



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**FINALIDADES EDUCATIVAS ESCOLARES:
SENTIDOS E SIGNIFICADOS EXPRESSOS POR ESTUDANTES DE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR DO ESTADO DE GOIÁS**

MARIA JOSÉ ALVES DE ARAÚJO BORGES

GOIÂNIA-GO
2024

MARIA JOSÉ ALVES DE ARAÚJO BORGES

**FINALIDADES EDUCATIVAS ESCOLARES:
SENTIDOS E SIGNIFICADOS EXPRESSOS POR ESTUDANTES DE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR DO ESTADO DE GOIÁS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC/GO), como requisito para a obtenção do título de Doutora em Educação, sob a orientação da Prof. Dra. Raquel Aparecida Marra da Madeira Freitas.

Linha de Pesquisa: Teorias da Educação e Processos Pedagógicos.

Área de Concentração: Educação e Sociedade.

Catálogo na Fonte - Sistema de Bibliotecas da PUC Goiás

B732f Borges, Maria José Alves de Araujo.
Finalidades educativas escolares : sentidos e significados expressos por estudantes de licenciatura em pedagogia de instituições de ensino superior do Estado de Goiás / Maria José Alves de Araújo Borges. -- 2024.
214 f.: il.

Texto em português, com resumo em inglês.
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Raquel A. Marra da Madeira Freitas.
Tese (doutorado) -- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores e Humanidades, Goiânia, 2024.
Inclui referências: f. 176-190.

1. Educação - Finalidades e objetivos. 2. Professores - Formação. 3. Educação - Estudo e ensino - Século XXI. I. Freitas, Raquel A. Marra da Madeira - (Raquel Aparecida Marra da Madeira) - 1961-. II. Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Programa de Pós-Graduação em Educação - 27/09/2024. III. Título.

CDU: 37.013(043)



Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Pontifical Catholic University of Goiás
Av. Universitária, 1069, Setor Universitário
Caixa Postal 86 - CEP 74.605-010
Goiânia - Goiás - Brasil

ATA Nº 214/2024
SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE DOUTORADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
EM EDUCAÇÃO DA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS

No dia **27 de setembro de 2024**, às **08:30**, foi realizada nas dependências da área VI da PUC Goiás, a sessão pública de Defesa de Tese de **MARIA JOSÉ ALVES DE ARAÚJO BORGES**, discente do curso de doutorado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em **Educação** da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, com trabalho intitulado "FINALIDADES EDUCATIVAS ESCOLARES - SENTIDOS E SIGNIFICADOS EXPRESSOS POR ESTUDANTES DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DE GOIÁS". A Banca Examinadora foi composta por: Profa. Dra. Raquel Aparecida Marra da Madeira Freitas / PUC Goiás (Presidente); Profa. Dra. Beatriz Aparecida Zanatta / PUC Goiás; Prof. Dr. Marcos Jerônimo Dias Júnior / PUC Goiás; Prof. Dr. Wilson Alves de Paiva / UFG; Profa. Dra. Marcilene Pelegrine Gomes / UFG; Profa. Dra. Cláudia Valente Cavalcante / PUC Goiás (Suplente) e Profa. Dra. Lucineide Maria de Lima Personi / FACMAIS (Suplente). O trabalho da Banca Examinadora foi conduzido pelo(a) Presidente da Banca que, inicialmente após apresentar os docentes integrantes da Banca Examinadora, concedeu 30 minutos ao(a) discente para que este(a) expusesse seu trabalho. Após a exposição o(a) Presidente da Banca concedeu a palavra a cada membro para que estes arguissem o(a) discente. A banca examinadora deliberou pela manutenção do título original do trabalho apresentado, . Durante a arguição os membros da banca apresentaram suas contribuições ao trabalho, com sugestões para conclusão do estudo e apresentação dos resultados da pesquisa. Após o encerramento das arguições a banca examinadora, reunida isoladamente, avaliou o trabalho desenvolvido e o desempenho do(a) discente, considerando sua trajetória no curso e o trabalho produzido. Como resultado a Banca Examinadora deliberou pela **APROVAÇÃO da Tese** . Proclamado o resultado pelo(a) Presidente da Banca, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente Ata que é assinada pelos membros da banca e pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação.

Goiânia, GO, 27 de setembro de 2024

Assinam esta Ata,
Banca Examinadora

Profa. Dra. Raquel Aparecida Marra da Madeira Freitas / PUC Goiás (Presidente); Profa. Dra. Beatriz Aparecida Zanatta / PUC Goiás; Prof. Dr. Marcos Jerônimo Dias Júnior / PUC Goiás; Prof. Dr. Wilson Alves de Paiva / UFG; Profa. Dra. Marcilene Pelegrine Gomes / UFG

Profa. Dra. Cláudia Valente Cavalcante - Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

MARIA JOSÉ ALVES DE ARAÚJO BORGES

**FINALIDADES EDUCATIVAS ESCOLARES:
SENTIDOS E SIGNIFICADOS EXPRESSOS POR ESTUDANTES DE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR DO ESTADO DE GOIÁS**

Tese apresentada à Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC Goiás, para a obtenção do título de Doutora em Educação. Linha de Pesquisa - Teorias da Educação e Processos Pedagógicos, sob a orientação da Profa. Dra. Raquel Aparecida Marra da Madeira Freitas.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Raquel Aparecida Marra da Madeira Freitas / PUC Goiás (Presidente)

Prof. Dr. Marcos Jerônimo Dias Júnior / PUC Goiás (Membro)

Profa. Dra. Beatriz Aparecida Zanatta / PUC Goiás (Membro)

Profa. Dra. Marcilene Pelegrine Gomes / UFG (Membro)

Prof. Dr. Wilson Alves Paiva / UFG (Membro)

Profa. Dra. Cláudia Valente Cavalcante / PUC Goiás (Suplente)

Prof. Dra. Lucineide Maria de Lima / FACMAIS (Suplente)

A educação deve desempenhar o papel central na transformação do homem – o caminho de formação social consciente das novas gerações, a forma básica para transformar o tipo humano histórico. As novas gerações e suas novas formas de educação representam o caminho principal que a história seguirá para a criação do novo homem.

(Vygotski¹, 1994, p. 181)

¹ Existem diversas formas de registrar o sobrenome do autor L. S. Vygotsky, fato, esse, que ocorre em decorrência do alfabeto russo ser cirílico e as formas de grafar as letras serem de difícil tradução. Nesta tese, usaremos a maneira mais comum de se referir ao autor que é Vygotsky. No entanto, serão respeitadas as normas de editoração quando o sobrenome do autor for traduzido de outro modo e o texto estiver sendo usado na discussão.

À minha amada família, especialmente ao meu pequeno Anthony Bernardo (neto), meu esposo Junior Borges e meus filhos Thaise e Tomás - presentes de Deus em minha vida.

AGRADECIMENTOS

“Ó profundidade das riquezas, tanto da sabedoria como da ciência de Deus! Quão inexplicáveis são os seus juízos, e quão insondáveis são os seus caminhos!” (Bíblia - Romanos 11:33 - 1993).

Antes de tudo, toda honra, glória e gratidão vão para Deus, Senhor absoluto da minha vida. Agradeço por sua fidelidade, graça e por sustentar meus passos, bem como por segurar em minha mão, por iluminar minha mente e me guiar até este momento. Com Deus, posso realizar todas as coisas, pois é Ele quem me fortalece.

À minha família, que é meu alicerce: agradeço pela paciência, amor, compreensão, apoio e incentivo na realização deste sonho: ao meu esposo Junior, aos meus filhos Thaise e Tomás, e ao meu neto Anthony. À minha querida cunhada Vanda, portadora de necessidades especiais, pela sua companhia durante esse período de estudo. E à minha enteada Jordhana Borges, que também participou desse processo de estudo.

Aos meus queridos e humildes pais, José e Alice, agradeço por tudo o que me ensinaram e continuam a ensinar com seus exemplos de vida. Vocês são meu porto seguro de amor e dedicação.

A meus queridos irmãos e sobrinhos: Carlos Antônio, Alicimar, Simone, Carlos Kauã, Felype, Ana Carolinne e Lindauane.

À minha querida e doce professora e orientadora, Profa. Dra. Raquel Aparecida Marra de Madeira Freitas, cuja sabedoria e dedicação ao longo desses anos de doutorado foram fundamentais. Com rigor acadêmico e empenho, ela humanizou e tornou mais solidária a trajetória científica. Sempre disponível para esclarecer minhas dúvidas e inquietações, guiou-me por caminhos seguros, assegurando que eu não me perdesse na longa jornada. Expresso aqui meu carinho, gratidão, consideração e admiração, tanto como ser humano quanto professora, pesquisadora e orientadora.

Ao querido e estimado Prof. Dr. Wilson Alves de Paiva, por gentilmente aceitar participar como membro externo e trazer suas valiosas contribuições à banca de qualificação e na banca de defesa; à Prof.a Dra. Beatriz Aparecida Zanatta, por aceitar o convite e oferecer suas sugestões enriquecedoras; ao Prof. Dr. Marcos Jerônimo Dias Junior, por participar e contribuir com suas valiosas sugestões; e à Prof.a Dra. Marcilene Pelegrine Gomes, por gentilmente aceitar o convite como membro externo e trazer suas ricas contribuições a esta qualificação. A todos gratidão pela disponibilidade na leitura e avaliação do meu trabalho e por gentilmente terem aceito o convite para participarem da banca de defesa desse trabalho.

Aos professores que contribuíram para o meu crescimento intelectual através das suas disciplinas ministradas no doutorado: Prof. Dr. José Carlos Libâneo; Profa. Dra. Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita; Prof. Dra. Elianda Figueiredo Arantes Tiballi; Prof. Dr. Aldimar Jacinto Duarte; Prof. Dr. Renato Barros de Oliveira; Prof. Dr. Romilson Martins Siqueira; Profa. Dra. Maria Esperança Fernandes Carneiro; Profa. Dra. Beatriz Aparecida Zanatta; Profa. Dra. Lucia Helena Rincón Afonso; Prof. Dr. José Maria Baldino (*in Memoriam*) e a minha professora orientadora, Profa. Dra. Raquel Aparecida Marra de Madeira Freitas. Gratidão eterna!

Agradeço, profundamente, a todos os meus colegas de doutorado. Em especial, à minha amiga Rosângela Soares de Almeida Ribeiro, que considero uma irmã, pelas inúmeras trocas de ideias, ajuda, diálogos e companhia constante. Aos estimados colegas Cristiano Rodrigues dos Santos e Ginegleyson Amorim da Costa, pessoas que muito admiro. Ao meu colega Diogo Gonçalves Ferreira, pela disposição em colaborarmos em um artigo. Às queridas Diane Angela Cunha Custódio, Diana Alves de Rezendes Kokrda e Nívea Oliveira Couto de Jesus e, enfim, a todos, minha gratidão e alegria por tê-los conhecido.

Aos queridos(as) amigos(as) e professores(as) Ma. Magna Maria Ferreira, Dra. Edna Lemes Martins Pereira, Dra. Maria Luíza Vasconcelos, Dra. Dllubia Santclair Matias, Esp. Gersion Rodrigues Marques, Dr. Max Lânio Pina, Esp. Jussara Tenório e o ex-aluno Vítor Ideis: agradeço imensamente pelo constante incentivo ao meu trabalho, pelas valiosas sugestões, pelas revisões necessárias que gentilmente fizeram neste texto e, acima de tudo, por se posicionarem como leitores críticos, oferecendo um olhar cuidadoso e disposição em me ajudar diante dos desafios acadêmicos e profissionais encontrados.

À amiga Profa. Dra. Cirlene Pereira dos Reis Almeida, pela disponibilidade constante em me ajudar na construção desse trabalho. Obrigada pelo carinho, atenção e por compartilhar comigo publicações de artigo e materiais para minha pesquisa. Gratidão!

Ao amigo Dirlei de Araujo Diunizio, por seu carinho, incentivo, disposição e dedicação em me ajudar na difícil tarefa da digitação e formatação desse trabalho.

Às amadas irmãs intercessoras em constante oração: Ir. Aninha, Pra. Eliane e Ir. Irani.

À amiga e coordenadora da UEG - Unidade de Porangatu - Lucimar Marques Garção, pelo incentivo e apoio nesse estudo.

Gostaria de expressar meu agradecimento à Pontifícia Universidade Católica de Goiás e à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação. Agradeço, também, às funcionárias da Secretaria do Programa, que sempre se mostraram prontas para atender e resolver todas as questões com rapidez e competência.

Enfim, todos que direta ou indiretamente me ajudaram a construir sentidos e direcionamentos fundamentais para que este trabalho chegasse aqui, muito obrigada.

RESUMO

As finalidades educativas escolares constituídas por influências econômicas, políticas e culturais da totalidade social orientam projetos e políticas educacionais no Brasil e no mundo. Elas influenciam na formação dos sentidos e significados de diversos sujeitos, inclusive de estudantes em formação em cursos de licenciatura em pedagogia. Isto posto, nossa pesquisa tem como problemática: quais os significados e sentidos que os estudantes de Licenciatura em Pedagogia atribuem às finalidades educativas escolares e a função social da escola no século XXI? O objetivo analisar os sentidos e os significados expressos por estudantes de Licenciatura em Pedagogia em diferentes municípios no estado de Goiás sobre as finalidades educativas escolares no século XXI em Goiás. Os objetivos específicos incluem: (a) Analisar os indícios de concepção dos estudantes sobre a função social da escola no século XXI; (b) Identificar o que deve ser ensinado na escola contemporânea nos sentidos atribuídos pelos estudantes e (c) Cotejar as concepções de finalidades educativas expressas pelos estudantes a fim de identificar possíveis convergências e divergências nas percepções entre os diferentes municípios. A pesquisa adota uma abordagem descritivo-exploratória, de natureza qualitativa, permitindo uma análise aprofundada dos sentidos e significados dos participantes sobre as finalidades educativas escolares. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas com quinze estudantes de Licenciatura em Pedagogia de 4 Instituições de Ensino Superior (IES), localizadas em três cidades do Estado de Goiás-Brasil. Os instrumentos metodológicos incluíram uma revisão de literatura sobre finalidades educativas e pesquisa de campo. As entrevistas realizadas com os 15 estudantes escolhidos dentro dos critérios estabelecidos pela pesquisa maior permitiram realizar uma análise qualitativa. Esse exercício analítico foi baseado nos núcleos de significação descritos. Os resultados indicaram que os estudantes valorizam a formação de cidadãos críticos e reflexivos, além de enfatizarem a importância da socialização e da formação integral. No entanto, foram observadas divergências nas percepções sobre a preparação para o mercado de trabalho, bem como no que diz respeito ao ensino de valores. Outrossim, os sentidos e os significados apreendidos pelos estudantes sobre finalidades educativas refletem uma complexidade nas demandas educacionais evidenciando uma educação que promova inclusão e cidadania e formação de valores de maneira eclética distanciando da concepção da função social da escola para o desenvolvimento dos estudantes. Em suma, a tese dessa investigação revela que as finalidades educativas escolares, conforme interpretadas por estudantes de Licenciatura em Pedagogia, evidenciam uma busca por uma educação inclusiva e cidadã, que promova a formação integral, mas que ainda enfrenta desafios em relação à preparação para o mercado de trabalho e à transmissão de valores, refletindo a complexidade das influências sociais contemporâneas.

Palavras-chave: Finalidades Educativas Escolares; Pedagogia; Formação Inicial de Professores; Século XXI.

ABSTRACT

School educational purposes constituted by economic, political and cultural influences of the social totality guide educational projects and policies in Brazil and around the world. It influences the formation of senses and meanings of various subjects, including students undergoing undergraduate courses in pedagogy. The research has the following problem: what meanings and meanings do Pedagogy Degree students attribute to school educational purposes in the 21st century in Goiás and their perceptions about the social function of the school? The general objective was to identify and analyze the senses and meanings expressed by Pedagogy Degree students about school educational purposes in the 21st century in Goiás. Specific objectives include: (a) Analyze the evidence of students' conception of the social function of the school in the 21st century. (b) Identify what should be taught in contemporary schools in the meanings attributed by students. (c) Compare the conceptions of educational purposes expressed by students in order to identify possible convergences and divergences in perceptions between the different municipalities. The research adopts a descriptive-exploratory approach, of a qualitative nature, allowing an in-depth analysis of the participants' senses and meanings about school educational purposes. Data collection was carried out through interviews with fifteen Pedagogy Degree students from 4 higher education institutions (HEIs), located in three cities in the State of Goiás-Brazil. The methodological instruments included a literature review on educational purposes, field research, using interviews with 15 students chosen within the criteria established by the larger research, allowing a qualitative analysis. The analysis was based on the described meaning cores. The results indicated that students value the formation of critical and reflective citizens, in addition to emphasizing the importance of socialization and comprehensive training. However, divergences were observed in perceptions about preparation for the job market and teaching values. The senses and meanings learned by students about educational purposes reflect a complexity in educational demands, highlighting an education that promotes inclusion and citizenship and the formation of values in an eclectic way, distancing itself from the conception of the social function of the school for the development of students. In summary, the thesis of this investigation reveals that the educational purposes of schools, as interpreted by students in the Pedagogy degree program, demonstrate a pursuit of inclusive and civic education that promotes holistic development, yet still faces challenges regarding preparation for the job market and the transmission of values, reflecting the complexity of contemporary social influences.

Keywords: School Educational Purposes; Pedagogy; Initial Teacher Training; 21st Century.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Quadro geral das finalidades educativas escolares potenciais apontadas pelo autor Lenoir (2016).....	45
QUADRO 2: Códigos de identificação dos FUTUROS PROFESSORES (Estudantes de Pedagogia) - para as ENTREVISTAS.....	85
QUADRO 3: Núcleo de Significação Número 1 - Futuros Professores (Estudantes de Licenciatura em Pedagogia).....	90
QUADRO 4: Núcleo de Significação Número 2 - Futuros Professores.....	99
QUADRO 5: Núcleo de Significação Número 3 - Futuros Professores.....	105
QUADRO 6: Núcleo de Significação Número 4 - Futuros Professores.....	112
QUADRO 7: Núcleo de Significação Número 5 - Futuros Professores.....	122

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNC-Formação	Base Nacional Comum para Formação de Professores
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CEPID	Centro de Pesquisa, Inovação e Difusão
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRCIE	Catédra de Pesquisa do Canadá sobre a Intervenção Educativa
D	Dissertação
DC/GO	Documento Curricular Para Goiás
DeSeCo	<i>Definition and Selection of Competences</i>
EAD	Educação a Distância
EP	estudantes de Pedagogia
EUA	Estados Unidos da América
FACMAIS/GO	Faculdade de Inhumas de Goiás
FEE	Finalidades Educativas Escolares
FMI	Fundo Monetário Internacional
IES	Instituições de Ensino Superior
INES	Indicadores dos Sistemas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
NAFTA	Tratado Norte-Americano de Livre Comércio
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OEA	Organização dos Estados Americanos
OIs	Organismos Internacionais
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PUC/GO	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
T	Tese
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TRS	Teoria das Representações Sociais
UEG	Universidade Estadual de Goiás
UFAC	Universidade Federal do Acre
UFG	Universidade Federal de Goiás
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para Infância
URSS	União das Repúblicas Soviéticas Socialistas
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional
WebQDA	Software de Apoio à Análise de Dados Qualitativos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO 1 - FINALIDADES EDUCATIVAS ESCOLARES E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	29
1.1 As Finalidades Educativas Escolares: a influência e as implicações das políticas Neoliberais na Formação Inicial de Professores	29
1.2 Finalidades da Educação Escolares e as influências dos Organismos Internacionais.....	51
1.3 A função social da escola e seus desafios.....	62
1.4 A Perspectiva Histórico-Cultural: uma abordagem antineoliberal das finalidades educativas nas escolas.....	70
CAPÍTULO 2 - OS SIGNIFICADOS E SENTIDOS SOBRE FINALIDADES EDUCATIVAS ESCOLARES NA FORMAÇÃO DOS FUTUROS PEDAGOGOS..	80
2.1 O percurso metodológico.....	80
2.2 Sentidos e significados expressos por futuros professores de Pedagogia sobre Finalidades Educativas Escolares.....	86
2.2.1 Leitura flutuante e análise da transcrição das entrevistas.....	88
2.2.2 Pré-indicadores, indicadores e núcleos de significação.....	89
2.3 Análise e discussão dos significados e sentidos das finalidades educativas escolares dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia.....	90
2.4 Diferenças e Semelhanças na concepção dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia sobre finalidades educativas e a função social da escola - o que a escola deve ou não deve ensinar no cenário contemporâneo.....	133
2.5 Desafios e dilemas dos Futuros Professores em Relação as Suas Crenças sobre Finalidades Educativas Escolares.....	137
CAPÍTULO 3 - A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA NO SÉCULO XXI: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DOCENTE.....	141
3.1 A função da Escola a partir de um viés crítico.....	142
3.1.1 Análise dos dados sobre a função social da escola sob o viés da perspectiva crítica.....	152

3.2 Formação Inicial de Professores no Curso de Licenciatura em Pedagogia: Desafios e Exigências diante das Finalidades Educativas Escolares.....	157
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	171
REFERÊNCIAS.....	176
APÊNDICE.....	191
ANEXOS.....	192

INTRODUÇÃO

*Todo pai e todo professor devem
fazer a pergunta: 'Para que
servem as escolas?'*
(Young, 2007, p. 1288).

Esta pesquisa aborda sobre um tema que atualmente, em diversas regiões do mundo e no Brasil, veem sendo objeto de vários pesquisadores: as finalidades educativas escolares. No âmbito internacional (Lenoir, 2013, 2016; Lenoir; Tupin, 2012; Lessard, 2021; Young, 2007; Apple, 2014) e nacionalmente (Libâneo, 2012, 2014, 2019; Libâneo; Freitas, 2018, 2023; Rosa; Silva, 2021; Costa, 2022; Pessoni, 2017), vem sendo desenvolvida a abordagem conceitual, filosófica e política sobre as finalidades educativas escolares a partir de diversos recortes.

O interesse por este tema foi mobilizado, inicialmente, pelo estudo teórico a esse respeito realizado durante o curso de doutorado em Educação. A motivação ganhou impulso com as reflexões que fui realizando ao articular o aprofundamento teórico e a compreensão acerca das finalidades educativas escolares com minha experiência como professora ao longo de minha carreira profissional. Experiências acumuladas ao longo da minha atuação como professora na Educação Básica em escolas públicas, posteriormente, no Ensino Superior em uma universidade pública, a Universidade Estadual de Goiás (UEG), me levaram a um processo de indagação acerca da questão das finalidades educativas escolares. Além da docência no ensino fundamental, médio e superior, desempenhei funções como Coordenadora Pedagógica, Coordenadora de curso, formadora de professores em curso de Licenciatura em Letras, na Unidade Universitária da UEG em Porangatu/Goiás. Nestas funções, ao longo do tempo e por diversas vezes me deparei com orientações e diretrizes emanadas da política educacional vigente, as quais não faziam sentido mediante o quadro insuficiente e precário da escola em geral. Era incompreensível para mim os rumos que iam sendo dados à educação escolar, frequentemente justificados pela necessidade de atender demandas da sociedade.

Minha relação com a educação como professora iniciou-se na década de 1980, quando realizei o então denominado Curso Técnico em Magistério, no Ensino Médio. Ao mesmo tempo em que estudava, iniciava também a minha trajetória como professora na Educação Básica. Posteriormente realizei o curso de Licenciatura em Letras e cursos de especialização em Língua Portuguesa e Inglesa, chegando ao Mestrado em Educação e, atualmente o Doutorado em Educação.

Ao longo da minha trajetória como professora enfrentei a dura realidade da escola pública, uma realidade escolar muito desafiadora. Especificamente na formação de professores

em cursos de licenciatura, para mim foi se tornando muito preocupante constatar o avanço das políticas neoliberais sobre a escola e a formação dos professores. Comecei a compreender que tanto a formação de professores como a formação dos estudantes na educação básica vêm sendo tratadas na política educacional, e na sociedade em geral, como objeto prioritariamente mercadológico.

Segundo Libâneo (2013), a formação de professores, sob a perspectiva neoliberal, assume um caráter instrumental, focado na aquisição de habilidades e técnicas, seja durante a formação inicial ou na formação continuada. Na educação básica, os professores são vistos como “tarefeiros”, ou seja, executores de tarefas, implementando ações, planos e projetos definidos pelas políticas governamentais. Já na formação inicial, o caráter predominante tende a ser o de alinhar a formação do futuro professor ao mercado, como é o caso da BNC-Formação². Sob essa perspectiva, a formação dos futuros professores adquire um cunho técnico e instrumental. Situado entre aqueles que criticam as finalidades educativas instrumentais para a escola, Saviani (2008, 2011) defende que a educação escolar deve ter como finalidade a democratização da sociedade, a inclusão social no sentido amplo, o acesso das novas gerações aos conhecimentos mais elaborados e sistematizados.

A tendência tecnicista e instrumental frequentemente resulta em uma educação direcionada a suprir as necessidades imediatas do mercado de trabalho, em detrimento de uma formação integral e crítica dos alunos. Libâneo (2004) argumenta que, ao contrário desta tendência, a educação deve formar cidadãos críticos e conscientes, capazes de participar ativamente na sociedade, de forma consciente e com compromisso democrático (Libâneo, 2004). Essa educação requer que a formação de professores seja crítica e promotora da autonomia intelectual, assegurando o domínio de conhecimentos essenciais para o desenvolvimento humano e a construção de uma sociedade democrática e justa (Libâneo; Silva, 2020).

O contato com as ideias de estudiosos da questão das finalidades educativas da escola, passei a orientar-me teoricamente principalmente Lenoir (2013, 2016), (Libâneo, 2012, 2014, 2019) e Libâneo e Freitas (2018, 2023) para refletir a respeito da formação dos professores, cuja desvalorização é motivo de indignação para mim e outros colegas que defendem uma

² A Base Nacional Comum de Formação de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) foi instituída em 2019. Este documento estabelece diretrizes para a formação inicial e continuada de professores no Brasil, com o objetivo de alinhar a formação docente às necessidades do mercado e às políticas educacionais governamentais. O BNC-Formação destaca a importância de uma formação baseada em competências, habilidades e práticas pedagógicas que atendam às demandas contemporâneas da educação básica, promovendo uma perspectiva mais técnica e instrumental na preparação dos futuros professores.

perspectiva crítico-transformadora da educação escolar e da escola, passei a buscar a compreensão mais aprofundada da relação entre esta desvalorização e a função atribuída à escola pela sociedade em geral e, principalmente pela política educacional vigente. A partir de minha experiência profissional articulada ao acúmulo de experiência acadêmica e intelectual, pude alcançar a compreensão da presença de influências político-ideológicas, econômicas e culturais na constituição daquilo que, para mim, era compreendido apenas como uma realidade escolar desafiadora aos professores, mas de fato se trata de algo muito mais complexo. As leituras, estudos, debates durante o curso de doutorado possibilitaram-me compreender com mais clareza que aquilo que eu supunha ser somente uma realidade desafiadora tinha relação com as finalidades educativas escolares, a função da escola, a definição sobre o que ela deve ou não ensinar, e para que ensinar, de forma alinhada a quais interesses. E, em última instância, com a formação de professores, com o que os professores pensam que devem ser as finalidades educativas escolares.

De acordo Lenoir (2013), as finalidades educativas escolares portam orientações filosóficas, teóricas e políticas que direcionam a educação escolar, exercendo papel crucial, na orientação dos sistemas escolares. Explica o autor:

(...) as finalidades educativas da escola são indicadores significativos que permitem compreender tanto as orientações explícitas quanto implícitas dos sistemas escolares, as funções teóricas de significado e valor que elas carregam, bem como as modalidades esperadas nos planos empírico e operacional dentro das práticas de ensino-aprendizagem. A análise dessas finalidades permite perceber sua conexão com a realidade social, o significado que atribuem ao processo educativo, os desafios e visões que elas apresentam, e as recomendações para sua aplicação em sala de aula (Lenoir, 2016, p. 24).

Apple (2014) destaca que há uma diversidade de perspectivas e interesses sociais na definição das finalidades educativas escolares, o que, especialmente no contexto neoliberal, leva a disputas pelo controle das políticas educacionais. Na concepção neoliberal, hegemônica no contexto do século XXI, as finalidades da educação focam-se predominantemente em preparar indivíduos para o mercado de trabalho, focando em competências instrumentais e flexíveis, adaptáveis e competitivas (Thiesen; Durli, 2021). Essa concepção de finalidades educativas escolares impacta currículos, propostas pedagógicas, sistemas de formação de professores e métodos de avaliação.

Estudando Lenoir (2016) pude compreender que no Brasil (assim como em outros países economicamente periféricos), as finalidades educativas escolares resultam de complexas interações sociais e políticas, nacional e internacionalmente, envolvendo relações que são estabelecidas muito antes de se chegar ao interior da escola e do seu projeto pedagógico. Lenoir

autor mostra que, atualmente, além do interesse acadêmico há também um interesse econômico nas finalidades educativas escolares, com a educação ocupando um papel significativo nos orçamentos governamentais de diversos países. E também explica que desde a década de 1990, os sistemas educacionais de países na Europa, África e Américas passaram por transformações influenciadas pela massificação, globalização, tecnologias da informação e comunicação, além da prevalência das metas econômicas sobre as educacionais e a busca por resultados imediatos para atender às demandas do mercado.

Os objetivos da escola, portanto, não se limitam apenas aos interesses nacionais, pois as políticas educacionais também consideram as políticas internacionais, já que este é um campo de disputas com diversos interesses, valores e crenças, dentro da complexidade social das sociedades.

Em oposição à visão neoliberal, Saviani (2005, p. 18) defende que a escola deve ser o local da “transmissão-assimilação do saber sistematizado”. Portanto, o trabalho pedagógico precisa ser organizado com o objetivo de proporcionar aos indivíduos a aquisição do conhecimento científico, que lhes pertence por direito, como uma herança intelectual deixada por gerações anteriores.

Mas, ao contrário disso, como mostra Libâneo, uma das diretrizes mais presentes nos documentos do Banco Mundial é a concepção de escola como um lugar de acolhimento e proteção social, focando em um currículo instrumental, o que desvaloriza o conhecimento escolar significativo (Libâneo, 2016).

Assim, tem-se a combinação da concepção neoliberal de educação que se traduz em políticas focadas em resultados em números com a perspectiva de acolhimento e proteção social das crianças e jovens consideradas em situação de vulnerabilidade, além do foco em inclusão restrito a compartilhamento de diferentes culturas e modos de ser.

As finalidades educativas da educação escolar, portanto, como ressalta (Apple, 2014), variam sob diferentes visões e interesses sociais, resultando em disputas para regular o campo social do poder, incluindo as políticas educativas. O Banco Mundial, tendo se tornado um dos principais agentes na definição do rumo da educação, integrou a educação nas políticas de alívio da pobreza para evitar crises em países e regiões periféricas, promovendo uma visão neoliberal que sugere a possibilidade de inclusão social em que “todo aquele que se qualificar poderá disputar, com chance, um emprego”. Para isso, o Banco Mundial colocou a educação como prioridade em seu programa de supervisão nas regiões periféricas (Leher, 1998, p. 9).

O contato com publicações dos autores supracitados me possibilitou aprofundar a compreensão acerca das finalidades educativas escolares, o que me foi possibilitado através da

participação no grupo de pesquisa, com o envolvimento em um amplo projeto intitulado “Concepções de Diferentes Agentes Sociais sobre Finalidades Educativas Escolares no Século XXI: um estudo no Estado de Goiás”³, coordenado pelos líderes do mencionado grupo de pesquisa, professores José Carlos Libâneo e Raquel A Marra da Madeira Freitas. Este amplo projeto foi organizado em quatro eixos: Eixo A - Concepções de Finalidades Educativas Escolares em material bibliográfico e documental; Eixo B - Caracterização sócio-histórica e socioeducativa da educação brasileira e goiana; Eixo C - Concepções de professores, futuros professores e formadores de professores; Eixo D - Concepções de agentes educativos não diretamente ligados à educação escolar (pais, dirigentes de conselho escolar, líderes religiosos, membros do Conselho Tutelar, membros de associações, empresários).

O problema que se investiga nesta pesquisa está compreendido em sua relação com os aspectos históricos que o constituem a partir da realidade social contemporânea, marcada pelo modelo produtivo capitalista e seu privilégio de operar, o modelo econômico neoliberal. Nesta realidade, as finalidades educativas da escola, especificamente os anos iniciais do ensino fundamental, se encontra atravessada por conflitos e contradições envolvendo diferentes e contrapostas concepções, interesses e tipos de poder. Predomina uma contradição dialética entre, pelo menos, dois tipos de fins atribuídos à educação escolar, entre tantos outros. Há os fins de conformação e adaptação à base material e interesses econômicos da sociedade capitalista, fins estes que contribuem para produzir e manter a desigualdade social e educacional. E, ao contrário destes, há os fins que posicionam e orientam a escola na direção da superação dessas desigualdades e na promoção da justiça social e educacional. Essa contradição, conseqüentemente se faz presente também na formação de professores, a qual adquire diferentes características conforme estes diferentes fins da educação escolar. Tanto a forma, como o conteúdo da formação, seja dos alunos ou seja dos professores, está influenciada por estas contradições. Portanto, a questão das finalidades educativas escolares está inserida em um sistema de relações.

Ao tomar contato com a pesquisa acima mencionada, logo interessou-me o eixo C da pesquisa, por ser o que estava ligado de forma direta com minha trajetória e experiência profissional e acadêmica. A imersão teórica no tema das finalidades educativas escolares,

³ A pesquisa Concepções de diferentes agentes sociais sobre finalidades educativas escolares no século XXI - um estudo no estado de Goiás analisa as concepções sobre finalidades educativas escolares presentes na literatura, em documentos oficiais, e entre diferentes agentes sociais ligados direta ou indiretamente à educação escolar. Ela surgiu da interlocução entre o Dr. José Carlos Libâneo e o Dr. Yves Lenoir, da Universidade de Sherbrooke - Quebec - Canadá, e outros pesquisadores do seu grupo. No Brasil, também a professora Vera Maria Nigro de Souza Placco participou deste projeto na PUC/SP, realizando uma pesquisa sobre o mesmo tema, em parceria com Dr. José Carlos Libâneo e Raquel Aparecida Marra da Madeira Freitas, na PUC Goiás (Libâneo; Freitas, 2023).

através da participação na pesquisa “Concepções de Diferentes Agentes Sociais sobre Finalidades Educativas Escolares no Século XXI - um Estudo no Estado de Goiás”, articulou-se com minha trajetória e experiência profissional na formação de futuros professores, motivando-me a definir como interesse específico da pesquisa a perspectiva dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia. Assim, a pesquisa da qual decorre a presente tese de doutorado está articulada com o referido projeto, sendo um recorte feito a partir do Eixo C para focar estudantes de Licenciatura em Pedagogia.

A pesquisa “Concepções de Diferentes Agentes Sociais sobre Finalidades Educativas Escolares no Século XXI - um Estudo no Estado de Goiás”, explicita no Eixo C, o entendimento de que o uso de Licenciatura em Pedagogia é um espaço privilegiado de apropriação de conhecimentos pelos futuros professores, incluindo-se o conhecimento crítico acerca das finalidades educativas escolares, já que os mesmos serão agentes internos na escola, que realizam o trabalho docente para a concretização das finalidades educativas escolares. Assim, justificou como relevante identificar e analisar as percepções de finalidades educativas escolares expressas pelos estudantes de Licenciatura em Pedagogia porque elas podem revelar elementos para o debate, orientação e reorientação do conhecimento. Esta relevância é reforçada pela escassez de estudos empíricos sobre as concepções de finalidades educativas escolares na visão de professores em formação no curso de Pedagogia (Libâneo; Freitas, 2023).

Na imersão teórica através dos estudos no Grupo de Pesquisa pude compreender que a ideologia neoliberal, que no contexto histórico do século XXI tem a hegemonia na orientação de finalidades educativas escolares, atribui a esta educação o significado de estratégia social para alívio da pobreza (Leher, 1998; Evangelista; Shiroma, 2004, 2006; Rabelo; Mendes; Jimenez, 2009; Shiroma; Garcia; Campos, 2011; Freitas, 2011; Bueno; Figueiredo, 2012).

Chizzotti (2020) observa que as transformações econômicas, políticas e culturais provocadas pela globalização têm impactado a educação, resultando em um debate nacional sobre as finalidades educativas escolares e novas exigências sociais e culturais, levando a um dissenso sobre as finalidades da educação escolar na contemporaneidade.

Libâneo (2019) demonstra que no debate sobre as finalidades educativas escolares no Brasil várias são as posições e enfoques, sendo mais evidentes dois enfoques principais e antagônicos. Por um lado, há uma ideologia neoliberal direcionada por organismos internacionais como Unesco e Banco Mundial, e apoiada pela elite econômica e os grupos políticos hegemônicos. Essa ideologia neoliberal, apoiada pelos organismos internacionais, enfatiza a eficiência econômica e a preparação dos alunos para o mercado de trabalho.

Em contraste, há uma visão que defende a educação escolar como uma ferramenta

crucial para promover a democracia, a inclusão social e a transmissão de conhecimentos para as gerações futuras. Esta visão é sustentada por teóricos como Saviani (2008), que argumenta que a educação deve ser um instrumento para a emancipação e transformação social, e Libâneo (2019), que defende uma educação crítica e inclusiva, focada na formação integral do indivíduo. Essa dicotomia reflete um debate mais amplo sobre o papel da educação na sociedade: se deve ser um meio para o desenvolvimento econômico ou um instrumento para a transformação social e promoção da cidadania.

É necessário aqui esclarecer que tanto na pesquisa mais ampla conduzida pelo Grupo de pesquisa, como nesta tese que se encontra articulada com ela, a forma de compreensão da problemática das finalidades educativas da educação escolar, em sua origem enraizada nas relações sociais, é possibilitada pelo método da reflexão dialética. Esse método científico é delineado na matriz epistemológica materialista histórica e dialética do conhecimento e tem seus fundamentos estabelecidos na obra de Marx (1980, 1989a, 1989b), tendo princípios que visam permitir ao pesquisador captar e reproduzir (no sentido de representar) no pensamento, o movimento real de certo objeto.

A epistemologia materialista histórico-dialética, como afirma Kosik (1976), pressupõe a compreensão dos fenômenos em sua processualidade e totalidade no desvelamento de sua concretude, ou seja, em sua essência. Mas, a essência do objeto de conhecimento não é sempre explícita no modo como ele se apresenta na realidade, não se revela de modo imediato. Assim, é necessário identificar as mediações e contradições internas fundamentais, aquelas que constituem sua essência.

Os objetos do conhecimento são as feições e situações da realidade que se busca conhecer. E mesmo que o objeto seja discriminando e individualizando, precisa ser conhecido dentro do sistema de relações em que ele se insere, e em função deste sistema, ou seja, de uma totalidade. Isso corresponde ao que Marx (1980) denomina de unidade na diversidade, e entende por objeto concreto, ou seja, inserido em uma totalidade que é sempre mais do que a soma das suas partes. O objeto de conhecimento só existe na totalidade pois, sendo um objeto particular, tem sua individualidade transformada em função do todo. O que o pensamento do pesquisador busca é apreender e representar mentalmente, intelectualmente o objeto da investigação, constituindo com isso o um conhecimento (Prado Júnior, 1973).

Para Marx, o conhecimento resulta de uma construção efetuada pelo pensamento, é um produto do cérebro pensante, como apreensão de algo exterior ao intelecto, como uma elaboração a partir da percepção e da intuição mas com os instrumentos do pensamento e através de operações mentais, com fatos psicológicos e não como um espelho da realidade. O

conhecimento do objeto é uma produção do pensamento, resultado de operações mentais por meio das quais se descobre e se representa o objeto inserido na realidade objetiva, em sua caracterização, suas relações e múltiplas determinações (Prado Júnior, 1973).

Tendo assumido esta perspectiva em relação ao processo de produção do conhecimento, fui em busca de estudos anteriores realizados no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* em educação, sobre a questão das finalidades educativas da escola, a fim de verificar o que estas pesquisas apontam para melhor delinear a questão a ser investigada na presente pesquisa. Foi realizada uma busca em teses e dissertações, tendo como fontes a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal (CAPES). A opção por pesquisar apenas teses e dissertações levou em consideração que a discussão e o estudo das finalidades educativas escolares na concepção de finalidades educativas descritas por Lenoir (2013, 2016) iniciou-se no país recentemente, sendo que a maior parte dos estudos sobre esta questão está sendo realizada na forma de teses e dissertações em Programas de Pós-graduação em Educação, principalmente a partir de 2014. Para a busca foi delimitando-se o período de 2014 a 2023. Foram localizadas 6 teses e 11 dissertações abordando o tema finalidades educativas escolares. A seguir apresenta-se uma síntese apreciativa das contribuições destas pesquisas.

A tese de Pessoni (2017) abordou sobre as políticas públicas educacionais no Brasil no contexto neoliberal, analisando como a internacionalização dessas políticas impacta na definição das finalidades educativas escolares e, por conseguinte, na estipulação dos padrões de qualidade do ensino, com foco no política educacional do estado de Goiás. Callas (2020) explorou as finalidades educativas escolares e os desafios enfrentados pela escola na contemporaneidade, a partir das percepções de jovens-alunos do Ensino Fundamental II provenientes de escolas públicas e particulares no Estado de São Paulo. A tese de Junqueira (2022) teve como objetivo central examinar como as orientações de documentos oficiais (BNCC e Documento Curricular para Goiás) e documentos não oficiais (OCDE, Banco Mundial e Unesco) influenciam as concepções de finalidades educativas na escola, segundo depoimentos de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental em Goiânia e Hidrolândia, Goiás. Na tese de Almeida (2023) o foco recai sobre as concepções de finalidades educativas de professores dos anos iniciais e líderes religiosos em quatro cidades goianas, demonstrando haver entre eles múltiplas concepções com similaridades complementariedades, mas, principalmente, contradições. Guimarães (2023) teve como objetivo investigar a finalidade educativa da escola de tempo integral, sob a perspectiva dos alunos do ensino fundamental anos finais, buscando responder à pergunta: qual é a finalidade educativa da escola

para os alunos dessa fase do ensino fundamental? Seu foco, portanto, recaiu sobre que finalidades os alunos atribuem à escolar de tempo integral. Por fim, Oliveira (2023) analisou a relação entre as finalidades educativas da escola e formação de professores, tendo como base a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Partindo da análise das finalidades educativas da escola no século XXI, o autor analisa como essas finalidades se refletem na Resolução CNE nº 2/2015 e seu impacto na qualidade social e pedagógica dos cursos de formação de professores.

Descrevo os recortes encontrados nas 11 (onze) dissertações que discutem o tema finalidades educativas escolares, considerando apenas os elementos suficientes para situar os recortes utilizados e mostrar em que aspecto a presente pesquisa se distingue destas encontradas. Raab (2016) discute sobre a função da escola pública; Milagre (2017) debate sobre as finalidades educativas escolares na política educacional e nos organismos internacionais; Araújo (2019) investiga sobre as representações sociais das finalidades educativas por professores da educação infantil; Guilarducci (2019) aborda sobre o papel da escola pública na perspectiva de pais e professores; Amorim (2021) analisa a relação entre as finalidades educativas escolares e a organização e gestão da escola, destacando o posicionamento do coordenador; Carvalho (2021) analisou as finalidades da formação de professores para a educação infantil; Elmescany (2021) realizou um exame crítico do conhecimento presente na literatura científica acerca das finalidades educativas da inclusão escolar de pessoas com deficiência; Silva (2021) investigou sobre as repercussões da internacionalização das políticas educacionais nas diretrizes curriculares das escolas municipais de Inhumas/GO, examinando a reforma educativa no Estado de Goiás e desenvolvendo uma análise das diretrizes curriculares de Goiás em relação às finalidades da educação escolar pública; Souza (2021) analisou sobre as concepções de finalidades educativas escolares que fundamentam o projeto político pedagógico e disciplinar no Colégio da Polícia Militar; Costa (2022) analisou os significados e sentidos de finalidades educativas da escola expressos por docentes que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental em escola pública na cidade de Goiânia/GO; e, Oliveira (2022), analisou as influências das políticas neoliberais no processo avaliativo na educação pública do Estado de Goiás como expressão de finalidades educativas neoliberais.

As investigações desenvolvidas nas teses e dissertações revelam um interesse amplo pela questão das finalidades educativas da educação escolar tema e sua abordagem ocorre a partir de distintos recortes temáticos, oferecendo importantes contribuições. Não é caso de detalhar aqui estas contribuições mas apenas de destacar que estes estudos, não abordam especificamente as finalidades educativas da educação escolar na perspectiva dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia, ou seja, futuros professores dos anos iniciais da educação básica.

O que se propôs investigar na presente tese, portanto, se distingue dos demais trabalhos encontrados por ter seu foco em um aspecto diferente do que já foi investigado, ou seja, enfoca as finalidades educativas escolares a partir do que expressam os estudantes de Licenciatura em Pedagogia, futuros professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Foi formulada a seguinte questão, que se buscou responder com esta pesquisa: quais os significados e sentidos que os estudantes de Licenciatura em Pedagogia atribuem às finalidades educativas escolares e a função social da escola no século XXI? Ficou definido como objeto de estudo os sentidos e significados expressos por estudantes de Licenciatura em Pedagogia no estado de Goiás.

Definiu-se como objetivo geral analisar os sentidos e significados expressos por estudantes de Licenciatura em Pedagogia em diferentes municípios do estado de Goiás sobre as finalidades educativas escolares no século XXI. Os objetivos específicos foram: a) analisar os indícios de concepção dos estudantes sobre a função social da escola no século XXI; b) identificar o que deve ser ensinado na escola contemporânea nos sentidos atribuídos pelos estudantes; c) cotejar as concepções de finalidades educativas expressas pelos estudantes a fim de identificar possíveis convergências e divergências nas percepções entre os participantes da pesquisa.

Metodologicamente, a pesquisa foi de natureza qualitativa, sendo empregados os procedimentos já defidos para o Eixo C no projeto de pesquisa mais amplo, conforme se descreve a seguir.

Quanto ao local, à pesquisa foi realizada em quatro cidades do estado de Goiás: Goiânia, Anápolis, Rio Verde, Inhumas. Nestas cidades foram, convidadas a participar da pesquisa as seis Instituições de Ensino Superior (IES) ali localizadas e que oferecem o curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade presencial, sendo que quatro deram anuência à pesquisa, sendo três públicas e uma particular. As IES públicas foram uma federal - Universidade Federal de Goiás (UFG, localizada em Goiânia), e duas estaduais - Universidade Estadual de Goiás (UEG/Anápolis, localizada em Anápolis) e Universidade Estadual de Goiás (UEG/Inhumas, localizada em Inhumas). A IES particular é de natureza comunitária (Pontifícia Universidade Católica (PUC-Goiás, localizada em Goiânia).

Para atender às exigências da banca de qualificação, foi sugerido que a análise se concentrasse exclusivamente nos dados provenientes das entrevistas, considerando-os suficientes para alcançar os objetivos propostos por esta investigação. Assim, os questionários, embora analisados, serão desconsiderados nesta etapa, de modo a privilegiar uma abordagem mais focalizada e alinhada às recomendações sugeridas.

Assim, esta pesquisa optou por trabalhar exclusivamente com as entrevistas realizadas com 15 estudantes dos cursos de Licenciatura em Pedagogia das instituições de ensino superior previamente mencionadas. Inicialmente, foram convidados todos os estudantes matriculados nos referidos cursos, totalizando 108 participantes que manifestaram interesse. Esses estudantes responderam a um questionário, e, em seguida, foram convidados a participar de entrevistas. Dentre os 108, apenas 23 se dispuseram a conceder entrevistas; contudo, 8 foram excluídos por não atenderem a um dos critérios estabelecidos pela pesquisa, que era o preenchimento completo do questionário. Dessa forma, a amostra final para a coleta de dados por meio de entrevistas consistiu em 15 estudantes. Dentre esses, três eram da Universidade Federal de Goiás (UFG), campus Goiânia, sendo duas mulheres e um homem; quatro eram da Universidade Estadual de Goiás (UEG), campus Anápolis, três do sexo feminino e um do sexo masculino; quatro eram da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), todas do sexo feminino; e quatro estudantes da UEG, campus Inhumas, todas do sexo feminino. No total, participaram 13 estudantes do sexo feminino e 2 do sexo masculino. Os instrumentos de coleta de dados foram elaborados pelo Gupo de Pesquisa, dentro do projeto de pesquisa maior. Estes instrumentos consistiram em questionário para caracterização sociocultural e entrevistas semiestruturadas. Por motivo de estarmos passando pela pandemia pelo vírus covid-19, os instrumentos de coleta de dados foram aplicados de forma remota. Para a presente pesquisa foram utilizados especificamente os dados obtidos por meio de entrevista, pois eles é que permitiriam apreender o objeto proposto.

Após a realização e transcrição das entrevistas, os dados foram analisados com auxílio de um software de apoio à análise qualitativa (WebQDA). Empregou-se para isso a categorização do conteúdo, utilizando-se o procedimento de análise de significados e sentidos conforme descrevem Aguiar *et al.* (2006). Esse procedimento tem sua fundamentação no materialismo histórico-dialético e permite explorar aspectos do objeto que não se revelam de imediato nas falas dos sujeitos, necessitando ser desvelados pelo pesquisador.

A leitura aprofundada das entrevistas permitiu identificar os núcleos de significação, os quais foram agrupados em categorias e subcategorias. A abordagem buscou apreender os sentidos e significados presentes nas falas dos participantes, considerando também as especificidades e contradições presentes nos temas centrais que emergem dos dados coletados, o que se apresenta no capítulo 2.

Neste texto, apresenta-se a pesquisa realizada, estando ele seccionado em três capítulos.

No primeiro capítulo, intitulado “Finalidades Educativas Escolares e a Formação de Professores”, abordaremos as finalidades educativas escolares, fundamentando-se em autores

como Lenoir (2016), Lessard (2021), Young (2007, 2016), Libâneo (2012, 2016, 2019), Noddings (2007), dentre outros e sua relação intrínseca com a formação de professores pedagogos. A discussão terá início com uma crítica ao neoliberalismo, evidenciando como a educação é condicionada pelas diretrizes do sistema capitalista neoliberal global, que molda para promover seu desenvolvimento.

A análise das finalidades educativas escolares revelará o impacto das políticas neoliberais na formação inicial de professores, influenciando não apenas o currículo, mas também as práticas pedagógicas. Em seguida, investigaremos o papel dos organismos internacionais na definição dessas finalidades, destacando as diretrizes que afetam a educação, bem como a formação inicial dos professores em diversos contextos.

Além disso, discutiremos a função social da escola, considerando os desafios contemporâneos que enfrenta, especialmente em um cenário caracterizado por desigualdades sociais e econômicas. Por fim, apresentaremos uma perspectiva histórico-cultural que se opõe ao neoliberalismo, propondo uma reflexão crítica sobre as finalidades educativas e enfatizando a necessidade de uma formação que valorize a cultura e a ciência, promovendo, assim, uma educação mais inclusiva e transformadora.

No segundo capítulo, intitulado “Os significados e sentidos sobre finalidades educativas escolares na formação dos futuros pedagogos”, apresenta-se uma descrição minuciosa acerca dos significados e sentidos que os estudantes de Licenciatura em Pedagogia atribuem às finalidades educativas escolares, considerando a complexidade das influências sociais, culturais e econômicas que permeiam o contexto educacional contemporâneo.

Iniciaremos com uma descrição do percurso metodológico adotado, que se fundamenta em uma abordagem qualitativa, permitindo uma compreensão mais rica e contextualizada das percepções dos estudantes. Em seguida, apresentaremos os sentidos e significados expressos por esses futuros professores, analisando as transcrições das entrevistas realizadas e identificando núcleos de significação que emergem das narrativas coletadas.

A análise crítica das concepções dos estudantes revelará não apenas as convergências e divergências em suas percepções sobre as finalidades educativas escolares, mas também os desafios e dilemas que enfrentam em relação às suas crenças e à função social da escola.

Ao longo deste capítulo, buscaremos evidenciar a importância de uma formação que não apenas reconheça, mas também valorize a pluralidade de significados atribuídos à educação, promovendo uma reflexão crítica que contribua para a construção de uma prática pedagógica mais consciente e transformadora. Assim, este estudo se propõe a contribuir para o sobre a formação de professores, ressaltando a necessidade de uma educação que se

comprometa com a inclusão, a cidadania e a formação integral dos indivíduos.

O terceiro capítulo, intitulado “ A função social da escola no século XXI: desafios e perspectivas na formação docente”, discute a função social da educação escolar na atualidade e são apresentadas reflexões a partir de um entendimento crítico sobre como a escola deve atuar na formação integral dos alunos, considerando os desafios e as demandas sociais atuais. Ressalta-se também os desafios enfrentados na formação de futuros professores na perspectiva de contraposição às finalidades educativas escolares de caráter neoliberal.

Por último, são apresentadas as considerações finais, nas quais se retornam ao objetivo do trabalho e aponta-se, com base na análise e na discussão dos resultados, os desdobramentos possíveis sobre as concepções de finalidades educativas expressas pelos estudantes de Licenciatura em Pedagogia, futuros professores dos anos iniciais da educação básica, além de apontar algumas limitações da pesquisa e contribuições para pesquisas que possivelmente surgirão futuramente.

CAPÍTULO 1 - FINALIDADES EDUCATIVAS ESCOLARES E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

[...] Não será senão através do diálogo entre todos os membros da sociedade que as finalidades educativas escolares devem ser estabelecidas, pois se trata de uma ferramenta poderosa de planejamento da ação educativa escolar (Lenoir, 2016, p 16).

Neste capítulo, abordaremos as finalidades educativas escolares, fundamentando nossa análise em autores como Lenoir (2016), Lessard (2021), Young (2007, 2016), Libâneo (2012, 2016, 2019), Noddings (2007), entre outros. A discussão iniciará com uma crítica ao neoliberalismo, destacando suas influências nas diretrizes educacionais e na formação de professores, moldando a educação para atender aos interesses do sistema capitalista global.

A investigação das finalidades educativas escolares evidenciará o impacto das políticas neoliberais na formação inicial de professores, afetando não apenas o currículo, mas também as práticas pedagógicas. Em seguida, examinaremos o papel dos organismos internacionais na definição dessas finalidades, ressaltando as diretrizes que influenciam a educação e a formação inicial dos docentes em diferentes contextos.

Adicionalmente, abordaremos a função social da escola, levando em conta os desafios que enfrenta na atualidade, especialmente em um ambiente marcado por desigualdades sociais e econômicas. Por último, apresentaremos uma perspectiva histórico-cultural que contrasta com o neoliberalismo, propondo uma reflexão crítica sobre as finalidades educativas escolares e a necessidade de uma formação que valorize a cultura e a ciência, promovendo, assim, uma educação mais inclusiva e transformadora.

1.1 As Finalidades Educativas Escolares: a influência e as implicações das políticas Neoliberais na Formação Inicial de Professores

As finalidades educativas escolares revela que as políticas neoliberais exercem uma influência significativa na formação inicial de professores. Essas políticas, que priorizam a eficiência e a competitividade, moldam não apenas os currículos, mas também as concepções de educação e formação docente. A ênfase em resultados mensuráveis e na preparação para o mercado de trabalho pode levar a uma abordagem que desconsidera aspectos fundamentais da formação integral do educador, como a promoção de valores éticos e a construção de uma

cidadania crítica.

Além disso, as implicações dessas políticas se manifestam na maneira como os futuros professores percebem seu papel na sociedade e na educação. A pressão por uma formação que atenda às demandas do mercado pode resultar em uma visão reducionista da educação, que prioriza habilidades técnicas em detrimento de uma formação que valorize a reflexão crítica e a inclusão social. Assim, é importante investigar como essas influências neoliberais impactam as finalidades educativas e, conseqüentemente, a qualidade da formação inicial de professores, promovendo uma discussão sobre a necessidade de uma educação que transcenda as limitações impostas por tais políticas.

A compreensão crítica e reflexiva do neoliberalismo na educação, no contexto atual, configura-se como uma atividade intelectual que exige considerável empenho. Essa tarefa é fundamental para que se possa adotar uma postura crítica e reflexiva em relação ao tema. Ao longo desse percurso intelectual, nos deparamos com uma diversidade de significados e sentidos com diferentes posicionamentos que enriquecem a nossa compreensão sobre o neoliberalismo e suas implicações na formação inicial de professores.

Gentili (1996) elucida que o neoliberalismo se configura como uma corrente ideológica⁴ que impulsionou o capitalismo, surgindo em resposta ao insucesso dos ideais socialistas, que não lograram atender de maneira significativa às demandas sociais. Segundo o autor, “advindo do fracasso dos ideais socialistas que não conseguiram dar uma resposta significativa aos anseios sociais.” (Gentili, 1996, p. 25). Assim, o neoliberalismo se apresenta como uma ideologia política e econômica robusta, que defende a primazia da liberdade individual e do livre mercado, além de advogar a diminuição da intervenção estatal na economia. Essa doutrina socioeconômica promove a liberdade individual, associando-se à noção de livre mercado e à privatização, que se tornam elementos centrais do discurso neoliberal. No contexto social, essa abordagem resulta em desigualdades, uma vez que a competitividade e a concorrência econômica frequentemente colocam os interesses mercadológicos acima das necessidades sociais e humanas, impactando diretamente a formação inicial dos professores e a concepção de educação que se busca promover.

A influência do neoliberalismo na esfera pública, conforme argumenta Laval (2019), tem sido alvo de críticas e contestações contínuas. No campo da educação, essa ideologia impulsiona a mercantilização do ensino, promovendo a disseminação da noção de privatização e, conseqüentemente, enfraquecendo as instituições públicas. Essa lógica neoliberal induz à

⁴ Ideologia para Karl Mannheim (1972) é um conjunto de crenças e valores compartilhados por um grupo social que é utilizado para justificar ou legitimar as suas posições e ações.

adoção de resultados mensuráveis por meio das avaliações padronizadas, desconsiderando as particularidades que compõem a constituição social do indivíduo. Ao desvalorizar a formação integral dos alunos, o neoliberalismo acentua a exclusão educacional de crianças, jovens e adultos que frequentam as escolas públicas brasileiras, promovendo um currículo instrumental que prioriza a preparação para avaliações e a empregabilidade imediata.

No que tange à educação e à perpetuação da ordem neoliberal, Laval (2019, p.33) observa que o neoliberalismo contemporâneo “não veio para transformar a escola de uma hora para outra” e que “desde bem cedo, muitos autores se dedicaram a definir e construir uma escola que coincidissem ponto por ponto com o ‘espírito do capitalismo’”. Para o autor, o neoliberalismo atual representa uma atualização madura de uma sociedade de mercado que, há muito tempo, tem moldado as concepções educacionais. Essa perspectiva crítica é fundamental para a formação inicial de professores, pois ressalta a necessidade de uma reflexão profunda sobre as implicações das políticas educacionais contemporâneas e a urgência de promover uma educação que valorize a integralidade do ser humano, em vez de reduzi-lo a meros indicadores de desempenho.

A educação, enquanto instância fundamental de formação humana, desempenha um papel importante na promoção de uma compreensão crítica e reflexiva, capacitando os indivíduos a se posicionarem de forma contrária ao neoliberalismo, que se configura como um obstáculo à constituição de sujeitos emancipados. A partir dessa compreensão, é possível identificar os elementos que delineiam as finalidades educativas escolares no contexto contemporâneo, no qual o neoliberalismo se insere como uma força intrínseca ao modo de produção orientado para atender às demandas do sistema capitalista e do mercado.

Miranda (2020) apresenta contribuições significativas para uma reflexão crítica acerca do desenvolvimento do capitalismo e do neoliberalismo, enfatizando a necessidade de uma formação inicial de professores que não apenas reconheça essas dinâmicas, mas que também promova uma educação comprometida com a emancipação e a integralidade do ser humano. Essa abordagem é essencial para que os futuros educadores possam atuar de maneira consciente e crítica, desafiando as estruturas que perpetuam a desigualdade e a mercantilização da educação.

Segundo Miranda (2020),

A fase atual do desenvolvimento do capitalismo, caracterizada especialmente pelo neoliberalismo e pela financeirização do capital, vem produzindo resultados extremos relativos ao aumento da concentração de riqueza, ao aprofundamento brutal das desigualdades sociais e ao incremento de novas e ainda mais deletérias formas de exploração da força de trabalho. Nesse compasso, está em curso também a escalada

do conservadorismo, intensificado pelos movimentos de extrema-direita, que cerram trincheiras em defesa dos interesses do capital, não importa o quanto sejam destrutivos os seus resultados (Miranda, 2020, p. 1).

A fase contemporânea do capitalismo global tem como objetivo primordial a maximização dos lucros, independentemente das implicações éticas ou sociais de sua organização. Esse modelo econômico resulta na concentração de riqueza em uma fração diminuta da sociedade, enquanto uma parcela significativa, composta por trabalhadores que comercializam sua força de trabalho, se encontra imersa em uma profunda desigualdade social, acarretada por políticas de orientação neoliberal. Consequentemente, observa-se um aumento da miséria entre os trabalhadores, que constituem uma parte substancial da população brasileira, ao mesmo tempo em que se intensifica a concentração de renda nas mãos dos mais abastados. Essa dinâmica revela a necessidade urgente de uma análise crítica das estruturas econômicas e sociais que perpetuam tais disparidades.

No que se refere ao Brasil contemporâneo, especialmente em seu contexto histórico, Miranda (2020) afirma que, desde o golpe de Estado de 2016, o neoliberalismo tem ganhado novo impulso no país. O autor destaca que um aprendiz de Chicago Boy, anteriormente desacreditado entre os próprios neoliberais, foi trazido à tona, reavivando os mantras do neoliberalismo chileno e atuando de forma destemida para restaurar um programa que ataca os direitos dos trabalhadores, demonstrando um absoluto desprezo pelas classes populares. Essa dinâmica se insere em um cenário em que uma elite cada vez mais disposta a se aliar a segmentos obscurantistas, autoritários e fascistas da sociedade se torna cada vez mais proeminente (Miranda, 2020).

