânicos da classe subalterna? O primeiro ponto para solidificar essa afirmação seria a constatação de uma relação recíproca entre os docentes e discentes da PE, destacando que a ação didático-pedagógica parte dos conhecimentos levados pelos alunos para a construção do processo de ensino da Disciplina.

Em suas respostas, os docentes destacaram que o ensino da Disciplina é facilitado e prende o interesse dos alunos quando partem de sua realidade, como apontou a Docente UFMS (Entrevista) que adapta os conteúdos da Disciplina ao perfil de suas alunas, mães que buscam compreender como se define o Direito à Educação dos seus filhos matriculados na educação básica. Outro destaque é a ação do Docente UFRGS (Entrevista 2) que parte do senso comum dos seus alunos e “busca nas referências dos estudantes, no que eles já trazem da vida deles para o curso”, orientar a Disciplina. Gramsci reforça a valorização dos aspectos da experiência filosófica:

No ensino da filosofia dedicado não a informar historicamente o aluno sobre o desenvolvimento da filosofia passada, mas a formá-lo culturalmente, para ajudá-lo a elaborar criticamente o próprio pensamento e assim participar de uma comunidade ideológica e cultural, é necessário partir do que o aluno já conhece, da sua experiência filosófica. (GRAMSCI, 1999, v. 1, C 11, §13, p. 119).

É fundamental que neste processo se estabeleça uma relação dialética entre docentes e discentes, uma relação de reciprocidade. É preciso que a atuação docente se afaste de qualquer pedantismo, de superioridade intelectual, fomentando uma relação de liberdade de pensamento, de expressões, opiniões e questionamentos

para a construção do pensamento crítico. Essa relação constrói-se também a partir do reconhecimento dos docentes sobre as dificuldades enfrentadas pelos discentes.

Para além da identificação de problemas advindos da formação precária no Ensino Médio, dificuldades de leitura enfrentadas pelos discentes na Disciplina, a atenção ao choque de valores que advém de princípios religiosos e familiares e que entram em choque no ensino da Disciplina, faz-se necessário que estas particularidades permeiem a organização e planejamento da Disciplina, a execução do trabalho pedagógico e esse papel cabe ao intelectual orgânico, filósofo e democrático. (GRAMSCI, 1999).

Se o objetivo principal do ensino de Política Educacional é a formação política do professor e a instrumentalização para a compreensão e atuação crítica frente às políticas educacionais, é preciso fomentar um ensino que considere o rigor do aparato teórico e filosófico da Política Educacional sob um viés de rigor filosófico, que ofereça aos discentes a aplicabilidade dos conhecimentos no cotidiano. São importantes as iniciativas como a destacada pela Docente UFFRJ (Entrevista), que desenvolve ações “que permitem com que o aluno perceba a Política Educacional na prática pedagógica”, promovendo a correlação entre as disciplinas de Estágio, Gestão Escolar e a interlocução com profissionais que já atuam no ambiente da escola.

As breves considerações até aqui permitem afirmar que docentes da Política Educacional podem, não apenas ser intelectuais, mas se tornarem Intelectuais Orgânicos da classe subalterna, contribuindo tanto no processo de formação crítica, quanto na construção de uma nova hegemonia.

No ensino da PE os docentes, possuidores de uma concepção de mundo, exercem uma função de conexão filosófica e sentimental com seus alunos. Inseridos no contexto da universidade, esta entendida como um aparelho de hegemonia e espaço de contradições, os docentes têm a possibilidade de refletir e organizar sua prática visando a formação crítica de seus alunos para que estes se tornem conscientes de si mesmos e da realidade que os cerca.

Na relação didático-pedagógica, os docentes têm a possibilidade de reconhecer as dificuldades materiais, emocionais e educacionais de seus alunos na obtenção dos conhecimentos da Disciplina e podem buscar formas de socializar estes conhecimentos. Essa socialização pode ser facilitada e fortalecida pela proximidade

entre docentes e discentes, estabelecendo uma relação dialética, uma colaboração recíproca.

5.6 BREVE SÍNTESE DO CAPÍTULO

O capítulo objetivou identificar a percepção e a relevância da disciplina Política Educacional para os professores que a lecionam. Buscou entender o caráter real da constituição, da formação do professor da Disciplina, seu engajamento com a área de conhecimento e com a disciplina PE, enquanto projeto científico.

Em relação ao perfil dos docentes. São sujeitos que, em sua maioria, têm mais de 40 anos e atuam de forma efetiva há mais de 10 anos na Graduação, possuem grau de formação em nível de doutorado na área da Educação, realizam pesquisa no campo da Política Educacional e estão vinculados às associações, grupos e redes de pesquisa do campo.

Os docentes que lecionam a Disciplina possuem uma trajetória formativa e de atuação coerente com o que o campo de pesquisa exige, estes fatores influenciam e fortalecem a atuação docente e o processo de ensino da Disciplina. Esta, por sua vez, mantém um padrão curricular, mesmo ao considerarmos a diversidade dos contextos em que as IES estão inseridas e a dinâmica do perfil de formação dos cursos de Pedagogia.

Os dados demonstram que docentes intimamente ligados ao campo de pesquisa, produzindo conhecimento correlacionado com a ação didático-pedagógica têm a percepção aguçada sobre a importância do componente curricular para a formação de pedagogos e pedagogas, mas também o olhar crítico para determinar as fragilidades.

Ainda foi possível perceber uma correlação entre o projeto político e projeto científico no ensino da Disciplina. Isso fica evidente quando apreendemos os conteúdos que são importantes na percepção dos docentes e àqueles vistos como mais interessantes para os discentes. A Disciplina torna-se mais interessante aos alunos quando a temática trata de suas realidades, do cotidiano, da dinâmica da Política Educacional e como o real implica na vida dos futuros pedagogos e pedagogas.

Essa dinâmica não deixa de contemplar os conteúdos basilares da Política Educacional, as discussões sobre Estado, por exemplo, mencionada como primordial pelos docentes. De fato, é essencial que os discentes compreendam a importância do Estado e sua influência na Política Educacional. Nesse sentido, é necessário abordar temas como a gestão pública, a participação social e a fiscalização dos recursos públicos destinados à educação. Portanto, mesmo que as discussões partam de interesses específicos dos discentes, é importante que haja um enfoque mais amplo e contextualizado, contemplando os aspectos basilares da Política Educacional.

A Disciplina enfrenta obstáculos particulares aos cursos, como carga horária reduzida em algumas IES e que implica na escolha pelos conteúdos mais ou menos importantes. Também, há obstáculos comuns aos cursos, como o fortemente mencionado problema das dificuldades de leitura, muitas vezes uma atividade descompromissada por parte dos alunos, mas também caracterizada como um problema estruturante da educação pública brasileira.

Os dados coletados trouxeram inúmeras contribuições e ampliaram a percepção sobre o ensino da Disciplina, mas ainda cabe analisar como a disciplina PE estrutura-se enquanto projeto político e científico, sobretudo no atual contexto educacional brasileiro.

Em uma percepção gramsciana, para ser compreendida como projeto político e científico a disciplina Política Educacional deve considerar não apenas a ação docente, mas aqueles que são primordiais no processo, os discentes. Há uma intencionalidade ao se ensinar Política Educacional e esta não se estabelece sem que os sujeitos em formação sejam considerados.

O viés científico da Política Educacional é historicamente conhecido, estabelecido e permeia o ensino da Disciplina. Precisamos refletir sobre o viés político e nos questionarmos o quão engajado ele se mantém no ensino da PE, como é a atuação nos espaços de representação docente, nas articulações e nas reflexões desenvolvidas nas Associações, Redes e Grupos de Pesquisa têm retornado ao âmbito da formação dos futuros pedagogos e pedagogas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta Tese foi analisar o espaço curricular e o papel da disciplina Política Educacional (PE) nos cursos de Pedagogia presenciais nas Universidades Públicas brasileiras. Buscou contextualizar historicamente e caracterizar a Disciplina no processo de formação de pedagogos e pedagogas, considerando a relevância da Disciplina para os professores que a lecionam.

Partimos do entendimento que há a necessidade de uma formação política do professor e a sua instrumentalização para a compreensão crítica das políticas educacionais e que, na atuação enquanto docente e/ou pedagogo, no seu vínculo direto com as Políticas Educacionais (políticas curriculares, políticas e programas em geral, políticas docentes, financiamento da Educação), estes sejam capazes de analisar as políticas propostas, compreender o seu papel diante de tais políticas e posicionar-se (criticamente) frente a elas. Desta forma, questionamos qual é o espaço curricular e o papel da disciplina Política Educacional na formação do pedagogo e sua importância para os professores que a lecionam?

Nosso argumento é que a disciplina PE demanda espaço curricular e significativa importância tanto quanto as demais disciplinas dos currículos de formação de professores, disciplinas pedagógicas e disciplinas específicas, e que esta pode assumir uma dimensão teórico-prática e instrumental para uma compreensão ampla e crítica da questão. Para tanto, faz-se necessário levar em consideração uma série de aspectos (condicionantes): a história da Disciplina e sua vinculação com a antiga Estrutura e Funcionamento; o papel da PE na atualidade; a formação do professor da Disciplina, seu engajamento com o campo e com a PE como projeto político e científico.

O caminho para defender o argumento e responder a questão norteadora deu-se a partir da definição de princípios éticos, ontológicos e epistemológicos que possibilitassem investigar o ensino da Disciplina, desvelando as contradições inerentes ao seu processo, presentes no Capítulo 1. As análises foram alicerçadas na Filosofia da Práxis de Antonio Gramsci, a qual permitiu apreender a Disciplina em sua concepção histórica, seu papel na formação cultural e na atuação dos docentes enquanto intelectuais, mediadores de um processo de ensino carregado de hegemonia, que pode facilitar ou dificultar a transformação da realidade educacional.

Definidos os princípios ético-ontoepestemológicos evidenciamos no Capítulo 2 que as disciplinas do curso de Pedagogia têm sido objeto de estudo e fomentam as discussões sobre a estrutura curricular dos cursos de Pedagogia. Demonstramos, a partir de levantamento, que as primeiras pesquisas que abordam a disciplina PE e correlatas como objeto de estudo datam da década de 1990. Este aumento considerável das publicações fora fortalecido com o surgimento, em 2012, da *Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa (ReLePe)*, que desde a sua criação passou a desenvolver eventos específicos sobre o campo de estudo e em sua organização, a partir de 2014/2015, passou a contar com o eixo 8: “Ensino de Política Educacional e formação de pesquisadores para esse campo”.

As pesquisas sobre o ensino de PE são recentes. A maioria tem focado nos aspectos curriculares e nas reflexões sobre o processo de ensino. As discussões das pesquisas sobre a Disciplina (revisão de literatura), o estudo teórico e epistemológico e a percepção de docentes e discentes. Essa pesquisa teve o objetivo de preencher justamente a lacuna no que se refere à ausência de pesquisas que envolvam os docentes da Disciplina.

A importância da análise do ensino da PE justifica-se pela forma como, historicamente, esta vem sendo moldada pelas transformações no contexto sociopolítico brasileiro. A Disciplina carrega consigo as intencionalidades formativas dos contextos em que se insere. Desde as marcas do contexto ditatorial que buscou implementar uma formação jurídico-normativa, isenta de qualquer perspectiva crítica, até a redemocratização, intencionando que a Disciplina, ainda que de forma estrutural, caracteriza-se como espaços de reflexão crítica da realidade educacional.

Sobre esses aspectos estruturantes, com o levantamento realizado no Capítulo 3, a partir dos dados coletados em 110 ementas, foi possível definir o perfil da disciplina PE nos cursos de Pedagogia presenciais públicos no Brasil. Estruturada com carga horária de 60h e ofertada, em sua maioria, na metade dos cursos, a disciplina PE organiza-se principalmente a partir das temáticas referentes à organização da educação básica, legislação educacional e papel do Estado. A apreensão da estrutura da Disciplina aproxima-se das discussões realizadas pela literatura sobre a temática, com as discussões promovidas por Stremel e Mainardes (2015), Stremel Mainardes e Rosa (2017), Rosa (2016, 2019) e outros, destacam que

a Disciplina se articula sobre um padrão entendido como estruturante para a formação em PE no curso de Pedagogia.

Reconhecendo as características curriculares da disciplina PE nos cursos de Pedagogia, buscamos dar materialidade ao segundo aspecto do nosso argumento, formação do professor da Disciplina, seu engajamento com o campo, sua percepção sobre o ensino da PE e a possibilidade de apreendermos a Disciplina como projeto político e científico. Nesse sentido, definimos que os questionários e as entrevistas seriam os instrumentos de coleta de dados que melhor atenderiam os objetivos da pesquisa.

Balizada pelas orientações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) e aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual de Ponta Grossa, inicialmente, endereçamos os questionários a 433 docentes da disciplina PE no Brasil, obtendo um total de 34 respondentes, que após a filtragem resultaram em 24 questionários para a análise. Considerando a necessidade de ampliar as contribuições dos docentes, estipulamos as entrevistas como instrumentos de coleta de dados, com o objetivo de nos aproximarmos ainda mais da realidade da prática didático-pedagógica da Disciplina. Assim, estruturadas com objetividade, realizamos, de forma remota, 10 entrevistas com docentes da PE que não haviam respondido o questionário, vinculados a universidades das cinco regiões brasileiras, considerando dois docentes por região.

A análise dos dados orientou-se a partir de quatro categorias principais: a) perfil docente (contexto de atuação, formação, vínculo e experiência profissional e campos de atuação); b) perfil científico e político (vínculo com o campo da Política Educacional e atuação em órgão de representação docente); c) estrutura da disciplina PE que leciona (nomenclatura, modalidade de oferta e carga horária, bibliografia, materiais utilizados e critérios de seleção) e; d) percepção docente sobre o ensino da PE (Importância da Disciplina, conteúdos e temáticas priorizadas, conteúdos e temáticas de interesse dos alunos, dificuldades e desafios no ensino da Disciplina e percepção docente sobre o interesse discente na mesma). A seguir, apresentamos uma síntese dos resultados obtidos.

A partir do limite desta pesquisa e de acordo com os dados, o professor da disciplina PE nos cursos de Pedagogia no Brasil é vinculado de forma efetiva (nesta pesquisa houve a participação de apenas um docente substituto) na IES que atua,

possui formação em nível de Doutorado e sua atuação profissional perpassa os âmbitos da Graduação e Pós-graduação. Neste contexto, leciona também em outras licenciaturas, principalmente em disciplinas correlacionadas com o campo da Política Educacional. Sua atuação na Pós-graduação condiciona o docente a estar inserido nos espaços de produção de conhecimento, como Associações, Redes e Grupos de Pesquisas.