A perspectiva neoliberal se configura como um ataque à sociedade brasileira, com especial ênfase na educação pública. Embora esse processo tenha se iniciado na década de 1990, sua manifestação atual, especialmente após o golpe de Estado de 2016, revela-se de maneira inflexível no tratamento das questões sociais. Miranda (2020) salienta que, ao longo desses anos, o neoliberalismo não apenas se consolidou, mas também buscou resgatar uma figura que, entre os defensores dessa retórica, havia perdido credibilidade. Essa busca se orientou pela adoção de mantras neoliberais de inspiração chilena, com o intuito de dismantelar os direitos dos trabalhadores e atender aos interesses mercadológicos da elite.

Nesse cenário, a formação inicial de professores torna-se um campo de resistência e reflexão crítica, uma vez que os educadores são chamados a confrontar essas influências neoliberais e a promover uma educação que valorize a inclusão, a cidadania e a formação integral dos alunos. A compreensão das finalidades educativas escolares deve, portanto, ser

reavaliada à luz das demandas sociais contemporâneas, visando não apenas a preparação para o mercado de trabalho, mas também a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

O mundo empresarial adota uma perspectiva que remete às suas origens, onde se encontra o conceito de liberdade, especificamente a liberdade clássica, amplamente defendida por seus idealizadores, a qual abrange tanto os cidadãos quanto a defesa da liberdade econômica. Nesse contexto, Ianni (1998, p. 28) observa que:

O neoliberalismo compreende a liberação crescente e generalizada das atividades econômicas, englobando produção, distribuição, troca e consumo. Funda-se no reconhecimento da primazia das liberdades relativas às atividades econômicas como pré-requisito e fundamento da organização e funcionamento das mais diversas formas de sociabilidade, compreendendo não só as empresas, corporações e conglomerados, mas também as mais diferentes instituições sociais. “Neo” liberalismo porque se impõe e generaliza em escala mundial, alcançando inclusive os países nos quais se havia experimentado ou continua a se experimentar o regime socialista ou o planejamento econômico centralizado.

O neoliberalismo, em sua implementação prática, estabelece como princípio fundamental o estímulo à economia. Para isso, promove a liberalização, defendendo que as atividades econômicas não devem estar vinculadas ao Estado, que deve se abster de participar dessas atividades, deixando-as sob a responsabilidade do mercado. Essa abordagem propõe que tanto o mercado quanto os cidadãos tenham liberdade de escolha e consumo, sem a intervenção do Estado. Ianni (1998, p. 28) afirma que:

Sob o neoliberalismo, reforma-se o Estado tanto dos países que se haviam organizado em moldes socialistas como os que sempre estiveram organizados em moldes capitalistas. Realizam-se a desregulamentação das atividades econômicas pelo Estado, a privatização das empresas produtivas estatais, a privatização das organizações e instituições governamentais relativas à habitação, aos transportes, à educação, à saúde e à previdência.

Neste universo, a formação inicial de professores deve ser reavaliada, considerando as implicações do neoliberalismo na educação. É essencial que os futuros educadores desenvolvam uma compreensão crítica das políticas educacionais que emergem desse paradigma, promovendo uma educação que valorize a inclusão, a cidadania e a formação integral dos alunos, em contraposição à lógica mercadológica que pode prevalecer sob a influência neoliberal.

No campo da proposta neoliberal, a reforma do Estado impõe uma reconfiguração do trabalho, que passa a ser regido por critérios mercadológicos. Nesse cenário, o labor se torna subserviente ao capital, refletindo as imposições deste. O mercado, por sua vez, é dominado

por aqueles que detêm o poder hegemônico, os grandes conglomerados globais. Os trabalhadores inseridos nessa lógica, são reduzidos a mero objetos a serviço do mercado, sendo compelidos a oferecer sua mão de obra qualificada a preços competitivos, competindo pela venda de suas habilidades no mercado de trabalho. Como afirmam Dardot e Laval (2016, p. 147), “o mercado define-se precisamente por seu caráter intrinsecamente concorrencial”.

A influência do Estado, sob a égide do neoliberalismo, é significativamente reduzida, uma vez que as diretrizes são ditadas pelo mercado. Nesse contexto, as empresas estatais que operam em setores essenciais como habitação, transporte, educação e saúde são progressivamente privatizadas, conforme argumenta Ianni (1998). A máxima “Menos Estado e mais mercado” encapsula essa ideologia, que se fundamenta na noção de liberdade individual, conforme delineado pelo liberalismo clássico (Azevedo, 2004, p. 11). A proposta é a de um Estado mínimo, que apenas estabelece as regras do mercado, sem se envolver diretamente em suas dinâmicas. (Ianni, 1998, p. 28) elucida que “o poder estatal é liberado de todo e qualquer empreendimento econômico ou social que possa interessar ao capital privado nacional e transnacional”, criando assim um “Estado mínimo” que se limita a regular e fiscalizar as atividades econômicas.

Os defensores do neoliberalismo, sustentam que a participação estatal na economia é contraproducente, pois obstrui o desenvolvimento econômico, defendendo, portanto, a implementação de reformas que promovam a globalização do mercado e a reforma tributária. Acreditando na capacidade do mercado de regular as relações entre capital e trabalho, os neoliberais responsabilizam as políticas públicas pela crise que aflige as sociedades contemporâneas. A intervenção estatal, segundo essa perspectiva, comprometeria o equilíbrio da ordem econômica, social e moral, ao desrespeitar os princípios da liberdade e da individualidade, valores fundamentais do ethos capitalista (Azevedo, 2004, p. 11).

Dentro dessa visão, os adeptos do neoliberalismo argumentam que a liberdade individual de escolha é cerceada pelo papel regulador do Estado nas esferas política e econômica. Para eles, a liberdade é uma prerrogativa individual que deve ser exercida no âmbito privado, permitindo que os indivíduos concorram livremente no mercado, sem a interferência estatal, uma vez que o mercado deve ser o regulador das ações.

O neoliberalismo exerce influência em diversas áreas, incluindo educação, saúde e moradia. Azevedo (2004) observa que os programas sociais, especialmente em sua expansão contínua, são alvo de críticas por parte dos neoliberais, que argumentam que a intervenção estatal pode levar ao totalitarismo. Assim, para os defensores do neoliberalismo, esses

programas desestimulam a competitividade, e mecanismos como seguros de acidentes, desemprego, pensões e aposentadorias são vistos como distorções que comprometem o mercado de trabalho. A visão neoliberal sustenta que tais direitos sociais induzem os beneficiários à acomodação e à dependência dos subsídios estatais, contribuindo para a desagregação familiar e do poder parental (Azevedo, 2004, p. 13).

Diante da complexidade da temática neoliberal, que permeia todos os aspectos da sociedade, é imperativo desenvolver uma compreensão crítica dessa lógica, especialmente no que tange à educação pública, a fim de se opor a suas implicações e consequências.

A educação reveste-se de uma importância crucial para a implementação das políticas neoliberais. Nesse sentido, para a efetivação de suas propostas, a educação é considerada uma esfera estratégica para a consolidação do projeto hegemônico neoliberal. É perceptível que ela é empregada como uma ferramenta em diversas abordagens de projetos, podendo assumir a forma de um projeto emancipatório ou de um projeto de dominação. No contexto do neoliberalismo, torna-se evidente que ambos os tipos de projeto transitam pela educação. A respeito do neoliberalismo, Frigotto (1999) elucida:

O neoliberalismo, como arcabouço teórico e ideológico não é algo novo. Nasce como combate implacável, no início da década de 40, às teses keynesianas e ao ideário do Estado de Bem-estar, sobretudo aos direitos sociais e aos ganhos de produtividade de classe trabalhadora. Seu postulado fundamental é de que o mercado é a lei social soberana. Friederich Hayek, teórico principal do neoliberalismo expõe suas teses básicas no início da década de 40. A ele se juntam, entre outros, M. Friedman, e K. Popper (Frigotto, 1999, p. 11).

Conforme Frigotto (1999), o neoliberalismo, embora não seja uma novidade, emerge como uma estrutura complexa que se opõe às premissas do keynesianismo e do Estado de Bem-Estar. O keynesianismo, fundamentado nas ideias do economista John Maynard Keynes, defende a intervenção estatal na economia e a provisão de serviços sociais essenciais, como saúde e educação, visando à promoção social e à proteção dos direitos da população. O Estado de Bem-Estar, portanto, é visto como um agente responsável pela regulação da vida social e pela garantia de direitos, estabelecendo uma conexão entre promoção social e crescimento econômico.

Frigotto (2010) destaca que o Estado de Bem-Estar desenvolve políticas sociais que buscam estabilidade no emprego e direitos à educação, entre outros benefícios. Em Contrapartida, o neoliberalismo, cuja principal figura teórica é Friederich Hayek, advoga pela não intervenção estatal e pelo individualismo, exacerbando a competição e as desigualdades sociais. A ideologia neoliberal, que ganhou força a partir da década de 1970 com líderes como

Margaret Thatcher e Ronald Reagan, propõe um Estado mínimo e uma regulação de mercado que privilegia a lógica capitalista.

Assim, a formação inicial de professores deve considerar essas influências ideológicas, uma vez que a educação é um campo estratégico tanto para a promoção de um projeto emancipatório quanto para a perpetuação de um modelo de dominação neoliberal. A compreensão crítica dessas dinâmicas é essencial para a construção de uma educação que promova a inclusão e a cidadania, em oposição às tendências de mercantilização e desresponsabilização do Estado.

O neoliberalismo, enquanto ideologia conservadora, busca a manutenção de valores que sustentam a estabilidade social e política, fundamentando-se na crença de que o mercado, por meio de sua autorregulação, é a solução para as questões econômicas. Essa perspectiva se opõe a transformações sociais, defendendo a preservação do sistema político capitalista vigente. Carvalho (2019) afirma que o conservadorismo, na Ciência Política, é caracterizado por ideias e atitudes que visam à conservação do status quo, apresentando-se como uma resistência às forças progressistas e inovadoras.

Neste contexto, a escola neoliberal emerge como uma instituição que reproduz a ordem social capitalista, em detrimento dos direitos sociais e democráticos, servindo aos interesses da elite econômica e negligenciando as demandas da classe trabalhadora. A abordagem educacional dessa escola é marcada pela defesa de políticas de mercado, priorizando a competitividade, a privatização e a eficiência, frequentemente medida por avaliações padronizadas. A ênfase recai sobre o disciplinamento e a obediência à autoridade, com um currículo rigidamente normatizado.

Ademais, o neoliberalismo se opõe às instituições sociais que oferecem suporte aos menos favorecidos, configurando-se como um movimento político-econômico heterogêneo que, a partir da década de 1970, reitera os princípios do liberalismo clássico como solução para as crises sociais contemporâneas (Bianchetti, 1999). Nesse cenário, a formação inicial de professores deve ser crítica e reflexiva, capacitando educadores a desafiar as imposições do neoliberalismo e a promover uma educação que valorize a inclusão, a cidadania e a emancipação social.

O neoliberalismo fundamenta-se em princípios tradicionais que regem as relações humanas e mercadológicas. Essa abordagem propõe a modernização do Estado como solução para os problemas econômicos, priorizando a competitividade, o que possibilita aos grandes empresários a obtenção de lucros substanciais, frequentemente à custa da exploração da classe trabalhadora, especialmente em países em desenvolvimento.

Além disso, o neoliberalismo ressalta a importância da preservação das tradições culturais e sociais como meio de garantir a organização da sociedade, o que, por sua vez, contribui para a perpetuação de práticas autoritárias. Nesse contexto, a escola adota uma perspectiva tradicional que valoriza a autoridade, respeita a hierarquia e concentra-se na disciplina, priorizando a transmissão de conhecimentos e conteúdos clássicos.

Além dessas definições, é imperativo considerar o surgimento do neoconservadorismo, uma evolução do conservadorismo que, ao incorporar elementos do neoliberalismo, enfatiza a centralidade da sociedade como um espaço de crenças e laços sociais, fundamentados em valores morais comuns, ao mesmo tempo que valoriza a autonomia do indivíduo e sua capacidade de escolha (Lima; Hypolito, 2019). O neoconservadorismo, caracterizado por uma perspectiva conservadora em relação aos valores tradicionais, promove o nacionalismo, a segurança e a ordem social, defendendo políticas econômicas neoliberais e uma moralidade conservadora que abrange questões sociais, como a família. Essa ideologia influencia a abordagem educacional, resultando em uma escola com viés neoconservador.

A implementação dessas políticas frequentemente resulta na desarticulação das políticas sociais, levando à marginalização dos menos favorecidos e à intensificação de problemas como desemprego, fome, miséria, sob a justificativa de modernização do mercado. O neoliberalismo, conforme Bianchetti (1999), se apresenta como um conceito abrangente que inclui diversas correntes de pensamento econômico, como as Escolas de Viena e Chicago, que defendem o liberalismo econômico e se opõem à intervenção estatal.

A proposta neoliberal, inserida em uma tendência economicista, representa um novo paradigma nas ciências sociais, caracterizando-se por um utilitarismo que prioriza interesses mercadológicos individuais. Essa abordagem, ao se expandir para as ciências sociais e políticas, normatiza suas regras, promovendo uma visão utilitarista das relações humanas, que se traduz em um individualismo exacerbado e na responsabilização do indivíduo por suas escolhas, em um contexto de competitividade mercadológica.

Conforme Libâneo (2016), as políticas neoliberais têm buscado redefinir o papel do Estado, limitando sua intervenção e promovendo a privatização de serviços públicos, inclusive na educação. Esse processo, que começou a se intensificar a partir da década de 1990, trouxe consigo uma visão de educação como mercadoria, disponível apenas para aqueles que podem arcar com seus custos (Gentili, 2011).

Para resolver a questão, segundo a visão neoliberal, é importante redefinir o papel do Estado, delimitando suas funções e permitindo maior liberdade ao mercado econômico. Isso implica em dar predominância às leis de mercado, restringir o tamanho e controle do Estado,

reduzir gastos, privatizar setores públicos e proteger os interesses dos setores privados da economia. Essas estratégias são implementadas com a cooperação de organismos multilaterais, na crença de que promovem a estabilidade dos sistemas econômicos globais (Libâneo, 2016).

O sistema neoliberal opera com o objetivo de desorganizar a máquina estatal, tentando demonstrar a ineficiência, inoperância e precariedade dos serviços públicos, por isso é chamado de Estado mínimo. No entanto, como afirma Frigotto (2004, p. 84), “Na realidade, a ideia de Estado mínimo significa o Estado suficiente e necessário unicamente para os interesses da reprodução do capital”. Nesse contexto, surgem significados e sentidos diversos, muitas vezes conflitantes. E, embora esses novos direcionamentos incluam propostas críticas e amplas para uma educação escolar voltada para o desenvolvimento humano, em sua essência, reproduzem os interesses mercadológicos cujo objetivo principal é o desenvolvimento econômico.

No que diz respeito a essa prerrogativa, Lenoir (2016, p. 163) elenca quatro características da visão neoliberal do mercado:

(1) o mercado visto como uma realidade construída, que requer intervenção estatal para garantir as liberdades individuais e a propriedade privada, (2) o mercado regido pela concorrência, valorizando o desempenho e a eficiência, (3) o Estado como ‘guardião das leis’ e (4) a concorrência mundial.

A formação inicial de professores não escapa a essa influência. Segundo Apple (2004), ao comparar os sistemas escolares de diferentes países sob a ótica neoliberal, é evidente como diversos interesses e visões sociais competem pelo controle das políticas educativas. Essa competição pelo controle se reflete na formação dos futuros educadores, que são inseridos em um contexto onde a eficiência, a competitividade e a preparação para o mercado de trabalho se tornam prioridades. Isso pode desviar o foco das finalidades educativas mais amplas, tais como a promoção do desenvolvimento humano integral e a formação para a cidadania crítica.

Além disso, a ideologia neoliberal tende a enfatizar a individualização e a responsabilidade pessoal, desconsiderando as desigualdades estruturais que afetam o acesso à educação de qualidade. Para Gentilli (2011), a educação sob o neoliberalismo é vista como uma propriedade que se adquire no mercado e que serve para competir por postos de trabalho. Isso se traduz em uma formação inicial de professores que pode privilegiar a aquisição de competências técnicas e práticas imediatas, em detrimento de uma formação crítica e reflexiva que considere as realidades sociais dos alunos.

Outro aspecto importante é a influência dos organismos multilaterais na implementação dessas políticas. Como aponta Libâneo (2016), a cooperação com esses organismos, que

promovem a estabilidade dos sistemas econômicos globais, também implica na adoção de diretrizes que priorizam o desenvolvimento econômico sobre as finalidades educativas humanistas. Essa orientação impacta a maneira como os professores em formação inicial são preparados, já que frequentemente enfatizam padrões e avaliações que se alinham com a lógica de mercado.

Nesse sentido, a ideologia neoliberal, ao se inserir na educação, redefine as finalidades educativas escolares e afeta diretamente a formação inicial dos professores. A ênfase na competitividade, na eficiência e na preparação para o mercado de trabalho, juntamente com a redução do papel do Estado e a privatização, transformam a educação em uma mercadoria, acessível a poucos, e orientada por interesses econômicos. Esta reconfiguração das finalidades educativas representa um desafio significativo para a formação de professores comprometidos com uma educação inclusiva, crítica e voltada para o desenvolvimento humano integral.

Não obstante, este estudo destaca que as finalidades educativas não se limitam apenas às questões conceituais associadas ao termo, mas também à maneira como são percebidas interna e externamente no contexto escolar. De acordo com Lenoir *et al.* (2016, p. 5), o termo finalidade deriva do latim *finalitas* e seu significado é a “Disposição para a concretização de um objetivo que depende da teoria filosófica que o analisa”. Logo, percebemos a indicação de uma orientação filosófica e valorativa que fundamenta a organização do sistema educativo.

Nos estudos de Legendre (1993 *apud* Lenoir 2016), a palavra “finalidades” refere-se a um enunciado de princípio indicador, não apenas da orientação geral da filosofia, mas também das concepções e valores pertencentes a um grupo de pessoas, de recursos e de atividades, o que difere de uma meta que se refere a um estado, um lugar, um efeito que se almeja alcançar ao finalizarmos um projeto intencionalmente elaborado. Para além disso, as finalidades possuem características mais abstratas e gerais as quais especificam valores escolhidos e que balizam a organização do sistema educativo (Bru; Not, 1987 *apud* Lenoir 2016).

Ainda em relação ao vocábulo, Wunenburger (2008), citado por Lenoir (2016), define semanticamente o termo a partir da perspectiva de uma “certa perfeição que corresponderia ao alcance de um bem absoluto e que conferiria uma plenitude de ser, um contentamento permanente e insuperável” (p. 731). Em decorrência dessa constatação, na educação, a ideologia neoliberal se manifesta em vários aspectos, que incluem o papel desempenhado pelo Estado, a visão sobre liberdade, a concepção da educação como mercadoria e a crença de que uma educação de qualidade não se destina a todos, mas apenas àqueles que podem pagar por ela (Gentilli, 2011). O mesmo autor, ao tratar da educação dentro dos princípios neoliberais, afirma que “A propriedade educacional é adquirida (comprada e vendida) no mercado de bens

educacionais e 'serve', enquanto propriedade 'possuída', para competir no mercado de trabalho [...]” (Ibid., p. 233).

Apple (2004), ao comparar os sistemas escolares dos Estados Unidos, Inglaterra e País de Gales dentro do contexto neoliberal atual, ressalta “como diferentes interesses e visões sociais competem pelo controle do campo social e do poder investido nas políticas e práticas educativas” (p. 39). Em resumo, a ideologia neoliberal, ao se manifestar na área da educação, influencia as finalidades educativas tanto para aqueles que estão dentro do sistema educacional quanto para os que estão fora dele.

Antes de iniciarmos as discussões sobre o conceito de finalidades educativas, é importante traçarmos um breve percurso histórico dessas finalidades no Ocidente, pois elas surgem em contextos políticos, sociais e culturais específicos. Segundo Lenoir (2016), na Antiguidade, a finalidade da educação estava ligada ao uso da razão como forma de adaptação e integração a um cosmos inteligível. Na Idade Média, essa finalidade muda de foco, passando a ser a busca da salvação, uma vez que a sociedade transitou de um modelo antropocêntrico para um modelo teocêntrico, onde a razão foi questionada pela fé em um único Deus.

Durante a transição para a Modernidade no século XIX, a principal finalidade da educação passou a se basear na formação de uma personalidade livre, ao permitir que todos os indivíduos se desenvolvessem como pessoas autônomas. Esse período foi marcado por rupturas econômicas, políticas, ideológicas e sociais, que tiveram repercussões significativas nas finalidades educativas e nos movimentos pedagógicos. No contexto econômico, a mudança do modelo feudal para o capitalista levou os governantes e os discursos impressos a promoverem a ideia de um consenso entre as classes, com o objetivo de esconder possíveis questionamentos (Jaeger, 2010).

O modelo capitalista gera diversas contradições sociais e culturais, pois, embora promova a ideia de um ser humano livre, dotado de razão e autonomia, na prática, mantém esse indivíduo sob o controle e domínio do capital, um processo sustentado pela alienação. Nesse contexto, a educação e suas finalidades são eficientemente naturalizadas por meio do trabalho, da eficiência e da produtividade social, além de promover a docilidade político-ideológica.

Assim sendo, segundo, Alves (2020, p. 25),

A instituição escolar passa a ocupar uma posição cada vez central, orgânica e funcional para o desenvolvimento da sociedade moderna, baseada na ideologia do sistema econômico, criando profissionais para as competências exigidas por esse mesmo sistema, em uma cadeia de retroalimentação.

As mudanças e inovações trazidas pela modernidade provocaram alterações significativas nas finalidades educativas escolares. Novos valores, caminhos e paradigmas passaram a integrar a formação do homem moderno, que agora é visto como um ser ativo, responsável por sua própria vida, livre de vínculos e ordens, racional e protagonista de sua própria história e destino (2016).

No entanto, essa era também é marcada por processos e visões contraditórias. Embora diversos aspectos da modernidade ainda estejam presentes no contexto contemporâneo, o percurso histórico tem sido repleto de descontinuidades. Assim, no que se refere as

[...] condições sociais, culturais e econômicas [nota-se que elas] significam mudanças no capitalismo, na ciência, na tecnologia e na ordem social, fazendo surgir a Pós-Modernidade. A internalização dos mercados gerou o fenômeno da globalização, implicando mudanças nos sistemas de produção, de consumo, de organização do trabalho, de formação e qualificação profissional, afetando as finalidades educativas escolares. Na esfera política, verificamos a subordinação dos chefes de Estado aos interesses da mundialização do mercado, dissolvendo gradualmente a crença moderna no Estado-Nação em favor do multinacionalismo das finanças e do mundo empresarial (Alves, 2020, p. 25).

Além disso, mudanças relacionadas à vida pública e aos valores morais foram desestruturadas por essa nova perspectiva da realidade. No campo cultural, testemunha-se uma uniformidade em diversos aspectos relacionados aos modelos de vida social, como interesses, hábitos de consumo, lazer. No campo ético, valores considerados úteis passaram a predominar, enfraquecendo os valores humanos. “A postura radical relativista em relação a qualquer pretensão de se postularem valores humanos universais incide de forma intensa na formulação das finalidades educativas da escola” (Ibid., p.26).

Ademais, a modernidade trouxe a necessidade de formar profissionais que se adequem às novas demandas do sistema econômico e social. No contexto da formação inicial de pedagogos, isso significa preparar os futuros educadores para enfrentar os desafios e as expectativas do sistema educacional atual, que inclui a integração de novas tecnologias e metodologias de ensino. Portanto, as mudanças advindas da modernidade e suas implicações para a formação inicial de pedagogos se relaciona com o neoliberalismo. Isso posto, nota-se como essa ideologia neoliberal reinterpreta e aplica essas mudanças, uma vez que influenciam as prioridades e práticas educacionais de forma a se alinharem com os princípios de mercado e de eficiência.

Libâneo (2016) destaca que a modernidade trouxe novas visões de mundo que reconfiguraram as finalidades educativas e a formação dos profissionais da educação. A formação inicial de pedagogos é influenciada por essas mudanças, na medida em que os

programas educacionais precisam se adaptar às novas demandas sociais e econômicas.

Lenoir (2016) afirma que, ao final do século XX e no início do século XXI, as finalidades da educação passam por uma nova transformação, com o objetivo central de fornecer respostas às demandas do mundo econômico. Essa abordagem, alinhada aos princípios neoliberais, estreita as conexões entre educação e economia, resultando em um deslocamento do foco da formação voltada para o desenvolvimento humano para um modelo de indivíduo ‘eficaz’, que satisfaça as exigências da economia predominante.

No contexto neoliberal, guiado pelas diretrizes de organismos multilaterais como o Banco Mundial, a UNESCO e a OCDE, as finalidades da educação se concentram em preparar indivíduos para o mercado de trabalho e promover o individualismo. Em suma, os objetivos educacionais, dentro do neoliberalismo e da globalização econômica, ficam totalmente subordinados às metas econômicas, tornando impossível escapar dessa realidade. A proposta inicial de um sistema educacional que surgiu em um Estado-nação democrático é a formação de indivíduos emancipados, iguais e livres. No entanto, frequentemente essa proposta não se concretiza, pois a escola, como uma instituição social em constante transformação, é influenciada por diversas visões e ideologias. Dessa forma, o sistema escolar, sendo um reflexo do Estado, se torna um espaço privilegiado para a integração do poder social (Lenoir, 2016).

Como resultado de sua origem estatal, os governos utilizam a educação como um meio para inserir e implementar ideologias que lhes permitam articular finalidades educativas alinhadas com seu projeto de sociedade e, por conseguinte, com as ideologias sociopolíticas que apoiam (Lenoir, 2016). Por esse motivo,

discurso ideológico é discurso de legitimação. Trata-se, no que diz respeito às razões de ser de uma organização, de demonstrar seu valor eminente, sua conformidade com a justiça. Para chegar a isso, o discurso recorre a um “fundamento” tido como absoluto e tão incontestável quanto fora do alcance da verificação [...]. A organização proposta não é uma ordem acidental saída do acaso das circunstâncias ou da insensatez individual, ela responde a um princípio ou a uma necessidade que a torna indiscutível (Ansart, 1974 *apud* Lenoir, 2016, p. 17-18).

Esse discurso de legitimação, no âmbito educacional, impacta tanto as diretrizes curriculares quanto a noção de excelência na educação, uma vez que impõe uma verdade simplificada por meio da manipulação de significados, desconectada da realidade. “É plenamente justificável que as definições de ideologia mantenham critérios de não-conhecimento e distorção em relação ao real, para caracterizar esse saber” (Ansart, 1974 *apud* Lenoir, 2016, p. 79).

Lenoir (2016) argumenta que toda sociedade, consciente ou não, é moldada pelas escolhas que orientam o indivíduo. Assim, ao abordarmos sobre as finalidades educativas nas escolas, estamos lidando com conceitos que são “fundamentais, complexos, abstratos e de natureza qualitativa” (Lenoir, 2016, p. 10). Nesse sentido, é importante reconhecer a diversidade de possibilidades no debate sobre as finalidades educativas e seus atributos. A pesquisa de Lenoir (2016) reforça essa ideia, devido ao fato de ter examinado mais de 600 publicações sobre o tema, ele identificou um considerável desacordo em relação ao seu significado. Esse desacordo também se manifesta dentro do próprio contexto educacional, refletindo as diferentes perspectivas e posicionamentos de organismos políticos, pesquisadores, professores e pelos futuros professores de Pedagogia que, aqui, são os sujeitos da pesquisa.

Segundo Lenoir (2016), a discussão acerca das finalidades educativas permeia todas as esferas e fases do sistema educacional, de forma explícita ou implícita, uma vez que a forma como se compreende as finalidades educativas impacta as políticas públicas, a estruturação dos currículos e a criação dos projetos político-pedagógicos. Para esse autor, as finalidades educativas também devem estar presentes na formação de professores, nas reuniões com pais e até mesmo nos regulamentos dos grêmios estudantis, pois:

as relações que os alunos possuem com a escola e as FEE a ela veiculadas influenciam demasiadamente seus destinos de adultos, seguidas da interiorização dos componentes sociais, cognitivos, culturais e identitários que se encontram explicitamente ou não (Ibid, p. 16).

Durante a década de 1990, duas concepções de objetivos educacionais influenciaram o pensamento coletivo. Uma delas visava a democracia e a igualdade de oportunidades sociais, enquanto a outra focava no desenvolvimento neoliberal, no individualismo e no enriquecimento pessoal. Segundo Rivzi e Lingard (*apud* Lenoir *et al.*, 2016), esta última visão foi a que prevaleceu e continua a dominar o cenário educacional atual,

[...] nas mudanças das finalidades da educação devido à influência da OCDE, cujas metas consistem a preparar as pessoas para o mundo do trabalho e para uma vida de enriquecimento pessoal. Essa visão dos educandos acentua menos as finalidades da educação que são a justiça social e a social democracia, do que uma visão neoliberal ligada ao desenvolvimento econômico (p. 267).

As finalidades educativas abrangem três tipos de conteúdos: o cognitivo, o normativo e o utópico. O conteúdo cognitivo inclui pressupostos que explicam como o mundo funciona. O normativo, por sua vez, envolve pressupostos sobre como o mundo deveria ser ou funcionar. O conteúdo utópico, por fim, prevê ou sugere direções que ainda não são realizáveis no contexto atual (Fiala, 2007 *apud* Lenoir, 2013).

Portanto, ao examinarmos as finalidades educativas em um determinado contexto, é essencial considerar as escolhas filosóficas, teleológicas, ideológicas e outras que prevalecem nesse cenário. Mesmo que essas opções não se concretizem completamente nas práticas diárias, elas ainda são fundamentais para a análise.

Seria, então, uma ilusão perigosa, senão uma mistificação social, preconizar ou afirmar que as finalidades escolhidas são neutras. Estas finalidades resultam de um jogo de forças em que se defrontam interesses particulares especiais e sistemas de valores de grupos sociais. Portanto, não existem finalidades trans-históricas, transculturais e universais. A análise das finalidades educativas escolares permite assim, captar sua ancoragem na realidade social, o sentido que elas atribuem ao processo educativo e as orientações que a sociedade – ou talvez mais precisamente aqueles que a controlam – pretende se dar, as questões e as visões que eles veiculam, bem como recomendações de atualização em sala de aula (Lenoir *et. al.*, 2016, p. 51).

Com base nesses estudos e em pesquisas conduzidas em diversos países, Lenoir *et al.* (2016) elaboraram um quadro sintético que abrange a tríade de conteúdos associados às categorias das finalidades educativas. Veja a seguir.

QUADRO 1: Quadro geral das finalidades educativas escolares potenciais apontadas pelo autor Lenoir (2016).

Categorias	Dimensões	Atributos	Potencial por tipo de conteúdo		
			Cognitivo	Normativo	Utópico
A - Finalidade de desenvolvimento					
<i>Desenvolvimento do Indivíduo</i>	1. Desenvolvimento pessoal e emocional	Autoestima Responsabilidade Autonomia Identidade individual	<i>Médio</i>	<i>Elevado</i>	<i>Elevado</i>
	2. Desenvolvimento cognitivo	Pensamento crítico	<i>Elevado</i>	<i>Médio</i>	<i>Fraco</i>
	3. Desenvolvimento cognitivo	Relação epistêmica com o saber Relação com a realidade Relação com o tema Relação entre os saberes Relação com o patrimônio humano (Transmissão de cultura).	<i>Elevado</i>	<i>Elevado</i>	<i>Fraco</i>
	4. Desenvolvimento físico	Relação com o corpo	<i>Fraco</i>	<i>Elevado</i>	<i>Fraco</i>
<i>Desenvolvimento social</i>	5. Socialização escolar	Relação com o patrimônio humano (Transmissão da cultura) Educação cidadã Facilitadores Regras do jogo Interação na vida social da escola (modalidade)	<i>Médio</i>	<i>Elevado</i>	<i>Médio</i>
<i>Desenvolvimento nacional</i>	6. Cultura	Características	<i>Médio</i>	<i>Elevado</i>	<i>Fraco</i>
	7. Identidade coletiva 8. Relação com os outros e com a diferença.				
<i>Desenvolvimento econômico</i>	9. Preparação para um trabalho - "métier"		<i>Médio</i>	<i>Elevado</i>	<i>Médio</i>
	10. Aprendizagem ao longo da vida				
B - Finalidade educativa específicas					
<i>Missões da Escola</i>	11. Em função dos sujeitos	Individual Coletiva	<i>Médio</i>	<i>Elevado</i>	<i>Elevado</i>
	12. Em função da educação	De abertura De controle			
<i>Tensão Instrução-socialização</i>	13. Emancipação	Instrução emancipatória Socialização de inserção	<i>Elevado</i>	<i>Elevado</i>	<i>Médio</i>
	14. Condicionamento	Instrução reprodutora Socialização inculcadora			
<i>Funções externas</i>	15. De substituição	Por ausência física Por ausência de competência educativa.	<i>Médio</i>	<i>Elevado</i>	<i>Médio</i>
<i>Funções internas</i>	16. Legitimação cultural		<i>Fraco</i>	<i>Elevado</i>	<i>Médio</i>
	17. Autoperpetuação do sistema escolar				
C - Finalidade normativas					
18. Igualdade					
19. Democracia					
20. Educação enquanto direito humano					
21. Paz					

22. Justiça	<i>Franco</i>	<i>Elevado</i>	<i>Elevado</i>
23. Cidadania mundial			
24. Saúde			
25. Meio ambiente			
26. Religião			
D - Outras finalidades			
A definir			

Fonte: Lenoir (2016, p. 81) (Reorganização e tradução nossas).

Pode-se inferir que as finalidades educativas, a partir do quadro, contêm simultaneamente os três tipos de conteúdos em diferentes níveis: baixo, médio ou alto. No entanto, as finalidades específicas variam conforme a ênfase colocada em cada um desses conteúdos. Por exemplo, a categoria de finalidades desenvolvimentais possui um conteúdo cognitivo, pois pressupõe que a educação é um meio para alcançar desenvolvimento e progresso. Além disso, essa categoria é também normativa, já que sugere que desenvolvimento e progresso são benéficos para a sociedade (Lenoir *et al.*, 2016).

A análise do quadro revela que as finalidades educativas ali apresentadas são majoritariamente orientadas para os interesses econômicos, tanto da nação quanto do indivíduo, enquanto as normativas visam a igualdade, a justiça e a democracia. Nesse contexto, ao definir e analisar as finalidades educativas do século XXI, é importante levar em consideração os diferentes contextos em que estão inseridas, uma vez que cada sistema de ensino possui suas próprias características e conotações.

Mesmo com esse cuidado, a quantidade de escritos sobre o tema revela uma completa falta de consenso sobre o que constituem os objetivos educacionais da escola. Esses diferentes significados estão profundamente enraizados no imaginário de cada sociedade e estão associados ao contexto histórico-social de cada época (Noddings, 2007 *apud* Lenoir, 2013).

Nas sociedades pós-capitalistas, ocorre uma monitoração universalizada, tanto técnica quanto organizacional, que é amplamente baseada em abordagens pragmática, utilitarista e imediatista. Tais abordagens sustentam um modelo de ser humano que é privilegiado pela eficácia e rentabilidade econômicas. Isso reforça a concepção de que o homem eficaz é o ser humano técnico, o tecnocrata e o divulgador científico (Lenoir *et al.*, 2016). Lenoir (2016, p.57), a seu ver, destaca que:

[...] as finalidades educativas escolares são indicadores poderosos para se apreender as orientações tanto explícitas quanto implícitas dos sistemas escolares, as funções teóricas de sentido e de valor das quais elas são portadoras, bem como as modalidades esperadas nos planos empírico e operatório dentro das práticas de ensino-aprendizagem. A análise das finalidades permite, assim, perceber sua ancoragem na realidade social, o sentido que elas atribuem ao processo educativo, os desafios e as visões que elas veiculam, bem como as recomendações de atualização em sala de aula.

Para Lenoir (2016), as finalidades educativas da escola servem como importantes indicadores para entender as orientações dos Organismos Internacionais (OIs)⁵. Isso ocorre porque o neoliberalismo foi além da esfera econômica e se infiltrou na educação, especialmente quando OIs, como a UNESCO, o Banco Mundial e a ONU, começaram a se envolver em uma agenda global que discute programas, diretrizes e orientações não apenas econômicas, mas também sociais e educacionais. Esse fenômeno, no contexto educacional, é conhecido como internacionalização. Nesse sentido, Libâneo (2016, p. 293) ressalta que a racionalidade humana está presente em todos os aspectos da existência humana e que

[...] é consensual entre analistas das políticas neoliberais para a educação a identificação de determinadas características: redução das responsabilidades do Estado com privatização da oferta de serviços educacionais, instituição da meritocracia em várias instâncias do sistema educacional, lógica da concorrência para assegurar rentabilidade e competitividade, ações visando a competição entre as escolas, descentralização do ensino definindo responsabilidades aos estados e municípios e critérios de competição.

No contexto das orientações estabelecidas pelos Organismos Internacionais (OIs), as finalidades educacionais estão direcionadas principalmente para a reprodução de habilidades básicas, conforme destaca Fiala (2007), e para o desenvolvimento econômico, segundo Lenoir (2016). Nesse cenário, o desenvolvimento integral do indivíduo e o senso de justiça social acabam sendo secundarizados. Dentro dessa lógica neoliberal utilitarista, a escola tem a função de preparar para o útil, focando no básico da aprendizagem, que inclui ler, escrever e contar.

Esse ensino básico visa transformar o aluno em um trabalhador funcional, garantindo-lhe

[...] o desenvolvimento de competências processuais e de comportamentos os quais permitam que os sujeitos se insiram harmoniosamente no processo de produção econômica ou nas atividades de serviços. Em um mundo cheio de incertezas e perigos, o sistema escolar deve, a partir daí, fazer uso de todos os recursos para responder aos desafios da concorrência, da competitividade, da eficácia que as sociedades e as organizações enfrentam. A escola transforma-se então numa empresa que promove a competição, o pensamento inovador e o consumismo (valores que seriam de qualquer modo integrados pela juventude e por grandes parcelas da população), gerando medidas de socialização compensatórias. A formação de um capital humano flexível, adaptável às mudanças contínuas e à diversidade das situações de trabalho mostra-se, portanto, indispensável em uma economia de mercado (Lenoir, 2016, p. 85).

⁵ Organizações internacionais referem-se ao conjunto de instituições que, em certa medida, garantem a governança global por meio de normas, regras, leis, procedimentos para a resolução de disputas, ajuda humanitária, utilização de força militar, programas de assistência ao desenvolvimento, mecanismos para coletar informações. Essas organizações internacionais possuem aparatos burocráticos, orçamentos, instalações físicas, servidores públicos internacionais, grupos de especialistas, redes globais envolvendo indivíduos, agências governamentais, corporações e associações profissionais (Herz; Hoffman, 2004).

Charlot (2013, p. 161) critica a visão utilitarista da educação, que a trata como uma mercadoria, incorporando termos como ‘eficácia’ e ‘qualidade’. Fiala (2007, p. 15) complementa essa discussão ao afirmar que os sistemas educacionais são moldados por processos ideológicos e organizacionais em diferentes níveis, refletindo a influência das Organizações Internacionais (OIs) nas políticas educacionais brasileiras. Fiala (2007) identifica uma ideologia educativa global que se baseia em três dimensões: o desenvolvimento integral do indivíduo, o progresso da nação com foco na “reprodução econômica”, e a educação fundamentada em valores como igualdade, democracia e direitos humanos. Essa ideologia, alinhada ao expansionismo neoliberal, representa uma ameaça à educação desejada na contemporaneidade.

Após a ditadura militar, as políticas educacionais se dividiram em duas abordagens: uma, influenciada pelas OIs, que visa preparar indivíduos para o mercado de trabalho e o consumo; e outra, promovida por movimentos sociais, que busca a formação da cidadania e a emancipação, está enraizada na democratização do Brasil. Embora essas finalidades possam não ser percebidas por todos, elas disseminam a ideologia neoliberal e impactam a pesquisa em ciências humanas, especialmente na educação. Essa diversidade de visões gera interpretações confusas sobre a “qualidade de ensino” e sobre a implementação do currículo e da pedagogia (Young, 2016, 2007; Libâneo, 2012, 2014).

Libâneo corroborando Lenoir afirma que:

A de finalidades educativas escolares antecede e norteia decisões sobre políticas educacionais, orientações curriculares, objetivos de formação dos alunos, seleção conteúdos, ações de ensino-aprendizagem, formas de funcionamento das escolas, diretrizes de formação de professores e políticas de avaliação dos sistemas de ensino e das aprendizagens escolares. Ao mesmo tempo as finalidades são referências principais dos critérios de qualidade do ensino para programas e projetos dos sistemas educacional e, por consequência, para as escolas e professores (Libâneo, 2016, p. 44).

Conforme Libâneo (2016), os sistemas escolares, bem como seus currículos, em decorrência da globalização e da mundialização, foram profundamente modificados, fato tal que, além de aumentar o fenômeno da internacionalização das políticas educacionais, trouxe, ainda, uma diversidade de desafios no que concerne ao esclarecimento de seus objetivos e funções. Nesse contexto, tornou-se premente identificar quais preocupações e interesses estão por detrás das finalidades educativas escolas. Considerando o contexto neoliberal, as finalidades educativas escolares mostram-se sobre diferentes matizes, sob diferentes visões e interesses sociais, gerando muitas disputas e cujo objetivo primordial é o de controlar o campo social do poder em que estão implicadas as políticas educativas e as práticas (Apple, 2014).

Enfim, para Lenoir (2016) e Libâneo (2014), as finalidades educativas são poderosos

indicadores de sentidos e valores os quais têm o poder de indicar, orientar, nortear e apontar a direção para as elaborações no campo educacional com princípios gerais e fundantes. Considerando essa assertiva, ao nos debruçarmos sobre essa temática, temos de ter em mente quais fontes definem essas finalidades educativas e que ideologias e interesses se fazem presentes nessas fontes.

É claro que as Organizações Internacionais (OIs) têm moldado, orientado e fundamentado as finalidades da educação no Brasil dentro de uma perspectiva neoliberal, que prioriza a formação de indivíduos para o mercado de trabalho. Um exemplo disso é a exigência de que as crianças iniciem a alfabetização aos seis anos, o que significa que quanto mais cedo elas começam, mais rapidamente estarão preparadas para ocupar uma posição no mercado de trabalho⁶.

Dubet (2003), ao discutir o papel da escola em uma estrutura social marcada pela constante reafirmação dos processos de exclusão, observa que “a escola integra mais e exclui mais do que antes, independentemente de seus princípios e ideologias, funcionando cada vez mais como o mercado, que, em sua lógica, é o fundamento da integração e da exclusão” (Dubet, 2003, p. 44).

Sob uma perspectiva pedagógica e levando em conta as reformas educacionais e o contexto das políticas neoliberais, é evidente que a escola brasileira apresenta uma estrutura dicotômica. Ela não apenas reproduz as desigualdades existentes, mas também as perpetua, refletindo a ideia de um modelo educacional voltado para os pobres, conhecido como escola do acolhimento, e outro modelo destinado aos ricos, que é a escola do conhecimento. Sobre essa dicotomia, Libâneo (2012) enfatiza que

as políticas de universalização do acesso acabam em prejuízo da qualidade do ensino, pois, enquanto se apregoam índices de acesso à escola, agravam-se as desigualdades sociais do acesso ao saber, inclusive dentro da escola, devido ao impacto dos fatores intraescolares na aprendizagem. Ocorre uma inversão das funções da escola: o direito ao conhecimento e à aprendizagem é substituído pelas aprendizagens mínimas para a sobrevivência (Ibid., p. 23).

De acordo com o Banco Mundial, a educação é vista como uma solução para a redução da pobreza, uma vez que ela faz com que a escola pública brasileira se torne um espaço de acolhimento social, conforme mencionado anteriormente por Libâneo. A ampliação da oferta educacional, com o objetivo de garantir que todos tenham acesso à escola, resulta em uma instituição que se limita ao básico e ao mínimo, o que transforma esse ambiente em um local

⁶ LEI Nº 11.114, DE 16 DE MAIO DE 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade.

de precarização, em vez de promover a disseminação do conhecimento. O artigo 4 da Declaração de Jontien reforça essa afirmação, haja vista que

[...] a tradução das oportunidades ampliadas de educação em desenvolvimento efetivo - para o indivíduo ou para a sociedade - dependerá, em última instância, de, em razão dessas mesmas oportunidades, as pessoas aprenderem de fato, ou seja, apreenderem conhecimentos úteis, habilidades de raciocínio, aptidões e valores. Em consequência, a educação básica deve estar centrada na aquisição e nos resultados efetivos da aprendizagem, e não mais exclusivamente na matrícula frequência aos programas estabelecidos e preenchimento dos requisitos para a obtenção do diploma. Abordagens ativas e participativas são particularmente valiosas no que diz respeito a garantir a aprendizagem e possibilitar aos educandos esgotar plenamente suas potencialidades. Daí a necessidade de definir, nos programas educacionais, os 35 níveis desejáveis de aquisição de conhecimentos e implementar sistemas de avaliação de desempenho (Unesco, 1990).

Isso demonstra que há um reconhecimento jurídico da educação como um direito universal, embora fundamentado em norma e diretrizes específicas que, ao mesmo tempo, estabelecem limites mínimos para sua organização e funcionamento. No entanto, isso resulta em uma escola precária, capaz de gerar desigualdades de forma contínua.

Outrossim, embora na perspectiva neoliberal os defensores das reformas neoliberais nas escolas e universidades frequentemente neguem o caráter político-ideológico dessas estratégias, apresentando-se como técnicos e especialistas "neutros" preocupados exclusivamente com o desempenho, é essencial reconhecer que o poder tecnocrático se recusa a admitir que as medidas adotadas estão intrinsecamente alinhadas com as transformações do sistema econômico e político dominante (Laval, 2019, p. 10). Essa negação da dimensão ideológica não apenas obscurece o verdadeiro impacto dessas reformas, mas também dificulta uma análise crítica das suas implicações para a educação.

Assim, os agentes que promovem o neoliberalismo no campo educacional nem sempre aplicam essa abordagem de forma consciente como parte de um programa político ou uma teoria explícita. Em vez disso, a aceitação e adaptação ao neoliberalismo ocorre de maneira sutil e difusa em todos os níveis hierárquicos do sistema educacional (Ibid., 2019). Para a formação de futuros professores, essa realidade impõe a necessidade de uma reflexão crítica sobre as finalidades educativas escolares. Os educadores devem ser capacitados a identificar e questionar as influências neoliberais nas políticas e práticas educativas, tendo em vista que devem promover uma formação que valorize a educação como um processo emancipatório, comprometido com a justiça social e a construção de uma sociedade mais equitativa.

A seguir, a pesquisa deter-se-á a respeito das finalidades da educação escolar no século XXI e da conexão que possuem com as ideias promovidas pelos organismos internacionais.

1.2 Finalidades da Educação Escolares e as influências dos Organismos Internacionais

A revisão de literatura nesta pesquisa teve como objetivo expandir o entendimento sobre o que já foi investigado acerca das finalidades educativas da escola. Dessa forma, busca-se trazer discussões relevantes e contribuições significativas para o estudo. Em seguida, apresenta-se a relação entre as finalidades educativas das escolas do século XXI e os documentos produzidos pelos organismos internacionais, analisando como essa produção influencia as políticas educacionais brasileiras.

Segundo Pessoni,

Os documentos dos organismos internacionais constituem um conjunto complexo de proposições, normas e procedimentos, que *impulsionam a definição de finalidades educativas escolares*, impregnada de intenções sociais, políticas e econômicas que expressam interesses que podem conter ambiguidades, contradições e omissões em relação às reformas educacionais, planos, diretrizes curriculares e processos pedagógico-didáticos (Pessoni, 2017, p. 82, grifos do autor).

Sabemos que as FEE podem definir critérios de qualidade social e pedagógica. Diante dessa assertiva, Milagre (2017, p. 39) reforça a cautela que devemos ter ao lidar com os conceitos de qualidade educacional:

A qualidade que se quer total, ou apenas qualidade total, reforça uma lógica meritocrática e excludente na educação [...] Este discurso de qualidade, que ganhou força com a hegemonia do neoliberalismo, tem como parâmetro o mundo do mercado, ou mundo dos negócios, portanto, está ligada à satisfação total do cliente e apresenta uma visão técnica predominando um discurso instrumental de qualidade educacional. Dessa maneira, há o consenso de que qualidade na educação é sinônimo dos resultados alcançados pelos alunos nos testes padronizados. [...] A lógica assumida pelas políticas educacionais brasileiras, influenciadas pelos organismos internacionais, seguem os padrões de produtividade, eficácia, eficiência e excelência, importados das teorias administrativas para as teorias pedagógicas”.

No contexto educacional, a partir da década de 1980, após a Guerra Fria⁷ e a abertura política na América Latina⁸, surgiram vários movimentos cujo objetivo era incentivar, difundir, articular e promover reformas estruturantes nas políticas de currículo. O que chamou a atenção

⁷ A Guerra Fria foi um período de tensão geopolítica entre os Estados Unidos e a União Soviética, ocorrendo aproximadamente entre 1947 e 1991. Esse conflito não se traduziu em uma guerra direta entre as duas superpotências, mas em uma série de disputas indiretas, como a corrida armamentista, a corrida espacial, e diversas guerras por procuração em países de terceiro mundo. A América Latina foi um palco importante durante esse período, com vários países sendo influenciados tanto pelos EUA quanto pela URSS (Bandeira, 2005).

⁸ A abertura política na América Latina refere-se a uma série de processos de democratização que ocorreram na região a partir das décadas de 1970 e 1980. Muitos países latino-americanos, que haviam sido governados por regimes autoritários ou ditaduras militares, começaram a transitar para governos democráticos. Esse período marcou uma mudança significativa na política e nas políticas públicas da região, incluindo reformas nas áreas educacional, econômica e social (Gaspari, 2002).

foi que todos esses movimentos estavam baseados na ideia de recomposição dos sistemas de educação pública mundial em termos de rendimento escolar. Nesse cenário, os significados foram sendo mobilizados e deslocados para os conceitos de aprendizagens essenciais e conhecimentos em contextos de obrigatoriedade curricular (Thiesen; Durli, 2021). Esses movimentos tiveram, e continuam tendo, como legítimos representantes os Organismos Internacionais⁹, os quais

[...] associados, em alguma medida, por outras redes políticas transnacionais de organização de não estatais que movidos a partir dessa fase histórica pela racionalidade neoliberal, passaram a ver a educação como campo estratégico para a reestruturação do capitalismo (Thiesen; Durli, 2021, p. 16).

Os Organismos Internacionais (OIs) multilaterais foram estabelecidos durante a Conferência de Bretton Woods, realizada em 1944 no estado de New Hampshire, Estados Unidos. Seu objetivo era regulamentar, no âmbito do direito internacional, a predominância dos Estados Unidos em assuntos globais e promover o desenvolvimento do capitalismo no período pós-Segunda Guerra Mundial. Além de impulsionar a retomada do capitalismo após a severa crise enfrentada pelos EUA, também buscaram estabelecer novas regras para as relações econômicas e comerciais entre os países. Essa responsabilidade foi atribuída principalmente ao Banco Mundial (BM) e ao Fundo Monetário Internacional (FMI). Inicialmente, o BM oferecia empréstimos com juros reduzidos aos países devastados pela guerra. No entanto, com o avanço da globalização, passou a conceder empréstimos a países em desenvolvimento, visando melhorar sua infraestrutura e exercer controle sobre as políticas econômicas e sociais desses países.

Na década de 1970, o Banco Mundial (BM) assumiu uma posição de liderança na política de diversificação setorial de seus empréstimos, ajustando-os de acordo com seus interesses políticos, ideológicos e econômicos, com o objetivo de influenciar a economia dos países devedores. Nesse contexto, o BM surgiu como a principal instituição capaz de fornecer instrumentos para reduzir a pobreza e o analfabetismo, além de implementar políticas econômicas eficazes e competitivas (Silva, 2003, p. 286). Esse novo enfoque resultou em mudanças significativas nas relações entre o BM e os países devedores, que passaram a

⁹ Entre os organismos internacionais podemos mencionar: Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM), Organização das Nações Unidas (ONU), Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (UNESCO), Organização Mundial do Comércio (OMC), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Há também organismos regionais, tais como Organização dos Estados Americanos (OEA), Tratado Norte-Americano de Livre Comércio (NAFTA), MERCOSUL, Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), entre muitos outros, bem como uma variedade de Organizações Não Governamentais internacionais e nacionais.

enfrentar desde pequenas recomendações até exigências institucionais para a concessão de novos empréstimos.

Se analisarmos essas relações pela sua historicidade, constata constante presença e uma firme atuação da equipe do Banco Mundial de diferentes maneiras e, em quase todos os governos e em cada uma delas, a natureza dessa relação se torna mais assimétrica e revestida de cooperação técnica e de “ajuda” (Ibid, p. 286).

Como poderosos agentes de influência e mobilização, os Organismos Internacionais (OIs) atuam em diversas frentes. No campo da educação, eles têm promovido mudanças significativas em nível global, especialmente a partir dos anos 1990. Nesse período, os OIs iniciaram um processo vigoroso para construir consensos que abrangessem a concepção de currículo, aprendizagens básicas e conhecimento. Para atingir esse objetivo, procuraram estabelecer um currículo cosmopolita, que fosse capaz de transcender as fronteiras nacionais. Este currículo representou a estratégia encontrada para enfrentar os desafios de uma nova geopolítica do conhecimento, impulsionada pela intensificação da competitividade internacional, pelas demandas do capitalismo e pela democratização do ensino (Thiesen; Durli, 2021, p. 16).

Ao introduzirem essas ideias no campo educacional, os OIs geraram intensas discussões sobre as finalidades das escolas do século XXI. Questões como "Para quem servem as nossas escolas?" e "Quais são os objetivos subjacentes às diferentes ações promovidas pelos OIs e pelos governos nacionais?" foram levantadas. A definição do que constitui uma escola considerada boa e os critérios utilizados para essa avaliação também foram questionados. Segundo Yves Lenoir, as finalidades educativas têm sido, portanto, profundamente alteradas, exigindo uma atualização das concepções educacionais a serem adotadas (Lenoir, 2015). Lenoir também destaca que essas finalidades não são neutras, pois resultam de um processo que envolve diversos valores, interesses e grupos sociais (Lenoir, 2013).

A educação tem sido frequentemente abordada como algo subordinado aos interesses do capital, o que leva ao surgimento de dois caminhos distintos: um é o “caráter explícito dessa subordinação, evidenciando uma clara distinção entre a educação ou formação humana voltada para as classes dirigentes e aquela destinada à classe trabalhadora” (Frigotto, 1995, p. 32).

Libâneo (2016) argumenta que a relação entre as finalidades educativas escolares e a internacionalização das políticas educacionais é intrínseca e inseparável. Ele afirma que a definição das finalidades educativas precede outras questões e orienta todas as decisões relacionadas a

[...] políticas educacionais, orientações curriculares, expectativas de formação, formas de organização e gestão, ações de ensino-aprendizagem, diretrizes para a formação de professores, políticas de avaliação externa e formas de avaliação das aprendizagens escolares (Libâneo, 2016, p. 285).

Essas finalidades também orientam a formulação de critérios de qualidade que impactam o trabalho desenvolvido nas escolas e, conseqüentemente, a atuação dos professores. Ao examinar mais detalhadamente as políticas educacionais brasileiras, Libâneo (2016) destaca como essas políticas são fortemente influenciadas pelos Organismos Internacionais (OIs), como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (BM) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Esses organismos são responsáveis pela emissão de propostas, normas e procedimentos que afetam significativamente as decisões governamentais e legais no Brasil e em outros países dependentes desses OIs. Além disso, a partir das ideias promovidas pelas conferências desses organismos, que enfatizam necessidades universais e conhecimentos úteis para a manutenção da hegemonia cultural global, outras agências, como a OCDE, têm intensificado sua participação na definição dos currículos desde 1990:

Reconhecida pelos países membros e aspirantes como um fórum que cria, propõe e difunde tendências em educação. Por meio de instrumentos e mecanismos diversos dissemina ideias (estatísticas, pesquisas, relatórios testes e estudos comparativos) Por meio de instrumentos e mecanismos agrega expertise internacional, estabelece o que deve constituir conhecimento válido ao ensino e à aprendizagem e o regula por meio de avaliações internacionais e, ainda, estimula relações de dependência dos Estados-Nação com as indicações que produz (Thiesen; Durli, 2021, p. 21).

A ideia de aprendizagens essenciais foi promovida pela OCDE, uma vez que influenciou a definição de competências-chave e exerceu um impacto significativo na formulação do currículo, já que determinou o que deve ser considerado como conhecimento escolar (Thiesen; Durli, 2021). No final de 1997, a OCDE lançou o Programa DeSeCo, que foi administrado pelo *Swiss Federal Statistical Office* com o apoio do *United States Department of Education* e do *National Center for Education Statistics*. Este programa, que fazia parte dos Indicadores dos Sistemas Educacionais (INES)¹⁰ e estava vinculado ao PISA, visava desenvolver métodos para, então,

definir, selecionar e medir competências e habilidades de jovens e adultos globalmente. Para tanto, afirmava que medir a qualidade dos resultados da educação, estimar retornos econômicos e sociais da aprendizagem e identificar determinantes-

¹⁰ O INES tem a responsabilidade de construir indicadores educacionais comparáveis internacionalmente e por meio desses indicadores, desenvolver, análises e pesquisas acerca da amplitude dos indicadores, servindo então como base para a construção e avaliação de políticas educacionais dos países que membros e parceiros da OCDE.

chave para o sucesso educacional é um tópico de discussão em andamento que estimula um grande interesse em todo o mundo (OCDE, 2001 *apud* Thiesen ; Durli, 2021, p. 21).

A partir desse ponto, a OCDE começou a disseminar documentos e publicações que consolidaram a ideia de competências e habilidades, que são amplamente enfatizadas na educação contemporânea. Para alcançar esse objetivo, a OCDE procurou definir os conhecimentos essenciais para a educação, traduzidos em competências-chave, que foram atribuídas a três áreas específicas do conhecimento. Além disso, a agência se empenhou em envolver todos os países membros para alcançar um consenso sobre quais competências eram mais importantes e “desenvolver uma estratégia para avaliar as competências necessárias para uma participação ativa e plena em todas as áreas relevantes da vida” (OCDE, 2001 *apud* Thiesen; Durli, 2021, p. 22).

Essas influências dos OIs se refletem em diversos contextos, incluindo planos educacionais, diretrizes curriculares e processos pedagógicos e didáticos. Elas são absorvidas e integradas por órgãos públicos, pela gestão do sistema educacional, gestores escolares, professores, pesquisadores, formadores de professores, futuros professores, além de agentes externos à escola, como pais, organizações não governamentais, sindicatos, igrejas e, de maneira geral, pela sociedade. Moreira e Lara (2012, p. 228) analisam alguns textos de política educacional e argumentam que estes têm um caráter ideológico, com discursos impregnados de enunciados concretos, observando que “(...) as políticas em ação também se manifestam na forma como esses discursos e conteúdos são concretizados e expressos na sociedade, nas relações sociais e na vida material dos indivíduos”.

Para entender as políticas educacionais gerais que orientam um país, bem como aquelas mais específicas, como a formação de profissionais, é essencial compreender a interação entre as diretrizes internas e as influências externas. Portanto, é crucial que os envolvidos na formulação de políticas e currículos – incluindo técnicos de órgãos públicos, pesquisadores, membros de associações científicas ou movimentos organizados de educadores, comunidades escolares e outros – estejam atentos à origem, à natureza e às intenções das orientações e políticas dos organismos e agências multilaterais no contexto globalizado. Isso se deve ao fato de que essas diretrizes são assimiladas pelos setores empresariais e incorporadas pelos governos e outros agentes do sistema educacional (Shiroma; Garcia; Campos, 2011; Freitas, 2011, 2012).

Young (2007) argumenta que a tensão entre as políticas econômicas e as realidades educacionais representa uma das principais questões no campo da educação nos tempos recentes. Segundo o teórico, a escola tem a função paradoxal de promover e, ao mesmo tempo,

limitar a aquisição de conhecimentos, resultando na negação das “condições necessárias para que alunos desfavorecidos socialmente adquiram ‘conhecimento poderoso’” (Young, 2007, p.1288).

As finalidades educativas da escola são moldadas pelo contexto social e pelos paradigmas de cada época, refletindo-se nas políticas educacionais dos sistemas educativos dos países. Essas finalidades também influenciam as expectativas e valores estabelecidos para a formação dos estudantes, os conteúdos selecionados para o currículo e a orientação sobre o tipo de ser humano que se pretende formar. Logo, é função do educador, além de se dedicar ao ensino e aos aspectos internos da escola, também situá-los na complexidade da realidade social que caracteriza a sociedade. Isso envolve compreender o significado das finalidades escolares de uma perspectiva social e histórica (Libâneo, 2016, p. 287).

Ademais, é relevante considerar que a orientação curricular é uma consequência prática das políticas educacionais, baseadas em referenciais de qualidade. Conforme Libâneo (2019), essas políticas são denominadas fontes definidoras das Finalidades Educativas Escolares (FEE). Libâneo (2019, p. 43-48) aponta quatro possíveis visões no Brasil que servem como fontes definidoras das FEE: 1)Visão da pedagogia tradicional e currículo tradicional; 2)Visão neoliberal e currículos de resultados; 3)Visão sociológica-intercultural e currículo sociocultural, 4)Visão dialética histórico-cultural e currículo de formação cultural e científica.