Os dados destacam que os docentes, em sua maioria, estão vinculados à ANPAE e ANPED - duas associações reconhecidas pela construção e ampliação do campo acadêmico da Política Educacional no Brasil. Da mesma forma, Redes como a ReLePe e RePlag e Grupos de pesquisas são espaços nos quais os docentes buscam estar inseridos, fomentando a disseminação do conhecimento no campo e atualização sobre a temáticas em debate. Ainda, a presença nestes espaços não apenas contempla a característica acadêmico-científica, mas também a atuação política dos docentes ao estarem engajados politicamente nos Colegiados de Curso e Sindicatos.

Em relação aos aspectos curriculares da Disciplina, os docentes trazem duas contribuições importantes e que podem fomentar análises futuras para o ensino da PE: o debate sobre a carga horária e a utilização dos livros didáticos ou manuais da PE. Sobre a carga horária, os dados demonstram que o padrão da Disciplina nos cursos de Pedagogia são de 60h/a, quando questionados sobre ser suficiente para o ensino dos conteúdos, os docentes acenam positivamente. Entretanto, essa posição é condicionada pela existência de outras disciplinas correlatas no currículo do curso, ou seja, os conteúdos diluem-se e a disciplina PE acaba comportando temáticas basilares, como a discussão sobre Estado, enquanto temáticas específicas são de responsabilidade de uma segunda disciplina ou ainda de um componente curricular específico sobre o tema.

Outro aspecto é o debate sobre utilização de manuais ou livros didáticos da PE no ensino da Disciplina. A análise dos dados coletados nos questionários demonstrou que entre os docentes da Disciplina e participantes da pesquisa, ainda não há essa percepção sobre a caracterização de manuais ou livros didáticos, mesmo que estes utilizem ou que estejam inseridos em seus planos de ensino.

É reiterada nesta Tese a importância da disciplina PE nos cursos de Pedagogia. Essa afirmação é respaldada pela literatura e também pelos dados que

trazem a opinião dos docentes que lecionam a PE. Ainda que seja sub-representada no currículo do curso, como destaca o docente UFC (Entrevista), a importância da Disciplina é caracterizada não apenas pela sua capacidade de possibilitar a reflexão sobre a educação brasileira e seus determinantes, mas principalmente, pela sua correlação com conteúdos e disciplinas que possibilitam a instrumentalização da atuação docente.

Um aspecto imprescindível que os dados trouxeram e que merece atenção, diz respeito às temáticas que são tidas como essenciais quando comparadas com aquelas que os docentes entendem ser de maior interesse dos seus alunos. As discussões e análises sobre o Estado e suas implicações na Educação são, na perspectiva dos docentes, um conteúdo basilar e que estrutura e condiciona o debate sobre outros conteúdos da PE. Entretanto, essa temática, de acordo com os próprios docentes, não desperta muito interesse dos pedagogos e pedagogas em formação.

Aqui, duas questões importantes precisam ser consideradas. A primeira é a importância dos debates sobre o Estado no ensino da PE. Concordamos com Souza (2017) que o Estado e principalmente as suas decisões são o objeto de estudo do campo da Política Educacional. Trazendo para o ensino da PE, entendemos, em consonância com Flach e Masson (2015), que as discussões sobre o Estado na sociedade capitalista são primordiais para o entendimento das políticas educacionais.

Uma segunda questão diz respeito aos conteúdos de interesse dos discentes no contexto da Disciplina. Os dados demonstram que quanto mais próximos da realidade social dos alunos, maior é o interesse em determinadas temáticas, mas é preciso reiterar que essa afirmação é condicionada pela percepção dos docentes da Disciplina. Isso amplia a necessidade de análises que considerem o posicionamento discente perante o ensino da PE.

A densidade e a complexidade do ensino da PE trazem consigo dificuldades inerentes ao processo de ensino. Evidenciamos, como destaque trazido pelos docentes, as dificuldades de leitura enfrentadas pelos discentes. Os docentes pontuam as dificuldades para motivar os alunos para a leitura e também o próprio volume de leituras que a Disciplina exige.

Neste aspecto, é preciso evidenciar que a leitura é o principal procedimento de ensino utilizado na PE. Considerando os determinantes formativos já destacados nas discussões sobre Estado, sendo a leitura acadêmica, muitas vezes, distante da

realidade daqueles que adentram a graduação; consideramos necessário repensar, adaptar metodologias que facilitem o acesso dos discentes ao conteúdo. É plausível a possibilidade do desenvolvimento de dinâmicas, oficinas e espaços que promovam a proximidade ao modelo acadêmico de leitura e escrita em PE.

Defendemos nesta Tese que a disciplina PE se estruture nos cursos de Pedagogia como projeto político e científico. O entendimento parte de uma perspectiva ético-ontopistemológica que considera a prática científica e a realidade como elementos indissociáveis, sendo que a produção do conhecimento precisa estar a serviço da transformação. Foi possível inferir que a disciplina PE nos cursos de Pedagogia no Brasil, carrega consigo essa possibilidade. A prática didático-pedagógica dos docentes é permeada pela sua inserção e atuação nos ambientes acadêmico-científicos da Política Educacional, bem como, por sua atuação em ambientes de representação docente, Associações e Redes de Pesquisas.

O projeto político-científico da PE que esta Tese defende pautou-se na compreensão da Intelectualidade dos docentes que ensinam Política Educacional. Inseridos em aparelhos de hegemonia, ainda que inconscientes de sua intelectualidade, os docentes da PE são mediadores de cultura, ontologicamente determinados e defensores de projetos de sociedade e têm consigo a possibilidade de criar espaços para a formação crítica e o rompimento com a hegemonia dominante.

De forma propositiva entendemos que o ensino da Política Educacional deva seguir os seguintes princípios formativos:

- A) Fundamentos para a compreensão do fenômeno educativo em suas múltiplas determinações;
- B) Princípios básicos da epistemologia da Política Educacional (conceitos de Política e Política Educacional);
- C) Formas atuais de organização do capitalismo e suas implicações na Educação e na definição de políticas educacionais;
- D) Comprometimento político e científico na atuação docente para o debate sobre as políticas para a educação.

Entendemos que o debate sobre o ensino da PE ainda possui características desafiadoras. Apesar da indiscutível qualidade das discussões existentes, as análises podem evoluir e faz-se necessário um movimento coletivo, o fomento do intercâmbio

de pesquisadores na América Latina para o aprofundamento das questões inerentes ao ensino da PE.

Entende-se que algumas discussões são urgentes:

- Debates sobre as formas de organização dos conteúdos da Disciplina, alinhando os debates atuais na Política Educacional com àqueles que fazem parte da realidade social dos discentes e do perfil dos cursos de Pedagogia.
- Discussões sobre a proximidade e correlação da disciplina PE com as disciplinas de Estágio docente e de gestão, que aproximam os discentes da realidade profissional do Pedagogo.
- Analisar o processo de ensino da PE *in loco*, considerando os princípios formativos presentes nas ementas e Planos de ensino em comparativo com as práticas didático-pedagógicas dos docentes.
- Investigar, na prática de egressos, como o ensino da PE tem contribuído para a sua atuação enquanto pedagogos e pedagogas.
- Ampliar as pesquisas que tenham como foco a percepção dos discentes sobre o processo de ensino na PE.

A disciplina PE é imprescindível para a formação de pedagogos e pedagogas, sua importância é inquestionável. Entretanto, faz-se urgente e que seja constante, a vigilância sobre a forma como o processo didático-pedagógico vem se desenvolvendo. É preciso valorizar espaços já existentes e fomentar novos espaços de interlocução e intercâmbio de pesquisadores interessados na análise do ensino da PE.

REFERÊNCIAS

- ARNOUX E. N. *et al.* **La lectura y la escritura en la universidad**. Buenos aires: EUDEBA. 2013
- BABBIE, E. **Métodos de pesquisas de survey**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001
- BALDAN, M.; CUNHA, E. V. R. da. Povoando subjetividades na “nova” política para a formação de professores no Brasil: uma discussão acerca das competências. **Série Estudos**, Campo Grande, v. 25, n. 55, p. 51-71, set. 2020.
- BARAD, K. **Meeting the Universe Halfway: quantum physics and the entanglement of matter and meaning**. London: Duke University Press, 2007.
- BONALS, L. P.; ARENS, A. G. L.; TRUJILLO, A. R. P. La política educativa: um componente necesario en la formación de docentes que investigan sobre su práctica. *In*: ENCUESTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA, 1., 2015, Guarulhos. **Anais [...]**. Guarulhos-SP: UNIFESP, 2015. p. 1-21.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, **Diário Oficial da União**, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Resolução CNE/CP n. 1/2006 de 15 de maio de 2006. Brasília, **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 11, 16 de maio de 2006.
- BRASIL. **Decreto-Lei no 1.190, de 04 de abril de 1939**. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del1190.htm>. Acesso em: 20 dez. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1961. Disponível em <<http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>>. Acesso: 20 dez. 2021.
- BRZEZINSKI, I. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento**. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2006.
- BUCI-GLUCKSMANN, C. **Gramsci e o Estado**. Tradução de Angelina Peralva. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- CARLINO, P. Alfabetización académica diez años Después. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, v. 18, n. 57, p. 355-381, 2013.
- CELLARD, A. A análise documental. *In*: POUPART, J.; DESLAURIERS, J-P. GROULX, L-H.; LAPERRIÈRE, A.; MAYER, R.; PIRES, A. P.; JACCOUD, M.;

CELLARD, A.; HOULE, G.; GIORGI, A. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 295-316

CHEPTULIN, A. **A dialética materialista: categorias e leis da dialética**. Tradução de Leda Rita Cintra Ferraz. São Paulo: Alfa-Ômega, 1982.

COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON, K. **Research methods in education**. 8. ed. London: Routledge, 2014.

COSTA, A. de C.; MURANAKA, M. A. S.; BORGHI, R. F. A contribuição da disciplina PEB à formação de professores do ensino básico: estudo do caso das licenciaturas em uma Universidade Estadual. *In: ENCUESTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA*, 1., 2015, Guarulhos-SP. **Anais [...]**. Guarulhos-SP: UNIFESP, 2015. p. 1-24.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CRISTOFOLI, M. S. O estudo da política educacional como componente curricular dos cursos de formação de professores nas universidades públicas. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 1-15, 2015.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da educação superior. *In: AGUIAR, M. G.; DOURADO, L. F. (orgs.). A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas*. Recife: ANPAE, 2018. p.38-42.

ESQUISANI, R. S. S. **Políticas, estrutura e gestão da educação básica: conteúdos para a formação de professores**. Passo Fundo: UPF Editora, 2017.

FERNANDES, F. **A formação política e o trabalho do professor**. Marília: Lutas anticapital, 2020.

FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Globo, 2006.

FERRADA, D.; VILLENA, A.; DEL PINO, M. ¿Hay que formar a los docentes en políticas educativas? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 167, p. 254-279, jan./mar. 2018.

FLACH, S. F. O pensamento de Antonio Gramsci e as pesquisas sobre políticas educacionais. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 5, e2015219, p. 1-18, 2020.

FLACH, S. F.; SCHLESENER, A. H. Educação desinteressada e a análise de Políticas Educacionais. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 18, n. 3, p.780-797, jul./set. 2018.

FLACH, S.; MASSON, G. A disciplina de Política Educacional em cursos de formação de professores. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 15, n. 33, p. 181-199, 2014.

FLACH, S.; MASSON, G. A disciplina de Política Educacional em cursos de formação de professores. *In: ENCUESTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE*

POLÍTICA EDUCATIVA, 1., 2015, Guarulhos-SP. **Anais [...]**. Guarulhos: UNIFESP, 2015a. p. 1-18.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez, 2006.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989. p. 69-89.

FURTADO, B. C. **Estrutura e Funcionamento do Ensino: a construção do saber em questão**. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 1994.

GIOVINE, R. El oficio de enseñar política educativa: desplazamientos políticos y epistemológicos en los programas de formación docente universitaria en Argentina. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p. 451-476, jul./dez. 2016.

GONÇALVES, S. R. V.; MOTA, M. R. A.; ANADON, S. B. A resolução CNE/CP n. 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. **Formação em movimento**, Seropédica, v. 2, n. 4, p. 360-379, 2020.

GOROSTIAGA, J. M. La formación de investigadores en el campo de la política educativa: una mirada regional. **Revista de la Educación Superior**, Cidade do México, v. 46, n. 183, p. 37-45, jul./set. 2017.

GRAMSCI, A. **Americanismo e Fordismo**. Tradução Gabriel Bogossian. São Paulo: Hedra, 2008.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. v. 1. Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. 8. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. v. 2. Os intelectuais: O princípio educativo. Jornalismo. 4. ed. Edição Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. v. 3. Maquiavel - notas sobre o Estado e a Política. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

GRAMSCI, A. **Cartas do cárcere**. Tradução de Noênio Spínola. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

GRAMSCI, A. **Escritos políticos**. 1910-1920. v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 2004.

GUIMARÃES-IOSIF, R. G.; LIMEIRA, L. C.; SANTOS, A. V. dos. O ensino de Política e Gestão Educacional nos cursos de licenciatura. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 13, n. 1, p. 85-106, jan./abr. 2018.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Auderico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, A. Z. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. *In*: FRIGOTTO, G. (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas do final de século**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 55-92.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIGUORI, G.; VOZA, P. (orgs.). **Dicionário gramsciano (1926-1937)**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MAINARDES, J. Contribuições da perspectiva ético-ontopistemológica para a pesquisa do campo da Política Educacional. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [S. l.], v. 30, n. 146, p. 3-21, 2022.

MAINARDES, J.; STREMEL, S. Aspectos da formação do pesquisador em Política Educacional na Pós-Graduação no Brasil. *In*: CONGRESO LATINOAMERICANO Y CARIBEÑO DE CIENCIAS SOCIALES, 4., 2017, Salamanca-ES. **Anais [...]**. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2017, p. 1-23.

MAINARDES, J.; STREMEL, S.; ROSA, G. L. R. A pesquisa sobre a disciplina política educacional no Brasil: situação e perspectivas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 33, n. 2, p. 287-307, maio/ago. 2017.

MAINARDES, J.; STREMEL, S.; SOARES, S. T. Aspectos teórico-epistemológicos da pesquisa em Política Educacional no Brasil: mapeamento e reflexões. **Movimento - Revista de Educação**, Niterói, v. 5, n. 8, p. 43-74, jan./jun. 2018.

MANCEBO, M. E. La enseñanza de Política Educativa en Uruguay: ¿acumulación incipiente o rezago? **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 2, p. 1-15, 2017.

MARCOS, D. L. S. **A formação do professor no centro debate: as trilhas e tramas da disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental nos Cursos Normais**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

MARTIGNONI, L. La enseñanza de la política educativa en la formación docente el caso de la carrera de Geografía. *In*: ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE PROFESORES DE POLÍTICA EDUCATIVA, 1., 2015, Guarulhos. **Anais [...]**. Guarulhos: UNIFESP, 2015. p. 1-13.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. São Paulo: Nova cultural, 1996.

MARX, K. **Glosas críticas marginais ao artigo “O rei da Prússia e a reforma de social” de um prussiano**. São Paulo: Expressão Popular, 2010a.

MARX, K. **Sobre a questão judaica**. São Paulo: Boitempo, 2010b.

MÁS ROCHA, E.; LIZZIO, G.; GIMÉNEZ, P. Leer, escribir y producir conocimiento en un programa de política educacional. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 2, p. 1-15, 2017.

MASSON, G. A importância dos fundamentos ontológicos nas pesquisas sobre políticas educacionais: contribuições do materialismo histórico-dialético. *In*: CUNHA, C, da; SOUSA, J. V. de; SILVA, M. A. da. (orgs). **O método dialético na pesquisa em Educação**. Coleção Políticas Públicas de Educação. Campinas: Autores Associados, 2014. p. 201-225.

MENDES, D. L. L. L. **Estrutura e Funcionamento do Ensino e a Gestão Educacional**: avaliação de disciplinas em cursos de Pedagogia e Licenciaturas na Universidade Federal do Ceará. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

MENDES, V. O estudo da política educacional nos cursos de licenciatura de uma instituição federal de ensino superior. *In*: ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA, 1, 2015, Guarulhos. **Anais [...]**. Guarulhos: UNIFESP, 2015. p. 1-21.

MENDES, V. O interesse pelo estudo da Política Educacional no processo de formação do professor. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 3, p. 1-17, 2018.

MIRANDA, E. ¿Investigadores y/o técnicos en política educativa? El dilema de origen. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 1, n. 2, p. 430-450, jul./dez. 2016.

MIRANDA, E. ¿Investigadores y/o técnicos en política educativa? El dilema de origen. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 1, n. 2, p. 430-450, jul./dez. 2016.

MOREIRA, L. P.; IULIANELLI, J. A. S. Formação docente e ensino de política educacional em instituições de educação superior do Rio de Janeiro. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 97, p. 854-873, out/dez. 2017.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011

NEVES, A. V. Apontamentos sobre Gramsci e sua influência ao Serviço Social no século 21. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 20 n.1, p. 31-36, jan./abr. 2017

OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. Considerações sobre o papel da disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino na formação de professores. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 8., 1996, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC, 1996. p. 322.

OLIVEIRA, M. N. Estrutura e Funcionamento do Ensino: a trajetória de uma disciplina. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1., 2000, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000. p. 325-326.

PERÃO, G. M. M.; LIMA, M. F. A disciplina de Política Educacional em cursos de Pedagogia: um estudo preliminar. *In: EDUCERE*, 13., Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: PUC/PR, 2017a. p. 1169-1183.

PERÃO, G. M. M.; LIMA, M. F. A disciplina de Política Educacional nos cursos de Pedagogia: um estudo preliminar. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 2, p. 1-14, 2017b.

PRONKO, M. A. Desafios teórico-metodológicos para o ensino de políticas educacionais na perspectiva do materialismo histórico. *In: ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA*, 1., 2015, Guarulhos. **Anais [...]**. Guarulhos: UNIFESP, 2015. p. 1-17.

PRONKO, M. A. Desafios teórico-metodológicos para o ensino de políticas educacionais na perspectiva do materialismo histórico. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos em Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p. 1-17, jul./dez. 2016.

QUIANÉ, L. M. J.; LÓPEZ, V. M. S. El estudio de la política educativa en la maestría em educación básica de la universidad pedagógica nacional-México: un relato reflexivo y crítico desde sus orígenes, diseño y operación. *In: ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA*, 1., 2015, Guarulhos. **Anais [...]**. Guarulhos: UNIFESP, 2015. p. 1-19.

ROMERO, S. A.; GARCÍA, M. G. Sentidos y desafíos de enseñar política educativa em la formación docente. *In: ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA*, 1., 2015, Guarulhos. **Anais [...]**. Guarulhos: UNIFESP, 2015. p. 1-15.

ROSA, G. L. R. **A disciplina política educacional no Curso de Pedagogia e Licenciaturas da Universidade Estadual de Ponta Grossa**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

ROSA, G. L. R. **Estrutura e funcionamento do Ensino e Política Educacional: análise do espaço das disciplinas na Universidade Estadual de Ponta Grossa e suas relações com o objeto de estudo da Política Educacional**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

ROSA, G. L. R. O marxismo como perspectiva epistemológica: considerações sobre o trabalho com as categorias metodológicas. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 5, e2016222, p. 1-14, 2020.

ROSA, G. L. R.; TROJAN, R. M. A Política Educacional como disciplina: Revisão De Literatura. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 4, p. 1-18, 2019.

SANTOS, E. O. dos.; DUBOCK, M. J. O.; SANTOS, S. M. M. Formação do professor (a): contribuições da disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino - relação entre universidade e escola básica, uma experiência na rede pública da microrregião de Feira de Santana Bahia. *In: ENCUENTRO INTERNACIONAL POR LA UNIDAD DE*

LOS EDUCADORES, 7., 1999, Havana. **Anais** [...]. Havana: Palacio de Convenciones de La Habana, 1999. p. 1-9.

SAVIANI, D. **A Pedagogia no Brasil - História e Teoria**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SAVIANI, D. **Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino**. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SEMERARO, G. **Gramsci e os novos embates da filosofia da práxis**. 3 ed. Aparecida/SP: Ideias e Letras, 2015.

SILVA, C. S. B. da. **Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade**. Campinas: Autores associados, 1999.

SIMIONATTO, I. **Gramsci: sua teoria, incidência no Brasil, influência no serviço social**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

STETSENKO, A. Confronting biological reductionism from a social justice agenda: Transformative agency and activist stance. **Literacy Research: Theory, Method, & Practice**, n. 67, p. 44-63, 2018.

STETSENKO, A. Ético-ontoepistemologia ativista: Pesquisa e estudo de resistência. Trad. J. Bridon. *In*: ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (org.). **Ética e pesquisa em educação: Subsídios**. Volume 2, 2021a. p. 20-30.

STETSENKO, A. Hope, political imagination, and agency in Marx and beyond: Explicating the transformative worldview and ethico-ontoepistemology. **Educational Philosophy and Theory**, v. 52, n. 7, p. 726-737, 2020.

STETSENKO, A. Putting the radical notion of equality in the service of disrupting inequality in education: Research findings and conceptual advances on the infinity of human potential. **Review of Research in Education**, v. 41, p.112-135, 2017.

STETSENKO, A. Scholarship in the context of a historic socioeconomic and political turmoil: Reassessing and taking stock of cultural-historical activity theory. **Mind, Culture and Activity**, v. 28, n.1, p. 32-43, 2021b.

STETSENKO, A. Theory for and as social practice of realizing the future: Implications from a transformative activist stance. *In*: MARTIN, J.; SUGARMAN, J.; SLANEY, K. (orgs.). **The Wiley handbook of theoretical and philosophical psychology**. New York, NY: Wiley, 2015. p. 102–116.

STETSENKO, A. Vygotsky's theory of method and philosophy of practice: Implications for trans/formative methodology. **Educação**, Porto Alegre, v. 39, p. 32-42, 2016.

STREMEL, S. **A constituição do campo acadêmico da política educacional no Brasil**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

STREMEL, S.; MAINARDES, J. A disciplina Política Educacional em Cursos de Pedagogia no Brasil: primeiras aproximações. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 9, p. 137-155, 2015a.

STREMEL, S.; MAINARDES, J. Reflexões iniciais sobre a disciplina política educacional em cursos de pedagogia no Brasil. *In*: ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA, 1., 2015, Guarulhos. **Anais [...]**. Guarulhos: UNIFESP, 2015b. p. 1-25.

TELLO, C. G. (2012). Las epistemologías de la política educativa en Latinoamérica: notas históricas y epistemológicas sobre el campo. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 19, n. 2, p. 282-299, jul./dez

VIANNA, E.; STETSENKO, A. Research with a transformative activist agenda: Creating the future through education for social change. **National Society for the Studies of Education Yearbook**, v. 113, n. 2, p. 575-602, 2014.

VISACOVSKY, N. (2015) ¿Cómo enseñar política educativa desde un bordaje interdisciplinar?. *In*: ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA, 1., 2015, Guarulhos. **Anais [...]**. Guarulhos: UNIFESP, 2015. p. 1-12.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/UEPG**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Questionário para professores que lecionam a disciplina Política Educacional nos cursos de Pedagogia presenciais das IES públicas brasileiras

Prezado (a) Participante,

Você está sendo convidado(a) para participar da etapa empírica da pesquisa “**A disciplina Política Educacional nos cursos de pedagogia no Brasil**”, sob a responsabilidade de **Gregory Luis Rolim Rosa**, Doutorando do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG.

A pesquisa tem por objetivo analisar o processo de formação e instrumentalização dos docentes da disciplina Política Educacional e quais as possibilidades de evidenciar como estes influenciam no processo de análise das políticas educacionais e no seu ensino nos cursos de Pedagogia presenciais brasileiros.

- 1. PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA:** Ao colaborar nesta pesquisa, você participará da etapa de coleta de dados. Nesta etapa responderá ao questionário com perguntas semiestruturadas relacionadas ao processo de ensino da disciplina Política Educacional no curso de Pedagogia da IES em que está vinculado. O questionário será aplicado por meio de um formulário eletrônico. Ao aceitar participar da pesquisa você deverá: a) eletronicamente aceitar participar da pesquisa e a sua aceitação confirmará o seu desejo em participar da pesquisa; b) responder o questionário online; c) o questionário sendo online poderá ser respondido no momento e local de sua preferência. A sua participação é voluntária. Você tem a liberdade de não querer participar, podendo desistir em qualquer momento, sem nenhum prejuízo para você. No entanto, a sua desistência acarretará prejuízo para a pesquisa e, sendo assim, solicitamos que reflita e esclareça todas as suas dúvidas antes de aceitar a participação.
- 2. RISCOS E DESCONFORTOS:** O preenchimento do questionário poderá trazer algum desconforto como, o receio de expor suas opiniões, ética profissional impedindo a exposição de aspectos relacionados às instituições e falta de disponibilidade para participar da pesquisa. Este tipo de procedimento apresenta um risco mínimo que será reduzido pela objetividade das perguntas.

3. **BENEFÍCIOS:** A participação na pesquisa proporcionará a cada participante a reflexão, a exposição dos seus pensamentos sobre o processo de ensino da política educacional nos cursos de Pedagogia, proporcionando a apreensão da realidade da formação científica e política de pedagogos no Brasil.
4. **CONFIDENCIALIDADE:** Todas as contribuições ou informações que os participantes oferecerem por meio do questionário será utilizado somente para a pesquisa “*Ensino da Política Educacional nos cursos presenciais de Pedagogia nas universidades públicas brasileiras*”. Seus dados pessoais serão mantidos em sigilo. No relatório da pesquisa e nas demais publicações dela oriundas garantir-se-á o anonimato dos respondentes.

5. ESCLARECIMENTOS: Se tiver alguma dúvida a respeito da pesquisa e/ou do método utilizado na mesma, a qualquer momento, entre em contato com o pesquisador e/ou Comitê de Ética.

- Nome do pesquisador responsável: Gregory Luis Rolim Rosa

Endereço:

xxxxx

CEP xxxx – xxxx - PR Brasil

Telefone: 55 (42) xxxx

E-mail: rolimg7@gmail.com

- Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UEPG

Endereço: Av. Carlos Cavalcanti, nº 4748, - UEPG - Campus Uvaranas, Bloco M, Sala 116-B
Bairro: Uvaranas CEP: 84.030-900 - Ponta Grossa PR

Telefone: (42)3220-3108

E-mail: coep@uepg.br

6. **RESSARCIMENTO DAS DESPESAS:** Os participantes não receberão nenhuma compensação financeira. No entanto, a pesquisa não exigirá investimento financeiro.
 7. **CONCORDÂNCIA NA PARTICIPAÇÃO:** Se você estiver de acordo deverá eletronicamente aceitar participar da pesquisa, o que ocorre a assinatura do Termo de Consentimento Pós-Informado.
-

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações), não restando quaisquer dúvidas a respeito do que foi lido, firmo meu **CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO** em participar voluntariamente desta pesquisa.

E, por estar de acordo, assino o presente termo eletronicamente ao aceitar participar da pesquisa.

Ponta Grossa, 14 de agosto de 2021.

Aceito participar ()

Não aceito ()

Assinatura do participante da pesquisa

(Como o questionário é online, a assinatura será por aceite. Ao clicar na opção **Aceitar**, seguirá para o formulário eletrônico de forma imediata)



Gregory Luis Rolim Rosa

Responsável pela pesquisa

APÊNDICE B - ROTEIRO QUESTIONÁRIO

Pesquisa: A disciplina Política Educacional nos cursos de Pedagogia no Brasil

O presente questionário foi desenvolvido como instrumento de coleta de dados da pesquisa de Doutorado em Educação intitulada “A disciplina Política Educacional nos Cursos de Pedagogia no Brasil” que está sendo desenvolvida por Gregory Luis Rolim Rosa, doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa, sob a orientação do Prof. Dr. Jefferson Mainardes.

A pesquisa tem por objetivo analisar o espaço e o papel da disciplina Política Educacional no Curso de Pedagogia. A amostra abrange professores que lecionam a disciplina Política Educacional e correlatas nos cursos de Pedagogia presenciais de universidades públicas brasileiras.

Desejamos convidá-lo (a) para responder o questionário. As informações utilizadas nesta pesquisa terão caráter confidencial e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos participantes, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo de sua participação. Você tem garantido o seu direito de não participar ou de retirar a sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo.

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de esclarecer qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, bastando para isso entrar em contato com a responsável pela pesquisa pelo e-mail: rolimg7@gmail.com.

Desde já, agradecemos a sua colaboração.

Atenciosamente,

Gregory Luis Rolim Rosa

Pergunta de abertura:

Você é professor/a da disciplina Política Educacional (ou alguma disciplina com outra designação que seja equivalente à Política Educacional), em Curso de Pedagogia presencial, em instituições públicas?

- Sim
- Não

** preparar o questionário para fechar se a resposta for não

1- DADOS DO PARTICIPANTE DA PESQUISA

1- Qual a sua idade

- 20 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- 41 a 50 anos
- 51 a 60 anos
- Mais de 60 anos

2- Qual seu maior nível de formação?

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Pós-Doutorado

3- Informe a área de seus Cursos de Pós-Graduação (Stricto Sensu)

Mestrado:

Doutorado:

4- A sua formação em nível de Pós-Graduação *Stricto sensu* (Mestrado e Doutorado) está vinculada ao campo da Política Educacional?