Na primeira visão, há a reprodução de valores com foco na preparação intelectual e moral dos alunos para viverem em sociedade, onde a transmissão de conhecimentos se baseia na tradição. Essa abordagem é bastante presente no contexto educacional brasileiro, sendo observada atualmente em projetos como as escolas militares, o movimento “Escola sem Partido”, e sistemas de ensino que comercializam materiais didáticos. O currículo, nessa perspectiva das Finalidades Educativas Escolares (FEE), é centrado em eixos axiológicos e na formação moral, com “conteúdos cristalizados, ensino verbal, rigor disciplinar e uma relação professor-aluno baseada na hierarquia e na autoridade” (Libâneo, 2019, p. 44).

A segunda visão, que é a neoliberal e centrada no currículo de resultados, predomina nas políticas educacionais brasileiras. Nessa abordagem, as Finalidades Educativas Escolares (FEE) estão alinhadas com a visão neoliberal promovida pelos Organismos Internacionais (OIs), tendo como finalidades aliviar a pobreza, satisfazer as necessidades mínimas, fomentar a competição, preparar para o mercado de trabalho, reduzir conflitos e desempenhar um papel integrador e socializador. Assim, nessa concepção de Finalidades, o currículo está

[...] centrado nos resultados imediatos, no ensino por competências, conteúdos mínimos, testes de memorização padronizados, opondo-se assim à valorização do “conhecimento científico, à formação cultural e ao desenvolvimento dos processos psíquicos superiores” (Ibid, p. 46).

A terceira visão apontada por Libâneo (2019) é a sociológica-intercultural e currículo sociocultural. Ela se relaciona com orientações teóricas como a “teoria curricular crítica, a educação intercultural, a educação plural, a educação para a diferença, a educação em rede, entre outras” (p. 46). Nessa perspectiva, as finalidades educativas estão fortemente vinculadas às relações de poder, segundo as quais “a cultura é um terreno de concepções de mundo e práticas conflitantes, onde se manifesta a diversidade sociocultural” (p. 47). Aqui, o currículo enfatiza as experiências socioculturais vivenciadas pelo sujeito, focando mais na prática social do que nos saberes sistematizados ou na prática pedagógica, nas quais as significações são interiorizadas.

Por último, a visão dialética histórico-cultural e currículo de formação cultural e científica considera a educação escolar “uma das instâncias mais importantes de democratização da sociedade e de promoção de inclusão social” (p. 47), onde os saberes são “sistematizados e constituídos socialmente” (p. 47). Essa concepção de finalidade valoriza o desenvolvimento das capacidades intelectuais e a formação da personalidade por meio da aprendizagem socialmente mediada. Ela considera a diversidade social e cultural, mantendo o vínculo entre os conteúdos e as práticas socioculturais. Nesse ângulo, o currículo é de formação cultural e científica, articulado com a diversidade sociocultural. A qualidade social está vinculada aos saberes produzidos “historicamente e, através deles, desenvolvem-se cognitivamente, afetivamente e moralmente” (p. 48).

Parece que estamos um pouco distantes das finalidades educativas na última perspectiva apontada por Libâneo (2019). Conforme Freitas (2011), temos presenciado, em vários níveis da educação, a existência de um subsistema vinculado ao modelo de produção capitalista. Nesse cenário, as finalidades educativas não priorizam o desenvolvimento integral dos estudantes, mas sim as necessidades estratégicas de mão de obra, que visam à ampliação de conhecimentos e competências que atendam às demandas do mercado de trabalho. As escolas, nesse contexto, estão subordinadas a formas e modelos de governabilidade determinados pelo mercado econômico, onde a melhor escola é aquela que mais produz, pois é esse modelo que permite

[...] “a educação de prestação de contas como um processo de governação global”, transferindo para a escola e para os seus atores a responsabilidade, tornando-se quer numa linguagem atrativa para ativistas, professores e pais, quer num instrumento de meritocracia escolar, quer ainda nos alicerces de privatização da educação (Pacheco; Marques, 2014, p. 20).

Pacheco e Marques (2014) argumentam que, nessa perspectiva, a educação é restritiva e empobrece o currículo, desconsiderando as diferenças de desempenho entre estudantes de contextos sociais e econômicos diversos. Além disso, não valoriza o apoio pedagógico aos professores, focando apenas em capacitá-los em técnicas de avaliação. Essas técnicas se tornam parte da cultura docente, levando à responsabilização constante dos professores e das escolas pelos resultados dos estudantes, em prol da padronização dos resultados de aprendizagem. Isso altera a atuação docente e a valorização das decisões curriculares, especialmente quando a lógica do teste se torna predominante.

Nesse cenário, o currículo se torna prescritivo, a aprendizagem se mecaniza, o trabalho dos professores é desvalorizado e intensificado, e há um foco maior nas avaliações do que na aprendizagem dos estudantes. A política neoliberal internacionaliza as políticas educacionais, padronizando os sistemas e instituições educacionais para atender às expectativas cosmopolitas dos OIs, em vez das necessidades internas dos países, baseadas em suas realidades e necessidades sociais mais amplas (Libâneo, 2016). Nesse diapasão, Dale expressa que

[...] todos os quadros regulatórios nacionais são, agora, em maior ou menor medida, moldados e delimitados por forças supranacionais, assim como por forças político-econômicas nacionais. É por essas vias indiretas, através da influência sobre o Estado e sobre o modo de regulação, que a globalização tem os seus mais óbvios e importantes efeitos sobre os sistemas educativos nacionais (Dale, 2004, p.441).

No campo da educação, a implementação da política neoliberal resultará em diversas mudanças. Isso inclui a diminuição do poder estatal com a privatização dos serviços educacionais, a adoção da meritocracia em várias partes dos sistemas educacionais, a introdução da lógica da concorrência para que a rentabilidade e a competitividade sejam prioridades, o estabelecimento de medidas que exijam competição entre as instituições para obter recursos financeiros, e a descentralização das responsabilidades para estados e municípios com base em critérios competitivos.

Assim, o modelo empresarial passa a determinar os objetivos das instituições escolares. Nesse formato, os estudantes são vistos como consumidores de serviços, enquanto professores e pesquisadores se tornam funcionários contratados para fornecer serviços educacionais, seguindo a lógica empresarial em vez de atender às necessidades sociais da população.

Até 1990, na educação, predominavam nos documentos dos OIs os conceitos de produtividade, competitividade, indo ao encontro da teoria do capital humano e que justificara o slogan “Educação para a competitividade”. Nas décadas posteriores, esses conceitos permanecem, entretanto, outros também passam a ser destacados, sendo eles: justiça, equidade,

coesão social, inclusão social, responsabilidade social, visando inserir nessas nas políticas educativas e sociais um viés de caráter aparentemente mais humanitário. Não obstante, surge o slogan “Educação para combate à pobreza”, com o objetivo de se sobrepor ao anterior e a justificativa para essa mudança foi a de que não era suficiente investir em educação para todos sem minimizar a pobreza em âmbito mundial, uma vez que o alívio à pobreza é crucial para fomentar a competição no mercado globalizado (Evangelista; Shiroma, 2007).

Leher (1998) argumenta que a educação está inserida na “satisfação das necessidades básicas de aprendizagem” e, portanto, atua como uma política compensatória para proteger aqueles que não conseguiram se ajustar ao processo de modernização. De uma perspectiva mais pragmática, essa abordagem busca mitigar ou aliviar as tensões sociais resultantes e também funciona como um meio de intensificar o controle populacional. Nas reflexões desse autor:

O Documento dirige-se claramente aos “mais pobres” em geral, enfatizando as zonas rurais e os “pobres” dos povoados. A orientação política é clara: é preciso garantir um “mínimo” de educação para que estes “pobres” sejam ganhos para o projeto de desenvolvimento do país. [...] O Documento é direto: ‘a educação funcional de baixo custo pode capacitar o pobre a participar mais efetivamente do processo de desenvolvimento’ (Leher, 1998, p. 204).

Segundo Libâneo (2016), as políticas compensatórias destacadas por Leher (1998) visam mitigar a pobreza porque a persistência dessa pobreza contraria os padrões de desenvolvimento econômico necessários para sustentar a produção e o consumo em escala global. A educação, ao fornecer aos mais pobres conhecimentos básicos, habilidades para a sobrevivência, saúde, nutrição, saneamento e educação cívica, desempenha um papel essencial na redução da pobreza e na prevenção de tensões sociais que possam afetar os objetivos econômicos, além de promover o aumento do consumo. No entanto, as diretrizes das Ois sobre as finalidades educativas, embora promovam a ideia de democracia e a redução da pobreza, estão fundamentadas na competitividade e na transformação do ser humano em um capital para o mercado. Essas diretrizes priorizam o desenvolvimento de competências voltadas para o mercado, o que revela uma abordagem antidemocrática e oposta ao desenvolvimento integral do ser humano.

No contexto neoliberal, a ideia de qualidade na educação está ligada à redução do ensino a objetivos e a competências quantificáveis, voltadas para a preparação dos estudantes para o mercado de trabalho. Isso resulta em currículos mais restritos, que priorizam conhecimentos e habilidades práticas para a empregabilidade, em detrimento de aspectos gerais e culturais da formação. Segundo Dardot; Laval (2016), o indivíduo neoliberal é moldado para maximizar seus resultados em um ambiente competitivo, tendo em vista ao assumir riscos e

responsabilidades pelos próprios sucessos e fracassos. A vida desse indivíduo é gerida de forma a valorizar aspectos como casamento, educação dos filhos e saúde, que são vistos como capital para autovalorização e sucesso pessoal.

Assim, a visão neoliberal transforma a escola em uma entidade empresarial, onde estudantes e pais são vistos como consumidores e a educação é tratada como um produto. As atividades pedagógicas são avaliadas com base em eficiência e custo-benefício, não considerando sua real influência na qualidade do ensino (Freitas, 2013; Silva, 2014). No Brasil, a influência das OIs na educação é evidente desde o Acordo MEC/USAID de 1962, ao refletirem diretrizes neoliberais que afetam as políticas educacionais em todos os níveis. Esse modelo prioriza a consolidação dos sistemas econômicos globais em detrimento da solução dos problemas sociais. Os Estados, ao delegarem funções importantes a essas organizações, atendem aos interesses de uma elite financeira globalizada (Coraggio, 1996; Leher, 1998; Torres, 1996; Shiroma; Moraes; Evangelista, 2011). As instituições educacionais, inseridas nesse projeto neoliberal, enfrentam a redução de recursos para áreas essenciais como saúde, educação e cultura, enquanto o foco é garantir dinheiro para credores e banqueiros (Silva, 2003).

Lenoir (2016) e Libâneo (2018) destacam que, ao examinarmos as finalidades educacionais, é fundamental considerar a posição e o contexto dos agentes envolvidos. Segundo Libâneo (2018), não se pode ignorar a forte conexão entre as políticas educacionais e a prática docente, que se manifesta em diversos aspectos, como a fragilidade e intensificação do trabalho dos professores, a pressão para seguir conteúdos preestabelecidos, e a perda de autonomia, levando à desvalorização da profissão e ao foco apenas na preparação dos alunos para testes padronizados.

Torres (1996) argumenta que a escola tem sido tratada como uma empresa, com sua análise feita com base em critérios de mercado. Segundo a autora, propostas educacionais do Banco Mundial, por exemplo, são elaboradas por economistas que aplicam uma abordagem econômica. Assim, o ensino é considerado um "conjunto de insumos (*inputs*)" que afetam a dinâmica da sala de aula, com o professor sendo apenas mais um desses insumos. A aprendizagem é então vista como um resultado previsível da presença e combinação desses insumos (Ibid., p. 140).

De acordo com Coraggio (1996), a segmentação dos serviços públicos resulta em uma oferta diferenciada: alguns recebem apenas serviços básicos, enquanto outros têm acesso a serviços mais abrangentes. Coraggio destaca que há uma redistribuição dos serviços públicos dos setores médios para os pobres, acompanhada de uma redução na qualidade e complexidade

desses serviços. As diferenças entre as escolas ficam ocultas sob a aparência de um mesmo certificado de conclusão. Para o autor, a ideia de que a educação básica garante acesso ao mercado de trabalho é uma falácia. É necessário um desenvolvimento que amplie a demanda por trabalho, exigindo investimentos em níveis mais elevados de educação, em diferentes setores econômicos e em outras instituições além do mercado (Coraggio, 1996 *apud* Altman, 2002).

Portanto, fica claro que os OIs e os governos nacionais têm influenciado as finalidades e concepções da educação, particularmente no que diz respeito às escolas do século XXI. Essa discussão tem uma relação direta com a formação inicial do pedagogo, em vários aspectos: na concepção de currículo, nos objetivos educacionais, na atualização das concepções educativas e na diversidade de valores e interesses.

1. **Concepção de Currículo:** A formação inicial do pedagogo é impactada pelas mudanças nas concepções curriculares promovidas pelos OIs. O currículo, que agora busca ser cosmopolita e transcender fronteiras nacionais, influencia como os pedagogos são treinados para lidar com as exigências e expectativas globais no contexto educacional.
2. **Objetivos Educacionais:** Como os objetivos implícitos nas políticas educacionais e as definições de uma "boa escola" afetam diretamente a formação do pedagogo. O pedagogo deve ser preparado para compreender e implementar essas finalidades na prática educacional, adaptando-se às novas demandas e expectativas do sistema educacional.
3. **Atualização das Concepções Educativas:** A necessidade de atualizar as concepções educativas, mencionada por Yves Lenoir (2016), exige que a formação inicial do pedagogo inclua uma compreensão crítica das mudanças nas políticas educacionais e das novas diretrizes curriculares. Isso garante que os futuros pedagogos estejam alinhados com as práticas educacionais contemporâneas e capazes de responder às necessidades emergentes da sociedade.
4. **Diversidade de Valores e Interesses:** A formação inicial do pedagogo deve preparar os profissionais para atuar em um ambiente educacional que reflete diversos valores e interesses, conforme destacado por Lenoir (2016). Isso inclui o desenvolvimento de habilidades para lidar com a diversidade cultural, social e ideológica presente nas escolas e nas políticas educacionais.

Em síntese, as mudanças nas finalidades e concepções educacionais afetam diretamente a formação inicial dos pedagogos, moldando suas competências para atuar eficazmente em um contexto educacional em evolução.

Assim, diante das finalidades educativas escolares do século XXI, observa-se uma

crecente influência do contexto neoliberal, que prioriza a lógica mercadológica na definição dos objetivos educacionais. Essa abordagem tende a reduzir a educação a um mero instrumento de formação para o mercado de trabalho, ao dar ênfase à aquisição de habilidades e de técnicas, bem como a preparação para a competitividade econômica. No entanto, essa visão utilitarista pode comprometer o desenvolvimento humano integral dos alunos, limitando sua capacidade de reflexão crítica e de engajamento social. Nesse cenário, a formação de professores se torna um aspecto importante, pois esses profissionais são responsáveis por moldar a experiência educativa e promover uma visão mais ampla e humanista da educação. Assim, é fundamental discutirmos a função social da escola e os desafios que ela enfrenta, buscando alternativas que transcendam a lógica mercadológica e promovam uma educação que valorize a formação integral dos indivíduos e seu papel transformador na sociedade.

1.3 A função social da escola e seus desafios

Este tópico inicia-se com reflexões e questionamentos essenciais: Para que servem as escolas? Qual é o seu papel na sociedade? Qual é a sua função social? Abordar essas questões exige uma análise profunda e, de certa forma, ousada, especialmente diante das numerosas adversidades enfrentadas no contexto educacional brasileiro. Assim, a proposta é promover uma discussão a partir de uma perspectiva histórica, apoiada em diversas abordagens teóricas de autores que exploram o campo da educação, o papel do professor, e a importância social da escola na sociedade contemporânea.

Segundo Libâneo (2012), a função social da escola é caracterizada pelo compromisso de estruturar uma organização didático-pedagógica que favoreça a aprendizagem dos alunos. Isso é realizado através do processo mental de assimilação dos conhecimentos presentes nos conteúdos escolares, com o objetivo de promover tanto a formação cultural quanto científica dos estudantes.

Discutir o papel da escola e sua função social na sociedade, considerando que sua missão é promover o desenvolvimento humano, implica reconhecer a necessidade de educadores que compreendam profundamente as condições materiais e históricas que moldam a natureza humana. A formação dos professores, portanto, deve ser vista como o alicerce fundamental para garantir uma educação de qualidade. Não é suficiente contar apenas com equipamentos tecnológicos e instalações físicas adequadas; é essencial que os professores estejam profundamente alinhados com uma compreensão crítica das dinâmicas sociais e históricas, capazes de atuar de forma dialética com os alunos, promovendo a consciência crítica de sua

inserção no mundo, suas ações e seu contínuo processo de construção enquanto sujeitos históricos.

Deseja-se uma escola que implemente um currículo conectado à realidade dos estudantes, promovendo um conteúdo que dialogue diretamente com suas experiências e contextos e que proporcione um melhor ensino-aprendizagem. De acordo com Libâneo (2018), esse currículo deve estar alinhado com a proposta político-pedagógica da instituição e fundamentado em uma pedagogia crítica. Essa abordagem desafia os educandos a refletir criticamente sobre a realidade social, política e histórica em que estão inseridos, e promove a formação de cidadãos críticos capazes de compreender e questionar as contradições da sociedade.

Libâneo (2018) argumenta que a proposta político-pedagógica deve estar embasada em princípios democráticos e críticos. O ensino e a aprendizagem devem transcender a simples transmissão de conteúdos e promover o desenvolvimento da consciência crítica dos alunos. Para isso, a escola precisa enfrentar os desafios da realidade contemporânea, adotando práticas pedagógicas que valorizem a autonomia dos educandos e incentivem o diálogo e a reflexão. Assim, a escola deve se transformar em um espaço de questionamento e transformação, onde o currículo atue como um instrumento de emancipação e conscientização crítica.

Certamente, almeja-se que a escola, em colaboração com seus professores, promova as transformações necessárias para avançar em direção a uma sociedade justa e equitativa em que haja entre os sujeitos equidade e igualdade. No entanto, essa meta só será alcançada se a escola tiver uma compreensão clara de seu currículo e das práticas de ensino e aprendizagem. Isso exige um comprometimento profundo, bem como a capacidade de ação e reflexão contínua sobre a realidade.

Segundo Libâneo,

A escola é chamada a desempenhar um papel fundamental na formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de promover transformações sociais em direção a uma sociedade mais justa e equitativa. Para isso, é imprescindível que a escola tenha clareza sobre seu projeto pedagógico, compreenda a função social do currículo e desenvolva práticas avaliativas que estejam em sintonia com os objetivos de formação humana (2013, p. 56).

Além disso, nós, enquanto educadores, formadores de professores, entendemos que nossa prioridade consiste em promover a reflexão crítica sobre a escola, partindo de sua trajetória histórica, com o objetivo de possibilitar a inclusão e a realização de todos os envolvidos. Com base nessas premissas, o objetivo é contribuir para a construção de uma escola que ofereça uma educação ao longo da vida, que ouça as pessoas, participe de sua realidade,

discuta-a e promova a possibilidade de mudar essa realidade.

A reflexão crítica sobre a escola, a partir de sua trajetória histórica, é essencial para que educadores compreendam seu papel na construção de uma educação inclusiva e voltada para a realização plena de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo (Libâneo, 2013, p. 89).

O autor ressalta a importância de uma análise histórica e crítica da escola, um ponto central para educadores e formadores de professores que buscam promover a inclusão e a realização dos envolvidos na educação.

Libâneo (2012) e Saviani (2005) compartilham uma visão da escola como um espaço central para o trabalho, ensino e aprendizagem, onde a convivência possibilita constantemente a superação de desafios. Para eles, a escola é um local essencial para o desenvolvimento do pensamento crítico. Libâneo (2012) enfatiza a importância de uma organização didático-pedagógica que contribua para a formação cultural e científica dos alunos, enquanto Saviani ressalta que

[...] a escola não pode ser vista apenas como um espaço de reprodução do conhecimento, mas deve atuar como um agente de transformação social. Seu papel é promover a formação crítica dos indivíduos, preparando-os para compreender e intervir na realidade social de forma a contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (Saviani, 2008, p. 45).

Observa-se que há um consenso entre Libâneo e Saviani sobre o papel da escola no desenvolvimento do pensamento crítico e na promoção de uma sociedade mais justa. Libâneo (2012) destaca a importância de uma organização didático-pedagógica que favoreça a formação cultural e científica dos alunos, engajando-os em processos de aprendizagem significativos. Saviani (2008), por sua vez, argumenta que a escola deve ir além da simples transmissão de conhecimento, ao passo que deve atuar como um agente de transformação social e preparando indivíduos críticos capazes de intervir na realidade para promover mudanças. Juntas, essas perspectivas sublinham a necessidade de práticas pedagógicas que integrem a formação cultural e científica com uma abordagem crítica e transformadora, no intuito de capacitar os alunos a questionarem e a transformarem a realidade social.

A função da escola na sociedade é muito mais ampla do que simplesmente ensinar conteúdos e conhecimentos científicos. É na escola que a pessoa aprende a interagir socialmente, tem contato com valores morais e cívicos, além de desenvolver sua capacidade intelectual.

A escola que consideramos essencial é também aquela que dedica recursos à capacitação de seus professores, e, por esse motivo, adota a visão de educadores progressistas, conforme

descrita por Libâneo (2013) ao discutir a importância de uma formação contínua e crítica dos professores, alinhada com princípios pedagógicos progressistas que visam a transformação social e a promoção de uma educação crítica e democrática. O autor enfatiza a necessidade de uma escola comprometida com a formação integral dos alunos e com a capacitação dos educadores para enfrentar os desafios do ensino.

Saviani (2005) argumenta que “não é a educação que transforma a sociedade diretamente, mas sim que a sociedade, com suas características pré-determinadas, define o tipo de educação que se alinha com seus valores e objetivos” (Saviani, 2005, p. 45). Tanto Saviani quanto Libâneo reconhecem a importância da escola como um espaço de resistência e transformação social, embora entendam que a educação, por si só, não é suficiente para mudar o mundo, mas pode contribuir significativamente para esse processo. Para eles, a força da educação reside em seu papel na formação de sujeitos críticos, capazes de atuar na sociedade de maneira reflexiva e transformadora, colocando essa força a serviço de um projeto coletivo de transformação social.

Ademais, a responsabilidade não é somente dos professores em sala de aula, mas sim de toda a equipe escolar, que deve trabalhar em conjunto para transmitir normas e valores, os quais devem orientar e preparar a criança e o jovem para viver em sociedade. Por isso, é essencial incluir na organização curricular, e nos princípios da escola, questões e tarefas que envolvam a participação de todos os envolvidos, como gestão, corpo discente, administrativo etc., com o intuito de colocar a ética como foco central.

A questão central que se coloca é: a escola do século XXI está realmente cumprindo seu papel? O que deve ser ensinado na contemporaneidade e o que pode ser descartado? A figura do professor como único detentor do conhecimento e transmissor de informações já não é suficiente para garantir um processo de ensino-aprendizagem eficiente. Essa abordagem era suficiente há algumas décadas, quando o professor ocupava o centro das atenções na sala de aula. No entanto, com a introdução de novas tecnologias e a multiplicidade de estímulos que elas proporcionam, essa centralidade se tornou insuficiente.

As crianças, por sua natureza, são curiosas e ativas, o que exige do professor um papel que vá além da simples transmissão de conteúdos. O desafio atual é orientar essa curiosidade e envolver os alunos no processo de aprendizagem de maneira que eles se tornem agentes ativos na construção do próprio conhecimento.

Nas salas de aula contemporâneas, é notório uma crescente adoção de métodos de aprendizagem que colocam o aluno no centro do processo educativo. No passado, as aulas eram majoritariamente expositivas, com o professor sendo a figura central enquanto os alunos

assumiam uma postura passiva, limitando-se a escutar e copiar o conteúdo apresentado. Embora já existissem teorias que advogassem pelo protagonismo do aluno, foi apenas recentemente, com a introdução de metodologias ativas e transformações pedagógicas que essas práticas começaram a ser efetivamente implementadas nas escolas.

Essa transição representa uma mudança significativa na educação, ao passo que refletem a necessidade de adaptar-se às demandas de uma sociedade em constante transformação e ao perfil de alunos cada vez mais inseridos em um contexto tecnológico e dinâmico.

É possível notar que o ensino tradicional está sendo deixado de lado cada vez mais. Contudo, isso não pode ser interpretado como algo negativo, pelo contrário, essa mudança tem como objetivo contribuir com uma nova imagem da escola, que se aproxima de uma educação mais emancipatória. Para isso, a sala de aula precisa ser um ambiente que venha contribuir para o desenvolvimento pessoal e intelectual da criança e do jovem. Contudo, isso não será possível em um espaço com salas fechadas, carteiras enfileiradas e um palco em que o professor permanece durante toda a aula. Ademais, nas primeiras décadas do século XXI, é comum contar com um ensino que foque na interdisciplinaridade e desenvolvimento dos alunos, em vez de apenas transmitir conteúdos sem conexão entre eles.

Afinal, qual é a função da escola na contemporaneidade?

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96), a instituição de ensino tem a responsabilidade de preparar indivíduos para a vida em sociedade. Conforme o Artigo 22: “A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.”

Em outras palavras, a finalidade da escola é capacitar seus alunos para enfrentar as mais diversas exigências da sociedade. Na verdade, isso também envolve a responsabilidade fundamental que a escola tem de dividir com a família a responsabilidade pela educação, assim como o Estado também possui um papel importante nesse processo, o de elaborar programas de capacitação dos professores para que os mesmos possam ter uma base conceitual e prática de como lidar com um alunado cada vez mais heterogêneo, presente na realidade da escola pública brasileira. Por essa razão, é essencial que a escola e os pais trabalhem juntos, sempre com muito diálogo.

Segundo Libâneo (2007), a escola possui três objetivos essenciais: o primeiro é a preparação para o processo produtivo e para a vida em uma sociedade técnico-informacional; o segundo é a formação para a cidadania crítica e participativa; o terceiro é a formação ética.

Para atingir o primeiro objetivo, o gestor escolar, orientado pelo princípio da gestão

democrática, deve pensar em uma escola que prepare o aluno para o mundo do trabalho e suas necessidades. É fundamental que o gestor esteja atualizado sobre as mudanças e avanços em diferentes áreas, como o avanço tecnológico, que influenciam diretamente na formação dos alunos. O segundo objetivo, como mencionado anteriormente, concentra-se na capacidade de formar alunos responsáveis, capazes de exercer sua cidadania e transformar a sociedade. O terceiro objetivo a ser considerado é da formação ética, que envolve a promoção de valores morais e a definição de limites para a convivência em sociedade.

O segundo e terceiro objetivos primam pela ideia da coletividade, que é extremamente importante pois a convivência interativa que é vital para uma sobrevivência com cidadania. Partindo desse pressuposto, entende-se que a sociedade deve se preocupar mais com o coletivo, pois ninguém faz nada sozinho.

Ademais, a função da escola, conforme Libâneo (2007), é auxiliar os alunos a desenvolverem suas capacidades intelectuais e cognitivas diante dos problemas sociais que afetam a juventude atualmente.

Já Saviani (2013) corrobora ao dizer que a escola tem o papel de oferecer os meios para que os alunos possam ter acesso ao conhecimento científico, bem como aos rudimentos desse saber, por isso acreditamos que as atividades da escola devem organizar-se a partir dessa questão. Conforme Libâneo, um dos mais relevantes teóricos progressistas da educação na atualidade, em uma entrevista dada a “Revista Pensar e Prática” em 2006, fala sobre o papel que a escola deve desempenhar no mundo contemporâneo frente as crises de paradigmas científicos, morais, éticos e da própria educação brasileira. Veja-se, então, o que destaca o autor:

Meu ponto de vista é o de que o mundo contemporâneo pede uma participação ainda maior da escola. Se valorizávamos a escola num momento em que tínhamos mais certezas em relação aos seus objetivos pedagógicos e políticos, especialmente na luta contra as desigualdades e a marginalização social, hoje ela aumenta de importância. O mundo de hoje passa por transformações profundas nas esferas da economia, da política, da cultura, da ciência. Do lado econômico conjugam-se os avanços científicos e tecnológicos na microeletrônica, bioenergia, informática e meios de comunicação, com a globalização da economia que é, na verdade, a mundialização do capitalismo. Essa associação entre ciência e técnica acabaram por propiciar mudanças drásticas nos processos de produção e transformações nas condições de vida e de trabalho em todos os setores da atividade humana (Libâneo *apud* Nogueira, 2006, p.2).

Conforme reflete Libâneo, escola é diretamente impactada por essas mudanças. A organização do trabalho e os perfis dos trabalhadores da educação são afetados por mudanças na produção. É evidente que isso envolve promover uma educação em geral que forneça novas habilidades cognitivas, bem como competências sociais e pessoais. Os trabalhadores também

precisam de novos alicerces para a docência, inclusive uma docência pautada na pedagogia crítico social dos conteúdos, com pensamentos relacionados a teoria da educação, didática, formação de professores, ensino e aprendizagem, organização e gestão escolar.

Na visão de Libâneo, a vida contemporânea tem impactado negativamente as práticas de convivência humana. A era atual, marcada por um excesso de informação mediada pela tecnologia e pela mídia, tem contribuído para o isolamento e o egoísmo das pessoas. Ainda em sua perspectiva, esse estudioso observa que, com a proliferação de informações, as crianças, por exemplo, tornaram-se mais impacientes e dispersivas, o que afeta diretamente o ambiente escolar.

Na esteira do pensamento de Libâneo, a globalização e as transformações técnico-científicas pressionam os países menos desenvolvidos a adaptar suas políticas econômicas e sociais aos interesses do capitalismo globalizado. Isso resulta em uma educação que muitas vezes é moldada pela lógica do mercado, focada na competitividade e na adaptação às demandas econômicas, em vez de atender às necessidades humanas mais amplas. Essa tendência amplia a exclusão social, pois priva os grupos mais pobres do acesso a uma educação de qualidade, saúde e outros benefícios sociais. Libâneo destaca, ainda, que “a centralidade da educação é valorizada exclusivamente em função da reorganização dos processos produtivos e da competitividade econômica” (Libâneo *apud* Nogueira, 2006). Isso demonstra uma crítica à mercantilização da educação, que se distancia de sua função essencial de promover a emancipação e o desenvolvimento integral dos indivíduos.

Saviani (2005) aborda criticamente sobre os impactos da modernidade na educação e na sociedade. A seu ver, a educação deve ser entendida como um instrumento de transformação social, e não apenas como uma ferramenta de adaptação às exigências do mercado. Ele argumenta que a globalização, ao moldar as políticas educacionais de acordo com os interesses do capitalismo global, submete a educação a uma lógica que privilegia a eficiência econômica em detrimento da formação crítica dos cidadãos.

Saviani enfatiza que a educação na contemporaneidade enfrenta o desafio de resistir à instrumentalização pelo mercado e deve manter seu compromisso com a formação integral e crítica dos indivíduos. Ele alerta para o perigo de uma educação que se limita a preparar indivíduos para o mercado de trabalho, sem considerar as implicações sociais e éticas mais amplas. Saviani (2005) afirma que “a educação deve ser entendida como uma prática social que tem por objetivo a formação omnilateral dos indivíduos, o que implica em capacitá-los a compreender e intervir criticamente na realidade social”. Essa visão reflete sua preocupação com uma educação que vá além da mera adequação às exigências econômicas e que promova

a emancipação dos sujeitos.

Ambos, Libâneo e Saviani, compartilham uma visão crítica da contemporaneidade, especialmente no que se refere à influência do capitalismo globalizado na educação. Libâneo destaca os efeitos negativos da globalização e da sociedade da informação, que muitas vezes levam à exclusão social e à alienação. Saviani, por sua vez, reforça a necessidade de uma educação que resista a essa instrumentalização e que se comprometa com a formação integral e crítica dos indivíduos.

Essas perspectivas são fundamentais para compreender o papel da educação na vida contemporânea, especialmente no contexto de uma sociedade marcada por profundas desigualdades e desafios globais. A educação, segundo refletem os teóricos, deve se posicionar como um meio de resistência e transformação, promovendo não apenas a adaptação às demandas econômicas, mas também a emancipação social e intelectual dos indivíduos.

No contexto atual, nota-se que as finalidades educativas das escolas tendem a se alinhar a princípios econômicos, evidenciando uma abordagem neoliberal que privilegia a eficiência e a produtividade em detrimento da formação integral do indivíduo. Contudo, diversas correntes se contrapõem a essas tendências, propondo uma visão mais crítica e humanista da educação. Nesse cenário, a teoria histórico-cultural, cuja principal referência é Vygotsky, apresenta uma alternativa significativa ao paradigma neoliberal.

A perspectiva vygotskiana desafia concepções que limitam a educação a meros instrumentos de formação para o mercado de trabalho, destacando a importância do desenvolvimento integral do ser humano. Ela sustenta que a educação deve ser um processo que promova a mediação cultural e a construção de significados, capacitando os alunos a se tornarem cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. Essa abordagem contrasta com a visão utilitarista que frequentemente permeia os objetivos educacionais, propondo uma função social para a escola que transcende a simples preparação para o trabalho.

Assim, ao examinar as finalidades educativas escolares à luz da teoria histórico-cultural, emergem novos desafios para a função social da escola. A formação de pedagogos deve ser direcionada para a promoção de uma educação que valorize as relações humanas, a diversidade e a inclusão, capacitando futuros educadores a atuarem de maneira crítica e reflexiva. Essa perspectiva não só enriquece o debate sobre as finalidades educativas, mas também contribui para a construção de uma escola que cumpra efetivamente seu papel social, formando indivíduos capazes de transformar a realidade em que estão inseridos.

No próximo tópico, são discutidas as finalidades educativas educacionais pelo viés da teoria histórico-cultural, uma perspectiva que desafia e se contrapõe a essas tendências

econômicas nas finalidades educativas

1.4 A Perspectiva Histórico-Cultural: uma abordagem antineoliberal das finalidades educativas nas escolas

A teoria histórico-cultural apresenta uma perspectiva educativa que se contrapõe às tendências das finalidades educativas escolares baseadas em princípios econômicos. Enquanto a abordagem econômica foca na preparação dos alunos para o mercado de trabalho, priorizando habilidades técnicas e mensuráveis, a perspectiva histórico-cultural enfatiza o desenvolvimento integral do indivíduo através da mediação social e cultural.

As finalidades educativas influenciadas por princípios econômicos geralmente visam preparar os alunos para serem mão-de-obra qualificada, focando em competências técnicas específicas. Em contrapartida, a perspectiva histórico-cultural valoriza o desenvolvimento integral do indivíduo, incluindo aspectos emocionais, sociais e cognitivos. Segundo Vygotsky (1978), o desenvolvimento intelectual das crianças é moldado pelas interações sociais e condições de vida. Essa visão propõe que a educação deve promover o crescimento das funções mentais superiores através de um ambiente de aprendizagem colaborativo e interativo.

Enquanto as tendências econômicas podem tratar a educação como um meio de adaptar os indivíduos às exigências do mercado de trabalho global, impondo currículos padronizados, a perspectiva histórico-cultural enfatiza a mediação cultural e o papel central da linguagem e das ferramentas culturais no desenvolvimento cognitivo (Longarezi; Puentes, 2013).

As finalidades educativas baseadas em princípios econômicos podem enfatizar o treinamento técnico e a aquisição de competências práticas específicas, muitas vezes à custa do desenvolvimento de uma consciência crítica. A perspectiva histórico-cultural, no entanto, propõe que a educação deve promover a apropriação da cultura e dos conhecimentos historicamente acumulados, mas não quaisquer conhecimentos, e sim aqueles mais desenvolvidos dentro da ciência, da arte, da filosofia e demais áreas de conhecimento.

Em uma perspectiva absolutamente oposta a esta, a compreensão da educação escolar a partir das premissas da teoria histórico-cultural permite defender a ideia de que a função da escolar é proporcionar a apropriação dos conhecimentos como meio de promover o desenvolvimento das funções psíquicas humanas superiores. Desse modo, essa proposta possibilita ao estudante a oportunidade de desenvolver sua autonomia para pensar e agir na realidade em que ele se insere, o que, de fato, significa muito mais do que preparação para o mercado de trabalho.

A educação escolar nessa perspectiva é vista como um processo que se contrapõe à mera transmissão de conhecimentos básicos com fins de preparação do indivíduo conforme as demandas do mercado, promovendo o desenvolvimento completo do indivíduo em todas as suas dimensões.

A teoria histórico-cultural, desenvolvida por Vygotsky (1978), fundamenta-se no pensamento do materialismo histórico-dialético, tanto em sua abordagem teórica quanto metodológica. O autor propõe que o ser humano adquire suas qualidades distintivas por meio da apropriação de elementos culturais que foram historicamente construídos e socialmente compartilhados. Esse conceito constitui um dos princípios fundamentais da teoria e deve ser considerado ao se definir as finalidades educativas da educação escolar e, por consequentemente, no processo de formação de professores.

A teoria histórico-cultural emergiu com o propósito de estabelecer distinções significativas em relação às correntes psicológicas inatistas e behavioristas predominantes na União Soviética. Ao se deparar com as ideias de Marx, Vygotsky (1978) identificou no materialismo dialético uma abordagem capaz de enfrentar os desafios científicos fundamentais que a psicologia enfrentava em seu contexto histórico. Ele sustentava que era imprescindível analisar todos os fenômenos que constituem a consciência humana como processos dinâmicos, em constante movimento e transformação. Nesse sentido, o papel do cientista no campo da psicologia consistia em reconstruir a origem e a evolução do desenvolvimento humano e da consciência (Cole; Scribner, 1991).

Segundo Cole; Scribner (1991), cada evento histórico possui uma trajetória própria, caracterizada por “alterações qualitativas (mudanças na sua forma, estrutura e características fundamentais) e alterações quantitativas”.

Vygotsky (1978) seguiu essa linha de raciocínio para elucidar a metamorfose dos processos psicológicos simples em processos mais complexos” (Cole; Scribner, 1991, p. 10). Assim, o autor iniciou a exploração do campo da psicologia histórico-cultural, buscando estabelecer conexões com as necessidades práticas relacionadas aos desafios econômicos, políticos e sociais da sociedade soviética, especialmente aqueles que afetavam a classe trabalhadora.

Em sua busca por uma psicologia que se adequasse ao contexto político e social do povo soviético durante a Revolução Russa de 1917, Vygotsky (1978) expressou críticas contundentes às correntes psicológicas predominantes na época. Ele argumentou que essas teorias se baseavam em modelos simplistas que, “por um lado, ignoravam a importância da consciência, e, por outro lado, tratavam a consciência e os processos internos como entidades

separadas das condições materiais que os moldavam” (Rosa; Andriani, 2006, p. 266).

O projeto de Vygotsky tinha como objetivo abordar três questões essenciais que ele considerava mal resolvidas pelos pesquisadores interessados tanto na psicologia humana quanto na psicologia animal.

A primeira se referia à tentativa de compreender a relação entre os seres humanos e o seu ambiente físico e social. A segunda, à intenção de identificar as formas novas de atividades que fizeram com que o trabalho fosse o meio, mas consequências psicológicas dessas formas de atividade. A terceira e última se relacionava à análise da natureza das relações entre o uso de instrumentos e o desenvolvimento da linguagem (Vygotsky *apud* Rego, 2002, p. 39).

Nesse ínterim, a categoria atividade humana ligada ao processo de trabalho foi introduzida na esfera da ciência moderna por meio do raciocínio dialético, o qual “investiga, a partir de um determinado ponto de vista, a estrutura universal e os esquemas universais da atividade e, o mais importante, o desenvolvimento histórico desta nos processos de reflexão e transformação pelo homem da natureza e de si mesmo” (Davydov, 1988 *apud* Marzari, 2010, p. 51). Essa mudança, por sua vez,

[...] manifesta-se como um processo de encarnação, de objetivação nos produtos da atividade dos homens, das suas forças e faculdades intelectuais, e a história da cultura material e intelectual da humanidade manifesta-se como um processo que expressa sob uma forma exterior e objetiva, as aquisições do desenvolvimento das aptidões do gênero humano (Leontiev, 1983, p. 131, *apud* Barbosa, 2016, p. 9).

Em outras palavras, a mudança na relação entre o ser humano e a natureza resultou da atividade prática de produção conhecida como trabalho. Por meio do trabalho, o ser humano altera a natureza para atender às suas necessidades e, ao fazê-lo, ele mesmo passa por uma transformação. Para realizar suas tarefas, o homem interage com outros seres humanos e cria as ferramentas e equipamentos necessários (Rego, 2002).

De acordo com Leontiev,

a partir desse trabalho, o ser humano elabora os instrumentos necessários à suas necessidades materiais e espirituais que, após saciadas, geram outras necessidades e assim sucessivamente, levando então o homem a produzir novos instrumentos os quais serão os responsáveis pela mediação entre sujeito e objeto. Nesse processo de mediação, o trabalho ocorre em condições de atividade comum coletiva, e o homem nesse contexto, além de entrar em relação com a natureza, entra também em relação com outros indivíduos, pertencentes a uma determinada sociedade. Somente por meio dessa relação com outros sujeitos que o homem se encontra em relação à natureza (Leontiev, 2004, p. 80).

A mediação cultural e histórica no desenvolvimento das funções psicológicas superiores destaca-se pela sua conexão intrínseca com a atividade humana. Segundo Oliveira (1997), a

abordagem vygotskyana fundamenta-se em três pilares essenciais para a formação psicológica. O primeiro pilar refere-se às funções psicológicas, que tem origem na atividade cerebral e possuem uma biológica. O segundo pilar enfatiza que o funcionamento psicológico é influenciado pelas relações sociais entre indivíduos e o mundo externo. Funções como atenção, memória, imaginação, pensamento e linguagem organizam a vida mental do indivíduo em seu contexto, emergindo e se desenvolvendo por meio de interações sociais, conforme postulado pela teoria histórico-cultural. Por fim, a relação entre o ser humano e o mundo é mediada por sistemas simbólicos, culminando em um processo histórico de desenvolvimento.

O desenvolvimento do pensamento humano está intimamente vinculado à evolução da consciência social e à comunicação por meio da linguagem. A consciência é uma representação coletivamente construída da realidade, expressa por meio de significados e conceitos linguísticos. A linguagem e a consciência são processos interconectados que emergem à medida que as pessoas sentem a necessidade de se comunicar para atender às suas necessidades, sejam elas de ordem material ou espiritual. Vygotsky (1978), por sua vez, compreendia a atividade como

[...] um sistema simbólico fundamental em todos os grupos humanos, elaborado no curso da história social, que organiza os signos em estruturas complexas e desempenha um papel imprescindível na formação das características psicológicas humanas. Através da linguagem é possível designar os objetos do mundo exterior (como por exemplo, a palavra faca que designa um utensílio usado na alimentação) ações (como cortar, andar, ferver), qualidades dos objetos (como flexível, áspero) e as que referem às relações entre os objetos (tais como: abaixo, acima, próximo) (Rego, 2002, p. 53).

Segundo Marzari (2010), o advento da linguagem desencadeou três transformações fundamentais nos processos mentais humanos. Em relação à primeira, está ligada ao fato de que a linguagem capacita o indivíduo a lidar com objetos do mundo externo, mesmo na ausência deles. No que diz respeito à segunda mudança, ela está associada à capacidade de abstração e generalização possibilitada pela linguagem, ou seja, a linguagem oferece a oportunidade de analisar, resumir e generalizar as particularidades de objetos, eventos e situações presentes na realidade. No que concerne à terceira transformação, está relacionada à função da comunicação entre seres humanos, que garante como resultado a preservação, transmissão e assimilação de informações e experiências acumuladas ao longo da história da humanidade.

Vygotsky (1978) ressaltou, principalmente, a relevância da linguagem no processo de estruturação e progresso, bem como na maneira como o pensamento é tratado. No entanto, Luria (2005) argumenta que os recursos sociais empregados pelo ser humano para controlar a natureza e seu próprio comportamento não surgiram exclusivamente por inspiração divina.

Estes foram inventados e aperfeiçoados ao longo da história social do homem. A linguagem carrega consigo os conceitos generalizados, que são a fonte do conhecimento humano. Instrumentos culturais especiais, como a escrita e a aritmética, expandem enormemente os poderes do homem, tornando a sabedoria do passado analisável no presente e passível de aperfeiçoamento no futuro. Esta linha de raciocínio implica que, se pudéssemos estudar a maneira pela qual as várias operações de pensamento são estruturadas entre pessoas cuja história cultural não lhes forneceu um instrumento tal como a escrita, encontraríamos uma organização diferente dos processos cognitivos superiores; encontraríamos uma estruturação semelhante aos processos elementares (Luria, 2005, p. 26- 27).

Portanto, esses instrumentos e símbolos desempenham um papel fundamental na interação entre as pessoas e o mundo, destacando assim a importância da linguagem, uma vez que se torna um dos principais facilitadores culturais, pois carrega consigo conceitos universais que constituem o conhecimento humano. A afirmação anterior implica que os seres humanos criam cultura por meio de suas atividades, operando em duas áreas de intermediação: a técnica e a semiótica. No que diz respeito à primeira, ela permite que as pessoas transformem e modifiquem a natureza da qual fazem parte, dando-lhe uma nova forma. Quanto à mediação semiótica, ela possibilita que os seres humanos atribuam significado a essa nova forma (Pino, 2000).

Marzari (2010), ao comentar sobre a teoria de Vygotsky, salienta que é possível perceber que os significados evoluem ao longo da vida das pessoas, à medida que estas interagem com o ambiente físico e social. Esse processo contribui para que as gerações vindouras possam herdar a cultura legada pelas gerações anteriores, ao fazer com que os indivíduos não sejam apenas produtos de seu contexto social, mas também agentes ativos na construção da narrativa histórica. Esses significados desempenham um papel fundamental na mediação simbólica entre o indivíduo e o mundo, atuando como filtro pelo qual as pessoas compreendem e se relacionam com o universo que as cerca.

A autora acrescenta que os seres humanos requerem um conjunto de símbolos para estabelecer uma estrutura de comportamento específica, o que representa uma divergência do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos psicológicos enraizadas na cultura. Através desses símbolos, o indivíduo adquire controle sobre sua atividade psicológica, melhorando sua capacidade de atenção e armazenamento de informações, que então se transformam em elementos culturais. Portanto, os sistemas simbólicos, com destaque para a linguagem, desempenham um papel essencial não apenas na facilitação da comunicação entre as pessoas, mas também na definição de significados compartilhados por um grupo social, na percepção e interpretação de objetos, no conhecimento gerado, e nos acontecimentos e cenários que compõem o ambiente ao redor e nos eventos e situações que compõem o ambiente ao redor (Marzari, 2010).

Conforme Vygotsky (1991), a cultura desempenha um papel fundamental na formação dos processos mentais do indivíduo, utilizando a mediação simbólica e significados como mecanismos influentes. Isso implica que as funções psicológicas superiores têm sua base no contexto sociocultural e se originam de processos psicológicos fundamentais que possuem raízes biológicas. No entanto, essas funções não desaparecem com a evolução das culturas; ao contrário, elas são incorporadas à história humana, assumindo uma nova forma de existência.

Portanto, ao afirmar que o desenvolvimento humano é cultural, estamos igualmente declarando que é histórico, já que reflete o longo processo de transformação que os seres humanos realizam na natureza e em si mesmos também afirmando que ele é histórico, “já que reflete o longo processo de transformação que os seres humanos realizam na natureza e em si mesmos, como parte integrante dessa natureza” (Pino, 2000, p. 51).

Vygotsky (1978) ao examinar as funções psicológicas, concentra-se em estabelecer diferenciações entre as funções mentais mais elementares, tais como percepção elementar, memória natural, atenção involuntária. e vontade. Ele demonstrou que estas funções podem estar presentes em outros animais, mas as funções mentais mais avançadas ou culturais, são características exclusivas do ser humano e evoluem progressivamente através de uma profunda transformação das funções mentais de nível inferior. Assim, pela mediação cultural e pela aprendizagem, vão surgindo as funções psíquicas superiores, como a percepção intencional, a memória artificial, a atenção volutária etc. Nas palavras, tal como reflete Kozulin (2002, p. 117), “as funções inferiores não desaparecem numa psique madura, mas são estruturadas e organizadas segundo objetivos sociais e meios de conduta especificamente humanos”.

Segundo Pino (2005), Vygotsky sustenta a ideia de que o desenvolvimento infantil é singular devido à interação entre funções inatas e históricas, resultando em um sistema complexo. As funções biológicas são influenciadas pelas forças culturais, ao passo que as funções culturais dependem das funções biológicas. Em circunstâncias típicas, o desenvolvimento segue um padrão previsível, indo do coletivo para o individual, embora esses elementos sejam inseparáveis. Para compreender essas fases, é necessário levar em consideração os fatores históricos, sociais e a singularidade de cada pessoa.

Em suma, a compreensão do desenvolvimento humano envolve considerar fatores históricos e culturais socialmente enraizados, bem como a singularidade de cada pessoa. O desenvolvimento biológico é influenciado por forças naturais, enquanto o desenvolvimento cultural, que define a singularidade humana, ocorre através das interações sociais e práticas culturais que, por sua vez variam de acordo com a diversidade social, cultural e econômica.

Portanto, ao aplicar a teoria histórico-cultural, o estudante de pedagogia deve incorporar

estratégias pedagógicas que priorizem as interações sociais e o contexto cultural dos alunos. Isso inclui promover a aprendizagem colaborativa, onde o trabalho em grupo e o diálogo são incentivados para construir conhecimento de forma conjunta, e contextualizar o conteúdo, adaptando o ensino às realidades culturais e sociais dos estudantes. Além disso, o futuro professor deve focar no desenvolvimento das funções mentais superiores dos alunos, como o pensamento crítico e a resolução de problemas, utilizando ferramentas culturais e mediadoras, como a linguagem, a arte e a tecnologia, para facilitar a internalização de conceitos. Na prática docente, o professor deve atuar como um mediador, guiando os alunos na formação de conceitos e proporcionando um ambiente inclusivo que valorize a diversidade e as particularidades de cada estudante.

A teoria Histórico-Cultural contribui para a definição de finalidades educativas em que a escola é compreendida como aquela cuja função é promover o desenvolvimento integral dos indivíduos, a formação de sua consciência por meio da aquisição de conceitos, apropriando-se de conhecimentos mais complexos e desenvolvidos nas várias áreas do saber, pois disso depende o desenvolvimento da consciência. Além disso, ela nos fornece elementos para formar um entendimento de que a função da educação escolar é valorizar o desenvolvimento integral do indivíduo, as interações sociais e o contexto cultural, contrastando fortemente com as finalidades educativas baseadas em princípios econômicos que enfatizam a preparação técnica e a padronização curricular.

Assumir esta perspectiva, implica necessariamente, contrapor-se às finalidades educativas escolares baseadas em princípios econômicos. Ao focar no desenvolvimento integral do indivíduo, na mediação cultural, na promoção da consciência crítica e na valorização do processo de ensino-aprendizagem como uma unidade indissolúvel da educação escolar, a perspectiva histórico-cultural oferece uma alternativa, às finalidades economicistas da educação escolar, permitindo estabelecer como horizonte a formação humana para o desenvolvimento das capacidades humanas gerais, com ampla cultura e vastos conhecimentos de caráter crítico, não reduzindo o seu saber e sua ação aos interesses do processo produtivo econômico.

Na concepção histórico-cultural a formação de pedagogos torna-se essencial para garantir que a educação escolar realize de forma efetiva esta finalidade educativa.

Este tópico busca explorar as finalidades educativas escolares a partir de uma leitura histórico-cultural, contrapondo-se à tendência neoliberal que hoje detem a hegemonia na definição dos fins da educação escolar.

A discussão sobre as finalidades educativas é enriquecida por diversos autores que têm

investigado essa questão. Lenoir (2016) destaca a importância de compreender o contexto histórico e político em que as finalidades educativas são originadas, enquanto Lessard (2008, 2021) enfatiza a necessidade de uma educação que vá além das demandas do mercado. Young (2007, 2016) considera que cabe à escola prover aos estudantes o conhecimento poderoso, aquele que os capacita a entender e agir sobre o mundo numa perspectiva democrática. Libâneo (2019, 2016, 2012) critica a concepção da educação conforme o modelo do mercado e defende uma escola que promova a justiça social e a formação integral. Noddings (2007), argumenta em favor de uma educação baseada no cuidado e na empatia, que valorize as relações humanas e o bem-estar dos estudantes.

Assim, a formação de pedagogos deve ser centrada na preparação desses profissionais para atuar de maneira crítica e reflexiva no ambiente escolar, promovendo uma educação que vá além da mera transmissão de conhecimentos técnicos. É essencial que os futuros pedagogos compreendam a escola como instituição da sociedade que educa para promover o desenvolvimento integral, formar cidadãos conscientes, participativos e comprometidos com a transformação social. Os pedagogos precisam ter a consciência intelectual, filosófica e política que lhes possibilita analisar criticamente as políticas educacionais, compreender as complexidades do contexto escolar e realizarem práticas pedagógicas para o desenvolvimento pleno dos estudantes, e que estes adquiram a capacidade de pensar e tomar decisões bem fundamentadas em conhecimento e comprometidas com a transformação social.

Ao considerar as afirmações anteriores, as finalidades educativas da escola pensadas a partir da teoria histórico-cultural são importantes por adotar uma visão ampla e crítica, que reconheça as limitações da perspectiva neoliberal e valorize abordagens mais humanistas e integradoras, como a teoria histórico-cultural. A ênfase no compromisso com a justiça social e a inclusão é igualmente vital, preparando os pedagogos para enfrentar os desafios impostos por um contexto marcado por desigualdades e rápidas mudanças sociais, econômicas e tecnológicas. Dessa forma, a formação de pedagogos se configura como um processo fundamental para a promoção de uma educação escolar que contribua para o desenvolvimento pleno dos estudantes e para a transformação social.

Ao explorar a perspectiva histórico-cultural proposta por Vygotsky, é possível aprofundar a compreensão sobre como essa abordagem pode ser aplicada na prática educacional para promover um desenvolvimento integral e inclusivo dos estudantes. A teoria de Vygotsky enfatiza a importância das interações sociais e do contexto cultural no processo de aprendizagem, propondo que o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos é indissociável das experiências sociais e das ferramentas culturais que mediam esse processo. Dessa forma, a

aplicação dessa perspectiva no contexto educacional oferece uma base teórica robusta para práticas pedagógicas que busquem atender às diversas necessidades dos alunos, respeitando suas singularidades e promovendo um ambiente de aprendizado colaborativo e equitativo.

Sendo assim, os pedagogos e os futuros pedagogos necessitam de conhecimentos que proporcionem a eles a compreensão das finalidades educativas escolares em uma perspectiva histórico-cultural do conhecimento e do desenvolvimento humano por meio da aprendizagem. As premissas orientadoras desta compreensão permitem definir algumas finalidades educativas para a educação escolar na primeira fase do ensino fundamental:

a) A educação deve promover o *desenvolvimento integral do indivíduo*, incluindo aspectos cognitivo, cultural, social, ético, afetivo, moral etc. Portanto, não se reduz à formação de indivíduos úteis para o trabalho conforme os princípios do capitalismo neoliberal. Segundo Vygotsky (1978), para isso é necessário a ampla apropriação de conhecimentos científicos, pois são eles que constituem a base para o desenvolvimento das funções psíquicas. O desenvolvimento humano é interdependente das interações sociais e mediado pela cultura. Portanto, a escola e os professores devem propiciar o acesso aos conhecimentos e a apropriação de conceitos científicos.

b) *A aprendizagem é um processo social*, uma vez que o conhecimento é formado pela pessoa através da interação com outras pessoas e em contextos culturalmente mediados. Para isso, é necessário a ampla apropriação de conhecimentos científicos, pois são eles que constituem a base para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores do ser humano, funções essas essenciais ao desenvolvimento da consciência. O desenvolvimento humano é interdependente das interações sociais e mediado pela cultura. Portanto, a escola e os professores devem propiciar o acesso à herança cultural e histórica da humanidade deixada por gerações anteriores, na forma de conhecimentos variados, sobretudo deve ser assegurado o acesso aos conceitos científicos (Vygotsky, 1978).

c) A educação deve *desenvolver a consciência crítica* dos alunos, capacitando-os a refletir sobre sua própria realidade e a agir de maneira fundamentada na cultura e na ciência, transformadora na sociedade.

A formação de pedagogos, portanto, deve ser orientada por finalidades educativas escolares que vão além da mera transmissão de conteúdos mínimos e permitir a estes profissionais o desenvolvimento de capacidades amplas para a docência, em termos do desenvolvimento integral deles próprios e de seus alunos. Nesse sentido, Libâneo (2009) argumenta que a escola atual deve enfrentar a complexidade do mundo moderno, e que os professores precisam ter um domínio abrangente dos conteúdos, além de compreender as

características individuais dos alunos e o contexto social em que estão inseridos.

Assim, na formação de futuros pedagogos, é indispensável que haja a compreensão aprofundada das finalidades educativas da educação escolar, suas diferentes fontes e a maneira como derivam currículos e práticas pedagógicas na escola. As finalidades educativas escolares orientadas para a justiça social, a inclusão e a formação de cidadãos críticos podem ter um aporte nos princípios da teoria histórico-cultural.

Por fim, é fundamental que na formação de pedagogos sejam fortalecidos os aportes das teorias pedagógicas compromissadas com o ensino enriquecedor da formação humana dos alunos, mas que também os prepara para se tornarem capazes de orientarem a si próprios na realidade social e tomarem decisões como agentes de mudança em suas comunidades, em seu meio sociocultural.

No capítulo seguinte, serão apresentados o percurso metodológico da pesquisa, de maneira mais detalhada do que na Introdução, e a análise dos dados ancorada nos significados e sentidos sobre finalidades educativas escolares de acordo com os estudantes de licenciatura em pedagogia.

CAPÍTULO 2 - OS SIGNIFICADOS E SENTIDOS SOBRE FINALIDADES EDUCATIVAS ESCOLARES NA FORMAÇÃO DOS FUTUROS PEDAGOGOS

“A Educação deve transcender a mera trans-missão de conhecimentos acadêmicos, visando a formação integral do indivíduo e preparando-o para ser um cidadão ativo e responsável em uma sociedade em constante transformação” (Lessard, 2008).

A formação inicial de professores pedagogos é um campo de estudo que demanda uma análise aprofundada das finalidades educativas escolares, uma vez que estas não apenas orientam as práticas pedagógicas, mas também moldam a identidade profissional dos futuros educadores. Este capítulo apresenta a pesquisa de campo realizada para a apreensão do objeto. Inicia-se pela descrição do percurso metodológico e, em seguida, são apresentados os dados obtidos. Ao considerarmos o campo do conhecimento em educação no Brasil, verificamos que esta investigação se enquadra em uma vertente crítica, pois entende a realidade pesquisada como um processo dinâmico de movimento contraditório e dialético. Nessa perspectiva, tanto o pesquisador quanto o objeto de estudo estão em constante diálogo e influência mútua, de maneira dialética. Na busca pela apreensão dos significados e sentidos apreendidos pelos estudantes de Licenciatura em Pedagogia sobre as finalidades educativas da escola no século XXI, houve um esforço de situar-se nesta perspectiva.

Como explicitada na introdução, a busca pela compreensão da problemática das finalidades educativas da educação escolar, e por apreender o objeto desta pesquisa, ou seja, os sentidos e significados expressos por estudantes de Licenciatura em Pedagogia, partiu da exegese de conhecimento definida na matriz epistemológica materialista histórica e dialética. Com base nessas compreensões, o esforço principal nesta pesquisa foi por desvelar nos sentidos e significados expressos pelos participantes as contradições que permeiam tais sentidos e significados, buscando interpretá-los inseridos em uma totalidade concreta que envolve a questão das finalidades educativas da escola, como, por exemplo, as concepções políticas, ideológicas, educacionais e econômicas que permeiam as ideias dos participantes.

2.1 O percurso metodológico

A natureza da questão investigada requereu uma abordagem qualitativa para que se pudesse alcançar a compreensão dos sentidos e significados sobre finalidades educativas da escola, qual o papel da escola na atualidade e o que ela deve e não deve ensinar no contexto

contemporâneo. A utilização dessa abordagem facilita o aprofundamento da investigação sobre as questões relacionadas ao fenômeno estudado e suas inter-relações. Segundo Bogdan e Biklen (2003), a pesquisa qualitativa possui cinco características fundamentais que definem esse tipo de estudo. Primeiramente, os dados são coletados em um ambiente natural, tornando o pesquisador o principal responsável pela coleta de informações. A segunda característica destaca que todos os dados selecionados são usados de forma descritiva. A terceira característica permite ao pesquisador observar e compreender o processo, sem focar apenas no resultado final da pesquisa. A quarta característica envolve a análise dos dados através de raciocínio e argumentação indutiva. Finalmente, o foco principal do pesquisador é entender o significado que os participantes atribuem às suas experiências.

Sobre o método adotado, como exposto na Introdução, assumiu-se uma perspectiva de conhecimento fundamentada na concepção materialista dialética. Saviani (1991), ao discorrer sobre a lógica dialética afirma que ela não é

[...] outra coisa senão o processo de construção do concreto de pensamento (ela é uma lógica concreta) ao passo que a lógica formal é o processo de construção da forma de pensamento (ela é, assim, uma lógica abstrata). Por aí, pode-se compreender o que significa dizer que a lógica dialética supera por inclusão/incorporação a lógica formal (incorporação, isto quer dizer que a lógica formal já não é tal e sim parte integrante da lógica dialética). Com efeito, o acesso ao concreto não se dá sem a mediação do abstrato (mediação da análise como escrevi em outro lugar ou "detour" de que fala Kosik). Assim, aquilo que é chamado lógica formal ganha um significado novo e deixa de ser a lógica para se converter num momento da lógica dialética. A construção do pensamento se daria pois da seguinte forma: parte-se do empírico, passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto (Ibid, 1991, p. 11).

Saviani (1991) enfatiza a importância desse método para os educadores brasileiros, pois ajuda a transitar do senso comum para uma consciência filosófica, permitindo uma melhor compreensão e transformação da prática educativa. Segundo o autor, o materialismo histórico-dialético serve como uma ferramenta para essa prática. Através da reflexão teórica (movimento do pensamento, abstrações), é possível superar a fase do senso comum educacional (conhecimento da realidade empírica da educação) e alcançar a fase da consciência filosófica (compreensão plena da realidade concreta da educação).

Para melhor aclarar sobre os aspectos metodológicos, é necessário trazer aqui elementos mais detalhados da pesquisa maior, ou o projeto do tipo “guarda chuva” ao qual se articula esta tese. O projeto intitulado “Concepções de diferentes agentes sociais sobre finalidades educativas escolares no século XXI - um estudo no estado de Goiás”. Esse projeto é coordenado pelo professor Dr. José Carlos Libâneo e a professora Dra. Raquel Aparecida Marra da Madeira Freitas. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética sob o número 19152819.9.0000.0037 e

recebeu financiamento do CNPq. O objetivo geral foi analisar as concepções de finalidades educativas da escola, expressas por diferentes agentes sociais.

A pesquisa foi estruturada em quatro eixos, A, B, C, D. Importa descrever aqui de forma detalhada o Eixo em que se inseriu esta tese, ou seja, o Eixo C. Neste eixo foi realizada a pesquisa empírica com participantes focando-se nas concepções sobre finalidades educativas de professores do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) assim como professores e estudantes de cursos de Licenciatura em Pedagogia. Dentro deste eixo tomou-se para investigação estes últimos.

Ao tomar contato com esta pesquisa, logo interessou-me o eixo C, por ser o que estava ligado de forma direta com minha trajetória e experiência profissional e acadêmica, ou seja, a atividade do professor do Ensino Fundamental mas, também a experiência de formar professores no ensino superior em cursos de licenciatura. Assim, a produção desta tese representa um recorte da pesquisa maior que articula agentes específicos diretamente ligados à escola, conforme o Eixo C, mas enfocou os futuros professores em formação no curso de Licenciatura em Pedagogia. Foram definidos como sujeitos os estudantes de Licenciatura em Pedagogia em 4 Instituições de Ensino Superior (IES) localizadas no estado de Goiás: A metodologia empregada seguiu as definições metodológicas estabelecidas na pesquisa maior especificamente para o Eixo C, conforme descrito a seguir.

A pesquisa maior foi conduzida em cinco municípios de Goiás: Goiânia, Rio Verde, Anápolis, Inhumas e Hidrolândia. A seleção desses municípios baseou-se no número de habitantes, de acordo com dados populacionais de 2018, incluindo desde a capital (com maior população) até um município com menor número de habitantes. Os municípios selecionados foram: Goiânia (capital do Estado e maior número de habitantes), Anápolis e Rio Verde (com populações entre 150 mil e 400 mil habitantes), Inhumas (com população entre 50 mil e 150 mil habitantes) e Hidrolândia (com população entre 15 mil e 50 mil habitantes).

Para a seleção dos participantes em cada cidade em que se realizou a pesquisa foram empregados alguns critérios. Nas cidades em que a pesquisa foi realizada foram buscadas Instituições de Ensino Superior (IES) que estivessem naquele momento oferecendo cursos de licenciatura em pedagogia na modalidade presencial. Para a seleção dos cursos foi considerado o cadastro do mesmo no sistema E-mec (consulta em 01/08/2019, ano de formulação do projeto guarda-chuva, com duração prevista de cinco anos). Foi considerado, ainda, na escolha do curso, o fato de estar ativo, apresentar conceito de Curso, Conceito Preliminar de Curso e resultado de Enade. Na consulta ao e-mec constatou-se que em Hidrolândia não havia curso de licenciatura em pedagogia na modalidade presencial, apenas a modalidade EAD. Portanto, essa

cidade não foi incluída para o Eixo C. Desse modo, nas outras quatro cidades foram selecionados 13 cursos: 3 em IES públicas (1 federal, 1 estadual, 1 municipal), 2 em IES comunitárias e 7 em IES particulares. Entretanto, destes cursos apenas em quatro houve docentes dispostos a participarem sendo eles vinculados a três IES públicas (UFG, UEG/Anápolis e UEG/Inhumas) e uma IES privada comunitária (PUC/GO, Goiânia). Na cidade de Rio Verde, embora houvesse IES que cumpria os critérios, nela não houve docente interessado em participar da pesquisa.

Foi então feita a busca e seleção de professores dos cursos de Licenciatura em Pedagogia para participarem da pesquisa, conforme estes critérios:

Critérios de inclusão

- Professor há pelo menos 2 anos em disciplina ou módulo da área de formação específica do curso de Pedagogia na instituição participante da pesquisa
- Professor em mais de uma disciplina da área de formação específica
- Título de Mestre

Critérios de exclusão:

- Afastamento ou licença
- Não responder integralmente os instrumentos
- Não ter disponibilidade para participar da entrevista

Por meio desses critérios, chegou-se a um número de 19 formadores de professores que aceitaram participar da pesquisa e assinaram o TCLE, conforme previsto no projeto “guarda-chuva”. Após a seleção dos formadores de professores, ou seja, docentes dos cursos de licenciatura em pedagogia, os alunos matriculados nas disciplinas destes docentes foram convidados a responder ao questionário de caracterização. Entre os respondentes, foram selecionados os alunos para participarem da entrevista, a partir dos critérios de inclusão e de exclusão. Os critérios de inclusão foram: ser maior de 18 anos; estar regularmente matriculado na disciplina. Os critérios de exclusão foram: afastamento ou licença; não responder integralmente os instrumentos de coleta de dados; não ter disponibilidade para participar da entrevista.

Assim, selecionou-se 108 estudantes que responderam aos questionários. Eles foram então convidados a participar da entrevista sendo que 23 aceitaram. Destes, 8 foram eliminados porque embora tivessem respondido ao questionário, deixaram questões sem resposta, portanto não responderam integralmente. Assim, a amostra final foi composta por 15 participantes assim distribuídos: 7 de estudantes de Goiânia (3 da UFG, sendo 2 do sexo feminino e 1 do sexo masculino; e 4 da PUC/GO, todas do sexo feminino), 4 da UEG (Anápolis), sendo 3 do sexo

feminino e 1 do sexo masculino, e 4 da UEG (Inhumas), todas do sexo feminino. Portanto, dos 15 participantes das entrevistas, 13 eram mulheres e apenas 2 homens, todos oriundos de municípios localizados no estado de Goiás.

Previamente à aplicação dos instrumentos de coleta de dados, cada estudante de Licenciatura em Pedagogia assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Em decorrência da pandemia por Covid-19, as entrevistas foram realizadas de forma remota online, com o uso do aplicativo Google Meet e gravadas com autorização dos participante.

As entrevistas foram agendadas antecipadamente com os estudantes e realizadas por pesquisadores do projeto guarda-chuva, que também realizaram as transcrições. No início das entrevistas, o pesquisador explicava sobre o projeto, e deixava a critério do entrevistado deixar a câmera ligada ou não, durante o período de gravação. Como se sabe, numa entrevista semiestruturada, o entrevistador pode fazer inserções no sentido de levantar novos questionamentos no transcurso da entrevista, bem como o entrevistado também pode acrescentar o que considerar pertinente ao assunto. Esse recurso foi empregado sempre que necessário.

As transcrições foram inseridas no software WebQDA¹¹ para análise qualitativa e foram submetidas a categorizações dos sentidos e significados. As entrevistas receberam um código que inclui a letra inicial do Eixo e do nome da cidade, o tipo de participante (EP, = estudante de Pedagogia) e o número de sequência do participante. Por exemplo, no código Eixo - CGIES2EP1, G refere-se a Goiânia, IES2 significa instituição de ensino superior 2, EP1 diz respeito ao Estudante de Pedagogia da instituição, 1 diz respeito ao número atribuído ao Estudante de Pedagogia nessa instituição. As letras G, A, I, representam, respectivamente, a cidade do estudante: Goiânia, Anápolis, Inhumas. O quadros a seguir contém os códigos de identificação dos estudantes dos quatro municípios selecionados para o *locus* da pesquisa.

¹¹ O webQDA é um software de análise de texto, vídeo, áudio e imagem que funciona num ambiente colaborativo e distribuído com base na internet. O software procura suprir essa necessidade, principalmente porque os projetos de investigação são cada vez mais desenvolvidos no âmbito multidisciplinar e com o envolvimento de utilizadores dispersos geograficamente. Além disso, supre a lacuna de muitos programas que “obrigam” o(a) utilizador(a) a esperar que o(a) colega desenvolva a “sua parte do projeto”, para que lhe seja enviado para então poder inserir a sua contribuição.

QUADRO 2: Códigos de identificação dos **FUTUROS PROFESSORES** (Estudantes de Pedagogia) - para as ENTREVISTAS.

GOIÂNIA	ANÁPLOIS	INHUMAS
EIXOCGIES1EP2	EIXOCAIES1EP1	EIXOCIIES1EP1
EIXOCGIES1EP3	EIXOCAIES1EP3	EIXOCIIES1EP2
EIXOCGIES1EP4	EIXOCAIES1EP4	EIXOCIIES1EP3
EIXOCGIES2EP1	EIXOCAIES1EP5	EIXOCIIES1EP4
EIXOCGIES2EP2		
EIXOCGIES2EP3		
EIXOCGIES2EP4		

Fonte: Banco de dados da Pesquisa - Concepções de diferentes agentes sociais sobre finalidades educativas escolares no século XXI – um estudo no Estado de Goiás. Eixo C Elaborado pela pesquisadora desta tese Borges (2024).

As entrevistas, à medida que foram conduzidas, foram transcritas e incorporadas ao software WebQDA. Para analisar e interpretar o conteúdo das entrevistas, procurou-se compreender os significados, sentidos e o movimento que engloba suas particularidades e contradições, visando alcançar os Núcleos de Significação. De acordo com Aguiar *et al.* (2006), esse procedimento tem a intenção de indicar um processo de análise das falas (transcrição de falas), considerando-as como partida, busca-se a essência das categorias, a totalidade e a historicidade no processo analítico.

Em primeiro lugar, procedeu-se à leitura flutuante, com o propósito de analisar o conteúdo apresentado pelos participantes e compreendê-lo, em busca de uma compreensão mais ampla das concepções de finalidades educativas que eles expressaram. Posteriormente, revisitou-se a leitura com o intuito de identificar discursos que estivessem vinculados aos objetivos da pesquisa.

Ao concluirmos a leitura flutuante, procedemos com a análise das entrevistas, incluindo a categorização utilizando a ferramenta de codificação do software WebQDA. Na fase subsequente, identificamos os pré-indicadores e indicadores para estabelecer os Núcleos de Significação.

De acordo com Aguiar; Ozella (2006, p. 230), os pré-indicadores emergem a partir da reiteração e repetição de termos são percebidos a partir da ênfase que os informantes dão à fala, enfim, “pela carga emocional presente, pelas ambivalências e contradições, pelas insinuações não concretizadas”.

Em um segundo momento, conforme sugerido por Aguiar; Ozella (2006, 2013), foi realizada uma leitura mais ampla dos pré-indicadores, com o objetivo de identificar semelhanças, complementaridades ou oposições. Esse processo visava chegar aos indicadores e, posteriormente, aos possíveis núcleos de significação. Aguiar; Ozella (2006, 2013) destacam que os núcleos de significação devem se concentrar nos pontos centrais e essenciais, capazes

de revelar os princípios constitutivos das falas dos participantes

Assim sendo, ao buscar compreender quais finalidades educativas da escola do século XXI se manifestam na percepção dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia, consideramos os fenômenos que permeiam o cotidiano em que estão inseridos esses participantes, cotidiano esse que se configura em um espaço de vivências, de relações, de importâncias múltiplas e díspares, de contradições, de reprodução e de produção de possibilidades. Dessa feita, a historicidade, a materialidade e a dialeticidade são mistérios à nossa análise e a conduzirão desde a seleção do pré-indicadores, formação dos indicadores até a elaboração dos núcleos de significação.

A pesquisa teve como objetivo realizar uma análise comparativa entre os discursos presentes em documentos oficiais e oficiosos, além das manifestações de futuros professores (estudantes de Licenciatura em Pedagogia). Essas expressões foram obtidas por meio das entrevistas, visando investigar as concepções sobre as finalidades educativas da escola e identificar áreas de convergência ou divergência.

Esse processo de análise tem como objetivo transcender o discurso aparente e buscar, por meio da articulação dialética dos indicadores, compreender os sentidos que, de maneira histórica e dialética, conectam a expressão verbal e o pensamento dos indivíduos (Aguiar *et al.*, 2015), revelando elementos históricos e sociais da realidade. Foi este o movimento analítico que se buscou realizar.

2.2 Sentidos e significados expressos por futuros professores de Pedagogia sobre Finalidades Educativas Escolares

A perspectiva teórica adotada para guiar a análise das categorias e subcategorias foi a abordagem sócio-histórica, baseada nos estudos de Aguiar; Ozella (2006), Aguiar; Ozella (2013) e Aguiar; Soares; Machado (2015). Julgou-se ser essa escolha apropriada para compreender os sentidos e significados expressos por estudantes de Pedagogia.

Assim como Vigotski enfatizava interconexão entre pensamento e linguagem, buscou-se dialeticamente analisar os sentidos e significados expressos na linguagem pelos estudantes, podendo estes ser considerados como indícios de uma concepção de finalidades educativas da escola. Vygotsky (2009) apresenta uma abordagem revolucionária ao explorar a relação entre pensamento e linguagem, destacando que o significado das palavras emerge da interação entre esses dois elementos. Ele argumenta que essa interação forma uma unidade de análise indivisível, fundamental tanto para o desenvolvimento cognitivo quanto para o linguístico,

representando uma mudança significativa em relação às pesquisas anteriores. “É um traço constitutivo indispensável da palavra. É a própria palavra vista no seu aspecto interior” (Ibid., p. 398).

Ao adotar as categorias de Significado e Sentido, reconhece-se que essas são indissociáveis e não devem ser consideradas em oposição, mas sim como elementos complementares que constituem atividades da consciência, moldadas ao longo do desenvolvimento histórico da humanidade. Dentro dessa perspectiva, a linguagem assume um papel fundamental na formação do sujeito, tendo em vista que ela funciona não apenas como um sistema linguístico, mas, sobretudo, ao evidenciar seu aspecto psicológico, que emerge da interação entre pensamento e linguagem.

Segundo Vigotski (2009), o significado é descrito como uma entidade que está intrinsecamente ligada tanto ao pensamento quanto à linguagem. No contexto do pensamento, o significado abrange uma ampla generalização, haja vista que uma palavra nunca se refere a um objeto isoladamente, mas, sim, a uma categoria de objetos. O pensamento e a palavra estão interligados, sendo que o ato de pensar é expresso e materializado por meio da linguagem. Por outro lado, como um fenômeno da linguagem, o significado é influenciado e direcionado por ela. Assim, pode-se inferir que o significado de uma palavra é um processo que vai do pensamento à palavra e vice-versa. Ao se manifestar simultaneamente como pensamento e linguagem, o significado constitui uma unidade inseparável do pensamento verbalizado.

Com base no que foi mencionado, é possível inferir que, de acordo com Vigotski (2009), o significado se refere a criações históricas e sociais, que são relativamente estáveis e compartilhadas, possibilitando, assim, a comunicação e a socialização das experiências entre indivíduos, sendo essenciais para o desenvolvimento psicológico (Aguiar *et al.*, 2006).

Vigotski (2009), considera que o sentido de uma palavra abrange todos os eventos psicológicos que ela evoca em nossa mente. O sentido, por sua vez, é uma construção em constante mudança, complexa e fluida que apresenta diferentes áreas de estabilidade. O significado é apenas uma dessas áreas do sentido que uma palavra assume em um determinado contexto discursivo e, além disso, é uma área mais estável, consistente e precisa.

Ainda em relação ao sentido, é mais amplo do que o significado, pois representa uma das zonas de sentido, a mais estável e fixa. “O significado dicionarizado de uma palavra nada mais é do que uma pedra no edifício do sentido, não passa de uma potencialidade que se realiza de formas diversas na fala” (Vigotski, 2005, p. 181).

No contexto abordado, a educação assume um papel fundamental como ponto de interação onde se moldam indivíduos únicos e influenciados pela história. As entrevistas

realizadas com os formadores de professores e os futuros professores (estudantes de pedagogia) nos quatro municípios mencionados anteriormente destacam as interpretações sobre o trabalho realizado ao longo de suas experiências, uma vez que reflete suas subjetividades moldadas pela história e por suas próprias contradições. Portanto, ao discutir o significado, inevitavelmente discutimos a subjetividade dos sujeitos, trazendo à tona os formadores de professores e os estudantes de pedagogia como indivíduos concretos, históricos e singulares.

Através da organização de indicadores e pré-indicadores, juntamente com a análise dos núcleos de significação propostos por Aguiar; Ozella (2006, 2013), conseguimos identificar as finalidades educativas e as concepções individuais sobre o que a escola deve e não deve ensinar no século XXI conforme expressado pelos participantes.

2.2.1 Leitura flutuante e análise da transcrição das entrevistas

Após analisar minuciosamente as entrevistas previamente inseridas no WebQDA e concluir o processo de categorização referente aos futuros professores (estudantes de Licenciatura em Pedagogia) dos municípios já mencionados, comecei por identificar conjuntos de falas dos participantes selecionados das cinco instituições de ensino superior escolhidas, localizadas em três municípios de Goiás.

Devido à abordagem proposta de análise centrada nos núcleos de significação destinadas a refletir, de maneira dialética, sobre as condições sociais e históricas em prol de um exame analítico capaz de captar os processos constitutivos (sentidos e significados) dos sujeitos engajados em um grupo e, para chegar à origem das significações produzidas por esse grupo pesquisado, comecei a considerar as mais relevantes que fossem similares, complementares ou contraditórias.

No segundo momento, voltei à leitura, porém com uma nova intenção que não envolvia mais a apenas busca por aspectos similares, complementares e contraditórios. Agora o objetivo era aprofundar o conhecimento sobre o material empírico focando especialmente nos aspectos mais relevantes ao objeto de pesquisa. Isso ocorreu pela identificação de “frequência, reiteração, acento apreciativo, ou pela importância enfatizada nas falas dos informantes, pela carga emocional presente, pelas insinuações não concretizadas, ou, ainda, pela qualidade da reflexão” (Aguiar; Ozella, 2006, 2013 *apud* Aguiar *et al.*, 2015, p. 5).

As falas dos participantes foram utilizadas como *corpus* de análise, onde a palavra foi considerada como portadora de significado. Esta análise foi conduzida através de recortes, uma vez que é reconhecido que na prática científica é necessário fazer seleções, devido à

impossibilidade de abranger o objeto de estudo em sua totalidade absoluta, ainda que se possa pensar sobre ele de forma inserida na totalidade social. Isso ressalta a importância de explorar a noção de significação, concebida “como a articulação dos sentidos e significados, como a síntese do objetivo e do subjetivo” (Aguiar *et al.*, 2015, p. 6).

2.2.2 Pré-indicadores, indicadores e núcleos de significação

Os pré-indicadores surgem de uma análise minuciosa e flexível do material, o que aumenta nossa familiaridade e contato com os dados provenientes das entrevistas. Seguindo esta definição de Aguiar; Ozella (2013), os pré-indicadores são o resultado dessas análises dinâmicas do material coletado, permitindo uma compreensão mais profunda do que está sendo investigado. Posteriormente, como primeira etapa, foram isoladas algumas expressões do contexto imediato, visando torná-las independentes, já que carregam consigo informações valiosas que contribuirão para uma análise mais substancial.

A construção dos indicadores, fruto da integração entre os pré-indicadores, proporcionou-me a oportunidade de obter informações mais substanciais sobre os sujeitos envolvidos na pesquisa. Esses indicadores capacitam o pesquisador a compreender e articular de forma mais eficaz as nuances de significado anteriormente dispersas nas expressões verbais, mas agora estruturadas através dos indicadores (Aguiar; Ozella, 2013).

No que diz respeito aos núcleos de significação, estão agora em um nível de abstração mais elevado do que os indicadores e seus conteúdos. Em outras palavras, os pré-indicadores representam o ponto em que esses dois elementos se entrelaçam dialeticamente, visando alcançar uma síntese. Durante esse processo de entrelaçamento, é essencial considerar as relações de semelhança, complementaridade e oposição, bem como a possibilidade de o pesquisador identificar alguma contradição entre as significações objetivadas (Ibid, 2013).

Além das particularidades mencionadas anteriormente, é necessário considerar que a relação entre os indicadores não segue uma abordagem formal ou linear, mas sim é influenciada por propriedades que os constituem, mesmo que não sejam imediatamente evidentes. Estamos nos referindo a relações em que um indicador influencia o outro, gerando novas interpretações e entendimentos sobre o fenômeno em estudo quando integrados ao núcleo de significação. Destaco, portanto, a contradição como um dos critérios de articulação adotados, pois ao empregar essa prática, evita-se a possibilidade de ignorar os elementos que compõem unidades opostas.

A etapa seguinte da análise dos dados da pesquisa contemplou os conteúdos das

entrevistas concedidas pelos participantes. Buscou-se alcançar o objetivo da pesquisa de identificar e analisar os significados e os sentidos sobre finalidades educativas escolares expressas por futuros professores (estudantes de Licenciatura em Pedagogia) que se encontravam realizando o curso nas IES selecionadas localizadas nos três municípios goianos: Goiânia, Anápolis e Inhumas.

A sistematização dos dados tendo como base a metodologia dos núcleos de significação já explicitada anteriormente, será apresentada a seguir através de quadros. Os quadros com mais de uma coluna contém, na primeira coluna, trechos das entrevistas em que identificamos os pré-indicadores. A partir deles, foram constituídos os indicadores e, da aglutinação entre eles, emergiram os núcleos de significação.

Cada um apresenta um núcleo de significação seguindo-se a discussão.

2.3 Análise e discussão dos significados e sentidos das finalidades educativas escolares dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia

NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÃO N. 1 - As diversas finalidades da escola: Socialização, inclusão, promoção da diversidade, fomento da cidadania e fortalecimento da democracia.

QUADRO 3: Núcleo de Significação Número 1 - Futuros Professores (Estudantes de Licenciatura em Pedagogia).

TRANSCRIÇÃO
1 - EixoCGIES1EP2: Eu acho que a escola tem finalidade de proporcionar pros alunos... primeiramente um aprendizado completo, integral , proporcionando a eles socialização , ... conhecimentos não somente teóricos, mas práticos também ... a gente precisa também dos conteúdos regulares ... pra vida não só pro mercado de trabalho.
2 - EixoCGIES1EP3: Bom, primeiro, eu acho importante o ensino-aprendizagem , né!?...também acho que a interação social ... contribui para que o aluno crie a identidade dele, consiga socializar com os colegas....a escola é um meio de interagir também acho que é importante é preparar para o mercado de trabalho .
3 - EixoCGIES1EP4: ... a maior finalidade que eu considero é formar integralmente o estudante, na relação com a cultura, com a sociedade, com a história que a escola promova uma formação dos estudantes, que ela contribua para que os alunos aprendam os conhecimentos científicos para que os alunos aprendam a conviver em sociedade .
4 - EixoCGIES2EP1: Primeiro a importância de transformar o estudante em um cidadão crítico ,... segunda seria a questão da socialização ... a importância de ensinar ou de aprendermos... a gente não ensina,... aprende junto, a questão da socialização, da importância do outro ... e o terceiro, a questão das disciplinas ... ninguém consegue chegar em uma empresa e fazer uma boa entrevista de trabalho sem tiver uma boa formação , então, eu considero importante as disciplinas. os conhecimentos que a escola nos traz.
5 - EixoCGIES2EP2: ... a finalidade que eu acho mais importante é a questão da formação integral do indivíduo né, no caso o aluno como cidadão, como trabalhador de bem. A

segunda é voltada para a questão do convívio social , é o aluno aprender ali na escola... conviver com outras pessoas, né, e respeitar as diferenças... e a terceira finalidade é... a questão do conhecimento e desenvolvimento do aluno.		
6 - EixoCGIES2EP3: ... a escola tem a grande função, o papel principal de formação, de promover a participação da coletividade, com o intuito de formar sujeitos cidadãos.		
7 - EixoCGIES2EP4: Eu acredito que a finalidade da escola seja a educação , educar o aluno, educar os pais né, trabalhar com a educação de qualidade , a educação como formação, o ensino, o processo ensino-aprendizagem e a inclusão.		
8 - EixoCAIES1EP1: ... ao meu ver, ao princípio de tudo, ... é alfabetização. ...Cagliari ... me falou ... que a pessoa ... tendo leitura, ela consegue desvendar e desmembrar qualquer coisa, mesmo não conhecendo a escrita. ...em segundo lugar, ... a escrita.		
9 - EixoCAIES1EP3: ... a questão da socialização... não é só ensinar o objetivo da escola a gente está ali para integrar um ambiente... o ensino é a função da escola... transmitir o conhecimento para alguém e a questão da socialização.		
10 - EixoCAIES1EP4: Bom, eu considero importante a emancipação do sujeito , a bagagem que ele traz ... trabalhar em cima disso e identificar as dificuldades do aluno. Bom, uma interação com o professor e o aluno, uma interação mútua.		
11 - EixoCAIES1EP5: ... ela vai ajudar na formação do cidadão , tanto na formação para conseguir entrar no mercado de trabalho com boa qualificação, porém ela vai muito além disso, ela vai na questão do conhecimento realmente de a pessoa conseguir formar opiniões da pessoa, conseguir pensar e não ficar presa ali dentro de uma bolha , ... mas expandir né, explorar, argumentar, concordar e discordar ter uma opinião formada e futuramente caso for necessário mudar sua opinião... aprender ter relações com as pessoas ... aprender conteúdos...		
12 - EixoCIIES1EP1: Eu acho que a formação humana... a escola deve humanizar as crianças ..., mas deve ter também uma consciência de sociedade, convívio, educação financeira, educação ambiental e os conteúdos normais.		
13 - EixoCIIES1EP2: A finalidade mais importante da escola... no meu ponto de vista é a aprendizagem... de vários assuntos... fazer as crianças pensar.		
14 - EixoCIIES1EP3: ... o principal papel da educação na sociedade é a formação do cidadão... formar pessoas capazes de tomar decisões e de agir de forma social ... ser agentes transformadores e não somente capacitar e disciplinar como antigamente se via.		
15 - EixoCIIES1EP4: ... eu acredito que o papel da escola é educar, não só ... no sentido de educar como pessoa humana, mas... ensinar a pessoa a ler no início da educação, ensinar a ler e a escrever. Além da socialização que as crianças precisam ter para poder conviver com o outro, aprender a respeitar as diferenças... tudo isso que a escola tem esse papel - não sozinha, claro que a família tem um importante papel.		
Pré-indicadores	Indicadores	Núcleo de Significação
1 - Escola como local de desenvolvimento humano emancipatório, de socialização e integração do aluno.	1 - Desenvolvimento humano emancipatório, integração do aluno à sociedade e interação social.	1 - As múltiplas finalidades da escola: socialização, inclusão, integração, diversidade, cidadania e democracia.
2 - Escola como responsável por estimular a transformação em cidadãos críticos e ensinar as disciplinas do processo educacional.	2 - Educação para desenvolver cidadãos conscientes e capazes de análise crítica e ensinar as disciplinas.	
3 - Escola como transmissora do conhecimento pleno,	3 - Educação que prioriza o desenvolvimento intelectual	

omnilateral e como espaço de acolhimento e convivência.	e amplo conhecimento aliada a um ambiente que promove inclusão e convivência.	
4 - Escola como espaço para a formação integral do estudante, incluindo o desenvolvimento de habilidades sociais, conhecimentos científicos e um ensino democrático.	4 - Socialização com uma abordagem que promove pensamento crítico, reflexivo e democrático.	

Fonte: Quadro elaborado pela autora utilizando os dados da pesquisa, obtidos por meio de entrevistas.

Os pré-indicadores e indicadores apresentados pelos futuros professores são parte do primeiro núcleo de significação do estudo. Eles são compostos por 4 pré-indicadores e 4 indicadores, os quais foram utilizados para identificar e compreender as finalidades educativas da escola a partir das percepções dos 15 futuros professores de graduação do curso de Pedagogia distribuídos em 4 instituições de ensino superior localizadas em 3 cidades de Goiás.

As ideias dos futuros professores se complementam e se contradizem em relação às finalidades educativas da escola, conforme observado no estudo. Através da análise das falas desses participantes, que nada mais é que o pensamento verbalizado (significado) foi possível constatar tantas ideias que comungam entre si, ou seja, que estão em acordo, quanto aquelas que se complementam e se contradizem. Essa diversidade de perspectivas e interpretações contribui para a compreensão mais ampla e complexa das finalidades educativas da escola, permitindo uma reflexão mais rica e abrangente sobre o tema. Entender o pensamento verbalizado dos futuros professores é de extrema importância para a prática pedagógica, pois permite uma maior compreensão das concepções, valores e crenças que orientam a formação desses futuros professores e, conseqüentemente, influenciam a atuação desses profissionais em sala de aula. Além disso, ao analisar as percepções e opiniões dos futuros professores, é possível identificar diferentes abordagens pedagógicas, visões de educação e finalidades educativas da escola, o que contribui para uma reflexão crítica sobre as práticas educativas e para o desenvolvimento de estratégias mais eficazes de formação de professores e de ensino. Logo,

Primeiro a importância **de transformar o estudante em um cidadão crítico**, ... segunda seria a questão da **socialização**... a importância de ensinar ou de aprendermos... **a gente não ensina, ... aprende junto, a questão da socialização, da importância do outro**... e o terceiro, a questão das **disciplinas** ninguém consegue chegar em uma empresa e fazer uma boa entrevista de trabalho sem tiver uma **boa formação**, então **eu considero importante as disciplinas os conhecimentos que a escola nos traz.** (EixoCGIES2EP1).

... a escola tem a grande função, **o papel principal de formação, de promover a participação da coletividade, com o intuito de formar sujeitos cidadãos.** (EixoCGIES2EP3).

... ela vai ajudar na **formação do cidadão**, tanto na **formação para conseguir entrar no mercado de trabalho** com boa qualificação, porém ela vai muito além disso, **ela vai na questão do conhecimento** realmente de a pessoa conseguir **formar opiniões da pessoa, conseguir pensar e não ficar presa ali dentro de uma bolha**, mas expandir né, explorar, argumentar, concordar e discordar ter uma opinião formada e futuramente caso for necessário mudar sua opinião... **aprender ter relações com as pessoas ... aprender conteúdos....** (EixoCAIES1EP5).

... **a questão da socialização** não é só ensinar o objetivo da escola a gente está ali **para integrar um ambiente o ensino é a função da escola transmitir o conhecimento para alguém e a questão da socialização.** (EixoCAIES1EP3).

... eu acredito que **o papel da escola é educar, não só ... no sentido de educar como pessoa humana, mas... ensinar a pessoa a ler** no início da educação, ensinar a **ler e a escrever. Além da socialização** que as crianças precisam ter **para poder conviver com o outro, aprender a respeitar as diferenças...** tudo isso que a escola tem esse papel- **não sozinha, claro que a família tem um importante papel.** (EixoCIIES1EP4).

A análise das falas dos estudantes revela uma compreensão multifacetada da função da escola na formação do cidadão, que abrange não apenas a transmissão de conhecimento, mas também a socialização e a formação de uma consciência crítica. Para fundamentar essa interpretação, podemos recorrer a autores que discutem a educação sob a perspectiva da formação integral do indivíduo e da construção de uma sociedade mais justa e participativa.

Os participantes da pesquisa reconhecem a escola como essencial para formar cidadãos, mas também indicam que é função da escola promover a socialização, desenvolver a consciência crítica, respeitar as diferenças e preparar os alunos para enfrentar os desafios da vida em sociedade, além de proporcionar uma formação que vá além da mera transmissão de conteúdos, integrando aspectos éticos e sociais na educação. A escola é um ambiente essencial para formar cidadãos, atribuindo aos professores uma responsabilidade significativa nesse processo. Eles compartilham a ideia de que a escola desempenha um papel fundamental na socialização e no desenvolvimento das capacidades e necessidades dos indivíduos.

Os estudantes enfatizam a importância de se tornarem cidadãos críticos, capazes de formar opiniões e argumentar. Essa ideia está alinhada com a proposta de Paulo Freire (1996), que defende uma educação libertadora, na qual o educando é visto como um sujeito ativo no processo de aprendizagem, e não como um mero receptor de informações. Ele afirma que a educação não é um ato de transferência de conhecimento, mas um ato de conhecimento e enfatiza a importância de conscientização, afirmando que o educando é um sujeito ativo no processo de aprendizagem e não um mero receptor de informações. Afirma que a prática educativa deve promover a capacidade de questionar a realidade, e que a verdadeira educação deve estimular o pensamento crítico e a reflexão, permitindo que os educandos se tornem agentes de transformação em suas próprias vidas e na sociedade, e que a educação deve

promover a conscientização e a capacidade de questionar a realidade.

A socialização é um tema recorrente nas falas, destacando a importância de aprender a conviver com o outro e respeitar as diferenças. Essa perspectiva é corroborada por Vygotsky (1998), que enfatiza a mediação social no processo de aprendizagem. Para o autor, o desenvolvimento humano ocorre em um contexto social, onde as interações com os outros são fundamentais para a construção do conhecimento.

Os estudantes reconhecem a importância das disciplinas e do conhecimento adquirido na escola para a inserção no mercado de trabalho. No entanto, eles também ressaltam que a educação vai além da preparação técnica, envolvendo a formação de um indivíduo crítico e consciente. Essa dualidade é discutida por Libâneo (2013) e Saviani (2007), que enfatizam que a educação deve promover não apenas a aquisição de habilidades e conhecimentos técnicos, mas também o desenvolvimento da consciência crítica e a formação de cidadãos capazes de atuar de forma reflexiva e ética na sociedade. Libâneo (2013) e Saviani (2007) argumentam que a escola deve ser um espaço de formação integral, onde os alunos são preparados para enfrentar os desafios da vida em sociedade, contribuindo para a transformação social.

As falas dos estudantes refletem uma compreensão que se aproxima dos princípios defendidos por autores como Freire (1996), Vygotsky (1998), Libâneo (2013), Saviani (2007), evidenciando a importância da socialização, da formação crítica e da transmissão de conhecimento. No entanto, é fundamental que essa visão seja incorporada de maneira efetiva nas práticas pedagógicas e na formação de professores, para que a educação cumpra seu papel de promover cidadãos críticos e participativos, conforme preconizado pela legislação educacional. A cultura presente na escola é parte integrante da experiência educacional, incluindo conhecimentos, referências e modelos que podem ser influenciados por fatores externos como poder político e posicionamento social da ciência, e que são incorporados pela instituição através de conteúdos e práticas escolares (Boto, 2014).

A partir das ideias de Boto (2014), é importante considerar como a cultura presente na escola, conforme descrito por ela, se manifesta nas práticas e conteúdos educacionais observados na pesquisa.

Os dados coletados revelam que a cultura escolar não é um fenômeno isolado, mas sim um reflexo das influências externas, como o poder político e o posicionamento social da ciência. Isso se evidencia nas escolhas curriculares e nas metodologias de ensino adotadas, que muitas vezes priorizam conteúdos que atendem a demandas do mercado ou que estão alinhados com as diretrizes governamentais, em detrimento de uma formação mais crítica e reflexiva.

Além disso, a análise dos dados pode mostrar como os alunos percebem essas

influências em sua formação. Por exemplo, se os estudantes reconhecem a importância de habilidades técnicas para a inserção no mercado de trabalho, isso pode indicar que a cultura escolar está sendo moldada por uma visão neoliberal da educação, que valoriza a formação utilitarista. No entanto, ao mesmo tempo, a ênfase que os alunos colocam na necessidade de uma educação que desenvolva a consciência crítica sugere uma resistência a essa abordagem, evidenciando a busca por uma formação que os prepare não apenas para o trabalho, mas também para a vida em sociedade.

Portanto, ao discutir os dados à luz das ideias de Boto (2014), é fundamental destacar essa tensão entre as influências externas e as aspirações dos alunos, refletindo sobre como a cultura escolar pode ser um espaço de disputa entre diferentes concepções de educação. Essa análise permite compreender melhor as dinâmicas que permeiam a experiência educacional e a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Um outro sentido apreendido foi a concepção da escola como um ambiente de sociabilização, integração, inclusão e convivência.

Primeiro a importância **de transformar o estudante em um cidadão crítico**, ... segunda seria a questão da **socialização**... a importância de ensinar ou de aprendermos... **a gente não ensina, ... aprende junto, a questão da socialização, da importância do outro**... e o terceiro, a questão das **disciplinas** ninguém consegue chegar em uma empresa e fazer uma boa entrevista de trabalho sem tiver uma **boa formação**, então **eu considero importante as disciplinas.... os conhecimentos que a escola nos traz (EixoCGIES2EP1)**.

Bom, primeiro, eu acho importante o **ensino-aprendizagem**, né!?...também acho que a **interação social... contribui para que o aluno crie a identidade dele, consiga socializar com os colegas....a escola é um meio de interagir....** .também acho que é importante **é preparar para o mercado de trabalho (EixoCGIES1EP3)**.

... a finalidade que eu acho mais importante é a questão da **formação integral do indivíduo** né, no caso o aluno como cidadão, como trabalhador de bem. A segunda é voltada para a questão do **convívio social**, é o aluno **aprender ali na escola... conviver com outras pessoas**, né, e **respeitar as diferenças** e a terceira finalidade é a questão do **conhecimento e desenvolvimento do aluno (EixoCGIES2EP2)**.

As falas dos estudantes revelam uma concepção de educação que, embora reconheça a importância da formação integral, parece estar fortemente influenciada por uma perspectiva utilitarista e pragmática. Essa visão se manifesta em três eixos principais: a formação de cidadãos críticos, a socialização e a relevância das disciplinas.

Os estudantes enfatizam a importância de se tornarem cidadãos críticos e trabalhadores éticos. Essa perspectiva se alinha com a concepção histórico-cultural, que valoriza a formação integral, promovendo não apenas habilidades técnicas, mas também valores éticos e sociais.

Nesse contexto, Libâneo (2013) complementa essa visão ao discutir a escola como um

espaço de conhecimento e socialização, onde o desenvolvimento do aluno deve ser holístico, englobando aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Essa abordagem reforça a ideia de que a educação deve ir além da mera transmissão de conteúdos, promovendo um desenvolvimento integral que prepare os alunos para a vida em sociedade.

A socialização é mencionada como uma finalidade importante, onde os estudantes reconhecem a escola como um espaço de interação e construção de identidade. Embora a socialização possa parecer uma finalidade limitada, ela é fundamental para o desenvolvimento de habilidades sociais e para a convivência em sociedade. Young (2013) argumenta que o "conhecimento poderoso" é essencial para que os alunos possam participar ativamente da sociedade, e a socialização é um componente crítico desse processo, pois permite que os alunos aprendam a respeitar as diferenças e a trabalhar em conjunto

A interação social é vista como um meio para criar identidade e estabelecer relações de amizade, mas não necessariamente como um espaço para o desenvolvimento da consciência crítica, como propõe Vygotsky (1998). Essa visão pode refletir uma compreensão limitada do papel da interação na aprendizagem, onde o foco está mais na construção de laços sociais do que na troca de ideias e na reflexão crítica. A socialização é percebida como um aspecto importante da experiência escolar, mas não como um elemento central para a formação de um pensamento crítico e reflexivo.

A ênfase na preparação para o mercado de trabalho reflete uma perspectiva neoliberal, que vê a educação como um meio de garantir a empregabilidade. Essa visão pode ser criticada por reduzir a educação a um mero treinamento técnico, desconsiderando a formação crítica e a construção de uma cidadania ativa. No entanto, os estudantes também reconhecem a importância do conhecimento adquirido na escola, o que sugere uma compreensão mais ampla da educação que vai além da mera utilidade econômica.

Os estudantes reconhecem a relevância das disciplinas para a preparação para o mercado de trabalho, o que sugere uma visão instrumental da educação, focada na aquisição de habilidades práticas. Essa abordagem pode resultar em uma compreensão fragmentada do conhecimento, onde o aprendizado é visto como um acúmulo de informações, em vez de um processo integrado que envolve reflexão e construção de saberes.

Ao considerar essas finalidades, é possível observar que os estudantes demonstram uma concepção que, embora inclua elementos da lógica neoliberal, também incorpora aspectos da abordagem histórico-cultural. Eles reconhecem a importância da socialização e da formação integral, o que sugere uma busca por um equilíbrio entre a preparação técnica e o desenvolvimento humano.

Autores como Libâneo (2006), Saviani (2013) e Vygotsky (1998) oferecem perspectivas que fundamentam essa análise. Libâneo (2006) defende uma educação que vá além da mera transmissão de conteúdos, promovendo a formação integral do aluno, incluindo aspectos éticos e sociais, e enfatiza a importância de uma escola que fomente o conhecimento crítico e reflexivo. Saviani (2013) critica a visão utilitarista da educação, propondo uma pedagogia histórico-crítica que considera a realidade social dos alunos e busca promover a reflexão e a transformação da realidade.

Vygotsky (1998) destaca a importância da interação social no aprendizado, argumentando que a socialização é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e a construção do conhecimento crítico. No entanto, os estudantes parecem valorizar a interação principalmente para formar laços sociais, sem reconhecer seu potencial para o desenvolvimento crítico.

A análise sugere que, apesar do reconhecimento da formação integral, a ênfase na preparação para o mercado de trabalho e na socialização pode limitar a compreensão do papel transformador da educação. A reflexão crítica e a construção de saberes significativos, conforme defendido por Libâneo, Saviani e Vygotsky, são essenciais para uma educação que promova cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

A socialização, embora possa parecer uma finalidade limitada, é essencial para a formação de cidadãos críticos e participativos. A educação deve, portanto, buscar um equilíbrio entre a formação técnica e a promoção de valores sociais e éticos. A análise das falas dos estudantes indica uma necessidade de reflexão sobre as finalidades educativas, promovendo uma educação que não apenas prepare para o mercado, mas que também forme cidadãos conscientes e engajados. Essa abordagem é fundamental para enfrentar os desafios contemporâneos e construir uma sociedade mais justa e inclusiva.

A concepção de sociabilidade pode influenciar significativamente a prática pedagógica dos professores podendo resultar em diferentes abordagens educacionais. Por um lado, se a sociabilidade for entendida como a assimilação de comportamento e valores da sociedade de forma a promover a adaptação e o ajustamento social, os professores podem acabar reforçando ideais de educação promovidos pelo modelo neoliberal, perpetuando a exclusão e a integração seletiva na escola. Por outro lado, se a sociabilidade for vista como a aceitação de outras culturas e identidades, os professores podem valorizar a diversidade, promover a inclusão e contribuir para a formação de sujeitos mais críticos, solidários e autônomos. Nesse sentido, Lessard (2008) ressalta que a educação deve transcender a mera transmissão de conhecimentos acadêmicos, visando a formação integrado do indivíduo e preparando-o para ser um cidadão ativo e

responsável em uma sociedade em constante transformação. Essas perspectivas refletem diretamente nas minhas práticas pedagógicas diárias como formadora de professores, onde as finalidades educativas são indicadores poderosos de valores e direções que influenciam e orientam as abordagens no campo da educação, com princípios fundamentais (Lenoir, 2016; Libâneo, 2014).

Segundo Dubet (2003, p. 44) “a escola integra mais e exclui mais que antes, apesar de seus princípios e de suas ideologias, e funciona cada vez mais como o mercado, que é, em sua própria lógica, o princípio básico da integração e da exclusão”. A citação de Dubet (2003) sugere que a escola, em sua função de integrar, também perpetua processos de exclusão, refletindo a lógica do mercado. Essa perspectiva pode ser aplicada à fala dos estudantes, que reconhecem a importância das disciplinas para a preparação para o mercado de trabalho. Essa visão instrumental da educação, que prioriza habilidades práticas e a empregabilidade, pode ser interpretada como uma forma de integração ao sistema econômico, mas também pode levar à exclusão de outros aspectos fundamentais da formação.

Os estudantes, ao enfatizarem a relevância das disciplinas para suas futuras carreiras, estão alinhados com a lógica de mercado que Dubet menciona. Eles veem a escola como um espaço que deve prepará-los para o mundo do trabalho, o que pode resultar em uma educação que prioriza a formação técnica em detrimento de uma formação crítica e reflexiva. Essa ênfase na utilidade imediata das disciplinas pode excluir a discussão de valores, ética e a construção de um conhecimento mais amplo e integrado.

Assim, a fala dos estudantes pode ser vista como uma aceitação da lógica de mercado que Dubet critica, onde a escola se torna um espaço de integração para aqueles que se adaptam a essa visão, enquanto aqueles que não se encaixam nos moldes do mercado podem ser excluídos, seja por não atenderem às demandas do sistema ou por não encontrarem espaço para desenvolver habilidades que vão além do técnico. Essa dinâmica ressalta a necessidade de uma reflexão crítica sobre o papel da educação e a formação de professores, que deve ir além da mera preparação para o mercado, promovendo uma formação integral e inclusiva.

Diante dos sentidos e significados expressos pelos futuros professores às finalidades da escola, é imperativo repensar a direção da educação, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento humano em sua totalidade.

Segundo Libâneo (2006), as finalidades educativas devem visar a formação de sujeitos autônomos, críticos, solidários e com um espírito coletivo, em oposição a uma visão mais convencional de socialização e adaptação aos valores predominantes da sociedade.

Assim, a socialização, embora possa parecer uma finalidade limitada, é essencial para a

formação de cidadãos críticos e participativos. A educação deve, portanto, buscar um equilíbrio entre a formação técnica e a promoção de valores sociais e éticos. A análise das falas dos estudantes indica uma necessidade de reflexão sobre as finalidades educativas, promovendo uma educação que não apenas prepare para o mercado, mas que também forme cidadãos conscientes e engajados. Essa abordagem é fundamental para enfrentar os desafios contemporâneos e construir uma sociedade mais justa e inclusiva.

NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÃO N. 2 - A escola é para formação integral: conhecimentos científicos, capacidade de pensar, consciência política, socialização, humanização, preparação para o trabalho mas também para a vida em geral, valores éticos.

QUADRO 4: Núcleo de Significado Número 2 - Futuros Professores.

TRANSCRIÇÃO
1 - EixoCGIES1EP2: A escola ... servem como um espaço de construção de conhecimento e socialização.
2 - EixoCAIES1FP1: ... as escolas servem para nortear nossos pensamentos , para desenvolver a minha capacidade de pensar... serve para fazer a gente expandir o conhecimento... e aprender de forma geral... não só de forma isolada... conhecer o conhecimento de mundo, além dos muros da escola , não ... aquele conhecimento fragmentado.
3 - EixoCGIES1EP4: ... a escola é o lugar do conhecimento . A escola serve para formar né, os estudantes... formar eles enquanto cidadãos... serve para educar... ela também contribui com a educação da família , ela tem tantas finalidades... mais o mais importante é da formação dos alunos e contribuir com a sociedade com bons profissionais.
4 - EixoCGIES2EP1: ... o papel da escola é formar a criança um cidadão, um cidadão consciente, que vive bem socialmente, que consegue fazer uma leitura e consegue entender o que o texto está falando, diversos gêneros textuais... fazer a criança ter autonomia na sua vida profissional, social, ... a criança tem que conviver com o mundo artístico, com o circo, com a pintura, com a música... a gente vê isso muito distante da periferia.... acesso à tecnologia... a crianças tem que ter uma aprendizagem completa, integrada, em todos os sentidos.
5 - EixoCGIES2EP2: Para mim educação se consiste em formar ... o aluno para a sociedade, pro convívio social.
6 - EixoCGIES2EP3: Escola é formação... tem a função de formar sujeito iguais... primeiro, formação no sentido de acolher... a escola abre suas portas pra trazer a comunidade pra dentro dela. Quando ela traz os sujeitos, a comunidade, as crianças, os jovens, os adultos pra dentro da escola... aí começa a amplitude da sua função, da formação dos sujeitos... no mais amplo sentido, formação holística.
7 - EixoCGIES2EP4: Eu acredito que a escola serve pra humanizar as pessoas , mas infelizmente a escola está apenas escolarizando as pessoas, a escola deveria ser lugar de formação, de humanização das pessoas, lugar de respeitar, de ensinar o respeito, de ensinar a valorização. Para isso precisa trabalhar essa coletividade na escola, de respeitar a diferença do outro, mas conviver, saber conviver com essa diferença.
8 - EixoCAIES1EP1: Então a escola nos serve... alfabetizar, ensinar, educar, despertar... ter um conhecimento amplo da vida, da vivência, da sociedade... ela serve para humanizar. Ela nos humaniza.

9 - EixoCAIES1EP3: ... um lugar de educar as crianças né, um lugar ... onde encaminha as crianças para serem educadas... só que a gente sabe que a educação vem de casa também, a escola... ensina ... as matérias ... mas a educação agora está sempre em cheque. O objetivo é para gente está apresentando o novo mundo né, para as crianças... porque querendo ou não cada pessoa tem um entendimento de mundo né, mas a gente dá ferramenta para as pessoas estarem entendendo aprendendo e conhecendo o mundo.		
10 - EixoCAIES1EP4: ... a escola é ... segundo ambiente de formação do ser humano... um ambiente muito importante ... para formação a emancipação... e lá ele vai construir o seu conhecimento os seus valores, sua formação em si.		
11 - EixoCAIES1EP5: Bom a escola vai servi para formar o cidadão em diversos aspectos como social e até mesmo intelectual né e na vivência até do nosso dia a dia... muitas escolas que já são vinculadas que vai ... dali para o mercado de trabalho.		
12 - EixoCIIES1EP1: ... serve para a criança se socializar, para ela aprender a conviver em sociedade, serve para ela ter consciência de mundo, consciência política, de família.		
13 - EixoCIIES1EP2: A escola ... serve pra formar cidadãos ... mas não cidadãos que só usa a mão de obra... a escola é um meio de aprendizagem, um meio de comunicação, é um meio de interação... é importante a escola na vida de uma criança, independentemente se é ... particular ... se é pública... fazer a criança pensar... aprender de tudo... que envolve o ser humano o cidadão.		
14 - EixoCIIES1EP3: ... na escola a gente teve oportunidade de aprender não somente... os conteúdos disciplinares, mais muitas outras coisas importantes como trabalhar em equipe, respeitar o outro.		
15 - EixoCIIES1EP4: ... o papel da escola é ... ensinar a respeitar as pessoas, ensinar a ler e a escrever e de transmitir o conhecimento necessário para que a pessoa possa crescer dentro de uma sociedade e saber colocar, saber os direitos dele, saber os deveres.		
Pré-indicadores	Indicadores	Núcleo de Significação
1 - A escola é uma instituição social, um espaço de construção de conhecimentos valores, emancipação e socialização.	1 - A escola é uma instituição social que serve para ensinar e construir conhecimentos, valores, emancipação e de socialização.	1 - A escola é para formação integral: conhecimentos científicos, capacidade de pensar, consciência política, socialização, humanização, preparação para o trabalho mas também para a vida em geral, valores éticos..
2 - A escola deve humanizar as pessoas, ensinar o respeito, valorização, convivência com a diferença e trabalhar a coletividade.	2 - A escola deve promover a humanização das pessoas, ensinar sobre a importância do respeito, da valorização, da convivência com a diversidade e fomentar o espírito de coletividade.	
3 - A escola serve para formar o cidadão em diversos aspectos sociais e intelectuais, preparando para o mercado de trabalho.	3 - A escola tem o papel de desenvolver o indivíduo em várias esferas sociais e intelectuais; capacitando-o para a inserção no mercado de trabalho.	
4 - A escola tem o papel de capacitar o indivíduo para conviver em harmonia na	4 - A escola deve preparar o sujeito pra viver em sociedade e enfrentar os desafios	

sociedade e superar os desafios que esta apresenta.	que ela apresenta.	
---	--------------------	--

Fonte: Quadro elaborado pela autora utilizando os dados da pesquisa obtidos por meio de entrevistas

O segundo núcleo de significação aborda a função da escola na formação integral dos alunos, enfatizando a importância de um aprendizado que vai além do conteúdo acadêmico, englobando aspectos sociais, éticos e de humanização. As falas transcritas refletem uma visão de educação que busca preparar os alunos para a vida em sociedade, promovendo a consciência política, a socialização e a formação de valores éticos.

A escola ... servem como **um espaço de construção de conhecimento e socialização (EixoCGIES1EP2).**

... o papel da escola é **formar a criança um cidadão, um cidadão consciente, que vive bem socialmente, que consegue fazer uma leitura e consegue entender o que o texto está falando, diversos gêneros textuais... fazer a criança ter autonomia na sua vida profissional, social, ... a criança tem que conviver com o mundo artístico, com o circo, com a pintura, com a música... a gente vê isso muito distante da periferia... acesso à tecnologia... a crianças tem que ter uma aprendizagem completa, integrada, em todos os sentidos (EixoCGIES2EP1).**

Então a escola nos serve... **alfabetizar, ensinar, educar, despertar... ter um conhecimento amplo da vida, da vivência, da sociedade... ela serve para humanizar. Ela nos humaniza (EixoCAIES1EP1).**

Eu acredito que **a escola serve pra humanizar as pessoas**, mas infelizmente a escola está apenas escolarizando as pessoas, a escola deveria ser **lugar de formação, de humanização das pessoas, lugar de respeitar, de ensinar o respeito, de ensinar a valorização**. Para isso precisa trabalhar essa coletividade na escola, de **respeitar a diferença** do outro, mas conviver, saber conviver com essa diferença **(EixoCGIES2EP4).**

A escola ... **serve pra formar cidadãos** mas não cidadãos que só usa a mão de obra... a escola **é um meio de aprendizagem, um meio de comunicação, é um meio de interação** é importante a escola na vida de uma criança, independentemente se é ... particular ... se é pública... **fazer a criança pensar... aprender de tudo... que envolve o ser humano... o cidadão (EixoCIIES1EP2).**

Conforme as falas dos estudantes, a afirmação de que a escola serve como um espaço de construção de conhecimento e socialização é central. Isso remete à ideia de que a educação deve promover a interação social e o desenvolvimento de habilidades críticas. A escola deve ser um ambiente onde os alunos aprendem a conviver, respeitar e valorizar as diferenças, formando uma base sólida para a cidadania.

A menção à necessidade de convívio com o mundo artístico e ao acesso à tecnologia destaca a importância de uma educação que seja completa e integrada. Essa abordagem é apoiada por Saviani (2013), ao entender que a educação deve ser um processo que articula teoria e prática, permitindo que os alunos desenvolvam competências que os preparem para os desafios contemporâneos.

A ideia de que a escola deve humanizar as pessoas, em vez de apenas escolarizá-las, é uma crítica à forma como a educação muitas vezes é estruturada. A transcrição sugere que a escola deve ser um espaço de respeito, valorização e convivência, onde se ensina não apenas conteúdos, mas também valores éticos e sociais. Vygotsky (1998), com sua teoria sociocultural, enfatiza a importância das interações sociais no processo de aprendizagem, reforçando a necessidade de um ambiente educativo que promova a humanização.

A necessidade de trabalhar a coletividade e o respeito às diferenças é um ponto crucial. A escola deve ser um espaço onde os alunos aprendem a conviver com a diversidade, desenvolvendo empatia e habilidades sociais. Libâneo (2006) e Saviani (2013) concordam que a educação deve promover a inclusão e a valorização das diferenças, contribuindo para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Esses teóricos oferecem uma base sólida para compreender a importância da educação integral, da humanização e da formação de cidadãos críticos e conscientes, como destacado na transcrição. A escola, portanto, deve ser vista como um espaço vital para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos os alunos tenham a oportunidade de se desenvolver plenamente.

A frase “fazer a criança pensar... aprender de tudo... que envolve o ser humano... o cidadão” encapsula a essência de uma educação que vai além da mera transmissão de conteúdos, enfatizando a formação integral do indivíduo. Vamos comentar essa afirmação à luz dos referenciais teóricos de Libâneo (2006), Saviani (2013) e Vygotsky (1998):

1. **Fazer a Criança Pensar:** Destaca a importância do pensamento crítico, conforme defendido por Libâneo, que propõe uma educação que promova a autonomia e a reflexão, indo além da mera memorização.

2. **Aprender de Tudo:** Sugere uma abordagem holística e interdisciplinar, como argumenta Saviani, permitindo que os alunos compreendam a complexidade do mundo e se tornem cidadãos informados e conscientes.

3. **Que Envolve o Ser Humano:** Enfatiza a necessidade de considerar a totalidade do indivíduo, incluindo suas dimensões emocionais e sociais, conforme Vygotsky (1998), que ressalta a importância das interações sociais no processo de aprendizagem.

4. **O Cidadão:** Refere-se à formação de cidadãos ativos e responsáveis, como enfatiza Libâneo, que defende que a educação deve desenvolver não apenas habilidades acadêmicas, mas também valores éticos e sociais, promovendo a convivência pacífica e a solidariedade.

Em síntese, a frase sintetiza uma proposta educacional que visa formar indivíduos críticos, integrados e engajados socialmente, preparando-os para atuar de maneira consciente

em suas comunidades.

A transcrição enfatiza que o papel da escola é formar cidadãos que não apenas compreendam textos e gêneros diversos, mas que também desenvolvam autonomia em suas vidas profissionais e sociais. Essa visão está alinhada com a proposta de Libâneo (2013), que defende uma educação que promova a formação integral do aluno, preparando-o para atuar de forma crítica e consciente na sociedade.

As experiências que influenciaram a vida destes futuros professores, tanto cognitivamente quanto emocionalmente, surgiram de suas expressões que não são apenas superficiais, mas impregnadas de ideologia. É essa ideologia que moldará nossa identidade e formará nossa subjetividade. Segundo Mitjans Martínez (2003) a subjetividade de um ambiente social não pode ser analisada separadamente da subjetividade dos indivíduos que o compõem; da mesma forma, entender como a subjetividade individual se forma requer considerar a influência dos espaços sociais nos quais os indivíduos estão inseridos.

Em outras palavras, estamos constantemente ajustando nossa compreensão da realidade, pois o mundo em si está em constante evolução. As experiências do mundo físico influenciam o indivíduo, moldando seus pensamentos e perspectivas sobre o mundo ao seu redor. Os entrevistados também destacaram a importância de a escola preparar os alunos para viver, compreender e lidar com os desafios da sociedade, ou seja, preparar os alunos para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea e de utilizar o conhecimento como ferramenta para a transformação de suas vidas.

... na escola a gente teve **oportunidade de aprender não somente... os conteúdos disciplinares, mais muitas outras coisas importantes como trabalhar em equipe, respeitar o outro (EixoCIIES1EP3).**

Para mim educação se consiste em formar ... o aluno para a sociedade, pro convívio social... o papel da escola é ... **ensinar a respeitar as pessoas, ensinar a ler e a escrever e de transmitir o conhecimento** necessário para que a pessoa possa crescer dentro de uma sociedade e saber colocar, **saber os direitos dele, saber os deveres (EixoCGIES2EP2).**

Escola é formação... tem a **função de formar sujeito iguais...** primeiro, **formação no sentido de acolher...** a escola abre suas portas pra trazer a comunidade pra dentro dela. Quando ela traz os sujeitos, a comunidade, as crianças, os jovens, os adultos pra dentro da escola... aí começa a amplitude da sua função, da **formação dos sujeitos... no mais amplo sentido, formação holística (EixoCGIES2EP3).**

Segundo Almeida (2023), é notável observar um ciclo na interação com a sociedade: viver, compreender e confrontar. Mas qual é a natureza desse confronto? O termo “confrontar” tem sua raiz etimológica no Latim “Acu”, que significa “agulha”, combinado com “Punctus”, que sugere o “ato de fincar, de espetar”. Isso implica que a sociedade pode ser percebida como

algo desafiador. Ao examinar o contexto, nota-se uma visão desfavorável por parte do autor em relação à sociedade. Contudo, é relevante considerar que a instituição educacional também faz parte integrante da sociedade e, portanto, está sujeita a suas próprias deficiências sociais.

Em última análise, a contradição ressurgiu mais uma vez, resultante da interconexão entre os eventos psicológicos, cognitivos e afetivos experimentados pelos participantes da pesquisa em relação à realidade que eles vivenciam, compreendem e encaram diariamente, revelando de maneira mais acurada a subjetividade individual de cada um. Por fim, podemos encontrar nesse núcleo de significação várias convergências. Como exemplo posso citar: a) **ênfase na formação integral** - há um consenso geral de que a escola deve proporcionar uma formação que vai além do ensino de conteúdos acadêmicos, incluindo aspectos sociais, culturais e emocionais; b) **humanização** - todos parecem concordar que a escola tem um papel fundamental em humanizar os indivíduos, ajudando-os a desenvolver habilidades cognitivas, emocionais e sociais e; c) **autonomia e pensamento crítico** - existe uma concordância sobre a importância de a escola promover a autonomia dos alunos e incentivá-los a desenvolver pensamento crítico e reflexivo.

Todavia, pode-se encontrar divergências também. Por exemplo: a) **função atual da escola** - enquanto alguns acreditam que a escola está cumprindo seu papel de humanização e formação integral, outros expressam preocupações de que a escola esteja apenas “escolarizando” as pessoas, focando excessivamente em conteúdos acadêmicos e não oferecendo uma educação holística; b) **acesso a recursos** - há menção à disparidade de acesso e recursos, como tecnologia e cultura, especialmente nas áreas periféricas, o que pode influenciar a capacidade da escola de proporcionar uma formação completa e integrada e; c) **ênfase na diversidade e respeito** - enquanto alguns destacam a importância de ensinar o respeito e a valorização da diversidade, outros não abordam explicitamente essa questão, o que pode indicar uma diferença de ênfase na abordagem pedagógica.