- Sim
- Não

5- Qual o seu vínculo atual com a IES em que leciona no curso de Pedagogia?

- Professor Efetivo
- Professor temporário
- Outra. Qual?

6- Há quantos anos leciona na Graduação?

- 1 a 5 anos
- 6 a 10 anos
- 11 a 15 anos
- 16 a 20 anos
- 21 a 25 anos
- 25 a 30 anos
- Mais de 30 anos

7- Indique a sua atuação profissional atual:

- Exclusivamente na Graduação
- Na Graduação e na Pós-Graduação (Stricto Sensu)
- Na Graduação e na Pós-Graduação (Lato sensu)
- Na Educação Básica e na Graduação
- Outro. Qual?

8- Além de lecionar no Curso de Pedagogia, você leciona em outro(s) curso(s) de licenciatura?

- Sim
- Não

8.1 - Se a resposta da questão 8 é sim, informe o(s) curso(s):

9- No curso de Pedagogia, você leciona outras disciplinas além da Política Educacional e correlatas?

- Sim
 Não

9.1 Se a resposta da questão 9 é sim, informe quais as disciplinas.

2- ATUAÇÃO CIENTÍFICA E POLÍTICA

1- Você realiza pesquisas no campo da Política Educacional?

- Sim
 Não

1.1- Em que área ou temas de Política Educacional você desenvolve pesquisas?

2- Você é associado regular de alguma das associações/entidades abaixo:

- Anped
 Anpae
 SBPC
 CEDES
 Anfope
 Fineduca
 Abave
 Outra
Quais:

3- Você está vinculado efetivamente a alguma das redes de pesquisa abaixo?

- Relepe - Red Latinoamericana de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa
 Reippe - Rede de Estudos sobre Implementação de Políticas Públicas Educacionais
 Universitas
 Redestrado
 Replag - Rede de Estudos e Pesquisas em Planejamento e Gestão Educacional
 Outra(s)
Quais:

4- Nos últimos 5 anos, você participou de eventos específicos de Política Educacional?

- Sim
 Não

4.1- Se a resposta da questão acima é sim, quais eventos específicos de Política Educacional participou?

- Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação
 - Simpósio brasileiro - ANPAE
 - Seminários regionais da Anpae
 - Seminários estaduais da Anpae
 - Anped Nacional
 - Anped Regional
 - Intercâmbio do GT 5 – Estado e Política Educacional
 - Outros:
- Quais:

5- Integra algum Grupo de Pesquisa relacionado ao campo da Política Educacional?

- Sim
- Não

5.1- Se a resposta da questão número 5 é sim, indique o nome completo do Grupo de Pesquisa e Instituição a qual o Grupo está vinculado

6- Atua em algum órgão representativo docente?

- Sim
- Não

6.1- Se a resposta da questão 6 é sim, aponte em que órgão de representação docente atua:

- Colegiado de curso
- Núcleo Docente Estruturante - NDE
- Representação docente setorial
- Conselhos Superiores da IES
- Sindicato docente
- Associação de Professores
- Outros. Quais?

6.2- A sua atuação em órgão de representação contribui no processo de ensino da disciplina?

- Sim
- Não

3- SOBRE A DISCIPLINA PE E CORRELATAS NO CURSO DE PEDAGOGIA

1- Qual a nomenclatura da disciplina relacionada à Política Educacional que você leciona no Curso de Pedagogia?

2- Qual a modalidade de oferta da disciplina (no Curso de Pedagogia)?

- Anual
 - Semestral
 - Modular
 - Outra
- Qual?

3- Em que etapa do curso a disciplina é ofertada? (No Curso de Pedagogia)

- No caso de ser anual

- 1º ano
- 2º ano
- 3º ano
- 4º ano
- 5º ano

- No caso de ser semestral

- 1º semestre
- 2º semestre
- 3º semestre
- 4º semestre
- 5º semestre
- 6º semestre
- 7º semestre
- 8º semestre
- 9º semestre
- 10º semestre

4- Qual a carga-horária da disciplina?

5- Você participou da elaboração da ementa da disciplina?

- Sim
- Não

6- Em sua instituição, de quem é a responsabilidade pela elaboração do Programa da disciplina (Plano de ensino, Plano de atividades docente, etc).

- Docente individualmente
- Grupo de docentes da disciplina
- Departamento
- Colegiado
- Outros. Qual?

7- Sobre a bibliografia e materiais utilizados, indique aqueles que você utiliza com mais frequência na disciplina PE:

- Artigos
- Capítulos de livros
- Livros impressos
- Livros digitais
- Manuais didáticos
- Teses e Dissertações

- Documentos oficiais
- Legislação
- Outros. Quais?

9.1- Quais os critérios utilizados na escolha dos materiais?

- Autoria
- Qualis do periódico
- Atualidade da temática em debate
- Facilidade de acesso
- Conhecimento prévio do material
- Outros. Quais?

8- Você utiliza algum livro didático (manual) na disciplina?

- Sim
- Não
- Algumas vezes

8.1 – Quais livros didáticos (manuais) utiliza na disciplina?

9- Dos livros abaixo, algum deles faz parte do processo de ensino da disciplina?
(Podem ser assinaladas mais de uma opção).

- O que é política educacional (MARTINS, 1993)
- Educação escolar: políticas, estrutura e organização (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003)
- A educação como política pública (AZEVEDO, 1997)
- Política Educacional (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000)
- Políticas, estrutura e gestão da educação básica: conteúdos para a formação de professores. (ESQUINSANI, 2017)
- Modelo neoliberal e políticas educacionais (BIANCHETTI, 1999)
- Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional (SAVIANI, 2007)
- Educação Brasileira: estrutura e sistema (SAVIANI, 2012)
- Políticas Educacionais: questões e dilemas. (BALL; MAINARDES, 2011)
- Política Educacional no Brasil: introdução histórica (VIEIRA; FREITAS, 2003)
- LDB Dez anos Depois: reinterpretação sob diversos olhares. (BREZINSKI, 2008)
- Políticas Educacionais: Conceitos e Debates (SOUZA et al, 2016)
- Guia Prático da Política Educacional no Brasil: ações, planos, programas e impactos (SANTOS, 2015)
- Educação, Estado e democracia no Brasil (CUNHA, 1991)
- Outros
Quais?

10- Em sua opinião, quais disciplinas do curso de Pedagogia permitem a correlação com os conteúdos da disciplina Política Educacional?

- Didática
- História da Educação
- Sociologia da Educação

- () Psicologia da Educação
- () Filosofia da Educação
- () Gestão Educacional
- () Fundamentos teórico-metodológicos (Ciência, História, Português, Matemática)
- () Estágio supervisionado
- () Outras: citar

4- QUESTÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS DA DISCIPLINA

- 1- Em sua opinião, qual a importância da disciplina Política Educacional no processo de formação de pedagogos e professores?
 - 2- Em sua opinião, a disciplina Política Educacional contribui para a aquisição de conhecimento científico e habilidades para a atuação docente? Justifique.
 - 3- Em sua opinião, quais são os conteúdos/temas essenciais a serem priorizados no ensino de Política Educacional?
 - 4- Em sua opinião, quais conteúdos/temáticas da disciplina Política Educacional despertam maior interesse nos estudantes?
 - 5- Em sua opinião, quais são as principais dificuldades que você enfrenta no ensino de Política Educacional?
 - 6- Quais são os principais desafios do ensino da disciplina Política Educacional, no Curso de Pedagogia?
 - 7- Como você vê o interesse dos/das estudantes do Curso de Pedagogia com relação à disciplina Política Educacional?
 - 8- Como você vê o interesse e o engajamento dos estudantes com questões políticas?
 - 9- Quais procedimentos de ensino fazem parte do seu processo didático-pedagógico? (É possível marcar mais de uma opção)
- () Leituras
 - () Seminários
 - () Debates
 - () Exposição oral
 - () Visitas e trabalhos de campo
 - () Produção escrita
 - () Produção de vídeo
 - () Produção de materiais digitais (podcast, padlet, etc)
 - () Outros. Citar:
- 10- Quais os procedimentos de avaliação da aprendizagem que você utiliza? Quais considera mais eficazes?

11- Em sua opinião, a carga horária é suficiente para o desenvolvimento do conteúdo da disciplina?

- () Sim
- () Não

Justifique:

12- Em sua opinião, quais os impactos do ensino remoto (durante a pandemia) no ensino de Política Educacional?

13- Apresente outros comentários que julgar necessário a respeito da disciplina Política Educacional:

- Exemplos: a situação da disciplina diante das Diretrizes Curriculares Nacionais (2019);
- Contribuições das pesquisas de Política Educacional para o ensino da disciplina, etc.
- outros

APÊNDICE C - ROTEIRO ENTREVISTA

ROTEIRO ENTREVISTA

Pesquisa: A disciplina Política Educacional nos cursos de Pedagogia no Brasil

1- DADOS DO PARTICIPANTE DA PESQUISA

- 1- Qual a sua idade?
- 2- Qual seu maior nível de formação?
- 3- Informe a área de seus Cursos de Pós-Graduação (Stricto Sensu)

Mestrado:

Doutorado:

- 4- A sua formação em nível de Pós-Graduação *Stricto sensu* (Mestrado e Doutorado) está vinculada ao campo da Política Educacional?
() Sim
() Não
- 5- Qual o seu vínculo atual com a IES em que leciona no curso de Pedagogia?
- 6- Há quantos anos leciona na Graduação?
- 7- Além de lecionar no Curso de Pedagogia, você leciona em outro(s) curso(s) de licenciatura? Se a resposta for sim, informe o(s) curso(s):
- 8- No curso de Pedagogia, você leciona outras disciplinas além da Política Educacional e correlatas? Se a resposta for sim, informe quais as disciplinas.

2. QUESTÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS DA DISCIPLINA

- 1- Em sua opinião, qual a importância da disciplina Política Educacional no processo de formação de pedagogos e professores?
- 2- Em sua opinião, quais são os conteúdos/temas essenciais a serem priorizados no ensino de Política Educacional?
- 3- Quais conteúdos/temáticas da disciplina Política Educacional despertam maior interesse nos estudantes?
- 4- Quais são as principais dificuldades que você enfrenta no ensino de Política Educacional?

- 5- Quais são os principais desafios do ensino da disciplina Política Educacional, no Curso de Pedagogia?
- 6- Como você vê o interesse dos/das estudantes do Curso de Pedagogia com relação à disciplina Política Educacional?
- 7- Como você vê o interesse e o engajamento dos estudantes com questões políticas?
- 8- Em sua opinião, quais os impactos do ensino remoto (durante a pandemia) no ensino de Política Educacional?
- 9- Apresente outros comentários que julgar necessário a respeito da disciplina Política Educacional:

**APÊNDICE D – EMENTAS DAS DISCIPLINAS PE NOS CURSOS DE
PEDAGOGIA NO BRASIL 2023**

Quadro 21 – Ementas das disciplinas Política Educacional nos cursos de Pedagogia presenciais, Brasil 2023

Região	Estado	IES	Nomenclatura	Tipo	Período/oferta	C.H	Ementa
NORTE	Acre	UFAC	Políticas Públicas e Financiamento da Educação Básica	Obrigatória	4º período	60	As políticas públicas para a educação no contexto da reforma do Estado. A relação educação e desenvolvimento e as mudanças do mundo do trabalho capitalista. Formas de financiamento da educação básica e as estratégias de descentralização administrativa, financeira e pedagógica como foco das políticas de financiamento dos sistemas de ensino e das unidades escolares.
	Amapá	UNIFAP	Política e Legislação educacional brasileira	Obrigatória	3º semestre	75	Política e Legislação: aspectos determinantes do sistema de ensino brasileiro. A estrutura administrativa normativa da educação contemporânea. Visões macro-políticas da educação no Brasil: as condições sócio-históricas na elaboração das leis 4.024/61; 5.540/68; 5.692/71; 7.044/82 e 9.394/96. Análise, compreensão e crítica à nova LDB: principais aspectos e sua aplicação. As políticas públicas para a educação contemporânea: o Plano Nacional de Educação; o financiamento e a avaliação da Educação Básica; o projeto de inclusão educacional e suas interfaces com as minorias sociais; a reforma da Formação de Professores no Brasil.

		UEAP	Política e Legislação da Educação Básica	Obrigatória	3º semestre	75	A estrutura sócio-histórica do sistema escolar brasileiro: fundamentos legais, políticos e culturais. Resgate histórico dos principais documentos legais atinentes à educação, tais como: a educação nas constituições brasileiras, as principais reformas do ensino e os embates em volta das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O Sistema Escolar Brasileiro. As mudanças da sociedade brasileira e as reformas de ensino. A LDB n. 9394/96: desafios e possibilidades. Função social da escola e a Nova LDB. O Projeto Político-Pedagógico. Novas exigências da formação profissional para o professor da Educação Básica. As novas diretrizes curriculares nacionais. O contexto socioeconômico-cultural e os processos educativos decorrentes das Políticas Públicas para a educação. Gestão democrática da educação.
NORTE	Amazonas	UFAM	Política e Legislação da Educação Básica	Obrigatória	3º semestre	60	Estado, Sociedade e Políticas Públicas: concepções e relações. Educação como política pública. Noções de legislação do ensino. Política Educacional e Organização da Educação Básica: a legislação do ensino e os planos e programas educacionais no contexto nacional e no cenário da globalização. Políticas de financiamento da Educação Básica. Tendências da política educacional na atualidade.
		UEA	Políticas Públicas e Legislação do Ensino Básico	Obrigatória	4º semestre	75	

	Pará	UFPA	Política Educacional	Obrigatória	1º período noturno/8º período integral	60	A educação na nova ordem mundial. Política educacional na legislação para os níveis de escolaridade básica, média e superior. Relação entre o público e o privado no contexto da Educação brasileira. O papel dos organismos internacionais na formulação e financiamento das políticas de educação na América Latina e no Brasil. Os planos educacionais: nacional, estadual e municipal
			Legislação Educacional	Obrigatória	3º período noturno e período integral	60	O contexto sócio-econômico-político do Brasil contemporâneo e a educação escolar. Estado brasileiro e o direito, à organização da educação escolar. O gestor escolar, as normas e os procedimentos escolares. A legislação e o contexto da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Superior no Brasil e no Estado do Pará. A educação e os modernos processos de trabalho na sociedade capitalista
		UFOPA	Políticas e Legislação educacional	Obrigatória	2º semestre	60	Estudos das interfaces entre política e legislação do setor educacional. Estudo da organização da educação brasileira. Relações entre lei e política educacional de nível federal, estadual e municipal. A educação na Constituição brasileira de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9394/96) e no Plano Nacional de Educação 2014-2024.
NORTE	Pará	UNIFESS PA	Políticas Públicas e educação	Obrigatória	4º semestre	75	Contexto econômico, político, social e cultural do Brasil contemporâneo. Política educacional na legislação para os níveis de escolaridade básica, média e superior. Relação entre o público e o privado no contexto da educação brasileira. Políticas Públicas e Educação. Iniciação à pesquisa em Política Educacional.

			Legislação e Educação Básica	Obrigatória	4º semestre	75	O Estado, o direito, a organização da educação. A gestão escolar, as normas e os procedimentos. A legislação e o contexto da educação infantil, do ensino fundamental e médio no Brasil e no Estado do Pará. Iniciação à pesquisa em legislação na educação básica
		UEPA	Políticas Públicas e educação	Obrigatória	6º semestre	80	
	Rondônia	UNIR	Políticas e Legislação educacional	Obrigatória	3º semestre	80	A Política enquanto Política Pública: o papel do Estado e o atendimento das demandas da sociedade brasileira. A globalização econômica e as relações do Estado com as agências de financiamento internacionais. As políticas públicas frente a preparação para o trabalho e o desenvolvimento tecnológico na América Latina. A educação básica no Brasil vista do ângulo das políticas públicas. As políticas públicas no âmbito nacional e estadual. Aspectos socioeconômicos, políticos, administrativos e legais da estruturação do sistema de ensino no Brasil: O Direito à educação; Indicadores educacionais. Organização da educação básica no Brasil: aspectos históricos; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9394/96 e sua contextualização nos aspectos sociais, políticos, econômicos e pedagógicos; a estrutura e organização da educação na Lei 9394/96; As Diretrizes Curriculares Nacionais para as diferentes etapas e modalidades da Educação Básica; a LDB e a Formação de Professores/as; o financiamento da educação; a LDB e sua articulação com as diferentes formas de gestão educacional: no planejamento, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola
Região	Estado	IES	Nomenclatura	Tipo	Período/oferta	C.H	Ementa

NORTE	Roraima	UERR	Política da Educação Básica	Obrigatória	4º semestre	72	
		UFRR					
	Tocantins	UFT	Política e Legislação da Educação Básica	Obrigatória	4º semestre	60	A relação Estado -Sociedade na definição das políticas públicas. Política educacional no Brasil (Aspectos sociopolíticos e históricos). Organização dos sistemas de ensino nos contextos nacional e internacional. Educação e Neoliberalismo. A legislação na Educação Básica. Política educacional e atenção à diversidade.
		UNITINS	Política Educacional brasileira	Obrigatória	6º semestre	60	Políticas Públicas e Educacionais: conceito; e Processos educacionais; Contexto histórico das Políticas Educacionais Brasileiras; Políticas Públicas: Interrelações sociedade/mídia/cultura e economia; políticas de Educação Infantil: Etapas da Educação Infantil; Construção da autonomia e identidade da Criança; Processos de Desenvolvimento e Aprendizagem: Cognitivo, motor e emocional; Relações entre a Educação Infantil e o Ensino fundamental; A Política e a Legislação Educacional Brasileira: Constituição da República Federativa do Brasil (1988); A LDB Lei 9394/96; A Constituição Estadual; Base Nacional Comum Curricular – BNCC; Políticas educacionais: contextualização das práticas da realidade local e regional do Ensino Fundamental e do Ensino Médio no Tocantins e no Brasil

Região	Estado	IES	Nomenclatura	Tipo	Período/oferta	C.H	Ementa
--------	--------	-----	--------------	------	----------------	-----	--------

NORDESTE	Alagoas	UFAL	Política e organização da Educação Básica brasileira	Obrigatória	2º semestre	72	Estudo das políticas e da organização dos Sistemas Educacionais brasileiro e alagoano no contexto das transformações da sociedade contemporânea, a partir de análise histórico-crítica das políticas educacionais, das reformas de ensino, dos planos de educação e da legislação educacional
		UNEAL	Políticas Públicas da educação no Brasil	Obrigatória	3º semestre	80	Estudo analítico da política educacional no contexto das políticas públicas. A política e as tendências educacionais para o ensino básico nos diferentes contextos sócio-históricos brasileiros, com ênfase na relação entre o público e o privado. O neoliberalismo e a globalização como determinantes das recentes políticas públicas educacionais brasileiras. Os Programas Federais e o Financiamento da educação brasileira.
	Bahia	UFBA	Organização da educação brasileira	Obrigatória	1º semestre	68	Estudo e análise da organização do sistema educacional brasileiro, considerando os aspectos históricos, administrativos, políticos, didáticos e financeiros. As políticas públicas contemporâneas de educação. A educação brasileira no contexto internacional.
		UFRB	Organização da Educação Brasileira e Políticas Públicas	Obrigatória	1º semestre	68	Estudo e análise do sistema educacional brasileiro nos seus diversos níveis e modalidades considerando os aspectos administrativos, didáticos e financeiros. As políticas públicas de educação no Brasil. Acompanhamento da inserção inicial do educando em seus lócus de atuação (Ambientes formais).

Região	Estado	IES	Nomenclatura	Tipo	Período/oferta	C.H	Ementa
--------	--------	-----	--------------	------	----------------	-----	--------

NORDESTE	Bahia	UEFS	Política e Gestão Educacional	Obrigatória	2º semestre	75	
		UESB	Política Educacional I	Obrigatória	2º semestre	60	Estado, Educação e Políticas educacionais no Brasil: história, sociologia e epistemologia. Políticas nacionais e internacionais para a educação na atualidade. A Legislação educacional brasileira e as leis que lhes são complementares: a organização dos sistemas de ensino, a educação básica e o ensino superior para os níveis e modalidades de ensino, o financiamento e a pedagogia das suas políticas.
			Política Educacional II	Obrigatória	3º semestre	60	Políticas Públicas e Políticas de Governos: concepções teórico-metodológicas. As políticas públicas e governamentais para a educação básica, superior e para as diversas modalidades da educação brasileira. As políticas de assistência social e a escola. As diversidades sociais e a organização da escola e da educação brasileira. O envolvimento dos setores públicos, privados, entre outros, nas demandas pela formação de professores, a escolarização, assistência, atendimento e a diversidade social brasileira.
		UESC	Políticas Públicas e Legislação da Educação I	Obrigatória	3º semestre	60	Analisa a relação entre Sociedade, Estado e Educação. Situa a política educacional no contexto das políticas públicas. Destaca as perspectivas e tendências contemporâneas das políticas educacionais expressas nas reformas educacionais. Analisa a educação nas Constituições Federais, nas leis orgânicas e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) até a década de 1980. Proporciona a compreensão da estrutura e funcionamento da educação básica no Brasil.

NORDESTE	Bahia	UESC	Políticas Públicas e Legislação da Educação II	Obrigatória	4º semestre	60	Estuda a relação entre Educação, Estado e Sociedade a partir da abertura política e da Constituição Federativa do Brasil de 1998. Analisa a LDBEN n. 9.394/1996, suas atualizações e o Plano Nacional de Educação - PNE. Proporciona a compreensão dos Programas do FNDE e sua relação com a escola. Analisa diretrizes, resoluções e pareceres relacionados à educação básica. Estuda o Estatuto da Criança e do Adolescente. Propicia a compreensão do financiamento da educação, da valorização do profissional docente e dos Planos de Carreira, bem como as políticas de formação do professor.
		UNEB	Organização Educacional e Escolar I	Obrigatória	2º semestre	60	A educação e o contexto sócio-político-educacional brasileiro. A legislação brasileira referente à organização da educação nacional, em especial no âmbito da educação infantil e do ensino fundamental. Organização, estrutura e funcionamento da educação básica: os níveis e modalidades de educação e de ensino. Organização curricular, proposta curricular e cultura escolar.
			Organização Educacional e Escolar II	Obrigatória	3º semestre	60	A revitalização da escola brasileira: necessidades e propostas educativas. Integração entre os sistemas de ensino. Papel político-educacional dos Conselhos: escolares, municipal, estadual e nacional de educação. O projeto pedagógico da escola e a participação da sociedade. Referenciais nacionais da educação infantil e do ensino fundamental. Plano Nacional de Educação e projetos escolares e governamentais para melhorar a qualidade da educação básica.

NORDESTE	Ceará	UFC	Política Educacional	Obrigatória	5º semestre	64	Conceito de Estado e suas formas de intervenção social (controle e ajustamento). Política social no Estado capitalista. Política educacional como política social. Os condicionantes políticos, econômicos e sociais das reformas educacionais no contexto da globalização da economia e do ideário neoliberal. A reforma educacional brasileira pós 1990: os protagonistas; a tendência neoliberal e conservadora; as formas de financiamento; o significado da ênfase no currículo e na avaliação nacionais.
			Estrutura e Funcionamento da Educação Básica	Obrigatória	4º semestre	64	Noções básicas de legislação. Conceitos de educação e sistemas. Constituições brasileiras no contexto sócio-político. A legislação da educação básica: estrutura administrativa de funcionamento e de gestão.
		UFCA	Estrutura e Organização da Educação Básica	Obrigatória	3º semestre	64	A constituição brasileira e suas especificações a respeito da educação básica. O que é a educação básica e quais seus níveis de funcionamento. A atuação do pedagogo na educação básica, de acordo com a política educacional brasileira. Noções básicas da legislação educacional brasileira (LDB, constituição, e emendas constitucionais).

		UECE	Política e Planejamento Educacional	Obrigatória	3º semestre	68	Concepção de Estado, Educação e Sociedade. Reformas educacionais no contexto de reestruturação do Estado brasileiro. A presença dos organismos multilaterais na definição da política educacional brasileira. Concepções de planejamento e seus desdobramentos na educação. A escola como lócus da política e do planejamento educacional. Instrumentos de materialização da proposta pedagógica da escola.
--	--	------	-------------------------------------	-------------	-------------	----	---

		UVA	Política Públicas e organização da educação brasileira	Obrigatória	2º semestre	60	
		URCA	Políticas Educacionais	Obrigatória	3º semestre	60	
NORDESTE	Ceará	UNILAB	Organização da Educação Básica nos países da integração	Obrigatória	4º semestre	75	Abordagem dos novos paradigmas da educação básica a partir dos sistemas de ensino dos países da integração UNILAB. Os contextos, as relações étnico-raciais e de gênero na análise organizacional da educação básica nos países da integração. A relação do sistema interno, o curricular, a sistematização do conhecimento e a organização das unidades escolares e das redes de ensino. A relação organização básica, os sistemas técnicos e científicos informacionais e a globalização. Legislação Educacional. Laboratório de Práticas

			Política educacionais, curriculares e descolonização dos currículos nos países da integração	Obrigatória	8º semestre	60	Estudos das políticas educacionais e curriculares dos países da integração na perspectiva de descolonização curricular e política: Diretrizes educacionais; projetos de educação e projetos pedagógicos; política, planejamento, financiamento e legislação; Políticas étnico-raciais e educação; Currículos; Teorias curriculares e sociedade; Currículo e relação de poder; políticas curriculares; descolonização do currículo; curriculares decoloniais. Laboratório de práticas curriculares decoloniais e diagnósticos sobre políticas educacionais nos países da integração. (12 h/a) laboratório de prática.
		UFMA	Política Educacional	Obrigatória	2º semestre	60	

	Maranhão	UEMA	Política Educacional Brasileira	Obrigatória	4º semestre	60	Políticas educacionais: determinantes políticos, históricos e sociais. Aspectos legais, normativos e organizacionais das políticas educacionais no Brasil. O Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação como política para a educação no Brasil na atualidade.
--	----------	------	---------------------------------	-------------	-------------	----	---

NORDESTE	Maranhão	UEMASUL	História e Políticas Educacionais	Obrigatória	4º semestre	60	História da Educação, da antiguidade até à atualidade, entre sociedades do oriente e do ocidente. Participação histórica da África e contribuições para afirmação cultural e educacional dos Afro-brasileiros. A historicidade da educação brasileira nos contextos da multiplicidade cultural e étnica, das relações de gênero e das classes sociais. A construção historiográfica da educação brasileira e o diálogo com diversas fontes e linguagens. Interface com a história da educação maranhense ao longo da disciplina. O Estado Moderno e as políticas educacionais: determinantes políticos, econômicos, filosóficos, históricos, culturais e sociais. As políticas educacionais no contexto do Estado neoliberal e da terceira via. Reformas e políticas educacionais no Brasil: aspectos históricos, legais, normativos e organizacionais. Políticas educacionais no contexto atual e seus rebatimentos para a escola pública	
	Paraíba	UFPB	Política Educacional da Educação Básica	Obrigatória	3º semestre	60		
		UFCG						
		UEPB	Política e gestão educacional I	Obrigatória	3º semestre	60	Sociedade, Estado Moderno e políticas sociais. Teorias político-econômicas: Liberalismo e Marxismo. A organização do Estado brasileiro. A Reforma do Estado e da administração pública: Estado, Mercado e Sociedade Civil. Reforma Educacional dos anos 1990: estratégias gerenciais e instrumentos legais. Tendências de Gestão na organização do trabalho escolar: gestão democrática, gerencial e compartilhada.	