Eu acredito que **a escola serve pra humanizar as pessoas**, mas infelizmente a escola **está apenas escolarizando** as pessoas, a escola deveria ser **lugar de formação, de humanização das pessoas, lugar de respeitar, de ensinar o respeito, de ensinar a valorização**. Para isso precisa trabalhar essa coletividade na escola, de **respeitar a diferença** do outro, mas conviver, saber conviver com essa diferença (**EixoCGIES2EP4**).

... o papel da escola é **formar a criança um cidadão, um cidadão consciente, que vive bem socialmente, que consegue fazer uma leitura e consegue entender o que o texto está falando, diversos gêneros textuais** fazer a criança ter autonomia na sua vida profissional, social, a criança tem que conviver com o mundo artístico, com o circo, com a pintura, com a música. **a gente vê isso muito distante da periferia... acesso à tecnologia... a crianças tem que ter uma aprendizagem completa, integrada, em todos os sentidos** (**EixoCGIES2EP1**).

Essas divergências refletem desafios reais enfrentados no sistema educacional que nos levam a certos questionamentos. Como podemos garantir que todas as escolas, independentemente de sua localização ou status, ofereçam uma educação que verdadeiramente promova a formação integral e a humanização dos alunos? Como podemos criar ambientes escolares mais inclusivos, onde a diversidade seja celebrada e o respeito mútuo seja cultivado? Essas são questões relevantes que merecem ser discutidas e abordadas de forma colaborativa por nós educadores, pais, alunos e formuladores de políticas educacionais.

NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÃO N. 3 - O PROFESSOR e o ALUNO - O processo de conscientização do papel tanto do professor quanto do aluno é fundamental para que ambos possam transformarem-se a si mesmos e, em seguida, contribuir para a transformação da escola.

QUADRO 5: Núcleo de Significação Número 3 - Futuros Professores.

TRANSCRIÇÃO
1 - EixoCGIES1FP2: ... a escola está cumprindo na medida que é possível, porque quando não corta o financiamento, as verbas e o que é de direito da escola, ela consegue sim cumprir o seu papel; agora quando se há mudanças nas políticas públicas estaduais... muda-se o cenário da escola, por exemplo: a escola recebia várias verbas, né? E aí a cada ano tão reduzindo, ... limitando, então sem financiamento, não tem como a escola cumprir o seu papel.
2 - EixoCGIES1FP3: Na grande maioria não, porque tem muitas pessoas que entram na escola e muitas vezes saem iguais ou até piores do que entraram, muitas desistem porque as escolas não encontram um meio, tem que ter um meio correto... o professor, a coordenação precisam encontrar um meio de ajudar a expandir aquele conhecimento,... se não achar esse meio... não funciona.
3 - EixoCGIES1EP4: Bom, boa parte das escolas tentam cumprir, mas eu não acredito que sejam todas, eu acho que tem muitas escolas que tentam passa uma imagem que ... estão promovendo esta aprendizagem... mas... a gente ver que tem alguma coisa por trás sabe, não promove tanto assim, é mais alguma coisa para ganhar verba do governo do que ensinar mesmo os alunos... a escola não cumpri sempre o seu papel de ensinar todas as áreas do conhecimento, fazer o aluno a aprender a pensar sozinho, entender os problemas...
4 - EixoCGIES2EP1: Isso não ocorre por um único fator. Primeiro os investimentos financeiros, pois nada se faz numa escola sem recursos financeiros e que estão cada vez mais escassos. A formação dos professores também é uma coisa que agrava e que eu acho que tende a piorar, com esses tantos cursos à distância agora, cursos semipresenciais e, mesmo ... presenciais... percebe que algumas pessoas estão ali, estudando somente para conseguir um diploma, e essas pessoas vão cair na sala de aula... é preciso reformular totalmente a escola, tem que transformá-la... dar opção para as crianças aprenderem brincando e não o método tradicional... a criança te ensinando e você ensinando-a. O ensino precisa ser recíproco... então a gestão não se integra, não se interessa na necessidade do local pra transformá-lo é... difícil.
5 - EixoCGIES2EP2: Eu acredito que não. A gente acompanha muitos casos, por

exemplo, de intolerância, ... **dentro da própria escola, intolerância, bullying, racismo ... nesse ponto a escola está um pouco falha.**

6 - EixoCGIES2EP3: Não. Primeiro, porque quando falamos de escola, temos que ver que **ela está inserida dentro de um sistema que vivenciamos é um sistema capitalista.** Então... **ela não cumpre sua função ampla,** porque **estamos sujeitos** as políticas que não vem do nosso Brasil **estamos sujeitos a políticas internacionais** que vem de realidades diferentes... **estão querendo trazer uma realidade que não é nossa...** Aí vem currículos,...políticas internacionais... que não são nada flexíveis... **a escola muitas vezes se vê travada, porque as políticas que vem de fora não nos permite ver o sujeito brasileiro em si e a sua multiplicidade.**

7 - EixoCGIES2EP4: Não, não está cumprindo... às vezes **não é nem por querer trabalhar, mas nós vivemos numa sociedade capitalista,... uma sociedade individualista... impregnada de individualidade, do preconceito, o consumismo, hoje vale mais quem tem,** então assim ... a escola não está cumprindo seu papel.

8 - EixoCAIES1EP1: ... a escola, muitas vezes, ela ainda deixa muito a desejar. E aí, por um outro lado, **a rede pública também tem a pressão, muitas das vezes, dos pais e a gente vê instituições de todo jeito na rede privada também, né? Tem a religião que... nem sempre é laica...** então tem tudo isso.

9 - EixoCAIES1EP3: ... a escola tem conseguido... apesar de todas as suas limitações... o objetivo da escola ... **é abrir a sua visão, a sua mente para... querer sempre mais, e tem conseguido, mas não da forma como deveria ser, não abrangendo tudo.**

10 - EixoCAIES1EP4: Quando eu estudei não... no ensino médio eu tive um **ensino muito escasso sabe, falta de professores quando a gente tinha era uma aula tipo superficial sabe, eu acho que era para tampar buraco sabe.**

11 - EixoCAIES1EP5: Bom, ... tem algumas que só vão para o lado financeiro do mercado e tem algumas que realmente se preocupa digamos, assim na educação infantil **tem algumas que se preocupa com que a criança realmente tenha liberdade de escolha,** mas de uma forma geral eu **acredito que talvez pode melhorar essa questão de formação... ter mais liberdade nas escolhas... de conversa sobre determinados assuntos... ser espaços laicos...**

12 - EixoCAIES1EP1: ... depende da escola ..., mas grande maioria eu acho que não... porque... nossa sociedade ainda pensa muito dessa forma, **que a escola, que a criança, o aluno está lá para aprender português, matemática, ciências, e ser um bom profissional e tem que estudar para o mercado de trabalho,** eu acho que a maioria das escolas tem esse pensamento, a sociedade...

13 - EixoCIIES1EP2: ... tá cumprindo sim. Só que deixa muita coisa vaga, né?... tem professor deixa muito a deus dará, a educação é um pouco vaga. Eu falo... pra mim não tem investimento, tem que ter um investimento pesado.

14 - EixoCIIES1EP3: Eu creio que sim porque hoje a gente ver um trabalho bem diferenciado com a educação desde o primário, desde a educação infantil a gente vê essa preocupação de oferta às crianças não somente os modos disciplinares mais também essa oportunidade de criar cidadãos.

15 - EixoCIIES1EP4: Eu acredito que em parte sim, mas tem ficado difícil... tem ficado difícil de lidar com as pessoas no geral na sociedade, as pessoas **tem ficado muito desumanas e eu acredito que a escola tem tido essa dificuldade pra essa questão...** da **humanização... do respeito, de entender os outros...** tem ficado difícil **pro professor ensinar por conta da indisciplina... mas a tem que enfrentar essa realidade...** e está ficando complicado de acordo o nosso conhecimento que estamos estudando no curso de pedagogia, com as nossas leituras, com os autores aplicar isso na nossa realidade e tentar **transformar essa educação.**

Pré-indicadores	Indicadores	Núcleo de Significação
1 - Nível de financiamento disponível para as escolas é um fator crucial que afeta sua capacidade de cumprir o seu papel.	1 - A disponibilidade de recursos financeiros afeta diretamente a capacidade das escolas de cumprir o seu papel.	1 - O processo de conscientização do papel tanto do professor para que ambos possam transformarem-se a si mesmos e, em seguida, contribuir para a transformação da escola.
2 - A qualidade da formação dos professores é destacada como outro fator importante que influencia o desempenho das escolas.	2 - A qualidade da formação dos professores é mencionada como um fator-chave para o sucesso educacional.	
3 - A desistência dos alunos e seu desempenho acadêmico são indicadores significativo do sucesso ou fracasso das escolas em cumprir seu papel.	3 - O desempenho acadêmico dos alunos é um indicador claro do sucesso ou fracasso das escolas.	
4 - O contexto socioeconômico em que as escolas estão inseridas, incluindo fatores como desigualdade, intolerância e individualismo, é mencionado como um obstáculo para o cumprimento efetivo do papel da escola.	4 - O clima escolar, incluindo questões como intolerância e bullying, reflete o ambiente em que os alunos aprendem e podem indicar falhas na função educacional da escola.	
5 - As diferentes concepções sobre o propósito da educação, incluindo seu papel na formação de cidadãos e no mercado de trabalho, influenciam a percepção do desempenho das escolas.	5 - O contexto socioeconômico e cultural influencia diretamente a capacidade das escolas de atender às necessidades de seus alunos e cumprir o seu papel na sociedade.	
6 - Distância entre a concepção ideal de educação e a realidade atual, marcada por uma abordagem neoliberal e meritocrática.	6 - Disparidade entre a concepção ideal de educação e a prática atual, que é dominada por uma abordagem neoliberal e meritocrática.	

Fonte: Quadro elaborado pela autora utilizando os dados da pesquisa obtidos por meio de entrevistas.

O terceiro núcleo de significação centra-se a avaliação do desempenho da escola em relação a sua finalidade, isto é, se a escola está ou não cumprindo seu papel educacional. A partir das declarações dos futuros professores, que refletem suas experiências e vivências, inicia-se a análise dos sentidos atribuídos às suas falas. Nesse sentido, recorre-se à categoria da historicidade, uma vez que esses sujeitos são moldados pelas experiências e pelas influências

ao longo de suas vidas. A historicidade dos futuros professores influencia a forma como eles enxergam o papel da escola, pois ela se refere às experiências, vivências e mediações que esses sujeitos tiveram ao longo de suas trajetórias de vida. Essas experiências moldam a visão de mundo e as crenças desses estudantes de pedagogia - futuros professores, influenciando diretamente a maneira como eles percebem a importância da escola e do conhecimento. Portanto, a historicidade desses futuros professores pode impactar significativamente a forma como eles interpretam e valorizam o papel da instituição escolar na sociedade.

As considerações mais significativas levantadas pelos estudantes de Licenciatura em Pedagogia, que serão os futuros professores da Educação Básica, sobre se a escola está ou não cumprindo seu papel educacional são:

1. Impacto do Financiamento e Políticas Públicas Estaduais: O financiamento inadequado e as mudanças nas políticas públicas estaduais são apontados como fatores que dificultam a capacidade da escola de cumprir seu papel, limitando recursos e oportunidades.

... a escola está cumprindo na medida que é possível, porque quando não corta o financiamento, as verbas e o que é de direito da escola, ela consegue sim cumprir o seu papel; agora quando se há mudanças nas políticas públicas estaduais... muda-se o cenário da escola, por exemplo: a escola recebia várias verbas, né? E aí a cada ano tão reduzindo, ... limitando, então sem financiamento, não tem como a escola cumprir o seu papel (EixoCGIES1FP2).

2. Resultados Insatisfatórios de Aprendizagem: Muitos alunos não apresentam melhorias ou até mesmo regredem ao longo de sua experiência escolar, devido à falta de métodos de ensino prático e à necessidade de encontrar abordagens mais adequadas para ampliar o conhecimento dos estudantes.

Na grande maioria não, porque tem muitas pessoas que entram na escola e muitas vezes saem iguais ou até piores do que entraram, muitas desistem porque as escolas não encontram um meio, tem que ter um meio correto... o professor, a coordenação precisam encontrar um meio de ajudar a expandir aquele conhecimento,... se não achar esse meio... não funciona (EixoCGIES1FP3).

3. Questionamentos sobre a Veracidade do Cumprimento do Papel: Algumas escolas podem ser mais focadas em promover uma imagem de excelência educacional para obter financiamento governamental, em vez de se concentrarem genuinamente no ensino e aprendizagem significativos em todas as áreas do conhecimento.

Bom, boa parte das escolas tentam cumprir, mas eu não acredito que sejam todas, eu acho que tem muitas escolas que tentam passa uma imagem que ... estão promovendo esta aprendizagem.... mas... a gente ver que tem alguma coisa por trás sabe, não promove tanto assim, é mais alguma coisa para ganhar verba do governo do que ensinar mesmo os alunos a escola não cumpri sempre o seu papel de

ensinar todas as áreas do conhecimento, fazer o aluno aprender a pensar sozinho, entender os problemas (EixoCGIES1EP4).

- 4. Necessidade de Investimentos Financeiros e Reformas Pedagógicas:** A falta de recursos financeiros e a necessidade de reformas pedagógicas são destacadas como fatores que afetam níveis a eficácia da escola, com ênfase na importância de investimentos significativos e na transformação das abordagens educacionais tradicionais.

Isso não ocorre por um único fator. Primeiro os investimentos financeiros, pois nada se faz numa escola sem recursos financeiros e que estão cada vez mais escassos. A formação dos professores também é uma coisa que agrava e que eu acho que tende a piorar, com esses tantos cursos à distância agora, cursos semipresenciais e, mesmo ... presenciais. percebe que **algumas pessoas estão ali, estudando somente para conseguir um diploma, e essas pessoas vão cair na sala de aula....** é preciso reformular totalmente a escola, **tem que transformá-la dar opção para as crianças aprenderem brincando e não o método tradicional.** a criança te ensinando e você ensinando-a. O ensino precisa ser recíproco então a gestão não se integra, não se interessa na necessidade do local pra transformá-lo é ...difícil (EixoCGIES2EP1).

- 5. Desafios Sociais e Culturais na Escola:** A escola enfrenta desafios relacionados à intolerância, bullying, racismo e outras questões sociais dentro de seu ambiente, destacando a necessidade de abordar esses problemas de forma eficaz.

Eu acredito que não. A gente acompanha **muitos casos**, por exemplo, de intolerância, ... **dentro da própria escola, intolerância, bullying, racismo** nesse ponto a escola está um pouco falha (EixoCGIES2EP2).

- 6. Impacto das Políticas Externas e do Sistema Capitalista:** A escola enfrenta dificuldades em cumprir seu papel devido às políticas externas e ao sistema capitalista que não permitem uma abordagem flexível e adaptada à realidade brasileira.

Não. Primeiro, porque quando falamos de escola, temos que ver que **ela está inserida dentro de um sistema que vivenciamos é um sistema capitalista.** Então ... **ela não cumpre sua função ampla**, porque **estamos sujeitos** as políticas que não vem do nosso Brasil estamos sujeitos a **políticas internacionais** que vem de realidades diferentes...estão **querendo trazer uma realidade que não é nossa....** Aí vem currículos, ...políticas internacionais... que não são nada flexíveis **a escola muitas vezes se vê travada, porque as políticas que vem de fora não nos permite ver o sujeito brasileiro em si e a sua multiplicidade** (EixoCGIES2EP3).

- 7. Pressões Socioculturais e Econômicas:** Uma sociedade individualista, impregnada de preconceitos e consumismo, é vista como um desafio para a escola, que luta para cumprir seu papel diante dessas pressões culturais e econômicas.

Não, não está cumprindo às vezes não é nem por querer trabalhar, mas nós vivemos numa sociedade capitalista, ... uma sociedade individualista...

impregnada de individualidade, do preconceito, o consumismo, hoje vale mais quem tem, então assim a escola não está cumprindo seu papel (EixoCGIES2EP4)

8. Necessidade de Melhoria na Abordagem Educativa: Há uma necessidade de maior liberdade nas escolhas educativas, espaços laicos e discussões sobre diversos assuntos para melhorar a qualidade da educação.

... a escola, muitas vezes, ela ainda deixa muito a desejar. E aí, por um outro lado, a rede pública também tem a pressão, muitas das vezes, dos pais e a gente vê instituições de todo jeito na rede privada também, né? Tem a religião que... **nem sempre é laica...** então tem tudo isso (EixoCAIES1EP1).

9. Visão Tradicional e Mercadológica da Educação: A maioria das escolas ainda adota uma visão tradicional e voltada para o mercado de trabalho, limitando o alcance dos objetivos educacionais.

... depende da escola ..., mas grande maioria eu acho que não.... porque. Nossa sociedade ainda pensa muito dessa forma, **que a escola, que a criança, o aluno está lá para aprender português, matemática, ciências, e ser um bom profissional e tem que estudar para o mercado de trabalho**, eu acho que a maioria das escolas tem esse pensamento, a sociedade (EixoCAIES1EP1):

10. Preocupação com a Formação de Cidadãos: Apesar dos desafios, há reconhecimento de um trabalho diferenciado na educação, com preocupação em formar cidadãos desde a infância.

Eu creio que sim porque hoje a gente ver um trabalho bem diferenciado com a educação desde o primário, desde a educação infantil **a gente vê essa preocupação de oferta às crianças não somente os modos disciplinares mais também essa oportunidade de criar cidadãos** (EixoCIIES1EP3).

11. Desafios na Humanização e Respeito: A escola enfrenta dificuldades na promoção da humanização, do respeito e da compreensão mútua, devido à indisciplina e à desumanização da sociedade em geral.

Eu acredito que em parte sim, mas tem ficado difícil... tem ficado difícil de lidar com as pessoas no geral na sociedade, as pessoas tem ficado muito desumanas e eu acredito que a escola tem tido essa dificuldade pra essa questão da humanização ... do respeito, de entender os outros... tem ficado difícil pro professor ensinar por conta da indisciplina... mas a tem que enfrentar essa realidade... estamos estudando no curso de pedagogia, com as nossas leituras, com os autores... aplicar isso na nossa realidade e tentar **transformar essa educação** (EixoCIIES1EP4).

Esses pontos refletem as preocupações dos futuros professores em relação ao papel da escola e destacam áreas-chave que precisam ser abordadas para melhorar o sistema educacional.

Assim, uma das questões mais relevante abordada na atualidade pelos futuros professores é o impacto das influências externas na cultura e na estrutura organizacional das escolas, algo que tem sido uma constante. Um exemplo disso é o modelo neoliberal na educação, o qual tem contribuído para diminuir a autoestima dos indivíduos, ao atribuir o sucesso ou fracasso unicamente a eles mesmos.

Além disso, esse sistema promove a desvalorização da teoria em favor de uma formação direcionada exclusivamente para as demandas imediatas do mercado, relegando o pensamento crítico a segundo plano. Essa visão neoliberal também prioriza resultados e uma abordagem meritocrática, a qualidade da escola é avaliada pela sua competitividade, influenciando as ações dos agentes envolvidos. A escola é percebida como um meio para alcançar metas específicas, abandonando sua visão holística e adotando uma abordagem mais pragmática. Isso gera resistência ao modelo vigente.

No contexto atual, a qualidade da educação é afetada por diferentes perspectivas em conflito. Enquanto alguns professores buscam a excelência, há alunos que não reconhecem a importância da escola. Essa desordem beneficia o sistema, pois quanto menos responsabilidade é atribuída ao Estado, mais forte o sistema se torna, prejudicando a qualidade da educação. O modelo neoliberal requer uma sociedade, especialmente os menos favorecidos, que tenha conhecimentos básicos para atender às demandas do capital. Nesse cenário, a escola pública desempenha um papel fundamental na formação de mão de obra para o sistema. Portanto, é crucial compreender os impactos do neoliberalismo na educação e buscar alternativas que valorizem os profissionais da área, promovendo condições de trabalho dignas e incentivando a colaboração e o desenvolvimento profissional dos educadores.

Segundo Libâneo (1998), no mundo contemporâneo, a escola precisa ter uma participação mais ampla devido às transformações profundas na economia, política, cultura e ciência. Antes valorizada por seus objetivos pedagógicos e políticos na luta contra desigualdades e marginalização, sua importância atualmente é ainda maior. A associação entre avanços científicos, tecnológicos e a globalização econômica está gerando mudanças significativas nos processos de produção e nas condições de vida e trabalho em todos os setores da atividade humana. O autor destaca a relevância da finalidade educativa ao influenciar as avaliações de valor relacionadas ao tipo de educação desejada para formar um ideal de indivíduos e de sociedade. É fundamental que todos os envolvidos na educação compreendam as finalidades que permeiam o processo educacional, evitando a fragmentação de objetivos e atividades que confundem o aprendizado, o que deixa os alunos perplexos, frustra os professores e desestrutura o projeto político-pedagógico da educação escolar. A gestão escolar muitas vezes

é sobrecarregada com obrigações burocráticas que fragmentam o ensino e ocultam as verdadeiras finalidades da educação (Chizzotti, 2020).

Em suma, a análise dessas transcrições dos futuros professores, revela uma preocupação com a capacidade das escolas de cumprir seu papel na sociedade, com ênfase em questões como financiamento, formação de professores, desempenho dos alunos, contexto socioeconômico e concepção de educação. Há uma variedade de opiniões expressas, refletindo a complexidade e os desafios enfrentados pelas escolas na busca por uma educação eficaz e significativa. As visões variam desde otimismo sobre os esforços das escolas em adaptar-se às necessidades dos alunos até preocupações sobre a falta de recursos e o impacto negativo de políticas externas e contextos sociais desfavoráveis.

NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÃO N. 4 - A escola boa é o espaço primordial para a aquisição de conhecimento, que proporciona um ambiente de aprendizado inclusivo, promove o desenvolvimento dos alunos, valoriza a diversidade e a interculturalidade, estimula o pensamento crítico e reflexivo, e integra efetivamente a família, a comunidade e os professores no processo educativo.

QUADRO 6: Núcleo de Significação Número 4 - Futuro Professores.

TRANSCRIÇÃO
1 - EixoCGIES1EP2: Uma escola boa é uma escola que proporciona para seus alunos e professores um bom ambiente de aprendizado , é uma escola que trabalha interculturalidade, que respeita a pluralidade dos seus alunos, que respeita a religião de todos, que trabalha com a natureza, que defende a sua história regional, que defende valores humanos.
2 - EixoCGIES1EP3: Uma escola boa pra mim é aquela que se preocupa com o desenvolvimento, crescimento do aprendizado, que é solidária, uma escola que não exclua sabe! Que não exclui os conhecimentos, que não exclui os pensamentos das pessoas...tem alunos que são sonhadores ... e muitas vezes a escola ou o professor acaba matando ... aquele sonho...
3 - EixoCGIES1EP4: ... uma escola boa é aquela que ensina o seu aluno como Paulo Freire diz né , ela ensina os alunos a pensar sozinhos, a resolver os problemas que surgirem na vida dele, aquilo que vem como desafio para ele, ela não transferi o conhecimento, ela ensina, ela faz algo diferente da Educação Bancária , ela realmente promove essa aprendizagem do aluno, ele pensa de forma mais complexa, mais crítica, é isso.
4 - EixoCGIES2EP1: Uma escola boa é uma escola que tenha um currículo crítico , aberto, não fechado, uma escola que faça uma análise de onde está, qual a importância da escola naquele local, qual é o problema maior do bairro para que a escola possa investir com orientações. ... uma escola que faça uma integração com a família e a comunidade local, que busque ajuda com os comerciantes locais , então se o problema é financeiro, por que não então fazer parcerias com os comércios dos bairros, fazer de modo com que a escola uma a família fazendo-a ir até ela?
5 - EixoCGIES2EP2: Uma escola boa pra mim acho que a primeira parte mais

importante de tudo é a infraestrutura, a segunda opção ficaria na questão da **formação própria dos professores** né, ... como eles são qualificados, a **questão do ensino**, também de como é ensinado, ... ter um **bom material pra poder trabalhar**, ... **reuniões pedagógicas...**

6 - EixoCGIES2EP3: Pra mim uma **boa escola é aquela que acolhe. Acolhe pra formar um sujeito crítico, um sujeito reflexivo, um sujeito participativo.** Que ele depois ou no processo de formação, ele possa participar da *polis*. Quando falamos *polis*, estamos falando daquela linguagem grega que diz que *polis* é a cidade. Então a escola tem que **formar sujeitos que estejam totalmente aptos a participar de tudo que acontece na sua cidade, na sua comunidade, no seu país.** Então, a escola fragmenta muitas vezes... por isso que falo **escola é educação, conteúdos, currículo**, está tudo associado.

7 - EixoCGIES2EP4: Uma escola boa é **aonde se trabalha a educação de qualidade independente de qual lugar que seja a escola, é aonde trabalha a valorização do outro**, porque a partir do momento que você se vê no outro, você consegue fazer algo melhor, ... eu creio que na escola de qualidade... tem que trabalhar esses princípios, **trabalhar a valorização do outro, do respeito né, a diversidade**, então é nesse sentido.

8 - EixoCAIES1EP1: Uma escola boa ... **onde tenha professores engajados e não no benefício próprio ... falta muita interação, engajamento de toda uma equipe.**

9 - EixoCAIES1EP3: Uma escola **aberta para o diálogo**, onde esteja aberta para o diálogo entre todas as partes entre gestores, professores, alunos, pais entendeu...

10 - EixoCAIES1EP4: ... **uma escola boa é aquela que traz o aluno ao centro e... trabalhar em cima dele de acordo com os seus conhecimentos e agregar mais ir ampliando para essa construção.**

11 - EixoCAIES1EP5: Uma escola boa eu acho que **começa desde sua unidade geral da gestão ter uma boa convivência ali tanto administração com os coordenadores que precisam ter uma boa relação ali com os funcionários... todos ali precisam ter voz ativa, precisa ter boa comunicação e o diálogo é fundamental, os professores precisam também ter essa relação com a família, a família tem que está participando... a comunidade como um todo, a escola tem que pensar nos alunos nessa questão da formação desses alunos, não só focar no que está certo e no que está errado, mas permitir que a criança erre.... acerte, que ... recomece ...**

12 - EixoCIIES1EP1: Uma escola boa eu penso que seja ... **uma escola que desenvolva as habilidades da criança, que seja voltada para o lúdico para a literatura, que desenvolva ele como um cidadão consciente** eu acho que um conjunto disso.

13 - EixoCIIES1EP2: É uma **educação de qualidade. É onde que tem materiais de qualidade. Aonde o professor tem uma boa didática, que a criança não fica vaga. É aquela escola que a criança fala: eu vou voltar amanhã tia... gosto da escola. É um conviver num ambiente escolar de harmonia. ... tem que ter investimento... tem que ter boa didática, uma boa administração**, tanto na área adjunta, como na área de aluno, tem que ter aquela parceria entre os dois.... pra ganhar prêmio...

14 - EixoCIIE1EP3: É uma escola que **dá oportunidade para o aluno poder expressar a sua opinião**, mas **também agregar valor e uma escola que ensina ao aluno**, ou melhor, **que oportuniza ao aluno a pensar e refletir na sociedade na sua forma de agir e de transformar essa sociedade.**

15 - EixoCIIES1EP4: Uma escola boa, na minha opinião, **é uma escola que consegue fazer uma junção de humanizar as crianças e de ensinar cognitivamente.** Eu acho que a escola que tem... que não deixa nenhuma dessas duas... desses dois lados cair... é uma escola que cumpre seu papel. **Que traz conhecimento, mas que humaniza ao mesmo tempo.**

Pré-indicadores	Indicadores	Núcleo de Significação
1 - Todas as transcrições indicam a importância de um ambiente favorável ao aprendizado.	1 - Preocupação com o ambiente de aprendizado.	1 - A escola boa valoriza a diversidade e a interculturalidade, estimula o pensamento crítico e reflexivo, e integra efetivamente a família, a comunidade e os professores no processo educativo. Valoriza a colaboração e trabalho em grupo, diversidade e inclusão, mediação e interação, ambiente e apoio emocional, feedback construtivo, currículo relevante e contextualizado, desenvolvimento de habilidades sociais.
2 - Há uma ênfase na diversidade cultural e religiosa dos alunos.	2 - Valorização da interculturalidade e pluralidade.	
3 - As transcrições destacam não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas também o crescimento pessoal e social.	3 - Desenvolvimento da comunidade.	
4 - Menciona-se a importância da integração entre escola, família e comunidade.	4 - Envolvimento da comunidade.	
5 - Uma escola que promove uma análise crítica do currículo e sua adaptação às necessidades locais.	5 - Currículo crítico e aberto.	
6 - Destaca-se a importância de recursos físicos e materiais para o ensino.	6 - Infraestrutura adequada.	
7 - A qualidade do ensino é fortemente influenciada pela formação e comprometimento dos professores.	7 - Qualificação e engajamento dos professores.	
8 - Uma escola onde o diálogo é incentivado entre todos os envolvidos e onde há espaço para participação ativa.	8 - Valorização do diálogo e da participação.	

Fonte: Quadro elaborado pela autora utilizando os dados da pesquisa obtidos por meio de entrevistas.

O núcleo de significação 4 reconhece que uma escola boa é aquela que busca por uma educação inclusiva, participativa, crítica e contextualizada, que promova o desenvolvimento integral dos alunos e esteja integrada à comunidade. Todos esses elementos destacam a importância não apenas do ensino acadêmico, mas também do ambiente escolar, das relações

interpessoais e do engajamento com a realidade local.

Uma escola boa é uma escola que **proporciona** para seus alunos e professores **um bom ambiente de aprendizado**, é uma escola que **trabalha interculturalidade**, que **respeita a pluralidade dos seus alunos**, que **respeita a religião de todos**, que **trabalha com a natureza**, que **defende a sua história regional**, que **defende valores humanos** (EixoCGIES1EP2).

Na transcrição desse futuro professor podemos ressaltar diversos aspectos importantes para uma educação de qualidade e inclusiva como: a) **bom ambiente de aprendizado** – isso é fundamental para o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos alunos. Um ambiente seguro, acolhedor e estimulante pode favorecer o processo de aprendizagem. b) **interculturalidade e respeito à pluralidade** – vivemos em um mundo diverso, e as escolas devem refletir essa diversidade. Promover a interculturalidade e respeitar a pluralidade cultural, étnica, religiosa e de gênero dos alunos contribui para um ambiente inclusivo e enriquecedor. c) **respeito à religião de todos** – a liberdade religiosa é um direito fundamental. Uma escola que respeita a diversidade religiosa dos seus alunos promove um ambiente de respeito mútuo e tolerância. d) **trabalho com a natureza** - estimular a conexão com a natureza não apenas promove a conscientização ambiental, mas também pode beneficiar o bem-estar dos alunos e promover uma abordagem mais holística da educação. e) **defesa da história regional e valores humanos** – conhecer e valorizar a história e a cultura da região onde a escola está inserida é importante para o desenvolvimento de uma identidade local e de um senso de pertencimento. Além disso, a promoção de valores humanos como respeito, solidariedade e justiça é essencial para a formação de cidadãos éticos e responsáveis.

Algumas falas dos participantes da pesquisa são semelhantes e se completam ao descreverem que uma escola boa é aquela que contribua para o desenvolvimento humano integral dos alunos de maneira coletiva e interdisciplinar, que envolve toda a comunidade escolar (professores, alunos, pais e funcionários) no processo educativo, promovendo a colaboração, o diálogo e a participação de todos os envolvidos. Essa abordagem coletiva fortalece os laços de pertencimento e solidariedade, criando um ambiente propício para o desenvolvimento integral dos alunos.

Uma escola boa pra mim é **aquela que se preocupa com o desenvolvimento, crescimento do aprendizado, que é solidária, uma escola que não exclua sabe!** Que não exclui os conhecimentos, que não exclui os pensamentos das pessoas...tem alunos que são sonhadores ... e muitas vezes a escola ou o professor acaba matando ... aquele sonho (EixoCGIES1EP3).

Pra mim uma **boa escola é aquela que acolhe. Acolhe pra formar um sujeito crítico, um sujeito reflexivo, um sujeito participativo.** Que ele depois ou no processo de formação, ele possa participar da *pólis*. Quando falamos *polis*, estamos

falando daquela linguagem grega que diz que *polis* é a cidade. Então a escola tem que **formar sujeitos que estejam totalmente aptos a participar de tudo que acontece na sua cidade, na sua comunidade, no seu país.** Então, a escola fragmenta muitas vezes.... por isso que falo **escola é educação, conteúdos, currículo,** está tudo associado (**EixoCGIES2EP3**).

Uma escola aberta para o diálogo, onde esteja aberta para o diálogo entre todas as partes entre gestores, professores, alunos, pais entendeu (**EixoCAIES1EP3**).

Uma escola boa é uma escola que tenha um currículo crítico, aberto, não fechado, uma escola **que faça uma análise de onde está, qual a importância da escola naquele local, qual é o problema maior do bairro** para que a escola possa investir com orientações ... **uma escola que faça uma integração com a família e a comunidade local, que busque ajuda com os comerciantes locais,** então se o problema é financeiro, por que não então fazer parcerias com os comércios dos bairros, fazer de modo com que a escola uma a família fazendo-a ir até ela? (**EixoCGIES2EP1**).

“... uma boa escola é aquela que acolhe. **Acolhe pra formar um sujeito crítico, um sujeito reflexivo, um sujeito participativo(EixoCGIES2EP3)**”.

A afirmação de que uma boa escola é aquela que acolhe, com o objetivo de formar um sujeito crítico, reflexivo e participativo, traz à tona uma visão profunda e transformadora da educação. Essa perspectiva vai além do simples acolhimento social, enfatizando a responsabilidade da escola em promover um ambiente que favoreça o desenvolvimento integral do aluno:

1. **Acolhimento como Base da Educação:** O acolhimento é fundamental para criar um ambiente seguro e propício à aprendizagem. Quando a escola acolhe, ela não apenas oferece proteção contra a vulnerabilidade social, mas também estabelece um espaço onde os alunos se sentem valorizados e respeitados. Isso é essencial para que possam se expressar livremente e desenvolver sua identidade.
2. **Formação do Sujeito Crítico:** A ideia de acolher para formar um sujeito crítico implica que a educação deve ir além da transmissão de conteúdos. É necessário que os alunos sejam incentivados a questionar, analisar e refletir sobre o que aprendem. Isso envolve a promoção de um pensamento crítico que os capacite a entender e interpretar a realidade ao seu redor, desenvolvendo habilidades que são essenciais para a cidadania ativa.
3. **Conteúdos como Ferramentas de Reflexão:** A formação do sujeito crítico acontece através de conteúdos que não são apenas informativos, mas que também provocam reflexão e debate. A escola deve selecionar e apresentar conteúdos que estimulem a curiosidade e o questionamento, permitindo que os alunos façam conexões entre o que aprendem e suas próprias experiências de vida.
4. **Participação e Engajamento:** A formação de um sujeito participativo está diretamente ligada ao acolhimento e à promoção do pensamento crítico. Quando os alunos se sentem

acolhidos e valorizados, eles estão mais propensos a se envolver em atividades escolares e comunitárias, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Em suma, a proposta de uma escola que acolhe para formar sujeitos críticos, reflexivos e participativos é uma visão que busca transformar a educação em um processo dinâmico e inclusivo. Essa abordagem não apenas prepara os alunos para o mercado de trabalho, mas também os capacita a serem cidadãos conscientes e engajados, prontos para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

“... uma escola boa é aquela que traz o aluno ao centro e... **trabalhar em cima dele de acordo com os seus conhecimentos e agregar mais ir ampliando para essa construção (EixoCAIES1EP4).**”

A ideia de que uma boa escola é aquela que coloca o aluno no centro do processo educativo e trabalha a partir de seus conhecimentos prévios está profundamente alinhada com os princípios da teoria de Vygotsky (1978), especialmente no que diz respeito à aprendizagem e ao desenvolvimento:

1. **Centralidade do Aluno:** Vygotsky (1978) enfatiza a importância de considerar o aluno como um agente ativo em seu processo de aprendizagem. Ao colocar o aluno no centro, a escola reconhece que cada estudante traz consigo uma bagagem de experiências, conhecimentos e habilidades que devem ser valorizados e utilizados como ponto de partida para novas aprendizagens.
2. **Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP):** Um dos conceitos mais importantes de Vygotsky (1978) é a Zona de Desenvolvimento Proximal, que se refere à diferença entre o que um aluno pode fazer sozinho e o que pode fazer com a ajuda de um adulto ou de colegas mais capazes. A ideia de "trabalhar em cima dele de acordo com os seus conhecimentos" sugere que a escola deve identificar a ZDP de cada aluno e oferecer desafios que sejam adequados a essa zona, promovendo um aprendizado significativo e progressivo.
3. **Construção do Conhecimento:** Vygotsky (1998) defende que o conhecimento é construído socialmente e que a interação com outros é fundamental para o aprendizado. Ao agregar mais conhecimentos e ampliar a construção do saber, a escola deve promover atividades colaborativas, discussões em grupo e outras formas de interação que permitam aos alunos aprender uns com os outros, enriquecendo suas experiências e compreensões.

Para referenciar a frase sobre a perspectiva de Vygotsky (1991) sobre o aprendizado social e colaborativo, uma boa fonte seria a obra *A Formação Social da Mente*, onde Vygotsky (1991) explora como o aprendizado ocorre por meio de interações sociais, essenciais para a construção do conhecimento. Nessa obra, Vygotsky defende a ideia de que o aprendizado é um

processo social e enfatiza a importância das interações para o desenvolvimento cognitivo, sustentando que a escola deve promover atividades que possibilitem aos alunos aprenderem uns com os outros, enriquecendo suas próprias compreensões.

4. **Mediação:** A mediação é um conceito central na teoria vygotskiana. O papel do professor, nesse contexto, é atuar como mediador do conhecimento, ajudando os alunos a conectar seus conhecimentos prévios com novas informações e habilidades. Isso implica em um ensino que não é apenas transmissivo, mas que envolve diálogo, questionamento e reflexão.

Em resumo, a visão de uma escola que coloca o aluno no centro e trabalha a partir de seus conhecimentos está em perfeita sintonia com a abordagem de Vygotsky. Essa perspectiva valoriza a individualidade do aluno, promove a construção colaborativa do conhecimento e reconhece a importância da mediação no processo educativo, resultando em uma aprendizagem mais significativa e contextualizada

A fala sobre uma "educação de qualidade" e a importância de um ambiente escolar onde os alunos se sintam motivados e felizes para voltar pode ser interpretada à luz dos conceitos de Vygotsky (1998) sobre relações sociais e aprendizagem.

É uma **educação de qualidade**. É onde que **tem materiais de qualidade**. Aonde o professor tem uma boa didática, que a criança não fica vaga. **É aquela escola que a criança fala: eu vou voltar amanhã tia... gosto da escola**. É um **conviver num ambiente escolar de harmonia**. ... **tem que ter investimento...** tem que ter **boa didática, uma boa administração**, tanto na área adjunta, como na área de aluno, tem que ter aquela parceria entre os dois... pra ganhar prêmio... (**Eixo CIIES1EP2**).

1. **Relações Sociais e Aprendizagem:** Vygotsky (1998) enfatiza que a aprendizagem é um processo social. Ele argumenta que o desenvolvimento cognitivo ocorre em contextos sociais e que a interação com outros é fundamental para a construção do conhecimento. A ideia de que a criança deseja voltar à escola porque gosta do ambiente sugere que as relações sociais positivas entre alunos e professores, bem como entre os próprios alunos, são essenciais para um aprendizado eficaz. Um ambiente harmonioso, onde os alunos se sentem valorizados e respeitados, facilita a aprendizagem.

2. **Ambiente de Aprendizagem:** A menção a "materiais de qualidade" e "boa didática" reflete a importância de um ambiente de aprendizagem rico e estimulante. Vygotsky (1998) argumenta que o ambiente deve ser propício para a mediação do conhecimento, onde o professor atua como um facilitador que ajuda os alunos a conectar suas experiências e conhecimentos prévios com novas informações. Isso se alinha com a ideia de que uma boa didática é crucial para manter os alunos engajados e motivados.

3. **Investimento e Parceria:** A fala também destaca a necessidade de investimento e boa

administração, o que pode ser interpretado como a criação de condições adequadas para a aprendizagem. Vygotsky (1998) acreditava que a educação deve ser um esforço colaborativo, envolvendo não apenas os professores, mas também a administração escolar e a comunidade. A "parceria entre os dois" mencionada na fala pode ser vista como uma referência à colaboração entre educadores e alunos, que é fundamental para o sucesso educacional.

4. **Motivação e Identidade:** O desejo da criança de voltar à escola está relacionado à construção de uma identidade positiva como estudante. Vygotsky (1998) sugere que a aprendizagem não é apenas um processo cognitivo, mas também um processo de formação da identidade, onde as experiências sociais e emocionais desempenham um papel crucial. Quando os alunos se sentem bem-vindos e valorizados, isso contribui para uma autoimagem positiva e para a motivação intrínseca para aprender

Erikson (1968), em sua teoria do desenvolvimento humano, enfatiza a importância da interação social e do ambiente no desenvolvimento psicossocial dos indivíduos. Ele argumenta que o desenvolvimento ocorre em estágios ao longo da vida e é influenciado por fatores biológicos, psicológicos e sociais. Nesse contexto, uma escola que busca o desenvolvimento integral dos alunos deve considerar não apenas aspectos cognitivos, mas também emocionais, sociais e morais.

Uma escola boa, na minha opinião, é **uma escola que consegue fazer uma junção de humanizar as crianças e de ensinar cognitivamente**. Eu acho que a escola que tem... que não deixa nenhuma dessas duas... desses dois lados cair é uma escola que cumpre seu papel. **Que traz conhecimento, mas que humaniza ao mesmo tempo (EixoCIIES1EP4)**

Na perspectiva sociocultural de Vygotsky (1978), o autor destaca a importância do contexto social e cultural no processo educativo. Segundo essa abordagem, a aprendizagem é mediada por ferramentas e símbolos culturais, e ocorre por meio da interação entre indivíduos e seu ambiente sociocultural. Portanto, uma escola que adota uma abordagem coletiva e interdisciplinar busca integrar diferentes disciplinas e promover a colaboração entre todos os membros da comunidade escolar. A aprendizagem colaborativa enfatiza a importância do trabalho em equipe, da colaboração e da resolução de problemas em grupo. Essa abordagem reconhece que o aprendizado é um processo social e que os alunos podem se beneficiar da troca de ideias e do apoio mútuo. Assim, uma escola que promove a colaboração entre alunos, professores, pais e funcionários está seguindo princípios fundamentais da aprendizagem colaborativa, integrando diferentes áreas de conhecimento para oferecer uma visão mais ampla e contextualizada do mundo, estimulando a criatividade, o pensamento crítico e a resolução de

problemas de forma colaborativa.

Uma escola boa eu acho que começa desde sua unidade geral da gestão ter uma boa convivência ali tanto administração com os coordenadores que precisam ter uma boa relação ali com os funcionários... todos ali precisam ter voz ativa, precisa ter boa comunicação e o diálogo é fundamental, os professores precisam também ter essa relação com a família, a família tem que está participando... a comunidade como um todo, a escola tem que pensar nos alunos nessa questão da formação desses alunos, não só focar no que está certo e no que está errado, mas permitir que a criança erre.... acerte, que... recomece (EixoCAIES1EP5).

É uma escola que dá oportunidade para o aluno poder expressar a sua opinião, mas também agregar valor e uma escola que ensina ao aluno, ou melhor, que oportuniza ao aluno a pensar e refletir na sociedade na sua forma de agir e de transformar essa sociedade (EixoCIIE1EP3).

Pra mim uma boa escola é aquela que acolhe. Acolhe pra formar um sujeito crítico, um sujeito reflexivo, um sujeito participativo. Que ele depois ou no processo de formação, ele possa participar da *pólis*. Quando falamos *polis*, estamos falando daquela linguagem grega que diz que *polis* é a cidade. Então a escola tem que **formar sujeitos que estejam totalmente aptos a participar de tudo que acontece na sua cidade, na sua comunidade, no seu país.** Então, a escola fragmenta muitas vezes por isso que falo **escola é educação, conteúdos, currículo,** está tudo associado (EixoCGIES2EP3).

Essas falas apontam para uma contradição evidente, onde a concepção de uma “escola boa” no contexto neoliberal se reduz à visão do professor como mero prestador de serviços e da instituição escolar como uma empresa. Paralelamente, há uma lacuna na valorização dos conteúdos científicos do currículo, que são fundamentais para o desenvolvimento dos alunos. As desigualdades sociais e econômicas impostas pelo sistema neoliberal não só obscurecem a percepção dos problemas reais na educação, mas também tornam difícil identificar suas verdadeiras causas. A interação e participação dos pais na escola poderiam ser mais efetiva, porém podemos levar em consideração que suas ausências estão relacionadas às pressões do sistema capitalista de produção, que limitam o tempo e a capacidade dos pais de participarem ativamente na educação de seus filhos. A proposta de mais escolas em tempo integral, embora destinada a atender às demandas do mercado de trabalho, acaba por sobrecarregar ainda mais os professores e as escolas, que são responsabilizados pelo fracasso educacional.

Não é possível exercer influência ou ser reconhecido quando se está sujeito às diretrizes dos Organismos Internacionais que promovem o neoliberalismo. Da mesma forma, é inviável transformar a escola em um espaço para a promoção da emancipação, uma visão fundamentada na teoria histórico-cultural, inspirada nas ideias de Vygotsky e seus seguidores. Conforme essa teoria, a aprendizagem ocorre pela interação entre o sujeito e o objeto. Originada no materialismo dialético e na visão materialista da história, a teoria histórico-cultural defende que a realidade é essencialmente material e dialética, pois a natureza e todos os seres vivos estão

constantemente em movimento e mudança, passando por transformações diárias.

Ademais, os participantes em suas falas apresentam diversas características de uma escola “boa”, enfatizando aspectos como recursos humanos, formação integral do aluno, comprometimento ético e político, respeito à diversidade, a liberdade de crença, autonomia do aluno, entre outros. Esses pontos convergem com as discussões atuais sobre a importância da qualidade da educação, formação cidadã, inclusão, diversidade e autonomia do aluno. No entanto, algumas contradições podem ser observadas em relação à realidade atual. Por exemplo, a ideia de uma escola que acolhe a diversidade e promove a inclusão pode confrontar-se com situações de exclusão e discriminação ainda presentes em muitos ambientes escolares. Além disso, a valorização da formação ética e política dos alunos pode não ser uma prioridade em todas as instituições de ensino, que muitas vezes focam apenas em resultados acadêmicos.

Uma escola boa é **aonde se trabalha a educação de qualidade independente de qual lugar que seja a escola, é aonde trabalha a valorização do outro**, porque a partir do momento que você se vê no outro, você consegue fazer algo melhor, ... eu creio que na escola de qualidade... tem que trabalhar esses princípios, **trabalhar a valorização do outro, do respeito né, a diversidade**, então é nesse sentido (**EixoCGIES2EP4**).

Outra contradição pode surgir na questão dos recursos disponíveis para as escolas. Enquanto, as falas destacam a importância de recursos humanos e físicos adequados, sabemos que muitas escolas enfrentam desafios de infraestrutura precária, falta de professores qualificados e recursos insuficientes para garantir uma educação de qualidade para todos os alunos.

Uma **escola boa** pra mim acho que a primeira **parte mais importante de tudo é a infraestrutura**, a segunda opção ficaria na questão da **formação própria dos professores** né, como eles são qualificados, a **questão do ensino**, também de como é ensinado,... ter um **bom material pra poder trabalhar**,... **reuniões pedagógicas** (**EixoCGIES2EP2**).

Portanto, embora as falas dos futuros professores apontem para um ideal de escola “boa” alinhado com as necessidades atuais da sociedade, a realidade pode apresentar desafios e contradições que dificultam a concretização desses ideais em todas as instituições de ensino.

NÚCLEO DE SIGNIFICAÇÃO N. 5 - A disputa entre o que a escola deve ou não ensinar e a importância do professor nesse processo no cenário atual - A escola deve criar um ambiente que fomente a cidadania, respeito, inclusão e pensamento crítico, sem promover alienação,

competição excessiva ou imposição de visões religiosas/ideológicas. Deve valorizar a diversidade e promover o desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os para serem participantes ativos na sociedade.

QUADRO 7: Núcleo de Significação Número 5 - Futuros Professores.

TRANSCRIÇÃO
<p>1 - EixoCGIES1EP2: A escola DEVE ensinar além dos conteúdos programados de cada série, ela deve ensinar principalmente na minha opinião à cidadania, a socialização, a respeitar as diferenças culturais ... então a escola é o espaço no qual aprendemos a conviver em sociedade. Deve respeitar as diferenças como um todo. A escola NÃO DEVE ensinar nenhum tipo de alienação, nenhum tipo de alienação religiosa, ... Nada que possa ferir o direito do próximo.... a escola não é um lugar que faça que deve ser feito julgamento de quaisquer coisas, a escola é um lugar plural, deve respeitar as diferenças e deve integrar todos.</p>
<p>2 - EixoCGIES1EP3: A escola DEVE...Eu acho que além das matérias do currículo, as matérias curriculares , a escola deveria incluir os alunos em mais atividades extra curriculares, em projeto que faça o aluno pensar para além dos muros da escola, também fazer um ensino mais inclusivo, ajudar a construir sua própria identidade porque muitas vezes a escola foca muito nas matérias ... para mim a escola não é o só o lugar onde você vai ser preparado para o mercado de trabalho mas é o lugar onde você vai preparar a vida. A escola NÃO DEVE... ser competitiva, porque para mim a escola ensina muito desde criança os alunos serem competitivos.... Com essa questão de premiação de aluno nota dez por exemplo... era muito constrangedor.... como uma escola reproduz algo desse tipo né!?...ela exclui os outros alunos.... fazer acepção de pessoas... o lugar da escola não é lugar de fazer isso, deveria fazer o contrário...</p>
<p>3 - EixoCGIES1EP4: Bom, ela DEVE ensinar todos os conhecimentos científicos das áreas da matemática, da ciências humanas isso é bem aprofundado né, porque ciências humanas está diretamente ligado ao ser humano né, para ele se desenvolver enquanto ser humano enquanto cidadão, e também nas áreas das linguagens artística e tudo mais... ensinar todos os conhecimentos ... de acordo com que o aluno precisa aprender a partir das necessidades dele.... conforme a faixa etária. Além de ensinar, ela deveria proteger os alunos.... acompanhar mais de perto os alunos... se estão bem.... se estão com dificuldades de aprendizagem... se não há violência na família ela tem que ensinar, mas ela também tem outras funções sociais, desempenhar outros papéis na sociedade ela não pode omitir de fazer isso né... NÃO DEVE... focar tanto no ensino religioso, porque eu acredito que é a família que é responsável por esse ensino né....se fosse ensinar o ensino religioso que ensinasse todos os conhecimentos. Por exemplo a Escola Militar, que tem... matéria civismo.... que não vejo necessidade de ensinar.</p>
<p>4 - EixoCGIES2EP1: DEVE ser abordado na escola, primeiro eu não acho que tem algo que eu não posso ensinar na escola, vai depender do contexto social que está ali. Devo ter formas de abordar determinados assuntos. O que deve ser ensinado é que todos somos iguais, todos nós temos direitos, temos deveres, deixar claro a questão política desde criança para as escolas, pois na periferia, as crianças acham que tudo é dado pelo governo. Precisamos trabalhar a questão política desde pequenos. trabalhar as relações sociais, arte e cultura. Não tem nenhum tema que deva ser deixado de fora, e trabalhar principalmente a sociedade e a política dentro da própria escola junto com os conteúdos das disciplinas</p>
<p>5 - EixoCGIES2EP2: Hum! ... essa pergunta é muito boa (risos)... acredito que DEVE</p>

ensinar acima de tudo que a gente tá passando por momentos muito complicado, que a gente tá acompanhando uma onda muito grande de violência, eu acho que o primeiro passo ensinar aos alunos além do conhecimento em si, o conhecimento teórico seria essa questão de combate a violência, a questão da tolerância mesmo, seja questão de voltada pra religião, seja pra uma questão de orientação sexual diferente, pra uma questão de sentir a diferença. a gente vê muitos alunos hoje em dia com a questão por exemplo de autismo que sobre bastante ... Além de ensinar ... deveria... eu acredito que um trabalho pedagógico... em diferentes áreas. **NÃO DEVE** ensinar ... intolerância, a violência, acredito... nesse aspecto...

6 - EixoCGIES2EP3 – A escola tem que ensinar, que os meninos, as meninas estão dentro de um contexto. Então, matemática, linguagem, português, como estão nos documentos, ciências da natureza, são importantes. Mas a gente tem que ir muito além disso, **ética, política, filosofia, sociologia, para a formação do ser humano, então essas disciplinas são importantes, sexualidade, falar de gênero é importantíssimo, falar de religiões.** A escola **NÃO** deveria só ensinar, deveria relacionar, uma das coisas que estão fazendo falta, de colocar os meninos dentro da sala e saber que eles fazem parte de um mundo. **NÃO somente conteúdos, mas eu acho que a relação entre o sujeito que está em processo de educação com o seu mundo é importante** muitas vezes está faltando.

7 - EixoCGIES2EP4: Além de ensinar a ler e a escrever... a escola tem que trabalhar... trabalhar a convivência na coletividade das pessoas, trabalhar o respeito, ... a escola também tem que dá educação...começa na família e ... se estende na escola também. A escola **NÃO** deve ensinar para os alunos é a competitividade, porque se você propagar a competitividade, a individualidade em uma instituição social que ela deve ser lugar de aceitação do outro, de respeito, ela não tem que ensinar isso, a escola é uma instituição social ela tem que ensinar o que ela acha necessário para a educação, para que seja um ser humano... melhor. ... Além de ensinar o básico... ler, escrever, a escola deve educar, a escola deve valorizar o aluno, respeitar o aluno, conhecer o aluno na sua intimidade ela tem que fazer parte da vida do aluno, conhecer as famílias, é isso.

8 - EixoCAIES1EP1: A escola **DEVE** ensinar o aluno, além dos pontos básicos, né?! ... A alfabetização, a escrita. Mas deve ensinar o senso crítico, o respeito, a gratidão também. ... além de ensinar a escola deveria acolher o aluno.nas suas limitações. Eu acho que se as aulas fossem um pouco mais dialogadas ao invés de apenas de matéria, apenas pergunta isso... responde aquilo...dentro de um limite... Se desse mais abrangência pra criança responder o que ela pensa, ... eu acho que a educação estaria melhor. Eu acho que a escola **NÃO DEVE** ensinar a desigualdade. Não sei se ela ensina isso, mas muita das vezes, mesmo que velada, ela ensina, pelo fato de talvez elogiar um aluno pelo bom desempenho, o outro que às vezes não teve um bom desempenho, às vezes, retratar aquilo na frente dos demais colegas, ela está fazendo um traço de desigualdade.

9 - EixoCAIES1EP3: DEVE ENSINAR – Primeiramente como ser cidadão, ... autonomia ... o professor tem essa função de criar e dar o livre arbitro para o aluno entendeu, para ele ter a suas próprias escolhas... não ser um cidadão fechado, mas um **cidadão que pensa em um coletivo...** está faltando muito isso, as pessoas não pensarem só nelas, mas em um todo. **NÃO DEVE** ser ensinado na escola é a questão do **não aceitar o outro,... me assusta um pouco a questão do preconceito do racismo, da homofobia,** está muito grande né, então não deve de forma alguma ensinar isso na escola, porque isso é imposto pelos outros e a criança ela é inocente, ela aceita o outro da forma que ela é.... então em momento algum a escola deve fazer ela mudar esse entendimento né... a criança ... ela é inocente ... aceita algum coleguinha diferente que tem algum problema, para ela não faz a diferença né, a escola de forma alguma tem que colocar esse tipo de imposição.

10 - EixoCAIES1EP4: Bom, ela **DEVE** ensinar fatos históricos antigos porque isso se

baseia muito na nossa atualidade e com isso ela vai **formar um cidadão pensante** né, não só aquela que estuda para passar em uma prova, mas para realmente construir um conhecimento do indivíduo. Ela **NÃO DEVE** ensinar uma certa orientação, por exemplo, **religião... deve apresentar vários eixos para que a pessoa siga um deles, não algo específico para falar o que é certo ou errado.**

11 - EixoCAIES1EP5: ... além dos conteúdos a escola **PRECISA** ensinar mesmo a **viver em sociedade, respeitar as diferenças e não só focar nos conteúdos**, lógico que ... são extremamente fundamentais, mas quando a gente sai ali da escola... a gente tem que **entender o contexto de cada criança... aprender a escutar, aprender a saber ter um olhar mais atento ... um olhar mais humano, além de conteúdo, está mais presente, não só preso a matéria, mais conduta e mais disciplina** ...a escola **NÃO DEVE** ensinar é... **questão social**, ... eu diria a **questão do desrespeito, do individualismo**, é claro que tem que ter um certo individualismo, porém limitado, a gente vive em sociedade, a gente não vive sozinho, então eu acho que a escola devia focar nisso e não ensinar esse total individualismo.

12 - EixoCIIES1EP1: Eu acho que **DEVE** ensinar ... **ser um bom cidadão, ter empatia, consciência de suas ações, consciência da sua responsabilidade como pessoa como profissional como filho, ele deve ter consciência da posição dele diante da sociedade, ... criar um cidadão que tenha empatia pelos outros, sem preconceitos, que aceite as diferenças, que tenha consciência do papel dele diante da sociedade, consciente do que é certo ou errado.** ...hoje em dia ... a escola devia **educar politicamente** também, não partido não pregar um partido, mas para ter consciência na hora de votar, a importância que é ele cobrar as leis... os direitos, cumprir os deveres. a escola **NÃO DEVERIA** ter **Ensino Religioso**, porque eu acho que é muito particular de cada pessoa, de cada cultura, de cada família, cada um é individual.

13 - EixoCIIES1EP2: ... escola não é apenas formar alunos, formar cidadãos pra mão de obra. Tem que **pensar, tem que argumentar, tem que debater, tem que opinar**, tem que falar eu não acho isso, isso não é legal, eu aprendi que isso é dessa maneira. **Escola é para fazer a criança pensar, não é só mão de obra. Não deve... não ensinar a criança.... Agir de forma errada, tratar mal os pais, se envolver no mundo do crime.... E a escola sem partido, ela quer tirar tudo tirar a educação sexual – que eu acho importantíssimo falar isso na escola – que tirar filosofia e sociologia, né? Que o professor é um doutrinador, e eu vejo que o professor é apenas um mediador que tá ali pra fazer o papel dele. ... eu vejo que o professor tem que ensinar... educação sexual, educação financeira, tudo que faça a criança pensar.**

14 - EixoCIIES1EP3: **DEVE** ensinar **ser flexiva e reflexiva**, ensinar os alunos a pensar porque hoje a gente ver muito o aluno, ele tem muita dificuldade de refletir, ele pega o que está ali ofertado de cara e ele nem pensa, ele já toma aquilo como verdade. Deve ensinar tudo, **todo conhecimento é válido.**

15 - EixoCIIES1EP4: A escola **DEVE** ensinar a pensar, mas trazer essa **críticidade às crianças, pros alunos né. Trazer reflexões pra que eles possam pensar aquela realidade deles dentro da sociedade, e aí eles conseguir** e ter uma crítica de acordo com o que eles estão vivendo. **Além de ensinar a escola propicia várias situações de demanda social. NÃO DEVE** ensinar ... eu acho que... **tudo que não ético,... não ensinar a pessoa a ser egoísta, não ensinar a falta de educação, não ensinar o desrespeito ao próximo.**

Pré-indicadores	Indicadores	Núcleo de Significação
1 - A escola deve ensinar cidadania, socialização e respeito às diferenças culturais. Não deve alienar, impor visões religiosas, julgar ou	1 - Enfatizar o papel da escola em ensinar cidadania, socialização, respeito às diferenças culturais, e evita ensinar qualquer forma de aliena-	1 - A disputa entre o que a escola deve ou não ensinar e a importância do professor nesse processo no cenário atual. A escola deve criar um

discriminar.	ção ou julgamento.	ambiente que fomente a cidadania, respeito, inclusão e pensamento crítico, sem promover alienação, competição excessiva ou imposição de visões religiosas/ideológicas. Deve valorizar a diversidade e promover o desenvolvimento integral dos alunos, preparando-os para serem participantes ativos na sociedade.
2 - A escola deve ensinar além das matérias curriculares, atividades extracurriculares, inclusão, construção de identidade. Não deve ensinar competitividade, exclusão, fazer acepção de pessoas.	2 - Destaca a importância das atividades extracurriculares, ensino inclusivo, e condena a competitividade na escola.	
3 - A escola deve ensinar conhecimento científicos, proteção aos alunos, acompanhar necessidades individuais. Não deve ter foco excessivo em ensino religioso, ensino dogmático.	3 - Salienta o ensino de conhecimento científicos e proteção dos alunos, criticando o foco excessivo no ensino religioso.	
4 - A escola deve ensinar igualmente, direitos, política, relações sociais, arte e cultura.	4 - Aborda a necessidade de ensinar igualdade, direitos, deveres e política desde a infância, evitando deixar qualquer tema fora do currículo.	
5 - A escola deve combater à violência, tolerância, respeito à diversidade.	5 - Destaca a importância de ensinar o combate à violência, tolerância.	
6 - A escola deve ensinar ética, política, filosofia, sociologia, sexualidade, religiões. Não deve focar apenas em conteúdos, negligenciar a relação do aluno com seu mundo.	6 - Enfatiza a importância do ensino da ética, política, filosofia, sociologia, sexualidade e religiões, criticando a falta de relação entre os alunos e seu mundo.	
7 - A escola deve ensinar a ter senso crítico, respeito, acolhimento, diálogo. Não deve ensinar desigualdade.	7 - Foca no ensino da convivência em sociedade, respeito e critica o ensino da competitividade.	
8 - A escola deve ensinar cidadania, autonomia, respeito as diferenças. Não deve ensinar preconceito,	8 - Destaca o ensino do senso crítico, respeito, gratidão e critica o ensino de desigualdade.	

imposição de padrões sociais.		
9 - A escola deve ensinar fatos históricos, pensamentos crítico. Não deve ensinar orientação religiosa específica.	9 - Enfatiza o ensino da cidadania, autonomia e rejeita o ensino do preconceito e intolerância.	
10 - A escola deve ensinar ter convivência social, respeito, disciplina. Não deve ensinar individualismo, desrespeito.	10 - Salienta o ensino de fatos históricos, formação de cidadãos pensantes e critica o ensino de uma orientação específica.	
11 - A escola deve ensinar convivência em coletividade, respeito e educação. Não deve ensinar competitividade, desvalorização do aluno, falta de integração com as famílias.	11 - Destaca o ensino de viver em sociedade, respeitar as diferenças e critica o ensino do individualismo.	
12 - A escola deve ensinar empatia, responsabilidade, consciência política. Não deve ensinar doutrinação religiosa, imposição de crenças.	12 - Enfatiza o ensino do senso crítico, empatia, responsabilidade social e critica o ensino religioso.	
13 - A escola deve ensinar ter pensamento reflexivo, crítico, flexibilidade.	13 - Destaca o ensino do pensamento crítica, rejeita o ensino de comportamentos negativos e critica a retirada de certas disciplinas do currículo.	
14 - A escola deve ensinar ter pensamento crítico, reflexão, temas diversos. Não deve ensinar ter comportamentos negativos, censura de temas relevantes.	14 - Enfatiza o ensino da reflexão e pensamento crítico e defende que todo conhecimento é válido.	
15 - A escola deve ensinar ter pensamento crítico, reflexão sobre a sociedade. Não deve ensinar ter comportamentos antiéticos, egoísmo, falta de respeito.	15 - Salienta o ensino do pensamento crítico, reflexão sobre a sociedade e critica o ensino de comportamento antiéticos.	

Fonte: Quadro elaborado pela autora utilizando os dados da pesquisa obtidos por meio de entrevistas.

A discussão e reflexão sobre o que a escola deve e não deve ensinar na atualidade são fundamentais para o desenvolvimento de um sistema educacional mais inclusivo, ético e eficaz. Baseado nas informações apresentadas pelos Futuros Professores e na noção de que compreender a realidade vai além do que é diretamente perceptível, pensado ou sentido, pois se limitado a isso, apenas apreenderia o óbvio, começo a examinar os significados e sentidos gerados pelas palavras dos sujeitos entrevistados ao discutirem sobre o conteúdo que a escola deve ou não ensinar neste contexto.

A disputa entre o que a escola deve ou não ensinar nas escolas e a relevância do conhecimento dos professores nesse cenário atual refletem diversas concepções, destacando o importante papel da escola na formação dos alunos. Isso aponta para uma diversidade de áreas que podem ser consideradas fundamentais para o desenvolvimento educacional e pessoal dos estudantes. Vejamos aqui alguns pontos essenciais que foram elencados pelos futuros professores. Primeiramente, em relação ao que a escola deve ensinar, foram destacados:

1. **Valores éticos e morais:** Promover a educação em valores como respeito, solidariedade, empatia, responsabilidade e justiça.

... além dos conteúdos a escola **PRECISA** ensinar mesmo a **viver em sociedade, respeitar as diferenças e não só focar nos conteúdos**, lógico que ... são extremamente fundamentais, mas quando a gente sai ali da escola... a gente tem que **entender o contexto de cada criança... aprender a escutar, aprender a saber ter um olhar mais atento ... um olhar mais humano, além de conteúdo, está mais presente, não só preso a matéria, mais conduta e mais disciplina (EixoCAIES1EP5).**

2. **Cidadania e direitos humanos:** Ensinar sobre os direitos e deveres dos cidadãos, promovendo a participação ativa na sociedade e o respeito aos direitos humanos.

DEVE ser abordado na escola, **primeiro eu não acho que tem algo que eu não posso ensinar na escola, vai depender do contexto social que está ali.** Devo ter formas de abordar determinados assuntos. O que **deve ser ensinado é que todos somos iguais, todos nós temos direitos, temos deveres, deixar claro a questão política desde criança para as escolas**, pois na periferia, as crianças acham que tudo é dado pelo governo. Precisamos trabalhar a questão política desde pequenos.... **trabalhar as relações sociais, arte e cultura (EixoCGIES2EP1).**

3. **Pensamento crítico e reflexivo:** Estimular a capacidade dos alunos de questionar, analisar e refletir sobre informações, desenvolvendo um pensamento crítico e autônomo.

A escola **DEVE ensinar a pensar, mas trazer essa criticidade às crianças, pros alunos né. Trazer reflexões pra que eles possam pensar aquela realidade deles dentro da sociedade, e aí eles conseguem** e ter uma crítica de acordo com o que eles estão vivendo. **Além de ensinar a escola propicia várias situações de demanda social (EixoCIIES1EP4).**

4. **Inclusão e diversidade:** Promover um ambiente inclusivo que respeite a diversidade cultural, étnica, de gênero e religiosa, valorizando a pluralidade.

A escola **tem** que **ensinar, que os meninos, as meninas estão dentro de um contexto**. Então, matemática, linguagem, português, como estão nos documentos, ciências da natureza, são importantes. Mas a gente tem que ir muita além disso, **ética, política, filosofia, sociologia, para a formação do ser humano, então essas disciplinas são importantes, sexualidade, falar de gênero é importantíssimo, falar de religiões (EixoCGIES2EP3).**

A escola **DEVE ensinar** além dos **conteúdos programados** de cada série, ela deve ensinar principalmente na minha opinião à **cidadania, a socialização, a respeitar as diferenças culturais** então a escola é o **espaço no qual aprendemos a conviver em sociedade**. Deve respeitar as diferenças como um todo **(EixoCGIES1EP2).**

5. **Educação para a sustentabilidade:** Abordar questões ambientais e promover a conscientização sobre a importância da sustentabilidade e preservação do meio ambiente.

A escola **DEVE...** Eu acho que **além das matérias do currículo, as matérias curriculares, a escola deveria incluir os alunos em mais atividades extra curriculares**, em projeto que **faça o aluno pensar para além dos muros da escola, também fazer um ensino mais inclusivo, ajudar a construir sua própria identidade** porque muitas vezes a escola foca muito nas matérias ... para mim a escolanão é o só o lugar onde você vai ser preparado para o mercado de trabalho mas é o **lugar onde você vai preparar a vida (EixoCGIES1EP3).**

Já em relação o que a escola não deve ensinar, foram evidenciados os seguintes aspectos:

- 1- **Preconceito e discriminação:** Evitar qualquer forma de ensino que promova preconceitos, discriminação racial, de gênero, religiosa ou social.

NÃO DEVE ensinar nenhum tipo de alienação, nenhum tipo de alienação religiosa, ... Nada que possa ferir o direito do próximo a escola não é um lugar que faça que deve ser feito julgamento de quaisquer coisas, a escola é um lugar plural, deve respeitar as diferenças e deve integrar todos. (EixoCGIES1EP2).

NÃO DEVE ser ensinado na escola é a questão do **não aceitar o outro, me assusta um pouco a questão do preconceito do racismo, da homofobia, ... (EixoCAIES1EP3).**

- 2- **Competitividade excessiva:** Não incentivar uma cultura de competição desmentida que possa prejudicar a colaboração, o respeito mútuo e a solidariedade entre os alunos.

A escola **NÃO DEVE ser competitiva**, porque para mim a escola ensina muito desde criança os alunos serem competitivos Com essa questão de **premiação de aluno nota dez por exemplo... era muito constrangedor...** como uma escola reproduz algo desse tipo né!?... **ela exclui os outros alunos... fazer acepção de pessoas...** o lugar da escola não é lugar de fazer isso, deveria fazer o contrário... **(EixoCGIES1EP3).**

3- **Imposição de ideologias:** Evitar a imposição de ideologias políticas, religiosas ou culturais, respeitando a diversidade de pensamento e garantindo a liberdade de expressão.

Ela **NÃO DEVE** ensinar uma certa orientação, por exemplo, **religião... deve apresentar vários eixos para que a pessoa siga um deles, não algo específico para falar o que é certo ou errado (EixoCGIES1EP4).**

4- **Ensino de valores negativos:** Não promover valores como individualismo extremo, egoísmo, desrespeito ao próximo ou falta de ética.

NÃO DEVE ensinar ... eu acho que... **tudo que não ético,... não ensinar a pessoa a ser egoísta, não ensinar a falta de educação, não ensinar o desrespeito ao próximo (EixoCIIES1EP4).**

Observa-se que o núcleo de significação desse tópico está centrado na reflexão sobre o papel da escola na formação dos alunos nesse cenário contemporâneo, com ênfase sobre o que a escola deve e não deve ensinar, destacando que a escola deve ir além dos conteúdos programados, ensinando valores de cidadania, respeitando às diferenças culturais e promovendo a inclusão e construção da identidade dos alunos. É essencial que a escola proteja e acompanhe de perto os alunos, identificando dificuldades e prevenindo violência. Além disso, é fundamental que promova o ensino de conhecimentos científicos, matemática, ciências humanas, linguagens artísticas, ética, política, filosofia, sociologia, sexualidade, gênero e religiões, relacionando os conteúdos com a realidade dos alunos. Por outro lado, a escola não deve ser competitiva, excluir alunos, promover intolerância, violência, alienação religiosa ou discriminação, sendo um espaço plural que respeita as diferenças e integra a todos, preparando os alunos para a vida em sociedade. Portanto, é importante buscarmos uma educação que promova valores democráticos, respeito à diversidade, autonomia dos estudantes, promoção da autoestima e combate a práticas discriminatórias e autoritárias. A ênfase recai na necessidade de uma educação integral, que contemple não apenas os aspectos cognitivos, mas também os emocionais, afetivos e sociais dos alunos, visando formar cidadãos críticos, autônomos e engajados na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Assim,

a escola **DEVE ensinar** além dos **conteúdos programados** de cada série, ela deve ensinar principalmente na minha opinião à **cidadania, a socialização, a respeitar as diferenças culturais** então a escola é o **espaço no qual aprendemos a conviver em sociedade**. Deve respeitar as diferenças como um todo. A escola **NÃO DEVE ensinar nenhum tipo de alienação, nenhum tipo de alienação religiosa, ... Nada que possa ferir o direito do próximo** a escola não é um lugar que faça que deve ser feito **juízo de quaisquer coisas**, a escola é um **lugar plural, deve respeitar as diferenças e deve integrar todos (EixoCGIES1EP2).**

A escola DEVE Eu acho que **além das matérias do currículo, as matérias curriculares, a escola deveria incluir os alunos em mais atividades extra**

curriculares, em projeto que faça o aluno pensar para além dos muros da escola, também fazer um ensino mais inclusivo, ajudar a construir sua própria identidade porque muitas vezes a escola foca muito nas matérias para mim a escola não é o só o lugar onde você vai ser preparado para o mercado de trabalho mas é o lugar onde você vai preparar a vida. A escola NÃO DEVE ser competitiva, porque para mim a escola ensina muito desde criança os alunos serem competitivos Com essa questão de **premiação de aluno nota dez por exemplo... era muito constrangedor...** como uma escola reproduz algo desse tipo né!?...**ela exclui os outros alunos... fazer acepção de pessoas...** o lugar da escola não é lugar de fazer isso, deveria fazer o contrário... (EixoCGIES1EP3).

DEVE ENSINAR – Primeiramente como ser cidadão, ... autonomia o professor tem essa **função de criar e dar o livre arbitro para o aluno** entendeu, para ele ter a suas próprias escolhas. não ser um cidadão fechado, mas um **cidadão que pensa em um coletivo...** está faltando muito isso, as pessoas não pensarem só nelas, mas em um todo. **NÃO DEVE** ser ensinado na escola é a questão do **não aceitar o outro,... me assusta um pouco a questão do preconceito do racismo, da homofobia,...** (EixoCAIES1EP3).

Os temas abordados pelos futuros professores sobre o que deve ou não ser ensinado na escola atualmente podem ser fundamentados por diversos teóricos da educação, como Lenoir, Lessard e Lenoir (1995), Young (2010) Freire (1970), Vygotsky (1998), Libâneo (1994), Gatti (2011).

Na opinião de Lessard e Lenoir (1995), a escola deve criar ambientes inclusivos, transmitir conhecimentos científicos e valores morais, no entanto, não deve focar exclusivamente em ensino religioso ou ignorar o contexto social dos alunos. Já na concepção de Young (2010) a escola deve ensinar conhecimentos poderosos, críticos e relevantes para compreender o mundo e não deve reproduzir conhecimentos irrelevantes ou absoleto.

Segundo Freire (1970), a escola deve ensinar a cidadania, respeito às diferenças culturais, combater a alienação, desenvolver a consciência crítica, porém, não deve reproduzir alienação religiosa ou qualquer forma de opressão e desreipeito. Libâneo (1994) defende que a escola deve transmitir conhecimentos, formar integralmente o aluno, criar um ambiente escolar democrático e participativo e que não deve ser competitiva ou focar exclusivamente em ensino religioso.

De acordo Saviani (1983), a escola deve ensinar matérias escolares, respeitar os direitos do aluno, integrar princípios morais e conhecimentos científicos. Todavia ela nao deve ensinar alienação, preconceito, exclusão de conhecimentos científicos. Já Gatti (2010) considera que a escola deve ensinar de forma inclusiva e respeitosa, integrar princípios morais e científicos no currículo, contudo não deve reproduzir desigualdades ou práticas de exclusão.

Vygotsky (1978) destaca que a escola deve promover o desenvolvimento cognitivo através da interação social, mediar o aprendizado com apoio de ferramentas culturais, incentivar a zona de desenvolvimento proximal. Porém, ressalta que a escola não deve ignorar a importância

do contexto social e cultural no aprendizado, aplicar métodos de ensino que não consideram a mediação social.

Cada um desses teóricos contribui com perspectivas e conceitos fundamentais para a compreensão e a prática educacional, enriquecendo o debate sobre o que deve ser ensinado nas escolas hoje.

Ao analisar as ideias expressas pelos futuros professores sobre temas como política, religião, gênero e outros, fica claro que existem tanto convergências quanto divergências em relação à abordagem dessas questões no ambiente escolar. Enquanto alguns defendem a importância de incluir todas essas temáticas no currículo, outros discordam, argumentando que tais tópicos não deveriam fazer parte do ensino.

A discussão de política na escola é vista com preocupação e revela uma contradição na visão dos futuros professores, já que a política está presente em todos os aspectos da nossa vida e, na escola, constitui uma construção coletiva que envolve todos os segmentos. Evitar ou omitir essas discussões também é uma forma de politização, mas que pode gerar diferentes consequências, inclusive as atuais.

Portanto, para alguns dos entrevistados e também de diversos autores, a discussão política deve ser uma prática nas escolas para ampliar a visão de professores, alunos e da comunidade, pois são agentes de transformação da realidade e têm uma responsabilidade social. Libâneo (1982) destaca que a escola está intrinsecamente ligada à realidade social, permitindo a luta por melhores condições de vida e a formação de líderes políticos provenientes das camadas populares. Além disso, a escola desmistifica os conteúdos das matérias, substituindo modelos sociais éticos por outros mais adequados a um novo projeto de sociedade, representando uma ameaça à ordem estabelecida.

... a escola deve ensinar conteúdos socialmente relevantes ...movimentos e tecnologias que são conteúdos que tem relevância social. Deve ensinar respeito a diversidade, trabalhar conteúdos conceituais... que fazem parte do currículo. Não deve ensinar a prática da intolerância religiosa, política... não deve ensinar conteúdo descontextualizados, não deve ensinar a simples reprodução e memorização do conteúdo (EixoCGIES1FP1).

A escola não deve ensinar práticas autoritárias... desrespeito as pessoas... não pode ter práticas doutrinárias né... não ao autoritarismo, não a práticas segregadoras, não ao desrespeito, não ao processo de disciplina dos corpos e das mentes sem pensar, então eu entendo que a escola deve romper com essas questões (EixoCGIES1FP2).

Eu acho que ela deve ensinar os alunos que não é o dever né. **ensinar os alunos a fazer um enfrentamento no sentido de defender né** sua posição no mundo de poder ser alguém que eles desejam, ser independente de cor, raça, etnia, gênero... que seja um local que proporcione a liberdade, ... liberdade de expressão... de opinião, né... que não seja um lugar castrador, ... censurador eu acho que a **escola não tem que**

trabalhar com religião né, trabalhar com uma visão de comunidade, de convivência com o outro, com compartilhamento de ideias e não de imposição de ideias (EixoCGIES1FP4).

Eu acho que a resposta certa seria **TUDO. ...** Vamos supor que surge uma dúvida sobre religião, eu não sou a favor de ensino religioso na escola ... mas se surge o assunto da religião a gente tem que... porque a religião não é só uma crença, uma fé ela também é um conhecimento historicamente acumulado. ... **sob o prisma do conhecimento todos assuntos devem ser ensinados na escola**, e ... os **principais conteúdos formais, são os conteúdos científicos ...** não é que eu sou contra ensinar religião, **eu sou contra que a religião seja usada para doutrinação**, eu sou contra que a obediência, o ensino de normas e de regras seja usado para submeter os alunos de alguma forma, então não é o que é ou como , **eu acho que a gente não pode submeter os alunos... a nenhuma doutrina, dogma (EixoCGIES2FP2).**

Eu acho que **a escola pode ensinar tudo, tudo aquilo que está sendo vivido pelo sujeito na sociedade. ... tudo que é objeto de interesse daquele sujeito o daquela necessidade para que ele compreenda a realidade que está inserido. Tem muitas discussões em relação a religião ... questões de gênero assuntos que permeiam o cotidiano do sujeito, se ele tem interesse por essas discussões, a escola é espaço para essas discussões...** para poder formar opinião ... para poder sentir... poder perceber as mentes diferentes a respeito de qualquer assunto **(EixoCAIES1FP1).**

Dessa forma, evidencia-se que a discussão sobre o ensino ou não de temas como religião, sexualidade, política e questões de gênero na escola é amplamente debatida e reflete diferentes perspectivas pedagógicas, éticas e culturais. Assim, a discussão sobre se a religião e outros assuntos controversos devem ser ensinados na escola levanta questões sobre pluralismo cultural e liberdade acadêmica. Enquanto alguns defendem a inclusão de diferentes perspectivas religiosas e culturais no currículo escolar, outros argumentam que a escola deve manter uma postura neutra em relação a questões controversas. Libâneo (1994) argumenta que a educação deve ser inclusiva e contemplar diversas perspectivas culturais e religiosas para promover um ambiente de aprendizado democrático e crítico. Ele enfatiza a necessidade de uma postura pedagógica que valorize o diálogo e o respeito às diferenças, defendendo que a escola é um espaço de formação cidadã onde os alunos devem ser expostos a diferentes pontos de vista, incluindo temas controversos como religião, sexualidade, política e questões de gênero.

A crítica à intolerância religiosa, política e de práticas autoritárias na escola reflete uma preocupação com a promoção de valores democráticos e o respeito aos direitos humanos. Young (1988) defende que o currículo deve incluir temas controversos para proporcionar uma educação completa e crítica, preparando os alunos para serem cidadãos ativos e informados. Ele também critica a exclusão de temas polêmicos, pois isso pode limitar a capacidade dos alunos de desenvolver um entendimento profundo e crítico da sociedade. Lenoir (2016) argumenta que a educação deve fomentar o pensamento crítico e a capacidade dos alunos de entender e respeitar diferentes pontos de vista. Esses autores convergem na defesa de uma educação que promova a tolerância, o respeito aos direitos humanos e os valores democráticos,

abordando temas controversos de maneira crítica e inclusiva.

Em resumo, as discussões sobre o papel da escola na sociedade e no desenvolvimento dos alunos são complexas e multifacetadas, envolvendo considerações sobre inclusão, diversidade, democracia e liberdade acadêmica. O desafio para os educadores é encontrar um equilíbrio entre ensinar conteúdos relevantes e promover valores democráticos, respeitando ao mesmo tempo as diferentes perspectivas e identidades dos alunos.

A seguir veremos as diferenças e semelhanças na concepção dos futuros professores de Pedagogia sobre finalidades educativas e o papel da escola em relação o que ensinar e não ensinar neste contexto atual.

2.4 Diferenças e Semelhanças na concepção dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia sobre finalidades educativas e a função social da escola - o que a escola deve ou não deve ensinar no cenário contemporâneo

As reflexões sobre a concepção dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia acerca da função social da escola são fundamentais para entender como futuros educadores percebem o papel da educação na sociedade contemporânea. A função social da escola vai além da mera transmissão de conteúdos; ela envolve a formação integral do indivíduo, a promoção da cidadania e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Os estudantes entendem que é necessário que os educadores tenham uma compreensão profunda das condições sociais e históricas que moldam a educação, permitindo que eles atuem de forma crítica e dialética com seus alunos (Libâneo, 2018). Essa abordagem crítica é essencial para que a escola possa cumprir sua função social de promover o desenvolvimento humano e a inclusão social.

Por outro lado, os estudantes também percebem as influências externas que moldam as políticas educacionais, como as diretrizes impostas por organismos internacionais, que muitas vezes priorizam uma visão instrumental da educação, focando em resultados mensuráveis e eficiência (Milagre, 2017). Essa perspectiva pode levar a uma desvalorização do conhecimento significativo e da formação integral do aluno, gerando preocupações sobre a verdadeira função da escola na sociedade

Ademais, as reflexões dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia sobre a função social da escola revelam uma compreensão complexa e multifacetada, que abrange tanto a necessidade de uma educação crítica e inclusiva quanto os desafios impostos por políticas educacionais que podem comprometer essa missão. A formação docente, portanto, deve ser

orientada para desenvolver uma visão crítica e comprometida com a transformação social, preparando os futuros educadores para enfrentar as demandas e desafios do século XXI.

Neste tópico, serão analisadas as distinções e aproximações nas concepções sobre as finalidades educativas escolares e a função da escola, especialmente no que se refere aos conteúdos que devem e não devem ser ensinados na contemporaneidade. Essa análise será fundamentada nas percepções dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia oriundos de três municípios goianos: Goiânia, Anápolis e Inhumas. A investigação busca compreender como esses futuros educadores interpretam a função da escola na formação integral dos alunos, bem como as implicações dessas visões para a prática pedagógica e a construção de um currículo que atenda às demandas sociais e educacionais atuais.

Fazendo esse contraponto, inicialmente, em relação às finalidades educativas escolares, constataram-se visões convergentes e divergentes, tanto em relação aos questionários, quanto em relação às entrevistas. Essas diferenças e semelhanças nas concepções dos futuros professores de Pedagogia sobre finalidades educativas e o papel da escola a respeito sobre o que ensinar e não ensinar no cenário contemporâneo se concentram nos conteúdos e competências que devem ser priorizados no ensino. Eles debatem o equilíbrio entre disciplinas tradicionais e habilidades contemporâneas, como pensamento crítico e cidadania digital, refletindo uma visão diversificada sobre a função educativa da escola hoje.

Os futuros professores de Pedagogia apresentam diversas concepções sobre as finalidades educativas e o papel da escola no cenário contemporâneo. A partir das transcrições fornecidas, podemos identificar algumas diferenças e semelhanças em suas visões:

Pontos de diferenças:

1. Enquanto alguns enfatizam a importância da formação integral do aluno, preparando-o para o mercado de trabalho e para conviver em sociedade, outros destacam a necessidade de formar sujeitos críticos, capazes de tomar decisões e agir de forma socialmente responsável.
2. Há quem destaque a alfabetização e a escrita como fundamentais para a capacidade de compreensão e análise, enquanto outros ressaltam a importância da socialização e da interação mútua entre alunos e professores.
3. Alguns apontam a educação como um processo de formação tanto dos alunos quanto dos pais, visando a inclusão e a qualidade do ensino, enquanto outros enfatizam a necessidade de a escola promover a participação da coletividade e formar sujeitos cidadãos.

Eu acho que a escola ... tem finalidade de proporcionar pros alunos... primeiramente um **aprendizado completo, integral**, proporcionando a eles **socialização**, ... **conhecimentos não somente teóricos, mas práticos também**... a gente precisa também dos **conteúdos regulares** ... pra vida não só pro mercado de trabalho (**EixoCGIES1EP2**).

Primeiro a importância **de transformar o estudante em um cidadão crítico**, ... segunda seria a questão da **socialização**... a importância de ensinar ou de aprendermos... **a gente não ensina, ... aprende junto, a questão da socialização, da importância do outro**... e o terceiro, a questão das **disciplinas** ninguém consegue chegar em uma empresa e fazer uma boa entrevista de trabalho sem tiver uma **boa formação**, então **eu considero importante as disciplinas... os conhecimentos que a escola nos traz** (**EixoCGIES2EP1**).

... a escola tem a grande função, **o papel principal de formação, de promover a participação da coletividade, com o intuito de formar sujeitos cidadãos** (**EixoCGIES2EP3**).

Pontos de Semelhanças:

1. A maioria dos futuros professores reconhece a importância da interação social, da formação integral do aluno e do desenvolvimento de habilidades práticas e teóricas
2. Todos destacam a relevância da escola em educar para além do conhecimento acadêmico, incluindo aspectos como convivência, respeito às diferenças, formação de opinião e capacidade de argumentação.
3. Existe um consenso sobre a necessidade da escola em preparar os alunos para o mercado de trabalho, seja por meio do desenvolvimento de habilidades específicas, seja pela formação de cidadãos críticos e conscientes.

Bom, primeiro, eu acho importante o **ensino-aprendizagem**, né!? ... Também acho que a **interação social contribui para que o aluno crie a identidade dele, consiga socializar com os colegas... a escola é um meio de interagir**... também acho que é importante... **é preparar para o mercado de trabalho** (**EixoCGIES1EP3**).

... a finalidade que eu acho mais importante é a questão da **formação integral do indivíduo** né, no caso o aluno como cidadão, como trabalhador de bem. A segunda é voltada para a questão do **convívio social**, é o aluno **aprender ali na escola... conviver com outras pessoas, né, e respeitar as diferenças**... e a terceira finalidade é... a questão do **conhecimento e desenvolvimento do aluno** (**EixoCGIES2EP2**).

Essas diferenças e semelhanças refletem a diversidade de perspectivas e ênfases presentes nas concepções dos futuros professores de Pedagogia sobre as finalidades educativas e o papel da escola no contexto atual.

Ademais, em suas falas, percebemos que enquanto alguns estudantes enfatizam a importância de ensinar valores como respeito, gratidão, senso crítico e tolerância, outros destacam a necessidade de evitar ensinar competitividade, desigualdade, intolerância e

violência. Há divergências em relação ao papel da escola em abordar temas políticos e sociais, com alguns defendendo a inclusão desses assuntos no currículo para promover a consciência cidadã desde cedo, enquanto outros sugerem que a escola deve focar apenas em determinados conteúdos educacionais.

A escola DEVE ensinar o aluno, além dos pontos básicos, né?! ... A alfabetização, a escrita. Mas deve ensinar o senso crítico, o respeito, a gratidão também. ... além de ensinar a escola deveria acolher o aluno... nas suas limitações. Eu acho que se as aulas fossem um pouco mais dialogadas ao invés de apenas de matéria, apenas pergunta isso... responde aquilo... dentro de um limite... Se desse mais abrangência pra criança responder o que ela pensa, ... eu acho que a educação estaria melhor (EixoCAIES1EP1).

...a escola NÃO deve ensinar para os alunos é a competitividade, porque se você propagar a competitividade, a individualidade em uma instituição social que ela deve ser lugar de aceitação do outro, de respeito, ela não tem que ensinar isso, ... a escola é uma instituição social ela tem que ensinar o que ela acha necessário para a educação, para que seja um ser humano... melhor Além de ensinar o básico... ler, escrever, ... a escola deve educar, a escola deve valorizar o aluno, respeitar o aluno, conhecer o aluno na sua intimidade ... ela tem que fazer parte da vida do aluno, conhecer as famílias, é isso (EixoCGIES2EP4).

Outro detalhe importante constatado é que alguns estudantes ressaltam a importância de ensinar os alunos a pensar criticamente, refletir sobre a realidade social e desenvolver empatia, enquanto outros mencionam a necessidade de evitar ensinar comportamentos individualistas, desrespeitosos e antiéticos.

A escola DEVE ensinar a pensar, mas trazer essa criticidade às crianças, pros alunos né. Trazer reflexões pra que eles possam pensar aquela realidade deles dentro da sociedade, e aí eles conseguir... e ter uma crítica de acordo com o que eles estão vivendo. Além de ensinar a escola propicia várias situações de demanda social. NÃO DEVE ensinar ... eu acho que... tudo que não ético, ... não ensinar a pessoa a ser egoísta, não ensinar a falta de educação, não ensinar o desrespeito ao próximo. (EixoCIIES1EP4).

A maioria dos estudantes concordam que a escola deve ir além do ensino tradicional de disciplinas acadêmicas e também promover valores, habilidades socioemocionais e consciência cidadã. Existe também um consenso sobre a importância de ensinar os alunos a respeitar as diferenças, valorizar a diversidade e promover um ambiente inclusivo e acolhedor na escola. Os futuros professores de pedagogia reconhecem a necessidade de incentivar os alunos a pensarem por si mesmos, a questionarem, a debater e a desenvolver um pensamento crítico em relação aos diversos aspectos da sociedade.

Essas distinções e semelhanças refletem a diversidade de opiniões e perspectivas dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia sobre o papel da escola na formação dos alunos e na promoção de uma educação mais abrangente e inclusiva.

Para fundamentar e corroborar com as falas dos futuros professores de pedagogia, vale citar Libâneo (2013), Placco (2006) e Mizukami (1986) que, em seus estudos, têm contribuído com fervorosas e enriquecedoras reflexões e discussões sobre formação de professores e práticas educacionais. Libâneo (2013), conhecido por suas contribuições sobre a formação de professores e as concepções pedagógicas retratadas em sua obra “Pedagogia e pedagogos, para quê?”, discute a importância de uma escola que promova a igualdade de oportunidades, o respeito à diversidade e a formação integral dos alunos, indo além do mero repasse de conteúdos. Placco (2005), em seus estudos aborda a formação de professores e a importância de refletir sobre as concepções dos futuros educadores em relação ao papel da escola na contemporaneidade, destaca em sua obra “Formação de professores: tendências atuais” a necessidade de promover uma educação que valorize a diversidade a autonomia dos alunos e a formação de cidadãos críticos e atuantes na sociedade. Mizukami (1986), em sua obra “Ensino: as abordagens do processo” abordam questões relacionadas à formação de professores e às concepções pedagógicas que norteiam o trabalho docente, destaca a importância de uma educação que promova a reflexão crítica, a ética e o respeito às diferenças, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Esses autores oferecem insights importantes sobre as concepções dos futuros professores de Pedagogia em relação ao papel da escola e ao que ela deve ou não deve ensinar no contexto atual, contribuindo para o debate sobre as práticas educacionais e a formação de cidadãos conscientes e engajados.

O próximo tópico traz discussões, apontamentos e hipóteses acerca dos dilemas e das adversidades dos futuros professores de pedagogia quanto à visão que possuem sobre as finalidades educativas e o papel da escola em relação o que ela deve e não deve ensinar na atualidade.

2.5 Desafios e dilemas dos Futuros Professores em Relação as Suas Crenças sobre Finalidades Educativas Escolares

A Educação contemporânea enfrenta um desafio complexo ao tentar articular formas de socialização e construção de conhecimentos em um período marcado por crises éticas, científicas, sociais e econômicas, entre outras (Severo, 2015). Saviani (2013) ressalta que é mais importante do que nunca repensar criticamente o papel da Educação na sociedade atual e as possibilidades educativas que podem reforçar o caráter humanizador, problematizador e emancipador dessas práticas diante dos discursos de crise. Ele argumenta que, “na conjuntura

atual, a tarefa inerente à Educação de tornar o indivíduo humano contemporâneo à sua época implica não apenas ajustá-lo à sociedade vigente, convertendo-o em cidadão útil e membro subserviente da ordem capitalista” (Saviani, 2013, p. 87). Lessard (2008) também assevera sobre os desafios que as instituições de ensino enfrentam no mundo contemporâneo, como a globalização, as mudanças tecnológicas e as novas demandas do mercado de trabalho.

À luz das argumentações desses dois autores, as declarações dos futuros professores de Pedagogia evidenciam os diversos desafios e dilemas enfrentados, especialmente em relação às suas crenças sobre os objetivos da educação e o papel da escola frente o que deve ou não ser ensinado nesse contexto contemporâneo. Esses profissionais em formação necessitam conciliar suas convicções pessoais com as demandas do sistema educacional, equilibrando o idealismo com a realidade prática. As dificuldades incluem a adaptação às políticas educacionais vigentes e a superação de possíveis discrepâncias entre suas expectativas e as práticas pedagógicas estabelecidas.

Os futuros professores mencionam diversos desafios, dilemas, conflitos e adversidades presentes na educação atual. Aqui estão alguns exemplos destacados nas transcrições:

1 - Desafios na abordagem educacional:

- a) Dilema entre ensinar apenas conteúdos acadêmicos tradicionais versus promover uma educação mais ampla, que inclua valores, ética, política, filosofia, sociologia, sexualidade e questões de gênero.
- b) Conflito em relação à competitividade na escola e a necessidade de promover um ambiente de cooperação e respeito mútuo entre os alunos.
- c) Adversidade em lidar com a falta de reflexão e pensamento crítico por parte dos alunos, que muitas vezes aceitam informações sem questionar sua veracidade.

A escola **tem** que ensinar, que os meninos, as meninas estão dentro de um contexto. Então, matemática, linguagem, português, como estão nos documentos, ciências da natureza, são importantes. Mas a gente tem que ir muita além disso, **ética, política, filosofia, sociologia, para a formação do ser humano, então essas disciplinas são importantes, sexualidade, falar de gênero é importantíssimo, falar de religiões.** A escola **NÃO** deveria só ensinar, deveria relacionar, uma das coisas que estão fazendo falta, de colocar os meninos dentro da sala e saber que eles fazem parte de um mundo. **NÃO** somente conteúdos, mas eu acho que a relação entre o sujeito que está em processo de educação com o seu mundo é importante... muitas vezes está faltando (EixoCGIES2EP3).

2 - Desafios sociais em relação a valores éticos, políticos, morais e de costumes

- a) Dilema em relação à educação sexual nas escolas e a resistência de alguns setores da sociedade em abordar esse tema de forma educativa.

- b) Conflitos em lidar com questões de desigualdade, individualismo, falta de empatia, preconceitos, racismo e homofobia presentes na sociedade e que podem se refletir no ambiente escolar.
- c) Adversidades em promover a inclusão, respeito às diferenças culturais e combater a intolerância e a violência no ambiente escolar.

DEVE ENSINAR – Primeiramente como ser cidadão,... autonomia... o professor tem essa **função de criar e dar o livre arbítrio para o aluno** entendeu, para ele ter a suas próprias escolhas... não ser um cidadão fechado, mas um **cidadão que pensa em um coletivo** está faltando muito isso, as pessoas não pensarem só nelas, mas em um todo. **NÃO DEVE** ser ensinado na escola é a questão do **não aceitar o outro,... me assusta um pouco a questão do preconceito do racismo, da homofobia,...** está muito grande né, então não deve de forma alguma ensinar isso na escola, porque isso é imposto pelos outros e a criança ela é inocente, ela aceita o outro da forma que ela é... então em momento algum a escola deve fazer ela mudar esse entendimento né... a criança... ela é inocente... aceita algum coleguinha diferente que tem algum problema, para ela não faz a diferença né,... a escola de forma alguma tem que colocar esse tipo de imposição (**EixoCAIES1EP3**).

3 - Desafios pedagógicos e de formação dos alunos:

- a) Dilema em relação à formação dos alunos para o mercado de trabalho versus preparação para a vida de forma mais ampla e humanística.
- b) Conflitos em relação à visão de alguns setores que buscam restringir o ensino de determinados temas, como educação sexual, filosofia e sociologia, sob a alegação de doutrinação.
- c) Adversidades em conciliar a necessidade de transmitir conhecimentos acadêmicos com o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, pensamento crítico e consciência cidadã.

... escola não é apenas formar alunos, formar cidadãos pra mão de obra. Tem que **pensar, tem que argumentar, tem que debater, tem que opinar**, tem que falar eu não acho isso, isso não é legal, eu aprendi que isso é dessa maneira. **Escola é para fazer a criança pensar, não é só mão de obra. Não deve... não ensinar a criança... agir de forma errada, tratar mal os pais, se envolver no mundo do crime... E a escola sem partido, ela quer tirar tudo ... tirar a educação sexual – que eu acho importantíssimo falar isso na escola – que tirar filosofia e sociologia, né? Que o professor é um doutrinador, e eu vejo que o professor é apenas um mediador que tá ali pra fazer o papel dele. ... eu vejo que o professor tem que ensinar... educação sexual, educação financeira, tudo que faça a criança pensar (EixoCIIES1EP2).**

Esses desafios, dilemas, conflitos e adversidades destacam a complexidade do papel do professor na atualidade e a importância de refletir sobre as práticas educacionais para promover uma educação mais inclusiva, crítica e humanizada.

Diante das reflexões apresentadas sobre as finalidades educativas escolares e a importância de uma formação docente que responda às demandas contemporâneas, é imprescindível aprofundar a discussão sobre a função social da escola no século XXI. Nesse

sentido, o próximo capítulo abordará os desafios e as perspectivas que permeiam a formação de professores, enfatizando como a escola pode se tornar um espaço de transformação social e desenvolvimento integral dos alunos. A análise das responsabilidades sociais da educação e a preparação dos educadores para enfrentar as complexidades do mundo atual serão centrais para compreendermos o papel da escola na construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

CAPÍTULO 3 - A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA NO SÉCULO XXI: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA FORMAÇÃO DOCENTE

[...] não há justiça social sem conhecimento; não há cidadania se os alunos não aprenderem.”
(Libâneo, 2012, p. 26)

O presente capítulo tem como objetivo destacar e analisar a função social da escola no contexto contemporâneo, abordando suas responsabilidades sociais e os desafios específicos relacionados à formação de professores. Em um cenário marcado por rápidas mudanças tecnológicas, exigências do mercado de trabalho e o fácil acesso à informação, torna-se imprescindível que a educação escolar não se limite à utilização de recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem, mas também que crie condições para o desenvolvimento integral dos estudantes. Cada vez mais, destaca-se a importância de formar jovens com pensamento crítico e comprometimento com a coletividade.

Neste contexto, a escola precisa reavaliar e reestruturar suas atividades à luz das expectativas da comunidade escolar, que inclui alunos, pais, professores, equipe pedagógica, direção e funcionários. É fundamental que a escola torne públicas suas finalidades e metas, redefinindo prioridades diante das demandas sociais complexas e diversificadas do século XXI. Muitas instituições educacionais tentam identificar e destacar os problemas da escola, mas é importante que os educadores também expressem abertamente seus desejos, interesses e preocupações, contribuindo para um diálogo mais democrático e profícuo sobre o papel da escola na sociedade.

O capítulo explora as perspectivas e possibilidades apresentadas por teóricos como Libâneo (2007, 2008, 2012), Saviani (2007), entre outros, destacando a função social da escola sob uma perspectiva crítica apresentada por Saviani como uma abordagem que contrapõe as tendências educacionais baseadas em princípios econômicos. Essa teoria é apresentada como uma via para rediscutir as finalidades educativas escolares em busca da autonomia dos educandos.

Além disso, discute-se os desafios e caminhos para a formação dos futuros pedagogos, fundamentando-se nas contribuições teóricas de Lenoir (2013), Libâneo (2018, 2019), Oliveira *et al.* (2023), Saviani (2008), Gatti (2013), Oliveira e Freitas (2022), Mizukami (2006), entre outros. O debate se estende à necessidade de uma releitura sobre o papel social da escola, o currículo escolar, a formação docente, a abordagem pedagógica e os métodos de avaliação, sempre com o objetivo de adaptar a escola às exigências do contexto atual e às necessidades de

uma educação emancipadora.

Assim, o capítulo busca uma compreensão mais profunda da função social da escola no século XXI, enfatizando a importância de uma educação que promova a autonomia dos futuros educandos e que responda, de maneira crítica e consciente, aos desafios do mundo contemporâneo.

3.1 A função da escola a partir de um viés crítico

Para a Pedagogia Histórico-Crítica, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (Saviani, 2011, p. 6).

A discussão sobre o papel da escola sob um viés crítico é fundamental para compreendermos a sua função na sociedade contemporânea. A escola não deve ser vista apenas como um espaço de transmissão de conteúdos, mas como um ambiente que propicia a formação de indivíduos críticos, capazes de questionar e transformar a realidade em que vivem. A Pedagogia Histórico-Crítica, proposta por Saviani, é uma das correntes teóricas que fundamentam essa perspectiva, defendendo que a educação deve ser um processo intencional de formação da consciência crítica dos educandos, permitindo-lhes compreender e intervir na sociedade de maneira consciente e ativa.

Libâneo (2013) corrobora com Saviani ao afirmar que a educação deve ser entendida como um processo de formação que visa à construção da autonomia do sujeito, permitindo-lhe compreender e intervir criticamente na realidade social. As teorias críticas da educação são fundamentais para refletir sobre as práticas educativas e suas implicações sociais, promovendo uma formação que vá além da mera adaptação ao mercado.

Sob essa ótica, a escola assume um papel transformador, que vai além da mera reprodução das relações sociais existentes. Ela deve promover a emancipação dos indivíduos, possibilitando o acesso ao conhecimento sistematizado e à cultura letrada, elementos essenciais para o desenvolvimento de uma cidadania plena. A educação crítica, portanto, busca não apenas a formação de profissionais competentes, mas cidadãos engajados, que compreendam as injustiças sociais e estejam dispostos a lutar por uma sociedade mais equitativa.

Além disso, a abordagem crítica da educação enfatiza a importância de um currículo que reflita a diversidade cultural e social dos alunos, reconhecendo suas identidades e experiências. Essa perspectiva é relevante para a construção de um ambiente escolar inclusivo, que valorize a pluralidade e promova o respeito às diferenças. Assim, ao analisarmos o papel

da escola sob um viés crítico, é imprescindível considerar as responsabilidades sociais da educação e a necessidade de formar educadores que estejam preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Neste contexto, torna-se importante explorar as implicações dessa abordagem crítica na prática educativa, discutindo como a escola pode se tornar um espaço de resistência e transformação social, onde o conhecimento é utilizado como ferramenta de emancipação e conscientização.

A epígrafe concebida pelo educador brasileiro Dermeval Saviani, é amplamente reconhecida como uma influência significativa na educação brasileira, embora seja raramente praticada no cotidiano escolar, defende que o papel da educação escolar é o possibilitar o acesso dos indivíduos aos conhecimentos sistematizados, incluindo os conhecimentos formais e a cultura letrada. Segundo essa perspectiva crítica, o objetivo da escola vai além da mera transmissão de conteúdos científicos sem cair no conteudismo, priorizando o desenvolvimento intelectual, cultural e do raciocínio do aluno, em vez de simplesmente transmitir um vasto volume de informações (Saviani, 2013).

A apropriação do conhecimento pelos trabalhadores é uma condição fundamental para que possam intervir criticamente na realidade social e transformá-la. A escola, portanto, deve assumir a responsabilidade de democratizar o acesso ao saber, não como um mero repositório de informações, mas como um espaço de formação crítica e emancipadora (Saviani, 2008, p. 46).

Saviani (2008) ressalta que a escola desempenha um papel fundamental na sociedade ao ser o principal espaço onde o conhecimento sistematizado é transmitido, possibilitando que a classe trabalhadora se aproprie desse saber. Para ele, o conhecimento não é apenas um conjunto de informações, mas um bem que deve ser apropriado pelas classes populares, pois é por meio dele que estas classes podem compreender melhor a realidade social e, assim, transformar as condições de vida e de trabalho. Segundo o autor, “a democratização do saber escolar é um dos principais instrumentos de luta pela superação das desigualdades sociais e pela emancipação das classes populares” (Saviani, 2008, p. 82).

O autor argumenta que a educação escolar tem a responsabilidade de democratizar o acesso ao conhecimento, garantindo que todos os indivíduos, independentemente de sua origem social, tenham a oportunidade de desenvolver suas capacidades intelectuais e críticas. Esse processo é fundamental para a emancipação da classe trabalhadora, pois a aquisição do conhecimento lhes permite participar de maneira mais ativa e consciente nas esferas social,

política e econômica. Além disso, “a democratização do saber escolar é condição necessária para que a classe trabalhadora possa apropriar-se dos instrumentos culturais que lhe permitem lutar pela sua emancipação” (Saviani, 2008, p. 23). Ele enfatiza a importância de garantir aos alunos o acesso ao conhecimento e sua plena compreensão, capacitando-os a transformar a sociedade. Ele defende que, ao assimilarem os avanços sociais, os alunos possam utilizá-los em benefício próprio, em oposição à exploração perpetuada por uma classe dominante.

Ao discutir o papel da escola sob uma perspectiva crítica, é importante considerar a ideia de que a educação deve ser concebida como uma prática social que visa a transformação da realidade, em consonância com os princípios do materialismo histórico. A escola, nesse contexto, não pode ser um espaço neutro; ao contrário, ela deve ser um instrumento de luta contra a alienação e a reprodução das desigualdades sociais. Isso significa que o currículo e as práticas pedagógicas devem ser orientados por uma perspectiva crítica, que incentive os estudantes a questionar e compreender as estruturas sociais que perpetuam a exploração e a opressão.

Essa concepção valoriza a educação escolar, atribuindo-lhe a função de garantir a transmissão de conteúdos que possibilitem aos alunos compreender e intervir criticamente na sociedade, superando as limitações do senso comum. Com isso, busca-se socializar o conhecimento sistematizado ao longo da história e concebido pela humanidade. Nesse contexto, o papel da escola é fornecer as condições essenciais para a disseminação e apropriação desse saber.

Saviani (2011) critica severamente as teorias educacionais, como a Escola Nova e o Construtivismo, por desvalorizarem o conhecimento científico e secundarizarem o papel do professor, além de adotarem posturas que, de certa forma, negligenciam a importância da escola. Ele argumenta que, enquanto uma pessoa pode aprender a falar sem a mediação escolar, o mesmo não ocorre com a leitura e a escrita, que exigem um processo sistemático de ensino. Essa desvalorização dos conteúdos e conhecimentos sistematizados, segundo Saviani, priva a classe trabalhadora de uma educação de qualidade, pois as elites têm acesso a escolas que asseguram essa formação, enquanto as camadas populares são relegadas a instituições que não cumprem esse ideal educativo.

O autor também alerta para os riscos do neoprodutivismo¹², uma tendência que reduz a

¹² Neoprodutivismo é a tendência dominante, com foco na pedagogia da exclusão e formação de trabalhadores flexíveis para atender às demandas do mercado. “O neoprodutivismo educacional, ao focar na formação de trabalhadores flexíveis e na adaptação às exigências do mercado, reforça uma pedagogia da exclusão, onde o acesso ao conhecimento crítico é restrito, perpetuando desigualdades sociais” (Silva, 1999, p. 77).

educação a uma lógica mercadológica, focada em resultados e competências voltadas ao mercado de trabalho, em detrimento de uma formação crítica e abrangente. Ele defende que limitar a discussão das finalidades escolares apenas às perspectivas da Escola Nova e do Construtivismo é insuficiente, pois essas abordagens não contemplam adequadamente as necessidades de uma educação que promova a emancipação social. Nesse sentido, Saviani reforça a necessidade de valorizar os conteúdos escolares e o conhecimento sistematizado, afirmando que a escola deve priorizar a transmissão desses saberes como uma parte fundamental de sua função educativa.

Nos últimos anos, Saviani tem observado uma crescente tendência em que as escolas são pressionadas a incorporar atividades e conteúdos que não se enquadram nos conhecimentos essenciais do currículo escolar. Segundo ele, essa inclusão de novos conteúdos muitas vezes carece de uma justificativa pedagógica clara e sólida. Ele cita como exemplo a proposta de alguns legisladores para incluir disciplinas como o xadrez no currículo escolar, sob o argumento de que essa prática contribui para o desenvolvimento do raciocínio. No entanto, Saviani questiona a relevância de tais adições, alertando para o risco de desviar o foco das escolas de sua função primordial, que é a transmissão de conhecimentos sistematizados e fundamentais para a formação crítica dos estudantes.

A pedagogia, sob o viés crítico, reconhece que a escola é uma instituição socialmente estabelecida e que a sociedade, fundamentada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses divergentes. Como resultado, a escola está sujeita às tensões geradas pelo conflito de interesses entre essas classes. A classe dominante, interessada em manter seu poder, não favorece a transformação histórica da escola. Em contraste, a pedagogia histórico-crítica busca entender a educação em sua evolução histórica e objetiva, inserindo-a no processo de transformação social e comprometendo-se com os interesses das classes dominadas. Saviani destaca que

(...) o problema permanece em aberto. E pode ser recolocado nos seguintes termos: é possível encarar a escola como uma realidade histórica, isto é, suscetível de ser transformada intencionalmente pela ação humana? Evitemos escorregar para uma posição idealista e voluntarista. Retenhamos da concepção crítico reprodutivista a importante lição que nos trouxe: a escola é determinada socialmente; a sociedade em que vivemos, fundada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade. Considerando-se que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto, apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação histórica da escola), segue-se que uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dos dominados (Saviani, 2008, p. 25).

A abordagem crítica concebe a escola como um espaço privilegiado para o ensino formal, enfatizando a transmissão do conhecimento científico avançado e a sistematização dos saberes historicamente acumulados. Essa perspectiva é considerada essencial para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e para a humanização dos indivíduos, além de ser um instrumento vital para a transformação social.

Além disso, essa abordagem reconhece a importância central da educação e da escola ao longo da história, destacando a formação do indivíduo por meio do trabalho. Este não é apenas um processo de aquisição de conhecimento, mas também a construção das condições materiais de subsistência. Dentro desse contexto, os conhecimentos sistematizados desempenham um papel central na sociedade capitalista, integrando os meios de produção e sendo apropriados pela classe dominante como uma forma de controle sobre a classe trabalhadora.

A Pedagogia Histórico-Crítica concebe a escola, especialmente a pública, como um espaço estratégico na luta da classe trabalhadora. Ao cumprir seu papel de socializar os conhecimentos historicamente acumulados, a escola instrui a classe explorada a apropriar-se do saber que, tradicionalmente, tem sido monopolizado pelas classes dominantes. Essa apropriação é fundamental para resistir ao poder hegemônico e promover uma transformação social. Portanto, alinha-se explicitamente com a luta pela superação das condições de exploração, dominação, e violência inerentes ao sistema capitalista, comprometendo-se com a construção de uma sociedade que elimina a exploração humana, e que alcança uma democracia genuína em que o poder seja exercido pelo povo, não apenas de forma simbólica.

Conforme Batista; Lima (2012), na perspectiva crítica, os alunos e professores são vistos como agentes sociais que partem de perspectivas diferentes em relação ao conhecimento ensinado. O foco central não está no professor nem no aluno, mas sim no conhecimento, que é o principal eixo da prática educativa envolvendo tanto professores e alunos.

Em relação ao conteúdo, a abordagem crítica sublinha a necessidade de garantir que a classe trabalhadora tenha acesso ao patrimônio cultural acumulado pela humanidade ao longo da história, considerando um pré-requisito essencial para a transformação social. Nesse sentido, essa perspectiva pedagógica enfatiza a centralidade do conteúdo no contexto da educação formal, destacando que a aquisição de conhecimentos pelos alunos é um componente fundamental do processo educacional.

A Pedagogia Histórico-Crítica valoriza a importância dos conteúdos e conhecimentos produzidos ao longo do tempo, considerando-os elementos indispensáveis na educação escolar. A priorização desses conteúdos é percebida como a única estratégia eficaz para enfrentar as

deficiências do sistema de ensino (Saviani, 2008, p. 45). Nesse contexto, o acesso ao conhecimento é entendido como um fator chave para a promoção da humanização e da emancipação dos indivíduos. Martins (2013) reforça essa ideia ao destacar que o acesso aos conhecimentos mais avançados criados pela humanidade desempenha um papel fundamental no processo de humanização.

Aos seres humanos não basta a mera pertença à espécie biológica nem o contato com a sociedade pelas suas bordas. Para que se constituam como tal (seres humanos) precisam apropriar-se da vasta gama de produtos materiais e intelectuais produzida pelo trabalho dos homens ao longo da história (Martins, 2013, p. 24).

A pedagogia sob o viés crítico reconhece que a apropriação de conhecimentos historicamente desenvolvidos é essencial para o desenvolvimento humano. Conforme Martins (2016), a ideia é que a qualidade do desenvolvimento psíquico humano está intrinsecamente ligada à formação de comportamentos complexos culturalmente estabelecidos, ou seja, funções psíquicas superiores. Isso, por sua vez, está relacionado à transmissão de conceitos científicos não cotidianos, conforme defendido pela pedagogia histórico-crítica. Em resumo, a psicologia histórico-cultural acredita que o conteúdo e as atividades escolares desempenham um papel importante na formação do desenvolvimento psíquico dos indivíduos, alinhando-se com os princípios da pedagogia histórica-crítica.

Para que seja possível compreender a assimilação dos conteúdos como condição para a emancipação é fundamental que se reporte à ideia de que os conhecimentos na sociedade capitalista compõem os meios de produção, portanto, a socialização dos conhecimentos, na escola transformados em conteúdos escolares, ou seja, em saberes escolares, constitui meio de emancipação, uma vez que os dominantes utilizam os conhecimentos como ferramentas de controle e dominação.

No que tange ao currículo, a pedagogia histórico-crítica propõe uma reformulação que se distancia de abordagens acríticas, técnicas e conservadoras. Em vez disso, promove um currículo orientado para a emancipação e a resistência ao domínio do capital. Essa perspectiva implica a seleção criteriosa das atividades essenciais para preservar a identidade da escola como instituição de ensino formal, com ênfase na socialização dos conhecimentos avançados acumulados pela humanidade. Nesse sentido, torna-se fundamental estabelecer uma distinção clara entre os conteúdos curriculares prioritários e as atividades extracurriculares complementares, priorizando aquelas que efetivamente contribuem para a socialização do conhecimento e reforçam a singularidade da instituição escolar.

O currículo deve, portanto, incorporar de maneira intencional e sistematizada os

conhecimentos considerados clássicos no âmbito escolar. Isso inclui a oferta dos saberes artísticos, científicos e filosóficos que formam a base da educação, com especial atenção à alfabetização, ao ensino da matemática, e aos conteúdos das ciências naturais e sociais. Esse currículo visa garantir a apropriação do legado cultural acumulado pela humanidade, promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes e a transmissão de conhecimentos fundamentais para a compreensão e transformação da realidade social.

Saviani assevera que:

A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem organizar-se a partir dessa questão. Se chamarmos isso de currículo, poderemos então afirmar que é a partir do saber sistematizado que se estrutura o currículo da escola elementar. Ora, o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber seja aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso conhecer também a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade. Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia) (Saviani, 2013, p. 14).

É no currículo que os conhecimentos serão descritos, ponderados e organizados de forma lógica, racional e proposital. De acordo com as palavras de Saviani (2013), as disciplinas representam o ponto de análise em que consigo discernir distintos elementos.

Neste cenário, determinar quais conhecimentos serão incluídos no currículo equivale a estabelecer o ponto de chegada do processo educacional, que deve ser distinto do ponto de partida. O ponto de chegada deverá ser o acesso dos indivíduos à cultura erudita, uma vez que, se a cultura popular já é amplamente conhecida pela população, qual seria a função da escola se ela apenas se limitar a reproduzi-la internamente? A cultura popular é fundamental como ponto de partida do processo pedagógico, no entanto, “para desenvolver cultura popular, essa cultura assistemática e espontânea, o povo não precisa da escola. Ele a desenvolve por obra de suas próprias lutas, relações e práticas” (Saviani, 2013, p. 69). Não devemos subestimar o conhecimento popular, mas sim usá-lo como uma base sólida, mantendo sempre em mente a importância da educação formal. Portanto, é essencial que busquemos superar a divisão entre o conhecimento popular e o conhecimento acadêmico, como afirmado por Saviani:

O que hoje é denominado “saber burguês” é um saber do qual a burguesia se apropriou e colocou a serviço de seus interesses. Em suma, o que parece importante entender é o seguinte: essa dicotomia entre saber erudito como saber da dominação e saber popular como saber autêntico próprio da libertação é uma dicotomia falsa. Nem o saber erudito é totalmente burguês, dominante, nem a cultura popular é puramente popular. A cultura popular incorpora elementos da ideologia e da cultura dominantes que, ao se converterem em senso comum, penetram nas massas (Saviani, 2013, p. 69).

Além disso, é importante destacar que, sob a abordagem da pedagogia histórico-crítica, o currículo representa a manifestação dos conhecimentos objetivos que se desenvolveram ao longo da história e que foram transformados em conteúdos escolares, sendo cuidadosamente organizados com a intenção de garantir que os alunos possam assimilá-los por meio das práticas de ensino conduzidas pelo professor. É igualmente relevante sublinhar o significado desses conhecimentos e de sua assimilação pelos alunos como um requisito fundamental para promover o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e o processo de humanização:

[...] a correta organização do processo de ensino pelo professor por meio de conhecimentos científicos, ocorridos no espaço escolar, favorece o desenvolvimento psíquico. Ao se criarem condições favoráveis, por meio do currículo escolar, para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos indivíduos, esses passam a promover a compreensão articulada da realidade objetiva da qual fazem parte (Malanchen, 2016, p. 183).

Em síntese, o currículo deve ser concebido como um processo dinâmico, capaz de refletir e se adaptar à história e ao contexto social em que está inserido. Ele deve ser deliberadamente elaborado com o propósito de utilizar o ensino escolar como uma ferramenta para a humanização dos indivíduos e, conseqüentemente, para a promoção da transformação social. Essa concepção curricular rejeita qualquer noção de imobilidade e neutralidade, reconhecendo a educação como um ato intencionalmente direcionado para a construção de uma sociedade mais justa e consciente.

Ademais, os estudos sobre finalidades educativas na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, desenvolvida pelo Saviani, oferece uma abordagem educacional crítica e baseada na história, evitando o produtivíssimo, e atua como um meio de resistência e luta. Há também a esperança de que essa teoria possa ser amplamente adotada e aplicada pelos professores, orientando suas práticas educacionais.

Com base nessa perspectiva, de acordo com Libâneo (2019), os professores que adotam uma abordagem sociocrítica se unem na luta pela criação de uma escola pública universal, gratuita e capaz de acolher a diversidade em todas as suas manifestações, incluindo aspectos econômicos, sociais, étnico-raciais, de gênero, sexuais e religiosos. O autor também salienta que, dadas as complexidades do cenário em que os educadores operam, é imperativo ampliar os estudos e debates sobre as finalidades educativas escolares, levando em consideração a elaboração de parâmetros nacionais de qualidade de ensino bem definidos e um plano educacional sólido para a juventude. Isso, por sua vez, ajudará a resistir às influências indesejáveis de organizações internacionais.

Para que essa transformação ocorra, é fundamental examinar, por meio da Pedagogia Histórico-Crítica, como ela pode contribuir para enfrentar essa realidade. Saviani (2018) enfatiza que a principal tarefa da teoria crítica da educação consiste em recuperar, no plano da consciência, as características essenciais da educação que têm se manifestado em sua prática ao longo dos séculos. Ele argumenta que correntes que não compreendem ou se distanciam dessas características acabam por distorcer o propósito educativo, resultando em alienação. Portanto, o primeiro passo no desenvolvimento de uma teoria verdadeiramente crítica é aproximar-se das estruturas fundamentais do objeto de estudo, a fim de apreendê-lo em sua totalidade.

Assim, é fundamental enfatizar a importância de entender a pedagogia histórico-crítica como uma abordagem educacional que serve aos interesses da classe trabalhadora, está comprometida com a luta pela transformação social e busca ativamente a construção de uma sociedade de orientação socialista. É uma pedagogia que almeja e projeta uma escola que assegure o desenvolvimento máximo das potencialidades dos estudantes da classe trabalhadora, demonstrando um viés socialista ao se engajar na luta da classe trabalhadora pela superação do sistema capitalista. É uma pedagogia que assume a luta de classes na educação e a reconhece na escola.

Por fim, a preparação do educador, especialmente à luz das complexidades impostas pela legislação curricular vigente, é um tema central e de extrema relevância. Este processo, amplamente conhecido e aplicado por nós, professores, é abrangente e se concretiza na formação continuada, com diversas possibilidades que visam consolidar uma base teórica e epistemológica sólida no campo educacional. A identidade profissional na educação, por sua vez, se ancora essencialmente na docência.

As discussões sobre o papel da escola estão intrinsecamente ligadas à realidade da sala de aula. O debate, alicerçado na análise da multifacetada realidade educacional brasileira, enriquece-se pelo intercâmbio de experiências significativas oriundas de diversos segmentos da educação nacional. No entanto, as transformações almejadas desde as décadas de 1980 e 1990 ainda não se disseminaram de forma ampla nas universidades do país. Apesar disso, observa-se um movimento crescente nos últimos anos em direção a essas mudanças. Projetos pedagógicos têm sido reformulados com o intuito de atender, em grande medida, às reivindicações históricas, tais como: a ruptura com a polivalência, a valorização da perspectiva crítico-reflexiva, a ênfase na relação entre ensino, pesquisa e extensão, a ampliação dos estudos de maneira ampla, o fortalecimento do vínculo entre teoria e prática, a facilitação da profissionalização ao longo da graduação e o incentivo ao estudo complementar (Brzezinski, 2006).