NORDESTE	Paraíba		Política e gestão educacional II	Obrigatória	4º semestre	30	Teorias da administração e gestão escolar. Organização, gestão do trabalho e relações de poder na escola: a assimilação da organização do mundo da produção. A gestão dos sistemas públicos de ensino. Mecanismos e processos de participação social na gestão da escola. Projeto político-pedagógico e o Plano de Desenvolvimento da Escola: concepções antagônicas de gestão escolar.
			Política Educacional	Obrigatória	3º semestre	45	As políticas educacionais e as reformas do sistema educacional brasileiro - aspectos históricos da Educação Básica e Educação Superior e os sistemas de avaliação. Financiamento da Educação Básica e Superior e as políticas de mercantilização. A gestão democrática: concepções e princípios, mecanismos de participação e construção da gestão escolar.
	Pernambuco	UFPE	Políticas, Estado e Educação	Obrigatória	2º semestre	75	Desenvolve fundamentação teórica e conceitual sobre as relações entre Política, Estado e Educação que possibilite analisar as políticas educacionais em determinados momentos históricos. Análise das relações entre Estado, Política e Educação, com destaque para tendências, problemas e propostas educacionais atuais formuladas no âmbito do poder público. Estudo e reflexão sobre os princípios que norteiam as reformas educacionais e suas inter-relações com a política social global, envolvendo conhecimento dos princípios básicos da reforma administrativa do estado brasileiro e analisando conceitualmente a descentralização do ensino como estratégia de política pública.
		UFAPE					

NORDESTE	Pernambuco	UFRPE	Políticas Públicas em educação	Obrigatória	2º semestre	45	O Estado, a Sociedade, as Políticas Sociais e as Públicas. A sociedade e suas relações no processo de construção do cotidiano através das Políticas Públicas. As políticas educacionais na contemporaneidade: planos, programas e projetos.
		UPE	Organização da educação nacional	Obrigatória	5º semestre	60	Estudo da estrutura do ensino, da organização da educação nacional prevista na Lei Nº 9.394/96 e políticas educacionais vigentes no Brasil. Os princípios e fins da educação. A educação básica e a sua função social na sociedade contemporânea. O Financiamento da educação. Formação de profissionais da educação
	Piauí	UFPI	Política e Legislação da Educação Básica	Obrigatória	3º semestre	60	A Política Educacional brasileira no contexto da reforma do Estado. A Educação Básica na Legislação Educacional Brasileira.
		UESPI	Política Educacional e organização da educação nacional	Obrigatória	3º semestre	60	
		UFDFPAR	Legislação e organização básica	Obrigatória	2º semestre	60	

		UFRN	Políticas Públicas da educação	Obrigatória	3º semestre	52	Estado, educação e sociedade: concepções e aspectos relacionais. Concepções de políticas públicas. A educação brasileira: compreensão da atual conjuntura sociopolítica e sua correlação com as propostas para a área educacional. Estudo das principais políticas públicas educacionais da contemporaneidade: financiamento, avaliação.
	Rio Grande do Norte	UFERSA	Organização, Estrutura e Funcionamento da Educação	Obrigatória	3º semestre	60	Organização educacional brasileira: aspectos legais, organizacionais e administrativos (Educação Básica e Ensino Superior). Escola como instituição educativa de organização do conhecimento. Marcos regulatórios da educação brasileira (Constituições e LDBs). Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Técnico, Educação Profissional e a Educação Superior. Educação especial. Modalidades da educação
NORDESTE	Rio Grande do Norte		Políticas Públicas e Gestão da Educação	Obrigatória	4º semestre	60	Estado e políticas públicas para educação. A educação e o contexto sociopolítico brasileiro. Políticas públicas para educação básica no Brasil. Reforma educacional. Políticas e programas para inclusão social. Elaboração, implementação, monitoramento e avaliação das políticas públicas em educação. Gestão da educação: perspectivas, desafios e possibilidades. O financiamento da educação básica. O Plano Nacional de Educação. O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). O plano municipal de educação de Angicos

		UERN	Estrutura e Funcionamento da Educação Básica	Obrigatória	3º semestre	60	Direito a Educação. Estado Neoliberal. Organização do Sistema Educacional nacional e local. Legislação Educacional. Estrutura e Funcionamento da escola.
--	--	------	--	-------------	-------------	----	--

			Política e Planejamento da educação	Obrigatória	3º semestre	60	Políticas educacionais da educação básica nacional, estadual e municipal. Reformas do Estado. Planejamento Educacional. Federalismo. Financiamento da Educação. Avaliação Educacional. Público e privado na Educação
	Sergipe	UFS	Política e educação	Obrigatória	1º semestre	60	Transformações econômicas e políticas da Europa do século XVII. Formação dos Estados Nacionais e emergência dos sistemas de ensino. O papel do Estado e da Educação por diversos intelectuais até os dias atuais: contratualistas, liberais, conservadores, marxistas, teóricos da representação, da participação política, do pluralismo e analista sobre a globalização. Políticas Públicas e Educação no Brasil.

NORDESTE	Sergipe		Legislação e ensino	Obrigatória	3º semestre	60	Relação entre estado, sociedade e educação. Sistema educacional nos diferentes períodos históricos no Brasil. Política educacional no Brasil contemporâneo: legislação e programas. Principais reformas educacionais do século XX. Organização e funcionamento da educação básica. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/1996). Plano Nacional de Educação. Educação no processo de constituição da sociedade brasileira e a democratização do ensino. Alterações na organização social e seus reflexos na organização do trabalho pedagógico da escola. A escola como cultura organizacional.
Região	Estado	IES	Nomenclatura	Tipo	Período/oferta	C.H	Ementa

SUDESTE	Espírito Santo	UFES	Política e organização da Educação Básica (matutino e noturno)	Obrigatória	1º semestre	75	Política educacional como política social: o direito à educação e a justiça social. Estado, os atores sociais e a política pública. Planejamento educacional: centralização/descentralização, público/privado e quantidade/qualidade. Políticas educacionais no Brasil contemporâneo: legislação, estrutura e organização. Financiamento da educação no Brasil. Organização e formação do trabalho docente. Sistemas de avaliação em larga escala na educação brasileira. Políticas educacionais no Espírito Santo.
						60	Política educacional como política social: o direito à educação e a justiça social. Estado, os atores sociais e a política pública. Planejamento educacional: centralização/descentralização, público/privado e quantidade/qualidade. Políticas educacionais no Brasil contemporâneo: legislação, estrutura e organização. Financiamento da educação no Brasil. Organização e formação do trabalho docente. Sistemas de avaliação em larga escala na educação brasileira. Políticas educacionais no Espírito Santo.

SUDESTE	Minas Gerais	UFMG	Política Educacional	Obrigatória	1º semestre	60	O contexto político-social contemporâneo e as concepções teóricas de Estado e de Educação. Direitos humanos, direitos sociais e direito à educação. Concepções, análises e abordagens de políticas públicas de Educação. Organização do sistema educacional brasileiro. Instrumentos legais do planejamento das políticas públicas de educação e suas implicações para a organização da escola. Relações entre o setor público e o setor privado na educação escolar. Políticas de financiamento e de avaliação da educação. Atividades teórico-práticas em política educacional.
		UFJF					

		UFLA	Política e organização da Educação Básica I	Obrigatória	2º semestre	60	Reforma do Estado; Relações federativas nas políticas sociais; A política educacional no contexto das políticas sociais públicas; Descentralização/desconcentração das políticas educacionais; As políticas, estrutura e organização da educação escolar no Brasil a partir da década de 1990; Legislações e a regulamentação do sistema educacional e da educação básica (Constituição, LDB, PDE); Programas e ações dentro do PDE
			Política e organização da Educação Básica II	Obrigatória	3º semestre	60	As políticas, estrutura e organização da educação escolar no Brasil a partir da década de 1990; a regulamentação do sistema educacional e da educação básica (Constituição, LDB); diretrizes curriculares nacionais para as diferentes modalidades de educação; as políticas educacionais de avaliação da qualidade da educação.

		UFOP	Política e gestão educacional	Obrigatória	2º semestre	60	A organização dos sistemas da Educação Básica e a articulação entre os diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino. Legislação, reformas e políticas educacionais. Planejamento, Gestão e Financiamento da Educação
SUDESTE	Minas Gerais	UFSJ	Organização e política da educação brasileira	Obrigatória	3º semestre	72	Visão histórica da Estrutura e do Funcionamento do Sistema de Ensino Brasileiro em seus diferentes níveis: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior, de modo a fazer compreender os efeitos da permanência (ou não) dos diferentes sujeitos sociais no Sistema Escolar e as possibilidades colocadas a partir do avanço histórico de um conjunto de leis acerca da educação nacional.

		UFU	Políticas e gestão da educação	Obrigatória	4ª série	120	Crise do Estado; neoliberalismo; políticas em educação no Brasil; sistema de ensino no Brasil; financiamento da educação
		UFV	Políticas Educacionais	Obrigatória	6º semestre	60	
			Legislação da Educação Básica	Obrigatória	7º semestre	75	

		UFVJM	Políticas Educacionais	Obrigatória		60	As políticas educacionais no contexto das políticas sociais. As reformas do Estado e os seus impactos no campo da educação no Brasil. A legislação educacional: pressupostos históricos; a organização de sistemas de educação e de ensino; estrutura e funcionamento da educação básica; o financiamento da educação; a formação dos profissionais na educação. O sistema educacional brasileiro e a organização formal da escola. A Educação Básica na legislação educacional vigente. Fundamentos éticos das políticas educacionais e o direito à educação na sociedade democrática
		UNIFAL	Política Educacional	Obrigatória	2º semestre	60	Relação Estado, sociedade e política; processos de formulação e implementação de políticas públicas; o direito à educação: dimensões históricas, políticas e sociais; a educação como política pública social em perspectiva histórica e contexto atual; estrutura e organização da educação brasileira a partir da reforma do Estado nos anos de 1990; legislação educacional; financiamento da educação básica; política de formação e profissionalização docente

		UNIMONTES	Políticas educacionais brasileiras	Obrigatória	8º semestre	72	Política voltada para a educação. Estado, sociedade e poder. Políticas Educacionais no Brasil. Globalização e suas implicações na educação. Financiamento da educação. Plano Nacional de Educação.
SUDESTE	Minas Gerais	UEMG	Políticas Públicas para a Educação Básica	Obrigatória	8º semestre	60	Políticas educacionais brasileiras. Educação: objeto de políticas públicas. Políticas Públicas para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental

			Organização e Funcionamento do Sistema Educacional: Educação Básica	Obrigatória	8º semestre	60	Políticas públicas para a educação brasileira. Os profissionais da educação e o mundo do trabalho. Financiamento da educação.
			Organização e Funcionamento do Sistema Educacional	Obrigatória	5º semestre	45	Organização da educação nacional na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN. Profissionais da educação. O público e o privado na educação brasileira. O sistema educacional e os contextos sociais, políticos e culturais. Contexto e processo de elaboração de textos legais.
			Políticas Públicas e Educação	Obrigatória	3º semestre	72	As políticas educacionais no Brasil e em Minas Gerais. As Constituições Brasileiras e a educação. As Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A organização e o funcionamento do ensino no Brasil e em Minas Gerais.

				Obrigatória	7º semestre	60	Contexto histórico da estruturação política do ensino e das lutas por educação pública no Brasil. Análise da atual conjuntura da organização do trabalho, da organização social, política econômica e seus vínculos com as propostas na área educacional. As principais reformas educacionais brasileiras, os projetos em disputa na sua formulação e os mecanismos de sua implementação. Análise crítica dos determinantes da estrutura e funcionamento da educação básica e das políticas educacionais do Brasil contemporâneo.
--	--	--	--	-------------	-------------	----	---

SUDESTE	Minas Gerais		Políticas Públicas Educacionais	Obrigatória	6º semestre	60	Educação e Contexto Social. As Políticas Públicas da Educação no Brasil. A Educação nas Constituições Brasileiras e nas Leis e Diretrizes de Bases da Educação Nacional. Aspectos estruturais e conjunturais da Educação Brasileira (análise e avaliação da produção, implantação e consolidação das políticas públicas na sociedade). Descentralização e autonomia dos sistemas das escolas; focalização e universalização das propostas educacionais; igualdade e equidade, as políticas afirmativas. Limites e possibilidades da escola para mediar práticas sociais transformadoras.
			Política	Obrigatória	4º semestre	45	Análise da trajetória e dos processos relacionados à política educacional no contexto brasileiro
	Rio de Janeiro	UFRJ	Políticas Públicas em educação	Obrigatória	8º semestre	60	Estudo e análise de projetos educacionais na conjuntura atual, em níveis federal, estadual e municipal. Diagnóstico e avaliação de políticas públicas voltadas para a educação infantil, o ensino fundamental e a educação de jovens e adultos. Articulação entre políticas públicas para a educação e projetos sociais mais amplos.

SUDESTE	Rio de Janeiro	UFF	Política da Educação	Obrigatória	2º semestre	60	Diferentes concepções de estado e sociedade no desenvolvimento do capitalismo: liberais e marxistas na construção do pensamento político, na conformação do estado-nação e suas conexões com a educação. Estado e as políticas sociais: o Brasil e a América Latina: homogeneidades e diferenças. Aspectos históricos da política educacional brasileira: da modernização passiva iniciada nos anos 30 até o neoliberalismo a partir dos anos 90. A constituição do sistema educacional brasileiro: entre o público e o privado; a política educacional e a transição do estado nacional para a regulação supranacional. Globalização, neoliberalismo e exclusão social: o mercado e a nova regulação da sociedade. Programas de governo como expressão de concepções sociais e educacionais. A centralização e a descentralização no sistema educacional. Reformas educacionais e processos de modernização conservadora sob nova regulação. Educação, democratização na/da sociedade e cidadania: questões contemporâneas.
----------------	----------------	-----	----------------------	-------------	-------------	----	--

		UFRRJ	Política e organização da educação I	Obrigatória	3º semestre	60	Estado, políticas públicas e educação. Teorias clássicas e contemporâneas do Estado. Articulação entre formas de governo e perspectiva de realidade. Relação Estado-Sociedade Civil. Origem e desenvolvimento dos Sistemas Nacionais de Ensino. Análise das políticas educacionais no Brasil. Estudo crítico dos pressupostos e metas da estrutura organizacional e do funcionamento da educação básica no Brasil. Análise dos aspectos legais do sistema escolar brasileiro.
--	--	-------	--------------------------------------	-------------	-------------	----	---

			Política e organização da educação II	Obrigatória	4º semestre	60	Reestruturação produtiva. Articulação entre a abertura política e neoliberalismo no Brasil. Estado e políticas públicas à luz das reformas neoliberais. O conceito de trabalho ao longo do tempo. Diferentes abordagens para a relação entre Trabalho e Educação. Teoria das competências e sua influência na reformulação das políticas públicas para a formação humana. Classes sociais, desigualdades sociais e diferenciação escolar. Dualidade na educação: formação geral e formação para o trabalho. Reformas educacionais recentes.
--	--	--	---------------------------------------	-------------	-------------	----	---

SUDES TE	Rio de Janeiro	UERJ	Políticas Públicas em educação	Obrigatória	3º semestre	60	Política e políticas: conceitos. Políticas públicas e políticas sociais. Democracia e cidadania. Políticas governamentais. Socialismo, capitalismo e neoliberalismo: características e influências nas políticas. Legislação brasileira referente à educação: Constituição Federal, Lei 9.394/96. Financiamento da educação; FUNDEF e FUNDEB. Políticas de ação afirmativa. Controle social da educação: Conselho Nacional de Educação (CNE) e Conselhos Estaduais e Municipais de Educação. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação. Programa Nacional do Livro Didático. Formação de professores. Plano Nacional de Educação (PNE) e os planos estaduais e municipais de educação. Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).
		UENF	Políticas Públicas em educação	Obrigatória	2º semestre	60	

		UNIRIO	Política Educacional	Obrigatória	2º semestre	60	Conceitos e significados de política. A relação entre política e poder. As tipologias das formas de poder. Poder econômico como base da ação política. Desenvolvimento das relações econômicas como determinante do desenvolvimento político e seus reflexos na política educacional. Perspectivas contemporâneas em torno das relações entre Estado, Educação e Sociedade. Políticas educacionais implementadas no Brasil e seus condicionantes políticos, econômicos, sociais e culturais.
--	--	--------	----------------------	-------------	-------------	----	--

	São Paulo	UFSCAR	Política Educacional e organização do ensino no Brasil	Obrigatória	3º semestre	60	Políticas públicas, políticas públicas sociais e políticas educacionais. A educação no contexto da organização política e econômica brasileira. O direito à educação e a legislação educacional. Organização dos sistemas de ensino: níveis, etapas e modalidades. Gestão, financiamento, avaliação, currículo, profissionais da educação e diversidade na legislação e na política educacional brasileira. Perspectivas das atuais políticas públicas voltadas para a educação.
SUDESTE	São Paulo	USP	Política Educacional e organização da Educação Básica I	Obrigatória	3º semestre	90	
			Política Educacional e organização da Educação Básica II	Obrigatória	4º semestre	60	

		UNICAMP	Política Educacional: Organização da Educação Brasileira	Obrigatória	4º semestre	90	Estudo analítico das políticas educacionais no Brasil com destaque para: a política educacional no contexto das políticas públicas; organizações dos sistemas de ensino considerando as peculiaridades nacionais e os contextos internacionais; políticas educacionais e legislação de ensino, organização da educação básica e do ensino superior; impasses e perspectivas das políticas atuais em relação à educação
--	--	---------	---	-------------	-------------	----	--

		UNESP	Política Educacional brasileira	Obrigatória	5º semestre	60	Principais formas de governo, teorias políticas, econômicas e administrativas que influenciaram ou determinaram as políticas educacionais propostas ou implantadas no Brasil.
			Estrutura e Funcionamento da Educação Básica	Obrigatória	3º semestre	60	Estrutura e Funcionamento da Educação Básica no Brasil. Sistema Escolar Brasileiro: aspecto histórico, legal e administrativo. Política Educacional Brasileira. As leis de diretrizes e bases da educação nacional. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96. Legislação Estadual Paulista. Principais Reformas Educacionais. Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio
		UNIFESP	Política Educacional no Brasil	Obrigatória	1º semestre	75	Direitos educativos; Legislação e Políticas para a Educação Básica brasileira; Reformas educativas; Níveis e Modalidades de educação e ensino a partir dos anos 90; Ordenamento do campo educacional; Condicionantes históricos, socioeconômicos e culturais subjacentes à política educacional brasileira.
Região	Estado	IES	Nomenclatura	Tipo	Período/oferta	C.H	Ementa

CENTRO-OESTE	Distrito Federal	UNB	Organização da educação brasileira	Obrigatória	4º semestre	60	A estrutura federalista do Estado brasileiro contemporâneo e a organização federalista da educação formal; O Sistema Nacional de Educação (SNE): o pacto federativo na divisão de responsabilidades educacionais; Níveis, etapas e modalidades de ensino; Financiamento, Gestão e Avaliação Institucional da Educação Formal; Formação e Valorização de Profissionais da Educação.
---------------------	------------------	-----	------------------------------------	-------------	-------------	----	--

			Políticas públicas de educação	Obrigatória	7º semestre	60	Política: Interrelações Economia/Cultura; Políticas Públicas e Educacionais: Conceito e Processo Decisório; A Educação como Política Pública; Histórico das Políticas Educacionais Brasileiras; Políticas Educacionais Específicas.
	Goiás	UFG	Políticas Educacionais e a Educação Básica	Obrigatória	5º semestre	80	
		UFJ	Políticas Educacionais e Educação Básica	Obrigatória	5º semestre	72	A educação no contexto das transformações da sociedade contemporânea; a relação Estado e políticas educacionais; as políticas, estrutura e organização da educação escolar no Brasil a partir da década de 1990; a regulamentação do sistema educacional e da educação básica; as políticas educacionais em debate.
		UFCAT	Políticas Educacionais e Educação Básica	Obrigatória	3º semestre	64	Políticas Educacionais e Educação Básica. A política educacional no contexto das políticas públicas. Perspectivas e tendências contemporâneas das políticas educacionais expressas nas reformas educacionais e na legislação de ensino. Políticas públicas de educação com ênfase na educação básica e Educação em Direitos Humanos.

CENTRO-OESTE		UEG	Políticas Educacionais	Obrigatória	5º semestre		
	Mato Grosso	UFMT	Política Educacional Brasileira	Obrigatória	4º semestre	80	Estado, política e educação: as teorias liberal, neoliberal e marxista. O Estado brasileiro e a política educacional: peculiaridades nacionais e a influência dos organismos internacionais

		UFR					Estado, política e educação: as teorias liberal, neoliberal e marxista. O Estado brasileiro e a política educacional: peculiaridades nacionais e a influência dos organismos internacionais
		UNEMAT	Políticas Públicas da educação	Obrigatória		60	O direito à Educação e as responsabilidades do poder público na Constituição Federal brasileira. Funções da política educacional. Políticas de governo e políticas de estado e as relações com a Educação Básica com ênfase ao FUNDEB. Planos de Educação nos/dos diferentes entes federativos. A Educação Básica no contexto da macro e micropolítica: relações nacionais e organismos internacionais. Política de formação de professores no contexto da sociedade contemporânea.
	Mato Grosso do Sul	UFMS	Políticas Educacionais	Obrigatória	3º semestre	68	Gênese e concepções das políticas no Brasil. Estado, sociedade e políticas para a educação básica e ensino superior. Políticas educacionais contemporâneas (municipal, estadual, nacional e internacional). Direitos humanos, Relações Étnico-raciais, Diversidade Cultural, Educação Ambiental.

		UFGD	Política e gestão educacional	Obrigatória	6º semestre	72	Política pública de educação: conceito, ferramentas, agentes e processos. Planos Nacionais de Educação e a organização do Sistema Nacional de Educação. Administração e gestão educacional: conceitos, especificidades. A organização da educação nacional. Organização e gestão da escola: direção, coordenação pedagógica e avaliação. Mecanismos, processo e instrumentos de democratização da gestão escolar.
--	--	------	-------------------------------	-------------	-------------	----	---

CENTRO-OESTE	Mato Grosso do Sul	UEMS	Organização da Educação Brasileira e Políticas Públicas	Obrigatória	1º semestre	68	A política educacional no contexto das políticas públicas do Estado brasileiro em cada período histórico. O financiamento da educação no contexto das políticas para a educação. A legislação do ensino na história da educação brasileira e o projeto neoliberal como norteador das reformas educacionais a partir de 1990. Políticas educacionais: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação especial, adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, educação de jovens e adultos, educação profissional, diversidade e inclusão educacional. A escola como cultura organizacional: o projeto político-pedagógico coletivo e o trabalho do professor.
Região	Estado	IES	Nomenclatura	Tipo	Período/oferta	C.H	Ementa
SUL	Paraná	UFPR	Políticas Educacionais	Obrigatória	7º semestre	60	Política, Estado e Democracia: relações com a educação. Síntese histórica do processo escolar brasileiro. Legislação, reformas e políticas educacionais. Planejamento, gestão e financiamento da educação.

			Organização e gestão da Educação Básica I	Obrigatória	1º semestre	60	Aspectos históricos do processo de constituição do sistema educacional brasileiro. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/96. A organização dos sistemas da Educação Básica e a articulação entre os diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino: os desafios da democratização social e escolar.
--	--	--	---	-------------	-------------	----	---

			Organização e gestão da Educação Básica II	Obrigatória	2º semestre	60	A legislação complementar vigente, em âmbito nacional e local, na educação básica e suas relações com a organização e gestão da escola. Análise dos indicadores sociais e educacionais, quantitativos e qualitativos, referentes à demanda, à oferta e à qualidade da Educação Básica em suas diferentes etapas e modalidades.
SUL	Paraná	UFFS	Política Educacional e legislação do ensino no Brasil	Obrigatória	4º semestre	45	Legislação que fundamenta e orienta o ensino brasileiro. Políticas educacionais no Brasil no contexto das políticas públicas. Parâmetros para a análise crítica da organização do ensino no Ensino fundamental e Médio em seus aspectos pedagógicos, políticos e administrativos. As políticas educacionais na atualidade expressas nas reformas educacionais, na legislação de ensino e nos projetos educacionais
		UEL	Políticas Educacionais	Obrigatória	1º semestre	30	O cenário mundial contemporâneo: organismos multilaterais de financiamento e as propostas para a América Latina e Caribe.
			Políticas Educacionais brasileiras	Obrigatória	2º semestre	30	Política Educacional brasileira e a legislação atual

		UEM	Políticas públicas e gestão da educação I	Obrigatória	1º semestre	68	Políticas públicas e gestão da educação com ênfase na formação e atuação do pedagogo nos processos escolares e não-escolares.
		UEM	Políticas públicas e gestão da educação II	Obrigatória	7º e 8º semestre	68	Política, gestão e financiamento da Educação Básica brasileira

			Políticas públicas e gestão da educação III	Obrigatória	9º semestre	68	Políticas públicas e gestão para a diversidade
		UEPG	Política e organização da educação brasileira	Obrigatória	2ª série	102	Estudo do sistema educacional brasileiro, de seus aspectos organizacionais, de suas políticas e das variáveis intervenientes na gestão da Educação Básica. Análise teórico-prática da legislação vigente, aplicada à organização dos Sistemas e das Instituições Escolares em seus aspectos políticos, administrativos, pedagógicos e financeiros.
		UENP	Fundamentos, filosóficos, históricos e políticos da educação brasileira	Obrigatória	2º ano	120	O estudo crítico do processo histórico, das bases filosóficas, das principais correntes pedagógicas e das implicações políticas na educação brasileira. A educação no contexto da organização política e econômica brasileira. O direito à educação e a legislação educacional. Investigação sobre as correntes pedagógicas da Educação no Brasil. A análise sobre referenciais emancipatórios para a ação pedagógica.

SUL	Paraná	UNESPAR	Políticas Educacionais	Obrigatória	3º semestre	68	Política educacional: fundamentos e conceitos. Organização do sistema educacional brasileiro. Legislação educacional brasileira para a educação básica. Cenário das políticas educacionais brasileiras: financiamento e programas educacionais. Estatuto da Criança e do Adolescente
------------	---------------	---------	------------------------	-------------	-------------	----	--

		UNICENTRO	Políticas e gestão da Educação Básica	Obrigatória	3ª série	170	Intervenção do Estado nos processos de elaboração e implementação das políticas públicas e da legislação educacional no Brasil e no Paraná. Gestão e Financiamento da Educação Básica. Planejamento, acompanhamento e avaliação do sistema educacional brasileiro. O estatuto da criança e do adolescente e o estatuto do idoso sob o viés das políticas educacionais. Preparação e execução de Atividade Extensionista, a partir dos conteúdos da disciplina
		UNIOESTE	Política Educacional brasileira I	Obrigatória	3ª série	136	Identificação dos nexos entre o modo de produção capitalista, o Estado e a instituição das leis e reformas educacionais da Educação Escolar no Brasil a partir do Império, e os desdobramentos político-pedagógicos.
			Política Educacional brasileira II	Obrigatória	4ª série	68	Exame da formulação da política educacional brasileira contemporânea – legislação, projetos e programas – como resultado das disputas entre os projetos educacionais dos diferentes grupos sociais.
	Rio Grande do Sul	UFRGS	Política e organização da Educação Básica	Obrigatória	1º semestre	60	
		UFPEL					

		UFSM	Política Públicas na Educação Básica	Obrigatória	2º semestre	45	
--	--	------	--------------------------------------	-------------	-------------	----	--

SUL	Rio Grande do Sul	UFFS	Políticas Educacionais	Obrigatória	2º semestre	60	Conceitos de referência em políticas educacionais. Estado, federalismo e políticas educacionais. A educação enquanto política de corte social. Políticas educacionais no Brasil, marcos históricos: período republicano até a contemporaneidade. Políticas de financiamento da educação básica. Políticas de formação de professores. Bases legais e a organização atual da Educação Básica no Brasil.
		UNIPAMPA	Políticas Públicas em educação	Obrigatória	2º semestre	60	Estudo das principais políticas públicas educacionais da contemporaneidade. Compreensão da atual conjuntura da organização do trabalho, da organização social, política e econômica e seus vínculos com as propostas na área educacional
		UERGS	Políticas e Legislação da Educação Básica	Obrigatória	3º semestre	60	
		FURG	Políticas Públicas da Educação	Obrigatória	3º semestre	60	Análise e discussão das concepções de políticas públicas da educação. A organização, a gestão democrática e a qualidade do funcionamento do sistema educacional brasileiro, bem como sua articulação com as demais políticas sociais e as implicações do estatal, do privado e do terceiro setor no campo educacional.

	Santa Catarina	UFSC	Educação, Estado e políticas públicas	Obrigatória	1ª série	72	Teoria do Estado. Educação como direito. Políticas sociais e educação. Função social da escola. Relação Estado, Sociedade Civil e Educação. Reforma na Educação pós-2090 e Organizações Multilaterais. Políticas Educacionais no Brasil. Gestão da Educação Nacional: planos, programas, financiamentos.
--	----------------	------	---------------------------------------	-------------	----------	----	--

			Organização da educação nacional	Obrigatória	2ª série	54	Determinações histórico-políticas nas diferentes formas de organização da educação nacional. Objetivo(s) social(is) da escola: direito à educação e a produção da exclusão. Organização da Educação Brasileira e Legislação Educacional: sistemas de ensino, níveis e modalidades da Educação Básica. Formação do professor da educação básica
SUL	Santa Catarina	UFFS	Políticas Educacionais	Obrigatória	3º semestre	60	A educação numa perspectiva política. As políticas públicas em educação: conceitos e fundamentos (igualdade, inclusão, equidade), currículos, gestão, avaliação e financiamento da educação básica. Legislação educacional: CRFB/88, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, PNE, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Análise das políticas e gestão de processos educacionais na crise do Estado, da cultura e da sociedade contemporânea. As políticas públicas em educação na pesquisa educacional contemporânea. Prática como componente curricular – com foco em estudos e pesquisa em educação. Formação de professores como política pública – inicial e continuada.