Nesse contexto, é essencial discutir as finalidades educativas das escolas como um caminho para a superação dos desafios atuais, em que as reformas educativas estão subordinadas aos interesses econômicos do neoliberalismo, responsáveis por gerar desigualdades econômicas e educacionais, além de promover uma educação reprodutora do status quo, pacificadora e minimalista, que bloqueia a transformação e a emancipação escolar.

Saviani (2003, p. 88), ao analisar a dimensão política da educação e a dimensão educacional da política, conclui que “[...] a importância política da educação reside na sua função de socialização do conhecimento. É realizando-se na especificidade que lhe é própria, que a educação cumpre sua função política.” Em síntese, a educação só poderá desenvolver sua função política de humanização se fundamentar sua prática na função pedagógica de promover o ensino e a apropriação dos conhecimentos elaborados e acumulados pela sociedade. A escola que adota a pedagogia histórico-crítica, por exemplo, se opõe às abordagens de ensino espontâneas e valoriza a transmissão ativa de conhecimento na formação do indivíduo. Esta pedagogia orienta os esforços educacionais na direção da superação da sociedade capitalista em prol de um projeto socialista.

Acredito que as finalidades educativas escolares representam o ponto de partida essencial para a revalorização da Educação, uma necessidade premente no Brasil contemporâneo, mesmo diante de um cenário complexo e conflituoso, onde diferentes interesses particulares, sistemas de valores e grupos sociais se enfrentam. É importante que nossos jovens, alunos das escolas brasileiras, possam acessar e se apropriar do conhecimento científico, conforme concebido pela Pedagogia Histórico-Crítica. Esta teoria pedagógica, desenvolvida por Saviani, oferece uma contribuição significativa para um ensino comprometido com a transformação social, promovendo a socialização dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos. A abordagem histórico-crítica enfatiza que a educação deve ir além da mera transmissão de informações, buscando o desenvolvimento crítico dos alunos e sua capacidade de transformar a realidade social.

Por fim, é importante destacar que a Pedagogia Histórico-Crítica também desempenha um papel crucial na formação de futuros professores, sujeitos desta pesquisa. Ao promover uma visão crítica e transformadora da educação, focada na socialização do conhecimento e na promoção da justiça social, essa pedagogia alinha-se às finalidades educativas escolares e contribui para a formação de pedagogos de excelência, capazes de enfrentar os desafios da educação contemporânea e de atuar na construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

3.1.1 Análise dos dados sobre a função social da escola sob o viés da perspectiva crítica

A análise da função social da escola revela um campo fértil de contradições e debates que refletem a complexidade das relações sociais contemporâneas. Os estudantes de Licenciatura em Pedagogia reconhecem a importância da escola na formação de cidadãos críticos e reflexivos, destacando a necessidade de uma educação que transcenda a mera transmissão de conteúdos. Essa visão enfatiza a formação integral do aluno, que deve prepará-lo para ser um cidadão ativo e responsável, alinhando-se a uma educação holística.

Contradições e Debates

Essas contradições nas ideias expressas pelos estudantes não apenas indicam a ausência de uma visão unânime sobre a função da escola, mas também revelam um espaço de debate e reflexão crítica. A escola, enquanto instituição social, é um microcosmo das tensões presentes na sociedade mais ampla. Por um lado, há uma pressão para que a educação atenda às demandas do mercado, preparando os alunos para uma inserção econômica que muitas vezes prioriza habilidades técnicas e imediatas. Por outro lado, há uma necessidade crescente de formar indivíduos críticos, capazes de questionar, refletir e atuar de maneira ética e responsável em suas comunidades.

Compreensão Dialética

A partir de uma perspectiva crítica e dialética, é possível articular essas ideias particulares expressas pelos estudantes com a totalidade das relações sociais. Essa abordagem permite reconhecer que as contradições não são meramente opostas, mas sim interdependentes e constitutivas de um processo educativo dinâmico. A função social da escola deve ser entendida como um campo de luta onde diferentes interesses e valores se confrontam. A educação não é um fenômeno isolado; ela está imersa em contextos sociais, políticos e econômicos que moldam suas práticas e objetivos.

Direção da Mudança

Para que a escola cumpra uma função social que vá além da mera preparação para o mercado de trabalho, é necessário que a mudança aponte para uma educação que valorize a

formação integral do indivíduo. Isso implica em:

1.Promoção de uma Educação Crítica: A escola deve ser um espaço onde os alunos possam desenvolver habilidades de pensamento crítico, questionando as normas sociais e as estruturas de poder que os cercam. Isso envolve a inclusão de conteúdos que estimulem a reflexão sobre questões sociais, políticas e éticas.

2.Integração de Habilidades Socioemocionais: A formação deve incluir o desenvolvimento de competências socioemocionais, preparando os alunos para interagir de forma empática e colaborativa em suas comunidades. Isso é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

3.Valorização da Diversidade: A educação deve reconhecer e valorizar a diversidade cultural, social e econômica dos alunos, promovendo um ambiente inclusivo que respeite as diferentes identidades e experiências.

4.Articulação com a Comunidade: A escola deve se conectar com a comunidade, promovendo projetos que envolvam os alunos em ações sociais e que os ajudem a compreender seu papel como cidadãos ativos e responsáveis.

Em suma, a análise crítica da função social da escola revela a necessidade de um debate contínuo sobre seus objetivos e práticas. As contradições presentes nas ideias dos estudantes são um reflexo das complexidades da sociedade e devem ser vistas como oportunidades para repensar a educação. A mudança deve apontar para uma escola que não apenas prepare para o mercado, mas que também humanize, socialize e forme cidadãos críticos e engajados, capazes de transformar a realidade em que vivem. Essa direção é essencial para que a educação cumpra seu papel de promover uma sociedade mais equitativa e consciente.

A análise dos dados sobre a função social da escola sob a perspectiva crítica envolve a interpretação das percepções dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia em relação ao papel da escola na formação integral dos alunos e na promoção da justiça social. Os principais pontos destacados são:

1.Compreensão Multifacetada da Função Social da Escola – Os estudantes demonstram uma compreensão complexo da função social da escola, que abrange tanto a necessidade de uma educação crítica e inclusiva quanto os desafios impostos por políticas educacionais.

2. Equilíbrio entre Conteúdos Tradicionais e Habilidades Contemporâneas – Os futuros professores discutem a importância de equilibrar disciplinas tradicionais com habilidades contemporâneas, como pensamento crítico e cidadania digital. Essa abordagem reflete uma visão diversificada sobre a função educativa da escola, enfatizando a necessidade

de preparar os alunos para os desafios do século XXI.

3. Desafios e Dilemas na Prática Educacional – A análise revela que os estudantes enfrentam dilemas e conflitos em relação à implementação de uma educação crítica. Eles reconhecem as dificuldades em promover uma educação que não apenas transmita conhecimento, mas que também forme cidadãos críticos e engajados socialmente.

4. Importância da Formação Docente Crítica – A formação docente deve ser orientada para desenvolver uma visão crítica e comprometida com a transformação social. Os estudantes expressam a necessidade de uma formação que os prepare para enfrentar as demandas e desafios do século XXI, destacando a relevância de uma pedagogia que promova a justiça social e a equidade.

5. Perspectivas de Transformação Social – Os dados indicam que os futuros educadores veem a escola como um espaço potencial para a transformação social. Eles acreditam que, ao adotar uma abordagem crítica, a escola pode contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, alinhando-se às finalidades educativas escolares que visam a emancipação dos alunos.

As percepções dos estudantes também evidenciam desafios significativos enfrentados na educação contemporânea, como a falta de recursos e a necessidade de adaptação às novas tecnologias. Essas dificuldades ressaltam a urgência de uma formação docente contínua e reflexiva, que capacite os educadores a lidar com as demandas atuais e a atuar como agentes de mudança social.

Além disso, a análise crítica aponta para a valorização da diversidade cultural, social e econômica dos alunos, promovendo um ambiente inclusivo que respeite as diferentes identidades e experiências. A articulação da escola com a comunidade é igualmente fundamental, pois projetos que envolvem os alunos em ações sociais ajudam a compreender seu papel como cidadãos responsáveis.

A função social da escola deve ser entendida como um campo de luta onde diferentes interesses e valores se confrontam. A educação não é um fenômeno isolado; está imersa em contextos sociais, políticos e econômicos que moldam suas práticas e objetivos. Para que a escola cumpra uma função social que vá além da preparação para o mercado de trabalho, é necessário promover uma educação crítica que desenvolva habilidades de pensamento crítico e competências socioemocionais.

Em suma, a análise das finalidades educativas escolares, a partir das vozes dos estudantes, revela a pluralidade de experiências e expectativas que permeiam o sistema educacional. As contradições nas ideias expressas pelos estudantes não apenas indicam a

ausência de uma visão unânime sobre a função da escola, mas também abrem espaço para um debate contínuo sobre seus objetivos e práticas. A mudança deve direcionar-se para uma escola que não apenas prepare para o mercado, mas que também humanize, socialize e forme cidadãos críticos e engajados, capazes de transformar a realidade em que vivem. Essa direção é essencial para que a educação cumpra seu papel de promover uma sociedade mais equitativa e consciente.

A análise revela que os estudantes de Licenciatura em Pedagogia reconhecem o papel importante da escola na formação de cidadãos críticos e reflexivos, refletindo a função social da educação. A ênfase na inclusão e na formação de uma consciência crítica destaca os desafios enfrentados, como a falta de recurso e a adaptação às novas tecnologias. Além disso, a necessidade de reflexão crítica nas práticas educativas é fundamental para promover a transformação social e conscientizar os educadores sobre suas práticas.

Por fim, a análise dos dados evidencia a necessidade de uma educação que transcenda a mera transmissão de conteúdos, promovendo a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. A formação docente deve, portanto, ser um processo contínuo e reflexivo, que prepare os educadores para enfrentar os desafios contemporâneos e atuar como agentes de mudança social.

1. **Formação Integral:** Muitos estudantes enfatizam a importância da formação integral do aluno, que vai além da mera transmissão de conteúdos. Essa visão é refletida nas falas que destacam a necessidade de preparar os alunos para serem cidadãos ativos e responsáveis, o que se alinha ao núcleo de significação que valoriza uma educação holística.
2. **Crítica e Reflexão:** As falas dos entrevistados frequentemente mencionam a necessidade de desenvolver habilidades críticas e reflexivas. Esse núcleo de significação é fundamental para a formação de educadores que possam questionar e transformar a realidade social, promovendo uma educação que estimule o pensamento crítico.
3. **Desafios da Prática Pedagógica:** Os estudantes também expressam preocupações sobre os que enfrentam na prática pedagógica, como a necessidade de equilibrar conteúdos tradicionais com habilidades contemporâneas. Esse núcleo de significação reflete a tensão entre as exigências do currículo e as demandas sociais atuais.
4. **Conexão com a Realidade Social:** As falas dos estudantes revelam uma preocupação em conectar a educação com a realidade social e histórica. Esse núcleo de significação destaca a importância de uma educação que responda às necessidades

da sociedade e que prepare os alunos para atuarem de forma crítica e consciente.

5. **Emancipação e Transformação Social:** Muitos entrevistados falam sobre a função emancipadora da educação, que deve capacitar os alunos a se tornarem agentes de mudança. Esse núcleo de significação é central para a formação de professores que desejam contribuir para a transformação social por meio da educação.
6. **Diversidade de Concepções:** A análise das falas também revela a diversidade de concepções entre os estudantes sobre o que a escola deve ensinar e como deve atuar. Esse núcleo de significação reflete as diferentes visões que coexistem entre os futuros educadores, evidenciando a complexidade do campo educacional.
7. **Integração Teórica e Prática na Formação Docente:** Este núcleo destaca a importância da articulação entre teoria e prática na formação de professores, ressaltando a necessidade de uma formação contínua e crítica que permita aos educadores se manterem atualizados e reflexivos em relação às políticas educacionais e às realidades das salas de aula.

Assim, os núcleos de significação dos entrevistados apresentados refletem as diversas dimensões da formação inicial dos futuros professores de Pedagogia. A análise dos significados e sentidos dos estudantes permite uma compreensão mais profunda das finalidades educativas escolares e do papel da escola no contexto contemporâneo, evidenciando a necessidade de uma formação crítica e comprometida com a realidade social.

Diante de todas as análises realizadas sobre as finalidades educativas escolares a partir dos significados e sentidos dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia, foi possível identificar que muitos estudantes valorizam a formação de cidadãos críticos e reflexivos. Um entrevistado destacou que “a escola deve ser um espaço onde todos se sintam acolhidos e possam expressar suas opiniões”, o que evidencia a importância da inclusão e da formação de uma consciência crítica entre os alunos.

Os dados coletados revelaram que os futuros educadores reconhecem os desafios enfrentados na educação contemporânea. Um estudante mencionou que “enfrentamos muitos desafios, como a falta de recursos e a necessidade de adaptar o ensino às novas tecnologias”. Essa fala ilustra a realidade das salas de aula e a urgência de uma formação que prepare os professores para lidar com essas questões.

A análise das entrevistas também revelou que os estudantes acreditam na necessidade de uma formação docente que promova a reflexão crítica. Um participante afirmou que “é essencial que os professores reflitam sobre suas práticas e busquem sempre melhorar”. Essa perspectiva é fundamental para a construção de uma educação que não apenas transmita

conhecimento, mas que também forme indivíduos capazes de questionar e transformar a realidade.

Outro ponto importante levantado pelos entrevistados foi a necessidade de integrar teoria e prática na formação docente. Um estudante expressou que “muitas vezes, o que aprendemos na teoria não se aplica na prática, e precisamos de mais experiências reais durante a formação”. Essa fala ressalta a importância de experiências práticas que conectem os futuros educadores à realidade das salas de aula, permitindo uma formação mais completa e eficaz.

Por fim, os dados indicam que os futuros professores reconhecem a importância da formação contínua e da reflexão crítica sobre as políticas educacionais. Um entrevistado comentou que “as políticas educacionais muitas vezes não refletem a realidade das salas de aula, e precisamos questionar isso”. Essa crítica é essencial para que os educadores possam atuar de forma proativa e consciente em suas práticas pedagógicas.

As falas dos entrevistados proporciona uma compreensão das concepções e desafios enfrentados pelos futuros professores. Os significados e sentidos identificados a partir do que os estudantes expressaram nas entrevistas indicam uma diversidade de posições acerca das finalidades educativas escolares. Tal como na sociedade em geral, também entre os estudantes não há consenso sobre quais as finalidades educativas da escola, o que ela deve ensinar e o que não deve ensinar.

Em suma, a análise das finalidades educativas escolares, a partir das vozes dos estudantes, revela a pluralidade de experiências e expectativas que permeiam o sistema educacional. As contradições nas ideias expressas pelos estudantes não apenas indicam a ausência de uma visão unânime sobre a função da escola, mas também abrem espaço para um debate contínuo sobre seus objetivos e práticas. A mudança deve direcionar-se para uma escola que não apenas prepare para o mercado, mas que também humanize, socialize e forme cidadãos críticos e engajados, capazes de transformar a realidade em que vivem. Essa direção é essencial para que a educação cumpra seu papel de promover uma sociedade mais equitativa e consciente.

No próximo tópico, será discutida a formação docente dos futuros pedagogos, destacando sua conexão com as finalidades educativas.

3.2 Formação Inicial de Professores no Curso de Licenciatura em Pedagogia: Desafios e Exigências diante das Finalidades Educativas Escolares

A formação docente contemporânea não pode mais se limitar aos paradigmas tradicionais, especialmente diante da banalização da informação na sociedade atual. O papel do

educador deve transcender a mera transmissão dos saberes acumulados pela humanidade; é imperativo que ele se torne capaz de transmitir novos conhecimentos de maneira eficaz, além de identificar e destacar referências que orientem os educandos em meio à avalanche de informações disponíveis. O desafio é fornecer uma base cognitiva sólida ao mesmo tempo em que se capacita os alunos para uma seleção crítica dessas informações, distinguindo o essencial do supérfluo e o duradouro do transitório.

Nesse contexto, o papel da escola e dos professores passa por uma redefinição significativa. Não é suficiente atuar como simples intermediários de informações selecionadas; é importante que o educador descubra, decodifique e transforme essas informações em saberes significativos para os alunos. Dessa forma, a escola e os educadores enfrentam o desafio de redefinir suas práticas à luz de uma revisão crítica das políticas educacionais vigentes, com o objetivo de estabelecer metas e estratégias que atendam às necessidades de mudança amplamente reconhecidas.

Repensar a prática pedagógica e refletir sobre propostas que atendam de maneira significativa à formação dos futuros professores, especialmente dos pedagogos, é essencial. Estes futuros educadores serão os protagonistas responsáveis por reconstruir e adaptar a educação às exigências do mundo atual, desempenhando um papel fundamental na transformação do sistema educacional.

Para Sacristán (2007), o comportamento ideal nas práticas educativas, diante dos desafios impostos pela sociedade do conhecimento e da informação, demanda uma formação docente aprofundada e de alta qualidade, caracterizada por uma abordagem crítica e reflexiva. Neste contexto, é imprescindível que o professor repense sua prática pedagógica, dando ênfase à dimensão didático-pedagógica, que se torna ainda mais relevante na atual conjuntura educacional.

O professor frequentemente enfrenta resistência por parte dos estudantes em relação ao seu projeto educativo, justamente porque este pode não estar alinhado às necessidades emergentes da nova geração, que é amplamente reconhecida como a “geração digital”. Esses alunos esperam projetos educativos que incorporem novas dinâmicas de conhecimento, integrando tecnologias contemporâneas e teorias pedagógicas que favoreçam uma visão crítica e reflexiva da prática docente.

Nesse cenário, o professor é desafiado a inovar e a ser criativo, garantindo que sua atuação seja efetiva e coerente com as demandas da sociedade contemporânea. A formação dos futuros pedagogos, portanto, deve ser orientada por esses princípios, capacitando-os a desempenharem um papel central na construção de práticas educativas que atendam às

exigências do mundo atual.

Para que a formação dos futuros professores de pedagogia seja efetiva, é essencial repensar o lócus dessa formação, promovendo uma articulação coerente entre pesquisa, teoria e prática, bem como entre formação inicial e continuada. A construção da identidade profissional, que é um dos objetivos centrais dos cursos de pedagogia e licenciaturas, requer um trabalho profundo com os saberes, conhecimentos e competências específicos da docência. Esses saberes devem estar intrinsecamente relacionados ao ato de ensinar, abrangendo a experiência prática, a especificidade dos conhecimentos científicos, a transposição didática, a realidade escolar, o currículo e as ciências da educação.

Gimenez (2011) argumenta que a formação de professores no contexto brasileiro apresenta desafios significativos. A autora identifica sete pontos críticos que merecem atenção especial: (1) a definição da base de conhecimento profissional; (2) a relevância das pesquisas para a formação de professores; (3) a abordagem integrada da teoria e prática; (4) o impacto e a sustentabilidade das propostas oriundas da pesquisa; (5) a relação entre as pesquisas e as políticas públicas de formação docente; (6) a construção da identidade profissional dos professores; e (7) a integração entre a formação inicial e continuada.

Entre esses pontos, a articulação entre teoria e prática destaca-se como uma questão central nos estudos sobre formação docente. Souza (*apud* Calvo; Freitas, 2011, p. 232) aponta que, de modo geral, o desafio está em superar a dicotomia entre teoria e prática, buscando uma abordagem que as integre de maneira orgânica e significativa no processo formativo. Nesse sentido, é essencial que a formação dos futuros professores de pedagogia esteja profundamente enraizada na articulação entre teoria e prática, considerando as finalidades educativas que norteiam o processo formativo.

Sob essa visão, é possível afirmar que a articulação entre teoria e prática assume uma importância central, uma vez que abrange momentos de reflexão crítica, teorização, pesquisa e investigação. Tais atividades fomentam o aprofundamento teórico por meio do diálogo coletivo e da interferência substancial na realidade vivenciada, tanto em sala de aula quanto no contexto de estágio. Essa abordagem propicia o avanço em ações que transcendem as bases fundamentadas na prática modelar e na racionalidade técnica, ao considerar concepções alinhadas ao paradigma da formação crítica, reflexiva e investigativa dos futuros docentes.

Na perspectiva de Saviani e Libâneo, a articulação entre teoria e prática assume um papel central na formação docente, especialmente no contexto da formação de futuros pedagogos. Saviani (2011) sublinha que a formação docente deve ser fundamentada em uma compreensão crítica e dialética da educação, na qual a prática educativa não deve ser dissociada

da teoria. Segundo ele, essa articulação é essencial para superar a visão tecnicista da educação, que tende a reduzir o processo educativo à mera aplicação de técnicas. Ele argumenta que a formação docente deve capacitar o professor para compreender e intervir na realidade de maneira crítica, utilizando a teoria como um instrumento indispensável para essa intervenção. Saviani afirma, “a prática educativa, quando desprovida de uma base teórica sólida, corre o risco de se tornar meramente instrumental e reprodutora, incapaz de promover a transformação social desejada” (Saviani, 2011, p. 45).

Por outro lado, Libâneo (2015) reforça a importância de uma formação que seja, simultaneamente, crítica e reflexiva, onde a teoria desempenha o papel de ferramenta para a reflexão sobre a prática. Ele sustenta que essa articulação é imprescindível para que os futuros professores possam desenvolver uma postura investigativa e problematizadora frente às situações educacionais, elemento fundamental para a construção de uma prática pedagógica emancipada e transformadora.

Ambos os autores convergem na ideia de que a formação dos futuros pedagogos deve transcender a simples aplicação de métodos e técnicas. A prática deve ser continuamente analisada e questionada à luz da teoria, promovendo uma formação que seja crítica, reflexiva e apta a enfrentar os desafios impostos pela realidade educacional contemporânea. Assim, a integração entre teoria e prática torna-se vital para que a formação docente contribua de maneira efetiva para a realização das finalidades educativas escolares no contexto atual.

Para garantir uma formação de qualidade para futuros professores de Pedagogia no século XXI, é essencial que se compreenda a interdependência entre teoria e prática na educação. Em vez de opor esses dois aspectos, é fundamental reconhecer sua relação dialógica, na qual um nutre e reconfigura o outro. A articulação entre teoria e prática é essencial para que os professores desenvolvam uma reflexão crítica sobre os conhecimentos teóricos que sustentam sua prática, buscando reduzir a lacuna entre o conhecimento acadêmico e a aplicação concreta.

Lombardi; Saviani (2011) defendem a necessidade de integrar teoria e prática, propondo a Pedagogia Histórico-Crítica como uma abordagem para superar as limitações das pedagogias não-críticas e das teorias reprodutivistas. Saviani (1991) afirma que essa pedagogia busca transformar as relações de produção do conhecimento, defendendo que a escola deve facilitar o acesso a conhecimentos sistematizados. Contudo, há um desafio na transmissão desses conhecimentos de forma que não se torne um processo mecânico, mas sim uma prática.

Libâneo (2012) reforça que a prática docente não deve ser reduzida a uma mera atividade técnica, mas deve integrar teoria e prática de forma reflexiva. A prática deve ser

pensada e estruturada com base em teorias que suportem uma educação significativa. Vásquez (1977) destaca a importância da práxis como uma atividade transformadora, que deve ser fundamentada teoricamente e voltada para a transformação da realidade.

Para enfrentar os desafios contemporâneos da educação, é necessário que o futuro professor compreenda as diversas dimensões da aprendizagem e como elas se inter-relacionam. Primeiramente, é necessário aprender a conhecer, o que envolve a capacidade de selecionar e contextualizar informações de maneira relevante. Em seguida, o aprendizado deve se estender para a prática, permitindo a transformação do progresso em novos conhecimentos e empreendimentos. Além disso, é essencial aprender a viver juntos, promovendo o autoconhecimento, a autoestima, a solidariedade e a compreensão, valores fundamentais para a convivência humana.

Outro aspecto crucial é aprender a ser, o que implica formular juízos próprios e tomar decisões adequadas em diferentes circunstâncias. Essa dimensão do aprendizado reforça a importância da autonomia e da capacidade de agir de forma independente e informada.

Portanto, é fundamental que a formação de professores assegure uma integração eficaz entre teoria e prática. Isso permitirá que os futuros educadores desenvolvam uma prática docente que seja tanto reflexiva quanto fundamentada, capaz de transformar a realidade educacional de maneira significativa e emancipadora. A educação deve ser encarada como um tesouro a ser descoberto, e, apesar de muitos caminhos ainda serem difusos e imaginários, o foco deve sempre estar na busca pelo melhor resultado educacional.

A Educação Básica desempenha um papel fundamental na formação integral dos indivíduos, preparando-os para enfrentar os desafios sociais contemporâneos. No entanto, essa missão é permeada por diversos desafios que exigem uma abordagem multifacetada e estratégica. A seguir, são apresentados os principais desafios, organizados em categorias que evidenciam a complexidade e a interdependência dos fatores envolvidos:

1. **Desigualdade Social e Acesso à Educação**

- **Desigualdade Socioeconômica:** A pobreza e a escassez de recursos têm um impacto direto na aprendizagem, limitando o acesso a oportunidades educacionais de qualidade. Essa desigualdade socioeconômica é um obstáculo significativo para a equidade na educação.
- **Disparidades Regionais:** Há uma acentuada variação na qualidade da educação entre áreas urbanas e rurais. Essas disparidades regionais refletem as diferenças no acesso a infraestrutura, recursos pedagógicos e professores qualificados.

2. **Tecnologia e Educação**

- **Inclusão Digital:** A integração da tecnologia na educação é essencial para a formação de indivíduos preparados para o século XXI. Contudo, é necessário garantir o acesso universal a dispositivos e à internet, de modo a evitar o aumento das desigualdades educacionais.
- **Capacitação dos Professores:** A formação contínua dos professores é imperativa para o uso eficaz das novas tecnologias no ambiente educativo, promovendo um ensino mais dinâmico e interativo.

3. Currículo e Competências para o Século XXI

- **Atualização Curricular:** A adaptação do currículo é necessária para o desenvolvimento de habilidades críticas e criativas em um mundo em constante mudança. A educação precisa ir além do conteúdo tradicional, incorporando competências que preparem os alunos para os desafios futuros.
- **Educação para a Cidadania Global:** A formação cidadã deve englobar temas como sustentabilidade, direitos humanos e diversidade cultural, preparando os alunos para uma participação ativa e responsável na sociedade global.

4. Inclusão e Diversidade

- **Educação Inclusiva:** Garantir o acesso e o apoio adequados para alunos com diferentes habilidades e necessidades é essencial para uma educação que promova a equidade e a justiça social.
- **Diversidade Cultural e Linguística:** A integração e o respeito pelas variadas origens culturais e linguísticas são fundamentais para uma educação que valorize a pluralidade e promova a convivência pacífica.

5. Saúde Mental e Bem-Estar

- **Apoio Psicológico:** A oferta de suporte emocional e psicológico para os alunos é crucial para o seu bem-estar e para o sucesso acadêmico. É necessário que as escolas disponham de mecanismos eficazes para lidar com as questões de saúde mental.
- **Ambiente Escolar Seguro:** A prevenção do bullying e a promoção de um ambiente escolar seguro são condições indispensáveis para uma aprendizagem efetiva e saudável.

6. Engajamento da Comunidade e Participação dos Pais

- **Parceria Escola-Família:** O envolvimento ativo dos pais no processo educativo contribui significativamente para o desenvolvimento dos alunos e para a construção de uma comunidade escolar coesa.

- **Engajamento da Comunidade:** A participação da comunidade local no processo educativo fortalece os vínculos sociais e promove uma educação mais contextualizada e significativa.

7. Financiamento e Recursos

- **Investimento em Educação:** Recursos adequados são necessários para garantir uma infraestrutura de qualidade e o acesso a materiais pedagógicos que favoreçam a aprendizagem.
- **Gestão Eficiente:** A utilização eficaz e transparente dos recursos educacionais é essencial para maximizar os resultados e garantir a sustentabilidade das iniciativas educacionais.

8. Formação e Valorização dos Professores

- **Desenvolvimento Profissional:** Programas contínuos de formação e desenvolvimento profissional são cruciais para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a atualização dos educadores diante das novas demandas educativas.
- **Valorização da Carreira Docente:** Melhorar as condições de trabalho e o reconhecimento da profissão docente são medidas fundamentais para atrair e reter talentos na educação, garantindo a qualidade do ensino.

Abordar esses desafios requer uma abordagem holística e colaborativa entre governos, escolas, famílias e a sociedade em geral para garantir que a educação básica cumpra seu papel crucial na sociedade contemporânea.

Nesse contexto, as finalidades educativas da escola ganham destaque, especialmente quando consideramos a influência dos formadores de professores na preparação dos futuros professores. Este tópico visa explorar as finalidades educacionais da escola e seus impactos na formação dos futuros professores que atuarão na educação básica, delineando as estratégias necessárias para enfrentar os desafios contemporâneos do ensino.

A relação entre as diretrizes estabelecidas pela Resolução CNE/CP nº 2/2019, que delinea as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a BNC-Formação, e o debate globalizado sobre os propósitos educacionais e funções da escola é evidente. As finalidades educativas são debatidas amplamente, e formuladas a partir de princípios filosóficos e valores ideológicos, são pontos de conflito entre diferentes interesses de classes e grupos sociais, influenciando diretamente a organização do sistema de formação de professores. Por exemplo, os liberais tendem a adotar uma visão de finalidades educativas alinhadas à lógica de mercado, em contraste com aqueles

que seguem uma abordagem filosófica progressista. Isso mostra que existem diversas perspectivas sobre as finalidades educativas, e a sociedade ainda não alcançou a um consenso sobre elas.

No século XXI, o sistema educacional enfrenta uma intensa disputa entre diversas entidades e interesses, como instituições governamentais, agentes sociais, meios de comunicação, pesquisadores, empresários, movimentos sociais e culturais, e instituições religiosas. Cada um desses grupos apresenta perspectivas distintas sobre as finalidades da educação e as direções que as escolas devem seguir. Essa diversidade de opiniões reflete-se nas discussões sobre os objetivos principais da educação escolar, abordando temas em diferentes esferas sociais, culturais e acadêmicas (Libâneo, 2019).

De acordo com Oliveira *et al.* (2023), as finalidades da educação escolar estão em disputa entre dois grandes projetos no contexto da educação brasileira. O primeiro é o projeto neoliberal, promovido por organizações internacionais e alinhado aos centros de poder econômico da sociedade capitalista global. Este modelo defende que a educação deve atender às demandas do mercado, focando no desenvolvimento de habilidades e competências voltadas para o trabalho e a economia (Unesco, 2000; Banco Mundial, 2011). Neste projeto, a educação se concentra na formação da mão de obra e nas necessidades do processo produtivo capitalista.

Por outro lado, existe uma perspectiva humanizadora e emancipatória que vê a educação escolar como um meio para o desenvolvimento integral das capacidades humanas. Este modelo defende que a educação deve contribuir para a democratização da sociedade, promover a inclusão social e oferecer uma formação cultural e científica abrangente (Saviani, 2008; Libâneo, 2019).

A globalização das políticas educacionais, destacada por acadêmicos ao analisar as finalidades educacionais em países em desenvolvimento, como o Brasil, é uma tendência significativa. A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtiem, Tailândia, em 1990, iniciou uma transformação educacional global, influenciada pelo neoliberalismo e pelo gerencialismo. Esta reforma do Estado e do sistema educacional visou atender às exigências do capital, introduzindo um modelo empresarial baseado na globalização econômica (Frigotto; Ciavatta, 2003; Libâneo, 2013b; Thiesen; Durli, 2021).

Diante desse contexto, a formação de futuros professores de pedagogia deve ser cuidadosamente projetada para enfrentar as tensões entre essas visões contrastantes da educação. É essencial que os formadores de professores atuem como "interlocutores qualificados", facilitando um diálogo entre teoria e prática e refletindo sobre as implicações dessas finalidades para a prática pedagógica (Trindade; Cosme, 2010). A formação docente

deve integrar práticas pedagógicas que promovam tanto as demandas do mercado quanto os princípios de uma educação humanizadora e democrática.

De acordo com Libâneo (2013b *apud* Oliveira *et al.*, 2023), a globalização econômica e política envolve as intervenções e repercussões dos organismos internacionais nos sistemas educacionais dos países endividados. Nesse processo, as nações mais ricas e desenvolvidas estabelecem normas para os países periféricos, exercendo controle e influência, especialmente nas políticas públicas relacionadas à educação. Os organismos internacionais, sob uma perspectiva global, conseguem legitimidade para orientar a formulação de políticas curriculares nos países periféricos de orientação capitalista. O Banco Mundial, em particular, dedica-se a redefinir o significado de conceitos cruciais na formação escolar, como conhecimento escolar e princípios fundamentais de aprendizado, como parte de um movimento supranacional com inclinações liberais e de racionalidade instrumental. Esse movimento continua a moldar distintas abordagens para os currículos na Educação Básica, como indicado por Thiesen; Durli (2021, p. 15). Esses grupos adotam uma perspectiva neoliberal sobre as finalidades educacionais, influenciando a definição de políticas educacionais e estabelecendo padrões de qualidade para o ensino e a aprendizagem.

Nesse contexto globalizado e neoliberal, a formação dos futuros professores assume um papel crucial na adaptação e resposta às demandas e desafios impostos por essas novas orientações educacionais. A preparação dos educadores deve considerar não apenas a transmissão de conhecimento, mas também a capacidade de navegar e criticar as influências externas sobre o currículo e a prática pedagógica. Assim, a formação docente deve promover uma visão crítica e contextualizada das finalidades educativas do século XXI, capacitando os futuros professores a enfrentar as pressões e influências externas e a contribuir para a construção de práticas educativas que atendam às reais necessidades dos alunos e da sociedade. É essencial que a formação de professores se alinhe com a perspectiva crítica da educação, permitindo aos educadores desenvolverem uma prática pedagógica que vá além das imposições neoliberais e contribua para uma educação mais equitativa e reflexiva.

No entanto, existem outras visões que atendem as finalidades educacionais. Segundo Libâneo (2018 *apud* Oliveira *et al.*, 2023), há três abordagens em relação ao impacto das finalidades educacionais no currículo: o currículo instrumental, o currículo sociológico/intercultural e o currículo de formação cultural.

A primeira perspectiva origina-se das orientações de organismos internacionais, como o Banco Mundial e a Unesco, que concebem a escola como um meio de preparação para o trabalho, alinhado ao currículo instrumental. Esta abordagem reflete o conceito neoliberal,

focando em resultados de aprendizagem mensuráveis por meio de avaliações quantitativas (Libâneo, 2019). No contexto do sistema educacional brasileiro, essa visão prevalece, com o intuito de proporcionar aos alunos o conhecimento mínimo necessário para que os menos privilegiados possam ingressar no mercado de trabalho. O currículo é orientado pela pragmática, a avaliação da aprendizagem é conduzida por meio de testes, e as escolas buscam resolver questões por meio da inclusão social e integração (Libâneo, 2018).

De acordo com Libâneo (2018), a segunda orientação curricular é caracterizada pelo enfoque sociológico/intercultural. Esse tipo de currículo incorpora teorias provenientes de diversas abordagens, como estudos culturais, pedagogias do cotidiano, educação intercultural, educação popular, teorias pós-críticas e a teoria crítica do currículo. O autor destaca que “essas abordagens compartilham a compreensão da cultura como um critério essencial para analisar realidades políticas, sociais e educacionais, explorando temas como diferenças, diversidade sociocultural, identidade e multiculturalismo” (Libâneo, 2018, p. 55-56).

O currículo sociológico/intercultural destaca a importância do conhecimento local e cotidiano dos alunos, bem como das construções e vivências de suas comunidades. Libâneo (2018, p. 56) ressalta que essa orientação curricular “prioriza mais as práticas sociais do que as práticas pedagógicas, relegando os conteúdos, a formação de conceitos e as atividades de desenvolvimento das capacidades intelectuais para segundo plano”. Conseqüentemente, essa abordagem procura abordar os desafios das interações sociais, mas, ao fazê-lo, acaba perdendo o foco nos aspectos do processo de ensino e aprendizado. Adicionalmente, conforme apontado por Libâneo (2019), essa proposta de currículo tem a tendência de desviar a atenção da aprendizagem ao priorizar os conteúdos científicos em detrimento do currículo de experiências.

Libâneo (2018) abraça a terceira abordagem, propondo um currículo que integre a formação cultural e científica de maneira conectada à diversidade social. Em sua perspectiva, a democratização da sociedade e a promoção da inclusão social são, de qualquer modo, intrinsecamente ligadas à educação escolar (Libâneo, 2019).

A unidade entre formação cultural e científica e as práticas socioculturais requer dos professores não apenas uma atitude humanista aberta à diferença, mas, principalmente, a incorporação dessa relação no cerne tanto das práticas de organização e gestão da escola e da sala de aula como nos próprios conteúdos e metodologia de ensino (Libâneo, 2018, p. 56).

O objetivo do currículo de formação cultural e científica é habilitar os estudantes a adquirir habilidades abrangentes, indo além das habilidades profissionais. Inspirado nos estudos de Vigotski, essa abordagem se fundamenta na teoria histórico-cultural, conforme destacado

por Libâneo em 2019. Segundo Oliveira; Freitas (2022), a meta da educação escolar é promover a autonomia dos alunos em direção à emancipação humana. Para alcançar esse fim, é essencial que os alunos tenham acesso a conhecimentos científicos, éticos e artísticos, assim como a todas as outras formas de conhecimento necessárias para uma formação completa. Isso proporciona aos estudantes a oportunidade de vivenciar processos de transformação individual, tendo sempre em mente uma perspectiva de transformação social.

Os educadores responsáveis pela formação de futuros professores para a educação básica devem possuir um conhecimento profundo, tanto teórico quanto prático, centrado na educação básica e nos valores sociais. A interação entre prática social e educacional é fundamental para conferir significado à educação escolar e à vida humana. O processo educativo deve ser visto como um diálogo intencional e dinâmico, que exige abordagens didáticas capazes de integrar dialeticamente teoria e prática, reconhecendo a relação recíproca entre práticas pedagógicas e teorizações (Oliveira *et al.*, 2023; Gatti, 2013).

Os professores desenvolvem suas práticas ao longo de sua formação e experiência docente, em diversos níveis e modalidades de ensino. Esse desenvolvimento é sustentado por uma postura comprometida com uma sociedade mais justa e igualitária, defendendo o direito à educação para todos os alunos da rede pública e valorizando os talentos individuais dos estudantes como parte integral do processo educativo.

Conforme Oliveira *et al.* (2023), a principal finalidade da educação escolar é promover a formação humana por meio da aquisição cultural abrangente, essencial para o desenvolvimento das novas gerações. No entanto, os princípios adotados por algumas organizações internacionais frequentemente desconsideram essa finalidade crucial, enfraquecendo a estratégia de formação voltada para a criatividade, liberdade, democracia e justiça social. Os autores argumentam que a formação docente deve ser vista como uma resistência ao modelo educacional neoliberal, que perpetua desigualdades ao restringir o acesso a uma educação emancipatória e libertadora. A proposta implícita nesse contexto é garantir o direito à educação, mesmo que isso implique limitar oportunidades para o desenvolvimento do pensamento crítico das gerações futuras.

Na formação de pedagogos, faz-se necessário possibilitar aos estudantes desvendar e compreender as fontes definidoras das finalidades educativas para que, como futuros professores das novas gerações de seres humanos, possam contribuir para a resistência ao projeto neoliberal e a construção da educação crítica e emancipadora (Oliveira *et al.*, 2023, p. 240).

Conforme a Base Nacional Curricular de Formação de Professores (BNC-Formação), a formação dos professores no Brasil é caracterizada por fragilidade e empobrecimento. Ao longo

da última década, diversos estudiosos, como Gatti (2010), evidenciaram que a formação de professores nas instituições de ensino superior, quando analisada sob a perspectiva neoliberal, tende a ser associada a um currículo fragmentado, com um conteúdo excessivamente generalista. Adicionalmente, observa-se uma considerável separação entre teoria e prática, a presença de estágios fictícios e avaliações internas e externas inadequadas (Gatti, 2013).

De acordo com as investigações realizadas por Oliveira *et al.* (2023), a Licenciatura em Pedagogia, assim como outras formações de licenciatura, é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Essa legislação foi implementada durante a década de 1990, um período em que o país já estava sob a influência de organismos internacionais e adotava o modelo neoliberal de sociedade e educação. A partir desse período, a política de formação de professores introduziu concepções, ideologias e políticas governamentais, cujos interesses se concretizaram por meio de diversas ações, programas e projetos. Esses interesses direcionam todo o processo educacional, embora nem sempre sejam evidentes ou explícitos. A compreensão dessas finalidades requer uma análise aprofundada de todo o processo educacional.

Todas as informações vinculadas às mudanças na educação destacam a importância de conduzir capacitações que abranjam os conhecimentos, aptidões e competências essenciais para a reorganização produtiva. O relatório Delors foi elaborado no período de 1993 a 1996, evidenciando um contexto global de exclusão social e desemprego. As recomendações apresentadas no relatório Delors são exemplificadas por Frigotto; Ciavatta (2003, p. 99):

O relatório faz recomendações de conciliação, consenso, cooperação, solidariedade para enfrentar as tensões da mundialização, a perda das referências e de raízes, as demandas de conhecimento científico-tecnológico, principalmente das tecnologias de informação. A educação seria o instrumento fundamental para desenvolver nos indivíduos a capacidade de responder esses desafios, particularmente a educação média. Sugere ainda a educação continuada e a certificação dos conhecimentos adquiridos.

Seguindo as orientações apresentadas no referido relatório, a finalidade da educação consistiria em erradicar o analfabetismo, aprimorar a eficiência do processo de ensino e otimizar o atendimento nas instituições escolares. Isso resultou em uma estreita relação entre a educação e o setor produtivo, com um enfoque em métricas quantitativas, transformando a escola em uma entidade mais assemelhada a uma organização gerenciada por empresas. Entretanto, ao reformular as diretrizes curriculares para os cursos de licenciatura, estas passaram a adotar uma abordagem técnica e instrumental semelhante às diretrizes da educação básica. Isso eliminou a oportunidade de desenvolver os professores como intelectuais, relegando-os a meros executores

de tarefas, desprovidos da apropriação de conhecimentos científicos e da pesquisa pedagógica. Freitas (1999) identifica elementos fundamentais desse processo formativo, os quais têm uma natureza mais relacionada ao pós-médio do que ao ensino superior.

Assim, em vez de se buscar o que há de mais avançado em termos de propostas de organização curricular e experiências em curso nas IES, em particular nos cursos de pedagogia, coloca-se como horizonte o aligeiramento da formação pelo rebaixamento das exigências e das condições de formação (Freitas, 1999, p. 22).

A importância do papel da formação do professor nos anos iniciais da educação básica é questionada em contraste com essas finalidades de formação centradas no mercadológico instrumental. Diante de tal assertiva, essa pesquisa se propôs identificar e analisar as percepções de professores formadores de professores e futuros professores de pedagogia sobre as finalidades educativas escolares. Isso se deve ao fato de que as concepções de finalidades educativas presentes na formação dos futuros professores também afetam o ensino fundamental.

Ao considerar a formação de professores para a Educação Básica, é fundamental refletir sobre o perfil desejado para o docente, particularmente em relação ao papel de “interlocutor qualificado” conforme Trindade; Cosme (2010). Este conceito sugere que o formador deve atuar como um interlocutor capaz de potencializar os desafios e experiências do processo formativo, rompendo com o individualismo e promovendo a colaboração e a reflexão conjunta. Isso é essencial para a construção e a reconstrução dos saberes profissionais dos professores.

Nesse contexto, o papel do professor como "interlocutor qualificado" é fundamental para a transição das abordagens pedagógicas tradicionais para uma perspectiva crítica e inovadora. A formação do educador deve, portanto, estar centrada no processo de democratização escolar e na promoção de práticas pedagógicas reflexivas, responsáveis e participativas. Este enfoque visa combater o insucesso educacional e fomentar o desenvolvimento da cidadania por meio de práticas pedagógicas que valorizem a inclusão e a colaboração.

Conforme sugerido por Machado (2015), é importante que as oficinas de formação de professores priorizem conhecimentos práticos em vez de se concentrarem excessivamente em aspectos burocráticos. A ênfase nos conhecimentos práticos permite que os futuros professores adquiram habilidades concretas e relevantes para o seu trabalho, evitando obstáculos que podem prejudicar o progresso educacional.

Assim, a formação de futuros professores deve promover uma dinâmica de formação coletiva que valorize a prática pedagógica e fortaleça o papel dos educadores como agentes de

mudança. Este processo formativo deve ser um catalisador para que os professores desenvolvam uma prática pedagógica alinhada com as finalidades educativas do século XXI, incluindo a construção de uma educação mais democrática e inovadora, que prepara os alunos para os desafios contemporâneos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo investigar as finalidades educativas escolares no século XXI, a partir da percepção de estudantes de Licenciatura em Pedagogia, abrangendo quatro Instituições de Ensino Superior (IES), com o Curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade presencial, em três municípios goianos: Goiânia, Anápolis e Inhumas. A análise dos sentidos e significados expressos por esses estudantes revelou uma complexidade nas concepções sobre a função social da escola, evidenciando tanto convergências quanto divergências nas suas percepções. Lenoir (2016) considera que a principal finalidade de um sistema educacional em um contexto de estado-nação democrático é a formação de seres humanos emancipados, iguais e livres. Contudo, essa realidade nem sempre se concretiza, uma vez que a escola, enquanto instituição social em constante evolução, é frequentemente influenciada por diferentes percepções e ideologias, tornando-se o lócus privilegiado de integração do poder social.

A partir do objetivo geral: analisar os sentidos e os significados expressos por estudantes de Licenciatura em Pedagogia em diferentes municípios no estado de Goiás sobre as finalidades educativas escolares no século XXI em Goiás, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: (a) Analisar os indícios de concepção dos estudantes sobre a função social da escola no século XXI. (b) Identificar o que deve ser ensinado na escola contemporânea nos sentidos atribuídos pelos estudantes. (c) Cotejar as concepções de finalidades educativas expressas pelos estudantes a fim de identificar possíveis convergências e divergências nas percepções entre os participantes da pesquisa.

Os resultados obtidos diante dos três objetivos específicos propostos na tese são os seguintes: 1) **Análise das Concepções sobre a Função Social da Escola:** Os estudantes de Licenciatura em Pedagogia apresentaram uma variedade de concepções sobre a função social da escola no século XXI. As visões convergentes destacaram a importância da formação integral e da preparação para a cidadania, enquanto as divergentes enfatizaram diferentes enfoques sobre o que deve ser ensinado, refletindo uma diversidade de opiniões sobre o papel da escola na sociedade contemporânea. 2) **Identificação do que Deve Ser Ensinado:** A pesquisa revelou que os estudantes acreditam que a escola deve priorizar tanto conteúdos tradicionais quanto habilidades contemporâneas, como pensamento crítico e cidadania digital. Essa dualidade nas concepções sugere que os futuros educadores reconhecem a necessidade de um currículo que equilibre a formação acadêmica com a preparação para os desafios sociais atuais. 3) **Cotejamento das Concepções de Finalidades Educativas:** Ao cotejar as concepções

de finalidades educativas entre os estudantes de diferentes municípios (Goiânia, Anápolis e Inhumas), a pesquisa identificou tanto convergências quanto divergências nas percepções. As semelhanças incluem um reconhecimento comum da importância da educação crítica e inclusiva, enquanto as diferenças se manifestaram nas ênfases dadas a aspectos específicos da formação e do currículo, refletindo as particularidades culturais e sociais de cada localidade. Esses resultados indicam que os estudantes de Licenciatura em Pedagogia têm uma compreensão multifacetada da função social da escola e das finalidades educativas, o que pode influenciar suas futuras práticas pedagógicas

Diante dos resultados obtidos na pesquisa, a resposta à questão-problema que orienta este trabalho é clara: a tese defendida é que os estudantes de Licenciatura em Pedagogia em Goiás atribuem significados multifacetados às finalidades educativas escolares no século XXI. Eles enfatizam a importância da formação integral do aluno, que abrange tanto o desenvolvimento intelectual quanto o crescimento pessoal e social. Eles veem a escola como um espaço essencial para a promoção de mudanças sociais, enfatizando a necessidade de socialização e desenvolvimento de uma consciência crítica.

Além disso, a pesquisa revela uma crítica ao sistema educacional atual, que é visto como reprodutor de desigualdades. Essa percepção leva os futuros educadores a questionar a verdadeira função da escola e a defender a necessidade de uma educação emancipadora, que promova a equidade e a justiça social.

A pesquisa também revela uma diversidade de perspectivas entre os estudantes, enriquecendo a discussão sobre as finalidades educativas escolares e permitindo uma reflexão mais ampla sobre práticas pedagógicas adequadas a diferentes contextos. Em suma, os significados atribuídos pelos estudantes refletem uma visão crítica e comprometida com a transformação social por meio da educação.

Vygotsky (1924) identificou uma crise metodológica no campo da psicologia, e, de forma semelhante, as entrevistas realizadas nesta pesquisa revelaram uma crise nas percepções sobre as finalidades educativas da escola. Essas percepções, multifacetadas e por vezes contraditórias, refletem a complexidade e a diversidade das expectativas dos estudantes de pedagogia sobre o papel da escola na atualidade.

No processo de análise, avançou-se além do nível superficial para compreender a realidade construída pelos seres humanos, utilizando-se dos núcleos de significação (Aguar; Ozella, 2006, 2013). A partir das respostas dos estudantes, as finalidades educativas mais importantes foram identificadas e ordenadas por prioridade: 1) Formação integral do indivíduo, abrangendo formação cultural, científica, social e histórica; 2) Socialização e convivência,

destacando a importância da interação social e do respeito às diferenças; 3) Formação para uma visão crítica da sociedade, associada à promoção de uma consciência social e ao desenvolvimento de agentes transformadores.

Essas prioridades refletem uma preocupação dos estudantes com uma educação que vá além da simples transmissão de conhecimento, englobando a formação completa e crítica do indivíduo e sua integração na sociedade. Quanto às finalidades educativas escolares, a pesquisa revelou convergências e divergências nas respostas dos estudantes, destacando a importância de uma formação integral e crítica, mas também apontando diferenças quanto ao foco no mercado de trabalho e na alfabetização.

Dos 15 estudantes entrevistados, 7 destacaram a relevância de preparar os alunos para o mercado de trabalho, refletindo uma perspectiva que valoriza a formação voltada para as exigências do mundo profissional e as necessidades práticas. Essa ênfase na preparação para o mercado pode ser vista como uma resposta às demandas contemporâneas da educação, que busca alinhar o aprendizado às expectativas do ambiente laboral, conforme discutido por Lenoir (2016), Evangelista (2013, 2014), Libâneo (2014, 2016, 2019) e Shiroma, Moraes e Evangelista (2011). Esse resultado distancia-se da educação voltada para o desenvolvimento humano emancipatório, central nas pedagogias sociocríticas, especialmente na abordagem histórico-cultural de Vygotsky e na teoria histórico-crítica de Saviani, que defendem a educação como um processo de apropriação crítica do conhecimento.

A coleta de dados possibilitou que as vozes dos participantes da pesquisa fossem devidamente ouvidas, conferindo significado e sentidos aos seus discursos. Contudo, emergiu uma contradição entre o que é pensado, o que é verbalizado e o que é efetivamente praticado, evidenciando a condição de sujeitos subordinados a sistemas que se distanciam da concepção de um ser humano emancipado e racional.

Além disso, os dados obtidos revelam que, embora os estudantes reconheçam a relevância da formação integral e da preparação para a cidadania, existe uma diversidade de opiniões acerca do que deve ser ensinado nas instituições educacionais. Essa pluralidade de perspectivas reflete um ecletismo que permeia as concepções dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia que serão os futuros educadores, os quais, simultaneamente, valorizam conteúdos tradicionais e habilidades contemporâneas, como o pensamento crítico e a cidadania digital. Essa dualidade sugere a existência de uma lacuna na formação inicial dos professores de pedagogia, a qual deve ser abordada para que esses profissionais consigam articular de maneira mais eficaz as demandas curriculares com as necessidades sociais contemporâneas.

As análises realizadas evidenciam uma percepção crítica predominante acerca do

cumprimento do papel social da escola. Os participantes destacam que, apesar de esforços isolados, a instituição educacional enfrenta desafios significativos que comprometem sua capacidade de desempenhar plenamente sua função social. Isso se manifesta especialmente na preparação para a cidadania ativa e crítica, na promoção da convivência social e na transmissão de conhecimentos culturais e científicos.

As divergências nas percepções dos estudantes refletem as tensões existentes entre uma educação orientada para a humanização e a formação de valores e outra que se submete à lógica do mercado e da eficiência. A análise das entrevistas revela que os estudantes consideram a escola um espaço fundamental para a promoção de mudanças sociais, enfatizando a importância da socialização e do desenvolvimento de uma consciência crítica. Contudo essa visão é frequentemente confrontada com a realidade de um sistema educacional que perpetua desigualdades, levando os futuros educadores a questionar a verdadeira função da escola.

Essa crítica ressalta a urgência de uma educação emancipadora, que busque promover a equidade e a justiça social, alinhando-se à perspectiva histórico-cultural que fundamenta a formação docente. A necessidade de uma abordagem educacional que transcenda a mera transmissão de conteúdos e que se comprometa com a transformação social e, portanto, um imperativo contemporâneo.

A pesquisa contribuiu significativamente para a compreensão das percepções de futuros professores de pedagogia sobre as finalidades educativas da escola, evidenciando a complexidade dessas percepções e as contradições inerentes ao sistema educacional contemporâneo. Os resultados obtidos ressaltam a urgência de uma reflexão aprofundada sobre as finalidades educativas escolares e a função da escola na formação de indivíduos críticos, conscientes e capazes de transformar a realidade social.

Nesse contexto, as considerações finais apontam para a urgência de um debate mais amplo que considere as vozes dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia como agentes ativos na construção de uma educação que promova não apenas a formação técnica, mas também o desenvolvimento de sujeitos críticos e reflexivos. A formação inicial dos pedagogos deve ser um espaço de construção coletiva de saberes, onde as finalidades educativas escolares se tornem objeto de aprendizagem crítica. Essa abordagem não apenas enriquecerá a formação dos futuros professores, mas também contribuirá para a transformação das práticas pedagógicas, adequando-as às especificidades culturais e sociais de cada contexto.

A continuidade do pensamento predominante entre os grupos pesquisadores pode resultar na perpetuação de uma visão dualista da escola, onde o sucesso ou fracasso do indivíduo é atribuído exclusivamente a ele, ignorando as influências mais amplas do sistema capitalista

que moldam essas percepções. Nesse cenário, as universidades, os docentes e, sobretudo, os cursos de Licenciatura em Pedagogia desempenham um papel fundamental na facilitação de uma mudança de paradigma. Cabe a essas instituições proporcionar aos futuros educadores um ambiente de reflexão crítica e questionamento profundo, promovendo uma compreensão das forças que sustentam discursos aparentemente progressistas.

Ademais, este trabalho pode servir como base para futuras investigações que examinem as realidades educacionais em diferentes municípios, possibilitando comparações que identifiquem especificidades locais e promovam mudanças educacionais, sociais e políticas adequadas a cada contexto. Existe ainda a oportunidade de ampliar a pesquisa para abarcar outros agentes, tanto internos quanto externos à escola, enriquecendo assim a compreensão das dinâmicas educacionais em sua totalidade.

Conclui-se que a investigação reafirma a necessidade de uma reflexão profunda sobre as lacunas na formação inicial dos professores pedagogos, considerando as finalidades educativas escolares sob a perspectiva histórico-cultural. A diversidade de concepções apresentadas pelos estudantes deve ser vista como uma oportunidade para repensar a função social da escola e promover uma educação que, além de técnica, seja também crítica e transformadora, capaz de responder aos desafios do século XXI. A investigação reafirma também a urgência de um debate mais amplo sobre as finalidades educativas escolares, que considere as vozes dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia como agentes ativos na construção de uma educação que promova não apenas a formação técnica, mas também o desenvolvimento de sujeitos críticos e reflexivos. Portanto, a formação docente deve ser um espaço de construção coletiva de saberes, onde as finalidades educativas escolares se tornem objeto de aprendizagem crítica do futuro pedagogo, promovendo uma educação que seja verdadeiramente transformadora e inclusiva.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, José Rodrigues; MACHADO, Valter Carlos. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, n. 155, p. 56-75, jan. 2015.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; GONÇALVES, Maria das Graças M. Reflexões sobre sentido e significado. *In*: BOCK, Ana Maria B.; GONÇALVES, Maria das Graças M. **A dimensão subjetiva da realidade**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 54-72.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sérgio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 26, n. 2, p. 222-245, 2006.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sérgio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.

ALMEIDA, Cirlene Pereira dos Reis. **Finalidades Educativas da Escola: a visão de professores dos anos iniciais do ensino fundamental e de líderes religiosos**. 2023. 324 f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2023.

ALTMAN, Edward. **Falência, risco de crédito e títulos “lixo” de alto rendimento: um compêndio de escritos**. Oxford: Blackwell Publishing, 2002.

ALVES, Edmar Moreira. **Concepções de finalidades educativas escolares na perspectiva de líderes religiosos evangélicos neopentecostais**. 2020. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa Stricto Sensu de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2020.

AMORIM, Ana Vitória Dutra. **Finalidades educativas escolares e organização e gestão da escola: o posicionamento do coordenador pedagógico na perspectiva da Teoria do Ensino Desenvolvimental**. 2021. 81 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2021.

ANSART, Pierre. **Les idéologies politiques**. Paris: PUF, 1974.

APPLE, Michael Whitman. **Ideology and curriculum**. 3. ed. New York: Routledge, 2004.

APPLE, Michael Whitman. A produção da diferença: neoliberalismo, neoconservadorismo e política de reforma educacional. *In*: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; LIMONTA, Sandra Valéria (Org.). **A pesquisa sobre didática e práticas de ensino no Estado de Goiás**. Goiânia: CEPED/Espaço Acadêmico, 2014.

ARAÚJO, Fabrícia Borges de Freitas. **Representações sociais das finalidades educativas por professores da educação infantil**. 2019. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2019.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

BANCO MUNDIAL. **Aprendizagem para Todos**: Investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento. Estratégia 2020 para a Educação do Grupo Banco Mundial. Resumo executivo. Washington, DC: Banco Mundial, 2011.

BANDEIRA, Moniz. **A formação do império americano**: da guerra contra a Espanha à guerra no Iraque. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

BARBOSA, Stefânia de Magalhães Andrade. **Boas práticas na escola pública**: características de bons professores na visão do aluno dos anos finais do Ensino Fundamental. 2016. 103 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – UNITAU, Taubaté, 2016.

BATISTA, Eraldo Leme; LIMA, Marcos R. A pedagogia histórico-crítica como teoria pedagógica transformadora: da consciência filosófica à prática revolucionária. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; BATISTA, Eraldo Leme (Orgs.). **Pedagogia histórico-crítica**: desafios e perspectivas para uma educação transformadora. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. p. 1-36.

BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

BÍBLIA. **Romanos 11:33**. Almeida Revista e Corrigida. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1993.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. 12. ed. Porto: Porto, 2003.

BOTO, Carlota. A liturgia da escola moderna: saberes, valores, atitudes e exemplos. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 18, n. 44, p. 99-127, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/mYybNBD7hVNqkrwNWTXK5DS/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 maio 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Número 9394/96, 20 de dezembro de 1996. Brasília: Imprensa Oficial, 1996.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/leis/19394.htm>. Acesso em: 23 jun. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 2, de 20 de dezembro de 2019**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 46-49, 20 dez. 2019.

BUENO, Cristiane A. Ribeiro; FIGUEIREDO, Ireni M. Zago. **A relação entre educação e desenvolvimento para o Banco Mundial**: a ênfase na “satisfação das necessidades básicas” para o alívio da pobreza e sua relação com as políticas para educação infantil. IX Anped Sul, 2012.

CALLAS, Danielle Girotti. **As finalidades educativas escolares a partir das percepções dos jovens-alunos e os desafios da escola na atualidade**. 2020. 234 f. Tese (Doutorado em Educação - Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

CALVO, Maria de Fátima; FREITAS, Maria de Fátima. **Educação e formação de professores: desafios contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2011.

CARVALHO, Lívia de Oliveira Teixeira Dias. **Finalidades da Formação de Professores para Educação Infantil**. 2021. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2021.

CARVALHO, Janete Magalhães. Estética da experiência de educar contra o conservadorismo. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 19, n. 3, p. 1039-1058, set./dez. 2019.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. Ed. Rev. e Ampl. São Paulo: Cortez, 2013.

CHIZZOTTI, Antonio. As finalidades dos sistemas de educação brasileiros. **Revista Educação em Questão**, [S. l.], v. 58, n. 55, 2020. DOI: 10.21680/1981-1802.2020v58n55ID19288. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/19288>. Acesso em: 19 fev. 2023.

COLE, Michael; SCRIBNER, Sylvia. Introdução. *In*: VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

CORRAGIO, José Luís. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? *In*: TOMMASI, Helena Altmann; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio. (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez/Ação Educativa/PUC-SP, 1996.

COSTA, Angelina Carlos. **Finalidades educativas: significados e sentidos para docentes que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental em escola pública de Goiânia/Goiás**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. A fábrica do sujeito neoliberal. *In*: DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016. p. 322-376.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DUBET, François. A escola e a exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 119, jul. 2003. p. 29-46.

ELMESCANY, Ilma Aparecida dos Santos. **O conhecimento sobre finalidades educativas da inclusão escolar de pessoas com deficiência em periódicos nacionais (2014-2019)**. 2021. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2021.

ERIKSON, Erik Homburger. **Identidade, juventude e crise**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

EVANGELISTA, Olinda (Org.). **O que revelam os slogans na política educacional**. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2014.