		UDESC	Políticas e Planejamento da educação no Brasil	Obrigatória	4º semestre	72	Concepções de política, poder, estado e democracia e suas relações com a educação. Reformas educacionais no Brasil e na América Latina. Planejamento e gestão da educação: Planos de educação, regime de colaboração, municipalização, descentralização. Políticas para a Educação Básica. Financiamento da educação: fundos públicos, vinculação orçamentária, descentralização financeira, manutenção e desenvolvimento do ensino
--	--	-------	--	-------------	-------------	----	---

		USJ	Políticas Públicas e Educação	Obrigatória	6º semestre	72	
		FMP	Organização da Educação Básica	Obrigatória	6º semestre	33	Legislação para a Educação Básica no Brasil. Análise dos fundamentos políticos, econômicos e sociais na Educação Infantil, nos Anos Iniciais e na EJA. Políticas de atendimento à infância e aos jovens e adultos. Projeto Político-Pedagógico para a Educação Infantil, Anos Iniciais e EJA. Propostas de organização curricular e projetos pedagógicos para Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA.
SUL	Santa Catarina		Políticas Públicas	Obrigatória	7º semestre	66	Política, Estado e Sociedade. O Estado brasileiro, as políticas públicas e Direitos Humanos. Sujeito e Sociedade Civil. Financiamento da educação pública
		FURB	Políticas Públicas em educação	Obrigatória	6º semestre	36	Aspectos teóricos-conceituais da área de estudo das políticas públicas-PP. A constituição da educação como um problema público: implicações e efeitos das PP. Estudo das principais PP educacionais contemporâneas: análise crítica de seus componentes nas práticas escolares.

Fonte: Dados organizados pelo autor (2023).

APÊNDICE E - PESQUISAS SOBRE A DISCIPLINA PE

BONALS, L. P.; ARENS, A. G. L.; TRUJILLO, A. R. P. La política educativa: un componente necesario en la formación de docentes que investigan sobre su práctica. *In: ENCUESTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA*, 1., 2015, Guarulhos. **Anais [...]**. Guarulhos-SP: UNIFESP, 2015. p. 1-21

COSTA, A. de C.; MURANAKA, M. A. S.; BORGHI, R. F. A contribuição da disciplina PEB à formação de professores do ensino básico: estudo do caso das licenciaturas em uma Universidade Estadual. *In: ENCUESTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA*, 1., 2015, Guarulhos-SP. **Anais [...]**. Guarulhos-SP: UNIFESP, 2015. p. 1-24.

CRISTOFOLI, M. S. O estudo da política educacional como componente curricular dos cursos de formação de professores nas universidades públicas. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 1-15, 2015.

FERRADA, D.; VILLENA, A.; DEL PINO, M. ¿Hay que formar a los docentes en políticas educativas? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 167, p. 254-279, jan./mar. 2018.

FLACH, S.; MASSON, G. A disciplina de Política Educacional em cursos de formação de professores. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 15, n. 33, p. 181-199, 2014.

FLACH, S.; MASSON, G. A disciplina de Política Educacional em cursos de formação de professores. *In: ENCUESTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA*, 1., 2015, Guarulhos-SP. **Anais [...]**. Guarulhos: UNIFESP, 2015a. p. 1-18.

FURTADO, B. C. **Estrutura e Funcionamento do Ensino: a construção do saber em questão**. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 1994.

GIOVINE, R. El oficio de enseñar política educativa: desplazamientos políticos y epistemológicos en los programas de formación docente universitaria en Argentina. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p. 451-476, jul./dez. 2016.

GUIMARÃES-IOSIF, R. G.; LIMEIRA, L. C.; SANTOS, A. V. dos. O ensino de Política e Gestão Educacional nos cursos de licenciatura. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 13, n. 1, p. 85-106, jan./abr. 2018.

MAINARDES, J.; STREMEL, S.; ROSA, G. L. R. A pesquisa sobre a disciplina política educacional no Brasil: situação e perspectivas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 33, n. 2, p. 287-307, maio/ago. 2017.

MANCEBO, M. E. La enseñanza de Política Educativa en Uruguay: ¿acumulación incipiente o rezago? **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 2, p. 1-15, 2017.

MARCOS, D. L. S. **A formação do professor no centro debate: as trilhas e tramas da disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental nos Cursos Normais**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000

MARTIGNONI, L. La enseñanza de la política educativa en la formación docente el caso de la carrera de Geografía. *In*: ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE PROFESORES DE POLÍTICA EDUCATIVA, 1., 2015, Guarulhos. **Anais [...]**. Guarulhos: UNIFESP, 2015. p. 1-13.

MÁS ROCHA, E.; LIZZIO, G.; GIMÉNEZ, P. Leer, escribir y producir conocimiento en un programa de política educacional. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 2, p. 1-15, 2017.

MENDES, D. L. L. L. **Estrutura e Funcionamento do Ensino e a Gestão Educacional**: avaliação de disciplinas em cursos de Pedagogia e Licenciaturas na Universidade Federal do Ceará. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

MENDES, V. O estudo da política educacional nos cursos de licenciatura de uma instituição federal de ensino superior. *In*: ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE PROFESORES DE POLÍTICA EDUCATIVA, 1, 2015, Guarulhos. **Anais [...]**. Guarulhos: UNIFESP, 2015. p. 1-21.

MENDES, V. O interesse pelo estudo da Política Educacional no processo de formação do professor. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 3, p. 1-17, 2018.

MIRANDA, E. ¿Investigadores y/o técnicos en política educativa? El dilema de origen. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 1, n. 2, p. 430-450, jul./dez. 2016.

MOREIRA, L. P.; IULIANELLI, J. A. S. Formação docente e ensino de política educacional em instituições de educação superior do Rio de Janeiro. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 97, p. 854-873, out/dez. 2017.

OLIVEIRA, M. N. Estrutura e Funcionamento do Ensino: a trajetória de uma disciplina. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1., 2000, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000. p. 325-326.

OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. Considerações sobre o papel da disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino na formação de professores. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 8., 1996, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UFSC, 1996. p. 322.

PERÃO, G. M. M.; LIMA, M. F. A disciplina de Política Educacional em cursos de Pedagogia: um estudo preliminar. *In: EDUCERE*, 13., Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: PUC/PR, 2017a. p. 1169-1183.

PERÃO, G. M. M.; LIMA, M. F. A disciplina de Política Educacional nos cursos de Pedagogia: um estudo preliminar. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 2, p. 1-14, 2017b.

PRONKO, M. A. Desafios teórico-metodológicos para o ensino de políticas educacionais na perspectiva do materialismo histórico. *In: ENCUESTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA*, 1., 2015, Guarulhos. **Anais [...]**. Guarulhos: UNIFESP, 2015. p. 1-17.

PRONKO, M. A. Desafios teórico-metodológicos para o ensino de políticas educacionais na perspectiva do materialismo histórico. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p. 1-17, jul./dez. 2016.

QUIANÉ, L. M. J.; LÓPEZ, V. M. S. El estudio de la política educativa en la maestría em educación básica de la universidad pedagógica nacional-México: un relato reflexivo y crítico desde sus orígenes, diseño y operación. *In: ENCUESTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA*, 1., 2015, Guarulhos. **Anais [...]**. Guarulhos: UNIFESP, 2015. p. 1-19.

ROMERO, S. A.; GARCÍA, M. G. Sentidos y desafíos de enseñar política educativa em la formación docente. *In: ENCUESTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA*, 1., 2015, Guarulhos. **Anais [...]**. Guarulhos: UNIFESP, 2015. p. 1-15.

ROSA, G. L. R. **A disciplina política educacional no Curso de Pedagogia e Licenciaturas da Universidade Estadual de Ponta Grossa**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

ROSA, G. L. R. **Estrutura e funcionamento do Ensino e Política Educacional: análise do espaço das disciplinas na Universidade Estadual de Ponta Grossa e suas relações com o objeto de estudo da Política Educacional**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

ROSA, G. L. R. O marxismo como perspectiva epistemológica: considerações sobre o trabalho com as categorias metodológicas. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 5, e2016222, p. 1-14, 2020.

ROSA, G. L. R.; TROJAN, R. M. A Política Educacional como disciplina: Revisão De Literatura. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 4, p. 1-18, 2019.

SANTOS, E. O. dos.; DUBOCK, M. J. O.; SANTOS, S. M. M. Formação do professor (a): contribuições da disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino - relação entre universidade e escola básica, uma experiência na rede pública da microrregião de Feira de Santana Bahia. *In: ENCUESTRO INTERNACIONAL POR LA UNIDAD DE*

LOS EDUCADORES, 7., 1999, Havana. **Anais** [...]. Havana: Palacio de Convenciones de La Habana, 1999. p. 1-9.

STREMEL, S.; MAINARDES, J. A disciplina Política Educacional em Cursos de Pedagogia no Brasil: primeiras aproximações. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 9, p. 137-155, 2015a.

STREMEL, S.; MAINARDES, J. Reflexões iniciais sobre a disciplina política educacional em cursos de pedagogia no Brasil. *In*: ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA, 1., 2015, Guarulhos. **Anais** [...]. Guarulhos: UNIFESP, 2015b. p. 1-25.

VISACOVSKY, N. (2015) ¿Cómo enseñar política educativa desde un bordaje interdisciplinar?. *In*: ENCUENTRO LATINOAMERICANO DE PROFESSORES DE POLÍTICA EDUCATIVA, 1., 2015, Guarulhos. **Anais** [...]. Guarulhos: UNIFESP, 2015. p. 1-12.

**ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO CONSELHO DE ÉTICA EM
PESQUISA**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A disciplina Política Educacional nos cursos de pedagogia no Brasil

Pesquisador: GREGORY LUIS ROLIM ROSA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 48872921.7.0000.0105

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.825.593

Apresentação do Projeto:

Projeto de Pesquisa:

A disciplina Política Educacional nos cursos de pedagogia no Brasil.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar o espaço e o papel da disciplina Política Educacional, em Cursos de pedagogia presencial.

Objetivo Secundário:

- Contextualizar (historicamente) a disciplina PE no Curso de Pedagogia e o seu papel no processo de formação de professores e pedagogos
- Caracterizar o espaço da disciplina PE no Curso de Pedagogia (presencial).
- Analisar a partir das questões específicas no processo de formação de professores e pedagogos, a relevância da disciplina Política Educacional para os professores que a lecionam.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Admite-se os riscos referentes ao respeito à privacidade os quais todas as informações serão mantidas em sigilo

Benefícios:

A pesquisa possibilitará aos pesquisadores do campo da Política Educacional a apreensão sobre os

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 4.825.593

processos de formações no seio da disciplina de Política Educacional e correlatas. Aprender as características, as particularidades, diferenças e similitudes referentes ao ensino da Política Educacional permitirá a compreensão sobre a existência ou não de um projeto comum no campo pertinente.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Este estudo analisa qual é o espaço da disciplina Política Educacional nos cursos de Pedagogia no Brasil, aprendendo a partir das especificidades e convergências curriculares, como a disciplina tem contribuído ao processo formativo e apreensão da realidade educacional brasileira. O referencial teórico baseia-se na perspectiva ético-ontopistemológica marxista, no léxico gramsciano. Com base nesse referencial, mapeou-se as disciplinas de PE e correlatas nos cursos presenciais de Pedagogia das IES públicas a partir de dados disponíveis nos sites das instituições, universidades e por meio de questionário online, caracterizou-se a disciplina PE e a compreensão de professores da disciplina com relação às suas questões específicas no processo de formação de professores e pedagogos. Argumenta-se que a disciplina Política Educacional possui paridade de força em relação às demais disciplinas dos currículos de formação de professores (disciplinas pedagógicas e disciplinas específicas) e que pode assumir uma dimensão teórico-prática e instrumental para uma compreensão ampla e crítica da questão. Nesse sentido faz-se necessário levar em consideração uma série de aspectos condicionantes: a) a história da disciplina e sua vinculação com a antiga Estrutura e Funcionamento; b) o papel da Política Educacional na atualidade; c) a formação do professor da disciplina, seu engajamento com o campo e com a Política Educacional como projeto político e científico. Em termos conclusivos, a pesquisa demonstrou que inter-relacionados, dois fatores são essenciais no processo de ensino da disciplina PE nos cursos de Pedagogia: a) a disciplina necessita de uma organização curricular que permita aos futuros docentes e pedagogos, diretamente ligados a Políticas Educacionais, a análise das políticas propostas, compreendendo o seu papel diante destas e se posicionando criticamente frente a elas; b) a formação política do professor e sua instrumentalização para a compreensão crítica

Continuação do Parecer: 4.825.593

processos de formações no seio da disciplina de Política Educacional e correlatas. Aprender as características, as particularidades, diferenças e similitudes referentes ao ensino da Política Educacional permitirá a compreensão sobre a existência ou não de um projeto comum no campo pertinente.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Este estudo analisa qual é o espaço da disciplina Política Educacional nos cursos de Pedagogia no Brasil, aprendendo a partir das especificidades e convergências curriculares, como a disciplina tem contribuído ao processo formativo e apreensão da realidade educacional brasileira. O referencial teórico baseia-se na perspectiva ético-ontopistemológica marxista, no léxico gramsciano. Com base nesse referencial, mapeou-se as disciplinas de PE e correlatas nos cursos presenciais de Pedagogia das IES públicas a partir de dados disponíveis nos sites das instituições, universidades e por meio de questionário online, caracterizou-se a disciplina PE e a compreensão de professores da disciplina com relação às suas questões específicas no processo de formação de professores e pedagogos. Argumenta-se que a disciplina Política Educacional possui paridade de força em relação às demais disciplinas dos currículos de formação de professores (disciplinas pedagógicas e disciplinas específicas) e que pode assumir uma dimensão teórico-prática e instrumental para uma compreensão ampla e crítica da questão. Nesse sentido faz-se necessário levar em consideração uma série de aspectos condicionantes: a) a história da disciplina e sua vinculação com a antiga Estrutura e Funcionamento; b) o papel da Política Educacional na atualidade; c) a formação do professor da disciplina, seu engajamento com o campo e com a Política Educacional como projeto político e científico. Em termos conclusivos, a pesquisa demonstrou que inter-relacionados, dois fatores são essenciais no processo de ensino da disciplina PE nos cursos de Pedagogia: a) a disciplina necessita de uma organização curricular que permita aos futuros docentes e pedagogos, diretamente ligados a Políticas Educacionais, a análise das políticas propostas, compreendendo o seu papel diante destas e se posicionando criticamente frente a elas; b) a formação política do professor e sua instrumentalização para a compreensão crítica

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
PONTA GROSSA - UEPG



Continuação do Parecer: 4.825.593

das políticas educacionais.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Em anexo e de acordo com as normas 466/2012 e 510/2016

Recomendações:

Enviar o relatório final ao término do projeto por Notificação via Plataforma Brasil para evitar pendências.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após análise documental considera-se aprovado este projeto e devidamente autorizado para seu início conforme cronograma apresentado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1769223.pdf	14/06/2021 11:18:07		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto de Tese_teste.pdf	14/06/2021 11:17:33	GREGORY LUIS ROLIM ROSA	Aceito
Folha de Rosto	Folha de Rosto_teste.pdf	14/06/2021 11:17:01	GREGORY LUIS ROLIM ROSA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_teste.pdf	04/06/2021 14:19:06	GREGORY LUIS ROLIM ROSA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PONTA GROSSA, 04 de Julho de 2021

Assinado por:
ULISSES COELHO
(Coordenador(a))