EVANGELISTA, Olinda. Qualidade da Educação Pública: Estado e Organismos Multilaterais. *In*: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; LIMONTA, Sandra Valéria (Orgs.). **Qualidade da escola pública**: políticas educacionais, didática e formação de professores. Goiânia: Ceped Publicações; Gráfica e Editora América: Kelps, 2013. p. 229.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Teacher: protagonist and obstacle to the reform. **Educação e Pesquisa**, v. 33, n. 3, p. 531-541, 2007.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Educação como alívio da pobreza: novo tópico da agenda global. **Revista PUC-Campinas**, Campinas, n. 20, p. 43-54, junho 2006.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. O combate à pobreza nas políticas educativas do século XXI. **Anais... VII CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**, Coimbra, 2004.

FIALA, Robert. **School knowledge in comparative and historical perspective**: Changing curricula in primary and secondary education. Dordrecht: Springer, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: a consolidação do neotecnismo no Brasil. *In*: FONTOURA, Helena Amaral. (Org.). **Políticas públicas e movimentos sociais**. Rio de Janeiro: ANPED Sudeste, 2011, v. 3, p. 72-90.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Responsabilização, meritocracia e privatização**: conseguiremos escapar ao neotecnismo? Texto apresentado no III Seminário de Educação Brasileira promovido pelo CEDES no Simpósio PNE: diretrizes para avaliação e regulação da educação nacional, fevereiro de 2011. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br/seminario3/luiz_freitas.pdf. Acesso em: 12 jun. 2024.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 nov. 2015

FREITAS, Luiz Carlos de. Políticas de responsabilização: entre a falta de evidência e a ética. **Cad. Pesqui.** [online]. 2013, vol. 43, n. 148, pp. 348-365. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742013000100018>. Acesso em: 2 maio 2024.

FREITAS, Maria de Fátima. **Educação e diversidade: desafios contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Editora Cortez, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Prefácio. *In*: BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação Básica no Brasil na década de 1990: Subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas-SP, vol. 4, n. 82, p. 93-130, abr. 2003.

GASPARI, Eugênio. **A ditadura derrotada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GATTI, Bernadete Angelina. **Formação de Professores no Brasil: características e problemas**. São Paulo: EdUSP, 2010.

GATTI, Bernardete Angelina. Questão docente: formação, profissionalização, carreira e decisão política. *In*: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da (Orgs). **Políticas Públicas de Educação na América Latina: Lições aprendidas e desafios**. São Paulo: Autores Associados, 2011.

GATTI, Bernadete Angelina. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. *In*: **Educar em Revista**, Curitiba: Editora UFPR, Brasil, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013

GATTI, Bernardete Angelina. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, [S. l.], n. 100, p. 33-46, 2013.

GENTILI, Pablo. A educação e o neoliberalismo: uma análise crítica. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da; GENTILI, Pablo (Orgs.). **Escola S. A.** São Paulo: Cortez, 1996, p. 25-40.

GENTILI, Pablo. **Educação e Mercantilização: A Educação como Mercadoria**. São Paulo: Editora Autores Associados, 2011.

GIMENEZ, Tânia. **Currículo e desenvolvimento profissional: desafios e possibilidades**. São Paulo: Cortez, 2011.

GUILARDUCCI, Larissa de Azevedo dos Santos. **O papel da escola pública na perspectiva de pais e professores: por uma concepção contra-hegemônica**. 2019. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Educação, Ciência e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2019.

GUIMARÃES, Edna Liberato Vieira. **A finalidade educativa da escola de Tempo Integral: a perspectiva dos alunos do Ensino Fundamental anos finais**. 2023. 209 f. Tese (Doutorado em

Educação), Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2023.

HERZ, Mônica; HOFFMANN, Andrea Ribeiro. **Educação e Diversidade: A Construção de uma Prática Pedagógica Inclusiva**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

IANNI, Octavio. **Globalização e neoliberalismo**. São Paulo: Em Perspectiva, 12(2), 1998.

JAEGER, Werner. **Paideia: a formação do homem grego**. São Paulo: WMF/Martins Fontes, 2010.

KOSIK, Karel. **A Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KOZULIN, Alex. O conceito de atividade na psicologia soviética: Vygotsky, seus discípulos, seus críticos. *In*: DANIELS, Harry (Org.). **Uma introdução a Vygotsky**. São Paulo: Loyola, 2002. p. 111-138.

LAVAL, Bernard. **A escola em questão: a educação em tempos de crise**. São Paulo: Editora Autores Associados, 2019.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

LEHER, Roberto. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para o alívio da pobreza**. 1998. 267 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

LENOIR, Yves; TUPIN, Frédéric. **Instruction, socialisation et approches interculturelles: des rapports complexes**. Paris: L'Harmattan, 2012.

LENOIR, Yves. Les finalités éducatives scolaires, un 'objet hautement problématique'. **Bulletin**, n. 4. Chaire de Recherche du Canada sur l'Intervention éducative. Faculté de Éducation. Université de Sherbrooke, Canadá, 2013.

LENOIR, Yves. As finalidades educativas escolares, um objeto altamente problemático. **Bulletin CRCIE**, n. 4. Universidade de Sherbrooke, Quebec: Canadá, 2013.

LENOIR, Yves. Du libéralisme au néolibéralisme: quels impacts pour les finalités éducatives scolaires et pour les savoirs disciplinaires. *In*: LENOIR, Yves *et al.* (Orgs.). **Les finalités éducatives scolaires: pour une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques**. Saint-Lambert (Quebec, Canadá): Groupéditions Éditeurs, 2016.

LENOIR, Yves. Finalités et objectifs de l'éducation e action dessa organismes internationaux au Brésil. *In*: LENOIR, Yves *et al.* (Orgs.). **Les finalités éducatives scolaires: une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques**. Saint-Lambert: Groupéditions Éditeurs, 2016. (p. 159-280).

LENOIR, Yves. Les finalités éducatives scolaires: un enjeu socio-éducatif crucial. *In*: ADIGUZEL, Oktay *et al.* (Orgs.). **Les finalités éducatives scolaires: pour une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques**. Québec, Canadá: Groupéditions Éditeurs, 2016.

LENOIR, Yves *et al.* (Orgs.). Les finalités éducatives scolaires: clarifications conceptuelles. *In*: LENOIR, Yves *et al.* (Eds.). **Les finalités éducatives scolaires**: pour une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques. Saint-Lambert: Groupéditions Éditeurs, 2016.

LENOIR, Yves *et al.* **Les finalités éducatives scolaires**: une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques. Saint-Lambert (Québec, Canadá): Éditions Cursus Universitaire, 2016.

LENOIR, Yves. O utilitarismo de assalto às ciências da educação. **Educar em Revista**, [S. l.], v. 32, n. 61, set. 2016.

LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

LESSARD, Claude. Les organisations internationales et l'éducation dénationalisée d'un apprenant perpétuel et adaptable. **Revista Educativa - Revista de Educação**, Goiânia, v. 24, p. 1-37, 2021.

LESSARD, Claude. Les défis de la profession enseignante: entre tradition et modernité. **Revue canadienne de l'éducation**, v. 31, n. 3, p. 631-653, 2008.

LESSARD, Claude; LENOIR, Yves. **Les enseignants face au changement**: pour une reconceptualisation de leur formation. Presses de l'Université Laval, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1994. (Formato Eletrônico).

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Sistema de ensino, escola, sala de aula: onde se produz a qualidade das aprendizagens? *In*: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 70-125.

LIBÂNEO, José Carlos. **A organização e a gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática e Epistemologia: para além do debate entre a didática e as didáticas específicas. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; D'ÁVILA, Cristina (Orgs.). **Profissão Docente**: novos sentidos, novas perspectivas. Campinas: Papyrus, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática na formação de professores: entre a exigência democrática de formação cultural e científica e as demandas das práticas socioculturais. *In*: SANTOS, Akiko; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. **Didática e formação de professores**: novos tempos, novos modos de aprender e ensinar. Porto Alegre: Sulina, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. Internacionalização das políticas educacionais e repercussões no funcionamento curricular e pedagógico das escolas. *In*: LIBÂNEO, José Carlos; SUANO, Marilza Vanessa Rosa; LIMONTA, Sandra Valéria. **Qualidade da escola pública: Políticas educacionais, didática e formação de professores**. Goiânia: CEPED Publicações/Gráfica e Editora América Ltda/ Editora Kelps, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. rev. e ampl. São Paulo: Heccus Editora, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2013b.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 28. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. Escola de tempo integral em questão: lugar de acolhimento social ou ensino aprendizagem? *In*: BARRA, V. M. L. **Educação: ensino, espaço e tempo na escola de tempo integral**. Goiânia: Ampliação Mais ou Ação, 2014. p. 257-308.

LIBÂNEO, José Carlos. Internacionalização das políticas educacionais: elementos para uma análise pedagógica de orientações curriculares para o ensino fundamental e de propostas para a escola pública. *In*: SILVA, Maria Abadia da; CUNHA, Célio da (Orgs.). **Educação básica: políticas, avanços, pendências**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. Antinomias na formação de professores e a busca de integração entre o conhecimento pedagógico-didático e o conhecimento disciplinar. *In*: MARIN, Alda Junqueira; PIMENTA, Selma Garrido. (Orgs.). **Didática: teoria e pesquisa**. Araraquara (SP): UECE/Junqueira & Marin, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. A teoria do ensino para o desenvolvimento humano e o planejamento de ensino. **Educativa**, Goiânia, v. 19, n. 2, p. 353-387, maio/ago. 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. Finalidades e objetivos da educação escolar e a atuação dos organismos internacionais: o caso do Brasil. *In*: LENOIR, Yves *et al.* (Orgs.). **Les finalités éducatives scolaires: Pour une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques**. Saint Lambert (Quebec): Grupéditions Éditeurs, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. Finalidades educativas escolares e internacionalização das políticas educacionais: impactos no currículo e na pedagogia. **Revista European Journal of Curriculum Studies**, v. 3, n. 2, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais neoliberais e escola: uma qualidade de educação restrita e restritiva. *In*: LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel Aparecida. Marra da Madeira (Orgs.). **Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar**. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. Finalidades educativas escolares em disputa, currículo e didática. *In*: LIBÂNEO, José Carlos; *et al* (Orgs.). **Em defesa do direito à educação escolar: didática, currículo e políticas educacionais em debate**. Goiânia: CEPED/Espaço Acadêmico, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. Finalidades educativas escolares em disputa, currículo e didática. *In*: LIBÂNEO, José Carlos *et al.* (Orgs.). **Em defesa do direito à educação escolar: didática, currículo e políticas educacionais em debate**. VII Edipe, Goiânia: Editora da UFG, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel Aparecida Marra de Madeira. **Políticas Educacionais Neoliberais e Escola Pública: uma qualidade restrita de educação escolar**. Goiânia, GO: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel Aparecida Marra de Madeira. Mariane Hedegaard's contribution to developmental didactics and to pedagogical research in the Brazilian context. *In*: EDWARDS, Anne; FLEER, Marilyn; BOTTCHEER, Louise. **Cultural-Historical Approaches to Studying Learning and Development: Societal, Institutional and Personal Perspectives**. Springer, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel Aparecida Marra de Madeira. **Finalidades educativas da educação escolar: a visão de agentes internos e externos à escola**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2023.

LIBÂNEO, José Carlos; SILVA, Eliane. Finalidades educativas escolares e escola socialmente justa: a abordagem pedagógica da diversidade social e cultural. *In*: **RPGE – Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp. 1, p. 816-840, ago. 2020. e-ISSN: 1519-9029. Disponível em: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24iesp1.13783> Acesso em: 6 abr 2022.

LIMA, Iana Gomes de; HYPOLITO, Álvaro Moreira. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 45, e190901, 2019.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

LONGAREZI, Andrea Maturano; PUENTES, Roberto Valdés. **Ensino Desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos**. Uberlândia, MG: EDUFU, 2013.

LURIA, Alexander Romanovich. O papel da linguagem na formação de conexões temporais e a regulação do comportamento em crianças normais e oligofrênicas. *In*: LEONTIEV, Alexei Nikolaevich *et al.* **Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento**. Tradução de Rubens Eduardo Frias. 4. ed. São Paulo: Centauro, 2005.

MACHADO, Ana Lúcia. **Educação e diversidade: desafios e possibilidades**. São Paulo: Editora Moderna, 2015.

MALANCHEN, Júlia. **Cultura, conhecimento e currículo - contribuições da pedagogia Histórico-crítica**. 1. ed. Campinas, SP: 2016.

MANNHEIM, Karl. **Ideologia e utopia**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.

MANNHEIM, Karl. On the interpretation of 'weltanschauung'. *In*: WOLFF, Kurt H. **From Karl Mannheim**. Londres: Transactin Publishers, 2011. pp. 136-186.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjás. O compromisso social da Psicologia: desafios para a formação dos psicólogos. *In*: BOCK, Ana Maria Bahia (Org.) **Psicologia e Compromisso social**. São

Paulo: Cortez, 2003.

MARTINS, Lígia Márcia. Contribuições da psicologia histórico-cultural para a pedagogia histórico-crítica. **Revista HISTEDBR**, On-line, Campinas, SP, n. 52, p. 286-300, 2013.

MARTINS, Lígia Márcia. Psicologia histórico-cultural, pedagogia histórico-crítica e desenvolvimento humano. *In*: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Ângelo Antônio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (Orgs.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

MARX, Karl. **O Capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MARX, Karl. Manuscritos econômicos-filosóficos. *In*: FERNANDES, Florestan. (Org.), **Marx e Engels: História**. São Paulo: Ed. Ática, 1989a. pp. 147-158. (Coleção Grandes Cientistas Sociais). (Original publicado em 1844).

MARX, Karl. O método da economia política. *In*: FERNANDES, Florestan. (Org.), **Marx e Engels: História**. São Paulo: Ed. Ática, 1989b. p. 409-417. (Coleção Grandes Cientistas Sociais). (Original publicado em 1859).

MARZARI, Marilene. **Ensino e aprendizagem de didática no curso de pedagogia: contribuições da teoria desenvolvimental de V. V. Davídov**. 2010. 278 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010.

MILAGRE, Gessica Filgueiras. **Finalidades Educativas Escolares na Política Educacional Brasileira e Organismos Internacionais: a questão da qualidade de ensino**. 2017. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2017.

MIRANDA, Marília Gouveia de. O neoliberalismo como ofensiva neoconservadora à educação brasileira. **Revista Inter Ação**, [S. l.], v. 45, n. 1, p. 1–15, 2020. DOI: 10.5216/ia.v45i1.62691. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/62691>. Acesso em: 6 mar. 2022.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: As Abordagens do Processo**. São Paulo: EPU, 2006.

MOREIRA, Jane Alves da Silva; LARA, Angela Mara de Barros. Considerações Finais. *In*: **Políticas Públicas para a Educação Infantil no Brasil (1990-2001)**. 1. ed. Maringá: Eduem, 2012. p. 223-230.

NODDINGS, Nel. Aims, goals and objectives. **Encounters on Education**, n. 8, p. 7-15, 2007.

NOGUEIRA, David N. A. Entrevista com José Carlos Libâneo. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 1, p. 1-22, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v1i0.8. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/8>. Acesso em: 8 dez. 2023.

OLIVEIRA, Daniel Junior de; FREITAS, Raquel Aparecida. Marra da Madeira. Finalidades educativas escolares: o que são e como são definidas? *In: CAVALCANTE, Cláudia Valente et al.* (Orgs.). **Temas de Educação VI: objetos de investigação em construção.** C&A Alta: Ilustração, 2022.

OLIVEIRA, Daniel Junior de; LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel Aparecida Marra da Madeira (Orgs.). O que pensam formadores de professores no curso de pedagogia sobre as finalidades educativas da escola? *In: Finalidades Educativas da Educação Escolar: visão de agentes internos e externos à escola.* Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2023.

OLIVEIRA, Daniel Junior de. **Finalidades Educativas da Escola: formação de professores a partir da Resolução nº 2 de 1º de julho de 2015.** 2023. 205 f. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2023.

OLIVEIRA, Jôsy de Souza Paixão. **As políticas neoliberais e suas influências no processo avaliativo na educação pública do Estado de Goiás.** 2022. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Faculdade de Inhumas, Inhumas, 2022.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento.** Um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

PACHECO, Ana; MARQUES, João. **Educação e Práticas Pedagógicas: Reflexões e Experiências.** São Paulo: Editora Moderna, 2014.

PESSONI, Lucineide Maria de Lima. **Internacionalização das Políticas Educacionais, Finalidades Educativas Escolares e Qualidade de Ensino: a reforma educativa no estado de Goiás.** 2017. 211 f. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Estudos Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2017.

PINO, Angel. O social e o cultural na obra de Lev. S. Vigotski. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 71, p. 45-78, 2000.

PINO, Angel. **As marcas do humano: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski.** São Paulo: Cortez, 2005.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (Orgs.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola.** 3. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Processos multidimensionais na formação de professores. *In: ARAÚJO, Maria Isabel Oliveira de; OLIVEIRA, Lígia Eurídice* (Orgs.). **Desafios da formação de professores para o século XXI.** Sergipe: Editora UFS, 2006.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Teoria Marxista do Conhecimento e Método Dialético Materialista.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1973.

RAAB, Yeda Strada. **Escola para quê? Reflexões sobre a função da escola pública estadual paulista.** 2016. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, 2016.

RABELO, José; SEGUNDO, Manoel Dias Martins; JIMENEZ, Silvana. Educação para todos e reprodução do capital. **Revista Trabalho Necessário**, v. 7, n. 9, 15 dez. 2009.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

ROSA, Elisa Zaneratto; ADRIANI, Ana Gabriela Pedrosa. Psicologia sócio-histórica: uma tentativa de sistematização epistemológica e metodológica. *In*: KAHHALE, Edna Maria Peters (Org.). **A diversidade da pedagogia**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ROSA, Sandra Valéria Limonta; SILVA, Simônia Peres da. Finalidades educativas escolares e reformas curriculares: apontamentos sobre a questão do conhecimento escolar. **Educativa**, Goiânia, v. 24, p. 1-22, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18224/educ.v24i1.8698>. Acesso em: 1 jul. 2024.

SACRISTÀN, José Gimeno. **O Currículo: uma Reflexão sobre a prática educativa**. São Paulo: Cortez, 2007.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da práxis**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Autores Associados, 1983.

SAVIANI, Demerval. Introdução. *In*: **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1991.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Demerval. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. Campinas, SP: UNICAMP, Projeto “20 anos do HISTEDBR”, 2005.

SAVIANI, Demerval. O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do mec. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007.

SAVIANI, Demerval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Edição Comemorativa. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil I**. 3. ed. rev. 1 reimpr. - Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção memória da educação).

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas-SP: Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Demerval. **Aberturas para a história da educação: do debate teórico-metodológico no campo da história ao debate sobre a construção do sistema nacional de educação no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Demerval. A educação na constituição federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 29, n. 2, p. 207-221, mai./ago. 2013. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/view/43520/27390>. Acesso em: 16 ago. 2015.

SAVIANI, Demerval. **O legado de Karl Marx para a educação.** Germinal: Marxismo e educação em Debate, v. 10, n. 1, p. 72-83, 2018.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações.** 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. **Pedagogia e educação não escolar no Brasil: crítica epistemológica, formativa e profissional.** 2015. 265 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

SHIROMA, Eneida Oto; GARCIA, Regina Maria Ceryno; CAMPOS, Rosangela Flores. Conversão das “almas” pela liturgia da palavra: uma análise do discurso do Movimento Todos pela Educação. *In*: HALL, Stuart; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas.** São Paulo: Cortez, 2011.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M.; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional.** 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SILVA, Bianca Souza Ferreira da. **Repercussões da internacionalização das políticas educacionais nas Diretrizes Curriculares das escolas municipais de Inhumas.** 2021. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Faculdade de Inhumas, Inhumas, 2021.

SILVA, Maria Abadia da. **Políticas para a educação pública: a intervenção das instituições financeiras internacionais e o consentimento nacional.** 1999. 327 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, dez. 2021.

SILVA, Simonia Peres da. **O processo de implementação das políticas educacionais e repercussões nas formas de gestão da escola e no processo de ensino-aprendizagem: o Pacto pela Educação em Goiás.** 2014. 249 f. Tese (Doutorado em Educação) PUC Goiás, Goiânia, 2014. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/709/1/SIMONIA%20PERES%20DA%20SILVA.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.

SILVA, José Carlos. **Educação e Sociedade: Uma Análise Crítica.** São Paulo: Editora Cortez, 2003.

SILVA, Tomás Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 156 p.

SOUZA, Patrícia Teixeira de. **As concepções de finalidades educativas escolares que fundamentam o Projeto Político Pedagógico e disciplinar no Colégio da Polícia Militar.** 2021. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Faculdade de Inhumas, Inhumas, 2021.

THIESEN, Juares da Silva; DURLI, Zenilde. Organismos internacionais: outros sentidos para aprendizagens essenciais e conhecimento escolar. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, Curitiba, v. 16, n. 42, p. 15-34, jan./abr. 2021.

TORRES, Rosa Maria. Melhorar a qualidade da educação básica: as estratégias do Banco Mundial. *In: DE TOMMASI, Livia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio. (Orgs.). O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

TRINDADE, Rui; COSME, Ana. **Educar e aprender na escola: questões, desafios e respostas pedagógicas**. Vila Nova de Gaia, Portugal: Fundação Manuel Leão, 2010.

UNESCO. **Declaração Educação para todos: o compromisso de Dakar**, 2000.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia, 1990.

VÁZQUEZ, Adolfo Sanches. **Apêndice I: O conceito de essência humana em Marx**. *In: Filosofia da Práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes**. Harvard University Press, 1978.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. *In: VIGOTSKII, Lev Semionovitch; LURIA, Alexandre Romanovich; LEONTIEV, Alexei Nikolaevich. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Trad. Maria de Penha Villalobos. 4. ed. São Paulo: Ícone, 1992.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. The socialist alteration of man. *In: VYGOTSKY, Lev Semionovitch. The Vygotsky Reader*. Edited by Rene van der Veer and Jaan Valsiner. Oxford; Cambridge, UK: Blackwell, 1994. p. 175-184.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Pensamento e linguagem**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. (Psicologia e pedagogia).

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Psicologia pedagógica**. Tradução de Regina A. Azambuja. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007. (Obra original publicada em 1924).

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

WUNENBURGER, Jean-Jacques. **Antropologia del Imaginario**. 1. ed. Buenos Aires: Ediciones del Sol, 2008.

YOUNG, Michael. **The curriculum of the future: from the 'New Sociology of Education' to a critical theory of education**. Londres: Falmer Press, 1988.

YOUNG, Michael F. D. Para que servem as escolas? **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, 2007. Disponível em: <http://cedes.unicamp.br>. Acesso em: 23 maio 2024.

YOUNG, Michael. **Curriculum for a new society: the role of knowledge in education**. Londres: Bloomsbury, 2013.

YOUNG, Michael F. D. Porque o conhecimento é importante para as escolas do século XXI? **Caderno de Pesquisa**, v. 46, n. 159, p. 18-37, jan./mar. 2016. Trad. Tessa Bueno.

APÊNDICE

APÊNDICE 1: Eixo C - Roteiro de entrevista com futuros professores - estudantes de Licenciatura em Pedagogia em 4 instituições de ensino superior públicas e privadas localizadas em 3 cidades no estado de Goiás-Brasil

Questões norteadoras

a) Tema: Finalidades e objetivos da escola

- Quais as finalidades da escola que você considera mais importantes (por ordem de importância)?
- Para você, para que servem as escolas? Em que se baseia seu entendimento?
- Você acha que ela está cumprindo esse papel que você mencionou? Por que?
- Em sua opinião, o que é uma escola boa?
- O que a escola deve ensinar aos alunos?
- O que a escola NÃO DEVE ensinar aos alunos?
- Em sua opinião, além de ensinar, o que mais as escolas deveriam fazer com os alunos?
- Considera que a escola atual está atendendo aos desafios de uma educação para o século XXI?

b) Tema: Avaliação sobre a forma de organização e funcionamento da escola

- Em sua opinião, o que as escolas estão fazendo de ERRADO?
- Em sua opinião, o que as escolas estão fazendo CERTO?
- Em sua opinião, o que é uma escola considerada boa?
- Em sua opinião, as escolas estão sendo bem dirigidas e administradas?
- O que você sabe sobre as formas de avaliação da aprendizagem dos alunos?
- Pode citar três características de um(a) bom(boa) professor (a)?
- Pode citar as três maiores dificuldades enfrentadas pelos professores (as) na sua profissão?

c) Tema: Atitudes dos alunos em relação à escola

- Na sua opinião, os alunos gostam da escola e das aulas? Por que?
- O que você acha que os alunos mais gostam na escola e nas aulas? Por que?
- E o que menos gostam na escola?

d) Posicionamentos sobre políticas do governo para as escolas e sobre o papel das mídias em relação à educação

- Em sua opinião, o que os governos deveriam fazer para melhorar as escolas?
- Em sua opinião, o que os governos deveriam fazer para melhorar as escolas?
- O que você pensa do papel dos governos e dos políticos em relação à educação e à escola?
- Qual sua opinião sobre o modo pelo qual os governos e os políticos têm tratado a educação e a escola?
- O que você acha do modo como a educação e a escola têm sido abordadas pelos noticiários de tv, rádio e outras mídias?

ANEXOS

ANEXO 1: Quadro da síntese das buscas no Catálogo Teses (T) e Dissertações (D) da **BDTD**
- Descritor: “Finalidades Educativas” (2014-2023) - selecionados conforme o termo de busca.

Expressões de busca	Quantidade de trabalhos
1. Finalidades da Educação	340 $\left\{ \begin{array}{l} 180 \text{ (D)} \\ 160 \text{ (T)} \end{array} \right.$
2. Finalidades Educativas	80 $\left\{ \begin{array}{l} 34 \text{ (D)} \\ 46 \text{ (T)} \end{array} \right.$
3. Finalidades Educativas e Educação	80 $\left\{ \begin{array}{l} 34 \text{ (D)} \\ 46 \text{ (T)} \end{array} \right.$
4. Finalidades Educativas Escolares	52 $\left\{ \begin{array}{l} 20 \text{ (D)} \\ 32 \text{ (T)} \end{array} \right.$
5. Finalidades Educativas e Escola	52 $\left\{ \begin{array}{l} 20 \text{ (D)} \\ 32 \text{ (T)} \end{array} \right.$
6. Finalidades Educativas e Objetivos da Escola	41 $\left\{ \begin{array}{l} 15 \text{ (D)} \\ 26 \text{ (T)} \end{array} \right.$
7. Finalidades Educativas e Papel da Escola	37 $\left\{ \begin{array}{l} 25 \text{ (D)} \\ 12 \text{ (T)} \end{array} \right.$
8. Finalidades Educativas e Função da Escola	23 $\left\{ \begin{array}{l} 16 \text{ (D)} \\ 7 \text{ (T)} \end{array} \right.$

Fonte: Pesquisa realizada pela autora em dezembro de 2023 - PPGE-PUC/GO

ANEXO 2: Quadro da síntese das buscas no Catálogo Teses (T) e Dissertações (D) da **CAPES** - Descritor: “Finalidades Educativas” (2014-2023) - selecionadas conforme os termos de busca.

Expressões de busca	Quantidade de trabalhos
1. Finalidades da Educação	608 $\begin{cases} \rightarrow 599 \text{ (D)} \\ \rightarrow 9 \text{ (T)} \end{cases}$
2. Finalidades Educativas	207 $\begin{cases} \rightarrow 182 \text{ (D)} \\ \rightarrow 85 \text{ (T)} \end{cases}$
3. Finalidades Educativas e Educação	209 $\begin{cases} \rightarrow 139 \text{ (D)} \\ \rightarrow 70 \text{ (T)} \end{cases}$
4. Finalidades Educativas Escolares	149 $\begin{cases} \rightarrow 94 \text{ (D)} \\ \rightarrow 55 \text{ (T)} \end{cases}$
5. Finalidades Educativas e Escola	147 $\begin{cases} \rightarrow 94 \text{ (D)} \\ \rightarrow 53 \text{ (T)} \end{cases}$
6. Finalidades Educativas e Objetivos da Escola	101 $\begin{cases} \rightarrow 59 \text{ (D)} \\ \rightarrow 42 \text{ (T)} \end{cases}$
7. Finalidades Educativas e Papel da Escola	22 $\begin{cases} \rightarrow 12 \text{ (D)} \\ \rightarrow 10 \text{ (T)} \end{cases}$
8. Finalidades Educativas e Função da Escola	13 $\begin{cases} \rightarrow 7 \text{ (D)} \\ \rightarrow 6 \text{ (T)} \end{cases}$

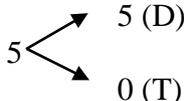
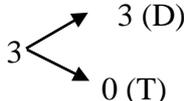
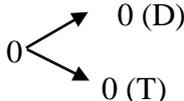
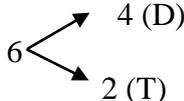
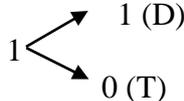
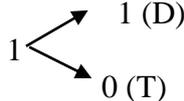
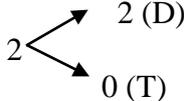
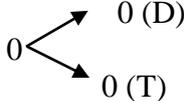
Fonte: Pesquisa realizada pela autora em dezembro de 2023 - PPGE-PUC/GO

ANEXO 3: Quadro da síntese das buscas no Catálogo Teses (T) e Dissertações (D) da **BDTD** defendidas entre 2014 a 2023, selecionadas conforme palavras presentes no título.

Expressões de busca	Quantidade de trabalhos
1. Finalidades da Educação	5 $\begin{cases} \rightarrow 4 (D) \\ \rightarrow 1 (T) \end{cases}$
2. Finalidades Educativas	13 $\begin{cases} \rightarrow 7 (D) \\ \rightarrow 6 (T) \end{cases}$
3. Finalidades Educativas e Educação	2 $\begin{cases} \rightarrow 1 (D) \\ \rightarrow 1 (T) \end{cases}$
4. Finalidades Educativas Escolares	10 $\begin{cases} \rightarrow 6 (D) \\ \rightarrow 4 (T) \end{cases}$
5. Finalidades Educativas e Escola	10 $\begin{cases} \rightarrow 6 (D) \\ \rightarrow 4 (T) \end{cases}$
6. Finalidades Educativas e Objetivos da Escola	9 $\begin{cases} \rightarrow 3 (D) \\ \rightarrow 6 (T) \end{cases}$
7. Finalidades Educativas e Papel da Escola	4 $\begin{cases} \rightarrow 4 (D) \\ \rightarrow 0 (T) \end{cases}$
8. Finalidades Educativas e Função da Escola	6 $\begin{cases} \rightarrow 5 (D) \\ \rightarrow 1 (T) \end{cases}$

Fonte: Pesquisa realizada pela autora em dezembro de 2023 - PPGE-PUC/GO

ANEXO 4: Quadro da síntese das buscas no Catálogo Teses (T) e Dissertações (D) da **CAPES** - (2014-2023) selecionadas conforme palavras presentes no título.

Expressões de busca	Quantidade de trabalhos
1. Finalidades da Educação	5  5 (D) 0 (T)
2. Finalidades Educativas	3  3 (D) 0 (T)
3. Finalidades Educativas e Educação	0  0 (D) 0 (T)
4. Finalidades Educativas Escolares	6  4 (D) 2 (T)
5. Finalidades Educativas e Escola	1  1 (D) 0 (T)
6. Finalidades Educativas e Objetivos da Escola	1  1 (D) 0 (T)
7. Finalidades Educativas e Papel da Escola	2  2 (D) 0 (T)
8. Finalidades Educativas e Função da Escola	0  0 (D) 0 (T)

Fonte: Pesquisa realizada pela autora em dezembro de 2023 - PPGE-PUC/GO

ANEXO 5: Quadro da síntese das buscas no Catálogo Teses (T) e Dissertações (D) da **BDTD** defendidas entre 2014 a 2023, selecionadas conforme a análise dos resumos.

Expressões de busca	Quantidade de trabalhos
1. Finalidades da Educação	3 $\begin{cases} \rightarrow 2 \text{ (D)} \\ \rightarrow 1 \text{ (T)} \end{cases}$
2. Finalidades Educativas	10 $\begin{cases} \rightarrow 7 \text{ (D)} \\ \rightarrow 3 \text{ (T)} \end{cases}$
3. Finalidades Educativas e Educação	2 $\begin{cases} \rightarrow 1 \text{ (D)} \\ \rightarrow 1 \text{ (T)} \end{cases}$
4. Finalidades Educativas Escolares	9 $\begin{cases} \rightarrow 4 \text{ (D)} \\ \rightarrow 5 \text{ (T)} \end{cases}$
5. Finalidades Educativas e Escola	5 $\begin{cases} \rightarrow 1 \text{ (D)} \\ \rightarrow 4 \text{ (T)} \end{cases}$
6. Finalidades Educativas e Objetivos da Escola	9 $\begin{cases} \rightarrow 3 \text{ (D)} \\ \rightarrow 6 \text{ (T)} \end{cases}$
7. Finalidades Educativas e Papel da Escola	14 $\begin{cases} \rightarrow 13 \text{ (D)} \\ \rightarrow 1 \text{ (T)} \end{cases}$
8. Finalidades Educativas e Função da Escola	6 $\begin{cases} \rightarrow 5 \text{ (D)} \\ \rightarrow 1 \text{ (T)} \end{cases}$

Fonte: Pesquisa realizada pela autora em dezembro de 2023 - PPGE-PUC/GO

ANEXO 6: Quadro da síntese das buscas no Catálogo Teses (T) e Dissertações (D) da **CAPES** - (2014-2023), selecionadas conforme a análise dos resumos.

Expressões de busca	Quantidade de trabalhos
1. Finalidades da Educação	3 $\begin{cases} \rightarrow 2 \text{ (D)} \\ \rightarrow 1 \text{ (T)} \end{cases}$
2. Finalidades Educativas	8 $\begin{cases} \rightarrow 8 \text{ (D)} \\ \rightarrow 0 \text{ (T)} \end{cases}$
3. Finalidades Educativas e Educação	1 $\begin{cases} \rightarrow 1 \text{ (D)} \\ \rightarrow 0 \text{ (T)} \end{cases}$
4. Finalidades Educativas Escolares	11 $\begin{cases} \rightarrow 9 \text{ (D)} \\ \rightarrow 2 \text{ (T)} \end{cases}$
5. Finalidades Educativas e Escola	4 $\begin{cases} \rightarrow 3 \text{ (D)} \\ \rightarrow 1 \text{ (T)} \end{cases}$
6. Finalidades Educativas e Objetivos da Escola	1 $\begin{cases} \rightarrow 1 \text{ (D)} \\ \rightarrow 0 \text{ (T)} \end{cases}$
7. Finalidades Educativas e Papel da Escola	3 $\begin{cases} \rightarrow 1 \text{ (D)} \\ \rightarrow 2 \text{ (T)} \end{cases}$
8. Finalidades Educativas e Função da Escola	2 $\begin{cases} \rightarrow 1 \text{ (D)} \\ \rightarrow 1 \text{ (T)} \end{cases}$

Fonte: Pesquisa realizada pela autora em dezembro de 2023 - PPGE-PUC/GO

ANEXO 7: Produções sobre Finalidades Educativas (2014-2023)

1	Título:	ESCOLA PRA QUE? REFLEXÕES SOBRE A FUNÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL PAULISTA
	Autor(a):	RAAB, Yeda Strada
	Ano:	2016
	Tipo:	Dissertação
	Instituição:	Universidade Metodista de Piracicaba – INIMEP
	Assunto:	Função da Escola. Escola Pública. Educação Básica. Políticas Públicas em Educação
	Fragmento do resumo: objetivos, metodologia e resultados	A pesquisa aborda a função da escola pública estadual paulista de Educação Básica, usando documentos oficiais, literatura e dados empíricos. Com base no materialismo histórico e autores como Saviani, Luria, Leontiev e Vigotski, buscou identificar essa função. Os documentos oficiais não esclarecem claramente a função da escola, enquanto alunos veem a escola como um lugar para aprender de tudo e se preparar para o trabalho. Os professores sentem que a escola perdeu significado para os alunos devido a várias demandas, destacando a desconexão entre a escola e seu propósito. Conclui-se que essa escola, direcionada à classe trabalhadora, foca mais em conhecimentos básicos para o trabalho do que na socialização e produção do saber.
2	Título:	FINALIDADES EDUCATIVAS ESCOLARES NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA E ORGANISMOS INTERNACIONAIS: A QUESTÃO DA QUALIDADE DE ENSINO.
	Autor(a):	MILAGRE, Jéssica Filgueiras
	Ano:	2017
	Tipo:	Dissertação
	Instituição:	Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC/GO
	Assunto:	Finalidades e objetivos da educação. Banco Mundial. Qualidade da educação.
	Fragmento do resumo: objetivos, metodologia e resultados	Esta dissertação teve como objetivo analisar as finalidades educativas escolares em documentos que definem políticas e diretrizes da educação nacional em suas ligações com orientações doutrinárias e estratégicas de organismos internacionais, principalmente o Banco Mundial e a Unesco, visando apreender seu impacto na qualidade social do ensino. O estudo consistiu de pesquisa bibliográfica com base em documentos produzidos pelo Banco Mundial e Unesco, e documentos oficiais do Ministério da Educação. As análises e conclusões foram em diversos autores como Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, José Carlos Libâneo, Yves Lenoir, Olinda Evangelista, Eneida Shiroma, Roberto Leher, António Nóvoa, José Gimeno Sacristan. A partir da análise dos documentos e com o suporte de outras pesquisas sobre o tema, foi possível constatar que as políticas públicas para a educação têm o papel de possibilitar a inserção de populações socialmente vulneráveis ao mercado de trabalho. Para isso, instituem-se programas de redução da pobreza, um currículo de conhecimentos e habilidades baseado em resultados visando incorporação social das classes menos favorecidas. Desse modo, tais finalidades educativas, uma vez incorporadas nas políticas educacionais, no planejamento da educação escolar, nos currículos, nas formas de funcionamento das escolas e no trabalho dos professores, projetam um sentido utilitário de qualidade, restrito à satisfação de necessidades imediatas, distante do sentido de qualidade social e cultural visando a emancipação humana.
3	Título:	INTERNACIONALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS, FINALIDADES EDUCATIVAS ESCOLARES E QUALIDADE DE ENSINO: A REFORMA EDUCATIVA NO ESTADO DE GOIÁS
	Autor(a):	PESSONI, Lucineide Maria de Lima
	Ano:	2017
	Tipo:	Tese
	Instituição:	Pontifícia Universidade Católica Goiás - PUC/GO
	Assuntos:	Neoliberalismo. Internacionalização. Finalidades educativas. Políticas educacionais. Produtividade. Qualidade de ensino.
	Fragmento: objetivos,	O trabalho analisa as políticas públicas brasileiras para a educação sob a influência do neoliberalismo, com foco na internacionalização dessas políticas a partir da

	metodologia e resultados	década de 1990. Utilizando a Reforma Educativa em Goiás (2011) como estudo de caso, a pesquisa investiga o impacto das orientações internacionais na definição de objetivos educacionais e critérios de qualidade. Os objetivos incluem identificar os efeitos da internacionalização nas reformas educativas, compreender as percepções de professores e gestores sobre essas mudanças, e caracterizar as finalidades educativas propostas pela Secretaria de Educação. Métodos incluem pesquisa documental, utilizando documentos de organismos internacionais e instituições educacionais, e pesquisa empírica em escolas estaduais. Os resultados indicam que a Reforma em Goiás segue princípios neoliberais, orientando-se para a produtividade e eficiência, com impactos negativos na qualidade educacional, reduzindo-a a critérios quantitativos em detrimento da formação integral dos alunos.
4	Título:	REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS FINALIDADES EDUCATIVAS POR PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL.
	Autor(a):	ARAÚJO, Fabrícia Borges de Freitas
	Ano:	2019
	Tipo:	Dissertação
	Instituição:	Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC/GO
	Assuntos:	Representações Sociais. Finalidades Educativas. Educação Infantil. Formação de Professores. Trabalho Docente
	Fragmento do resumo: objetivos, metodologia e resultados	Esse estudo teve como objetivo identificar e analisar as representações sociais dos professores sobre as finalidades da Educação Infantil, bem como investigar a influência dessas representações na construção de práticas nessa primeira etapa da Educação Básica. Utilizou-se como referencial teórico-metodológico a Teoria das Representações Sociais (TRS) de Moscovici (1961), recorrendo à abordagem estrutural, proposta por Abric (2000). Articulou esse referencial da psicologia social com a obra do professor Libâneo (2012, 2013, 2016) sobre a educação, no que tange a importância das finalidades educativas para a concretização de um ensino transformador. Um estudo descritivo e exploratório, adotando uma abordagem quantiquantitativa. Os resultados das análises apontam para finalidades educativas focadas na socialização e no desenvolvimento da criança, embasadas em valores voltados para a manutenção de práticas conservadoras que postergam o ensino como função primordial dos professores.
5	Título:	O PAPEL DA ESCOLA PÚBLICA NA PERSPECTIVA DE PAIS E PROFESSORES POR UMA CONCEPÇÃO CONTRA – HEGEMÔNICA
	Autor(a):	GUILARDUCCI, Larissa de Azevedo dos Santos
	Ano:	2019
	Tipo:	Dissertação
	Instituição:	Universidade Federal do Acre – UFAC
	Assuntos:	Papel da Escola; Finalidades Educativas; Classes Sociais; Pais; Professores; Educação; Básica.
	Fragmento do resumo: objetivos, metodologia e resultados	A pesquisa propõe uma análise contra hegemônica das finalidades educativas da escola de educação básica, segundo a perspectiva de pais e professores. As principais questões investigadas incluem o papel da escola para esses grupos, se a escola tem cumprido seu papel e como eles se posicionam em relação às finalidades educativas atuais. O percurso metodológico envolve duas etapas: construção do referencial teórico-metodológico e aplicação de entrevistas e questionários. O método Materialista Histórico-Dialético é central, com referências de autores como Minayo, Löwi, Paulo Netto, Kosík e Gamboa. Referências à historicidade da escola incluem Cambi, Manacorda, Enguita, Petitat, Charlot, Libâneo, Frigotto, Duarte, Souza e Saviani. Sobre o trabalho pedagógico emancipador, Duarte, Saviani e Franco são citados. Em relação à interação dos pais com a educação escolar, Saviani e Paro são referências. Os sujeitos de pesquisa são seis professores e sete pais de alunos das séries iniciais do ensino fundamental. A pesquisa adota uma abordagem materialista histórico-dialética e teorias pedagógico-críticas. Conclui-se que pais e professores associam a escola ao conhecimento sistematizado, identificando problemas decorrentes da expansão do ensino. No entanto, eles demonstram uma postura pouco crítica em relação aos problemas substanciais da escola, não compreendendo totalmente como atividades secundárias e a falta de políticas educacionais efetivas

		contribuem para o declínio da qualidade do ensino.
6	Título:	CONCEPÇÕES DE FINALIDADES EDUCATIVAS ESCOLARES NA PERSPECTIVA DE LÍDERES RELIGIOSOS EVANGÉLICOS NEOPENTECOSTAIS.
	Autor(a):	ALVES, Edmar Moreira
	Ano:	2020
	Tipo:	Tese
	Instituição:	Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC/GO
	Assuntos:	Finalidades educativas escolares. Políticas educacionais. Igreja neopentecostal. Conservadorismo e neoconservadorismo. Ensino religioso.
	Fragmento do resumo: objetivos, metodologia e resultados.	Esta pesquisa aborda e discute as concepções de finalidades educativas da educação escolar na percepção de líderes religiosos evangélicos neopentecostais, analisando aspectos da repercussão dessas finalidades no sistema escolar, especialmente sob a contextualização do ensino religioso. Uma pesquisa bibliográfica com pesquisa de campo. O estudo das finalidades educativas, em seus aspectos políticos, ideológicos e pedagógicos, sustentou-se em autores como Lenoir, Evangelista, Libâneo, entre outros. A análise das respostas obtidas nos questionários apontou, por sua vez, convergências entre as mesmas finalidades educativas hegemônicas e as concepções de finalidades educativas dos líderes religiosos entrevistados, ancoradas em narrativas históricas e religiosas referentes à função social conservadora/neoconservadora da escolarização, que inclui a formação da cidadania, e a formação moral a partir de uma base simultaneamente ideológica, ética e piedosa. Verificamos que tais narrativas incidem sobre a conceituação das finalidades educativas do sistema escolar e sobre formulações de valores em relação à educação religiosa nas escolas.
7	Título:	AS FINALIDADES EDUCATIVAS ESCOLARES A PARTIR DAS PERCEPÇÕES DOS JOVENS-ALUNOS E OS DESAFIOS DA ESCOLA NA ATUALIDADE.
	Autor(a):	CALLAS, Danielle Girotti
	Ano:	2020
	Tipo:	Tese
	Instituição:	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP
	Assuntos:	Estudantes do Ensino Fundamental. Ensino Fundamental. Educação. Finalidades e Objetivos.
	Fragmento do resumo: objetivos, metodologia e resultados.	Esta pesquisa de abordagem qualitativa nasceu no seio do grupo de pesquisa CEPID, na PUC-SP, e teve como objetivo geral investigar as finalidades educativas escolares (FEE) e os desafios da escola na atualidade, a partir das percepções de jovens-alunos do Ensino Fundamental II, de escolas públicas e particulares do Estado de São Paulo. Foi realizada cuidadosa revisão bibliográfica. Para traçar os eixos de análise, apoiamos-nos na categorização das FEE (Fiala, 2007; Lenoir, 2016). Para a interpretação e a discussão dos dados, utilizamos o recurso teórico-metodológico da análise de prosa (André, 1983). Analisando os documentos das políticas educacionais, observamos uma predominância da visão neoliberal, com o currículo de resultados imediatos, o que, por sua vez, foi confirmado na fala dos jovens-alunos. Em busca da boa escola, entendemos ser necessário: (1) repensar e rediscutir as FEE e sua pluralidade, a partir de diferentes percepções, (2) resgatar um trabalho político-pedagógico que coloque em equilíbrio três protagonismos - dos alunos, dos professores e do conhecimento científico poderoso e (3) considerar as finalidades formativas dos educadores. Dessa forma, poderemos enfrentar os desafios da escola na atualidade
8	Título:	FINALIDADES EDUCATIVAS ESCOLARES E ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA ESCOLA: O POSICIONAMENTO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA PERSPECTIVA DA TEORIA DO ENSINO DESENVOLVIMENTAL.
	Autor(a):	AMORIM, Ana Vitória Dutra
	Ano:	2021
	Tipo:	Dissertação
	Instituição:	Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC/GO
	Assuntos:	Organização e Gestão Escolar. Finalidades Educativas Escolares. Teoria do Ensino Desenvolvimental. Coordenador Pedagógico.

	Fragmento do resumo: objetivos, metodologia e resultados.	A dissertação aborda a Linha de Pesquisa Teorias da Educação e Processos Pedagógicos, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Goiás. O foco da pesquisa está na organização e gestão escolar em relação às finalidades educativas, com ênfase no papel do coordenador pedagógico sob a perspectiva da teoria do ensino desenvolvimental. A pergunta central é como o coordenador pedagógico se posiciona no sistema de organização e gestão escolar, considerando uma concepção específica de finalidades educativas para promover qualidade social e pedagógica. O objetivo geral é estudar o posicionamento da coordenação pedagógica na estrutura escolar, integrando a teoria do ensino desenvolvimental e os estudos de Mariane Hedegaard. Os objetivos específicos incluem a análise das concepções de organização e gestão escolar, a investigação das atribuições e dificuldades da Coordenação Pedagógica, a exploração da Teoria do ensino desenvolvimental e do ensino radical-local, e a proposição de atribuições do coordenador pedagógico alinhadas à perspectiva desenvolvimental. A pesquisa bibliográfica revela a importância da Coordenação Pedagógica na escola, mas destaca a escassez de estudos sobre o papel dos coordenadores em relação à função educativa das práticas organizacionais e de gestão. Também evidencia as dificuldades enfrentadas pela Coordenação Pedagógica, especialmente devido às responsabilidades administrativas, comprometendo sua identidade profissional. Apesar dessas condições adversas, a exploração da teoria do ensino desenvolvimental e de abordagens sociocríticas proporciona sugestões para criar e manter condições institucionais que impulsionem a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, destacando o papel crucial do Coordenador Pedagógico nesse processo.
9	Título:	FINALIDADES DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO INFANTIL
	Autor(a)	CARVALHO, Lívia de Oliveira Teixeira Dias
	Ano:	2021
	Tipo:	Dissertação
	Instituição:	Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC/GO
	Assuntos:	Educação Infantil; Formação de professores; Finalidades Educativas
	Fragmento do resumo: objetivos, metodologia e resultados.	Esta pesquisa integra o programa de Pós-Graduação Stricto Sensu - Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC/GO), focando nas práticas educacionais em contextos socioculturais, econômicos e históricos. A linha de pesquisa escolhida foi Teorias da Educação e Processos Pedagógicos, com ênfase na formação de professores para a educação infantil. Utilizando como referência teórica Yves Lenoir e o Materialismo Histórico Dialético, a pesquisa buscou compreender como as finalidades educativas são abordadas em teses brasileiras publicadas entre 2013 e 2019. Os objetivos específicos incluíram caracterizar as tendências sobre as finalidades educativas na formação de professores para a educação infantil, identificar concepções presentes na produção científica analisada e explorar as problematizações relacionadas a essas finalidades. A metodologia utilizada foi uma revisão bibliográfica, examinando 15 teses encontradas na Plataforma Sucupira da Capes. Os resultados destacaram categorias explícitas ou implícitas nas teses, como Desenvolvimento pessoal, Formação humana e Desenvolvimento cognitivo dentro da perspectiva sociocultural. Na perspectiva histórico-cultural, foram identificadas categorias como Democratização, Desenvolvimento humano integral, Igualdade, Justiça e Transformação social. Uma observação relevante foi a abordagem da formação inicial e continuada, evidenciando a falta de consideração pela formação superior em pedagogia como indispensável para a atuação na educação infantil, mesmo diante da legislação vigente. A pesquisa apontou ainda que muitas professoras nesta área carecem de formação adequada, desvalorizando o conhecimento científico e o suporte teórico necessários. As formações continuadas foram percebidas como fragmentadas e descontextualizadas, frequentemente insuficientes para suprir as lacunas da formação inicial. Uma limitação do estudo foi a dificuldade em identificar aprofundamento teórico nas teses, especialmente na perspectiva Histórico Cultural.
10	Título:	O CONHECIMENTO SOBRE FINALIDADES EDUCATIVAS DA INCLUSÃO ESCOLAR DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM

		PERIÓDICOS NACIONAIS (2014 – 2019)
	Autor(a):	ELMESCANY, Ilma Aparecida dos Santos
	Ano:	2021
	Tipo:	Dissertação
	Instituição:	Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC/GO
	Assuntos:	Educação. Finalidades Educativas escolares. Educação Inclusiva. Revisão de literatura.
	Fragmento do resumo: objetivos, metodologia e resultados.	Esta dissertação, vinculada à linha de pesquisa Teorias da Educação e Processos Pedagógicos, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, analisa as finalidades educativas da inclusão escolar de pessoas com deficiência. Baseando-se no materialismo histórico-dialético, especificamente no conceito de finalidades educativas de Yves Leonir, o estudo investiga como os periódicos da área de educação abordam essas finalidades. Utilizando uma revisão da literatura, o objetivo principal é identificar e analisar as finalidades educativas da inclusão escolar em artigos de periódicos nacionais de 2014 a 2019. A busca resultou em 14 artigos, analisados com base nas categorias do referencial teórico e categorias emergentes. A interpretação revela finalidades educativas como Identidade, Diferença, Igualdade, Direito Humano, Desenvolvimento Cognitivo, Desenvolvimento Pessoal, Cidadania, entre outras, ligadas a perspectivas sociocultural e histórico-cultural. A produção analisada reflete a tensão entre finalidades educativas em uma sociedade neoliberal, incorporando propostas neotecnocratas/economicistas e concepções críticas, como a perspectiva histórico-cultural, que destaca o papel da escola inclusiva na promoção do desenvolvimento intelectual e emancipatório dos estudantes.
11	Título:	REPERCUSSÕES DA INTERNACIONALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NAS DIRETRIZES CURRICULARES DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE INHUMAS.
	Autor(a)	SILVA, Bianca Souza Ferreira da
	Ano:	2021
	Tipo:	Dissertação
	Instituição:	Faculdade de Inhumas – FACMAIS
	Assuntos:	Currículo. Internacionalização das políticas educacionais. Neoliberalismo Finalidades educativas
	Fragmento:	Este estudo aborda a influência das políticas internacionais no currículo escolar, com foco na Secretaria Municipal de Educação de Inhumas, Goiás. O objetivo é analisar como essas políticas afetam as diretrizes curriculares para os anos iniciais do Ensino Fundamental na região. Utilizando o método do materialismo histórico dialético, o estudo emprega pesquisa bibliográfica e análise documental da BNCC, DC-GO e do PPP de uma escola municipal em Inhumas. Os capítulos abrangem a exploração dos conceitos e histórico do currículo, modelos educacionais, teorias curriculares, finalidades educativas escolares e a internacionalização das políticas educacionais no contexto brasileiro desde os anos 1990. A análise documental identifica influências das políticas neoliberais na BNCC e DC/GO, destacando seu impacto na construção do PPP e no funcionamento das escolas municipais de Inhumas. O estudo é abrangente e detalhado, cobrindo diversos aspectos das políticas educacionais e do currículo escolar em um contexto local específico.
12	Título:	AS REFORMAS EDUCATIVAS NO ESTADO DE GOIÁS: UMA ANÁLISE CRÍTICA DAS DIRETRIZES CURRICULARES (DC-GO) DO ENSINO FUNDAMENTAL – II NO CONTEXTO NEOLIBERAL
	Autor (a):	SILVA, Jane Pereira Camargo e
	Ano:	2021
	Tipo	Dissertação
	Instituição	Faculdade de Inhumas – FACMAIS/GO
	Assuntos:	Neoliberalismo. Educação. Finalidades Educativas. Habilidades e Competências. Conhecimento Emancipatório.
	Fragmentos do resumo: objetivos, metodologia e	Nesta pesquisa conduzida no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação Mestrado Acadêmico - PPGE da Faculdade de Inhumas - FACMAIS, foi investigada a orientação das finalidades educativas nas reformas educativas do ensino fundamental II no estado de Goiás, dentro de um contexto neoliberal. O estudo teve

	resultados.	como objetivo geral compreender o contexto histórico, político, social e econômico das reformas educacionais no Brasil e em Goiás, bem como sua influência na definição das finalidades educativas da proposta curricular local. Utilizando metodologia de revisão bibliográfica e análise documental, a pesquisa abordou o impacto das políticas neoliberais na construção das diretrizes curriculares do estado, comparando as concepções e finalidades educativas da proposta curricular com teorias críticas de currículo. Os resultados apontaram que as finalidades educativas são influenciadas por organismos internacionais e pelo sistema econômico neoliberal, resultando em um ensino centrado na pedagogia das competências, alinhando currículo, planos de aula, metodologias, formação de professores e avaliações externas. No entanto, essa abordagem negligencia um ensino voltado para a cidadania, emancipação e desenvolvimento crítico intelectual. A pesquisa destaca a importância de a escola criar ações paralelas ao currículo para promover um ensino que privilegie o conhecimento poderoso e emancipatório dos alunos.
13	Título:	AS CONCEPÇÕES DE FINALIDADES EDUCATIVAS ESCOLARES QUE FUNDAMENTAM O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E DISCIPLINAR NO COLÉGIO DA POLÍCIA MILITAR.
	Autor(a):	SOUZA, Patrícia Teixeira de
	Ano:	2021
	Tipo:	Dissertação
	Instituição:	Faculdade de Inhumas – FACMAIS
	Assuntos:	Finalidades Educativas Escolares. Colégio Militar. Projeto Político Pedagógico. Regimento Interno.
	Fragmentos do resumo: objetivos, metodologia e resultados	Este trabalho explorou as origens históricas, ideológicas e políticas das escolas militares no Brasil, focalizando no Colégio da Polícia Militar em Goiás. Utilizou o materialismo histórico dialético para analisar como as finalidades educativas influenciam o Projeto Pedagógico e Disciplinar desse colégio. A metodologia incluiu análise bibliográfica, documental e qualitativa, examinando o Regimento do Comando de Ensino da Polícia Militar, o Projeto Político Pedagógico de um Colégio Militar em Goiás e os projetos educativos da escola em 2019. Para fundamentação teórica, autores como Saviani, Gramsci, Chauí, Lenoir, Libâneo e Frigotto foram utilizados, todos adotando uma perspectiva crítica. Durante a pesquisa, identificou-se que diferentes grupos disputam a função da escola, cada um buscando uma política educacional alinhada com seus objetivos. A análise dos documentos revelou que a pedagogia tradicional, associada ao controle comportamental dos alunos, é predominante no Regimento Interno do Colégio Militar. Quanto ao Projeto Político Pedagógico, ele enfatiza uma perspectiva neoliberal, com foco em competências instrumentais, testes padronizados e formação de atitudes para mitigar conflitos sociais. Essas finalidades educativas, quando incorporadas às políticas educacionais, resultaram em práticas coercitivas e punitivas justificadas em nome da produtividade econômica e da segurança nacional, refletindo disputas sobre o papel da escola na sociedade.
14	Título:	FINALIDADES EDUCATIVAS: SIGNIFICADOS E SENTIDOS PARA DOCENTES QUE ATUAM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM GOIÂNIA/GOIÁS
	Autor (a)	COSTA, Angelina Carlos
	Ano:	2022
	Tipo:	Dissertação
	Instituição:	Universidade Federal de Goiás - UFG/GO
	Assuntos:	Finalidades educativas. Significados e sentidos. Ensino fundamental. Escola.
	Fragmento do resumo: objetivos, metodologia e resultados	A pesquisa exploratória buscou compreender os significados e sentidos atribuídos pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas públicas da Rede Municipal de Goiânia às finalidades educativas da educação escolar. O objetivo geral foi identificar e analisar as concepções de finalidades educativas endossadas por esses professores, destacando os significados e sentidos atribuídos a essas finalidades. Os objetivos específicos incluíram a distinção e explicitação das concepções de finalidades educativas expressas pelos professores, bem como a análise das finalidades da escola pública na perspectiva deles. A pesquisa envolveu

		12 docentes de duas escolas municipais de Goiânia, utilizando entrevistas semiestruturadas como método de coleta de dados. A análise dos dados empíricos foi orientada pelos núcleos de significação propostos por Aguiar e Ozella (2006), Aguiar (2009, 2013), e Aguiar, Aranha e Soares (2021). O referencial teórico foi fundamentado principalmente nas obras de Lenoir (2013, 2016), Libâneo (2011, 2012, 2014, 2016) e Libâneo e Freitas (2018). Os resultados da pesquisa revelaram que as finalidades educativas carregam significados ideológicos, políticos, filosóficos e educacionais, influenciando decisões e políticas educacionais oficiais. As percepções dos docentes apresentaram dualidades, com ênfase tanto na formação do sujeito consciente e crítico quanto na preparação para o mercado de trabalho. Observou-se um distanciamento entre o posicionamento dos professores e o trabalho docente efetivamente realizado nas escolas. Essas conclusões indicam a complexidade e a diversidade de perspectivas sobre as finalidades educativas na educação escolar.
15	Título:	AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS E SUAS INFLUÊNCIAS NO PROCESSO AVALIATIVO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DE GOIÁS
	Autor (a):	OLIVEIRA, Jôsy de Souza Paixão
	Ano:	2022
	Tipo	Dissertação
	Instituição:	Faculdade de Inhumas – FACMAIS/GO
	Assuntos:	Avaliações em larga escala. Educação. Neoliberalismo. Processo Avaliativo. Escolas Públicas.
	Fragmento do resumo: objetivos, metodologia, resultados.	Esta pesquisa, realizada no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado Acadêmico da Faculdade de Inhumas FacMais, aborda as influências do neoliberalismo no processo avaliativo da educação pública em Goiás. A pesquisa questiona as consequências do modelo avaliativo neoliberal para escolas, professores e alunos. O estudo visa analisar a constituição histórica, econômica e ideológica das políticas neoliberais e suas implicações na educação básica em Goiás. Os objetivos incluem investigar as concepções políticas e econômicas do neoliberalismo, discutir suas repercussões na educação brasileira e analisar os impactos no processo avaliativo. A metodologia envolve pesquisa bibliográfica e documental, com análise qualitativa baseada no materialismo histórico dialético. Os resultados indicam que, em Goiás, as políticas neoliberais resultaram na implementação de currículos e avaliações externas focados em atingir metas de mercado, gerando pressão significativa sobre os professores. A culpabilização dos resultados negativos recai injustamente sobre professores e alunos, enquanto as políticas públicas falham em oferecer suporte adequado às escolas.
16	Título	O PROJETO NEOLIBERAL DA EDUCAÇÃO E SUA RESSONÂNCIA NA CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE FINALIDADES EDUCATIVAS PARA A ESCOLA.
	Autor (a)	JUNQUEIRA, Fernanda Gomes Coelho
	Ano:	2022
	Tipo:	Tese
	Instituição:	Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC/GO
	Assuntos:	Finalidade educativas da escola. Políticas neoliberais e educação. Professores dos anos iniciais. BNCC. DC/GO. Organismos internacionais.
	Fragmento do resumo: objetivos, metodologia, resultados:	Esta pesquisa, parte de um estudo mais amplo intitulado "Concepções de diferentes agentes sociais sobre finalidades educativas escolares no século XXI - Um Estudo no estado de Goiás", analisou a influência de documentos oficiais (Base Nacional Comum Curricular - BNCC e Documento Curricular para Goiás) e documentos oficiais (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, Banco Mundial - BM e UNESCO) nas concepções de finalidades educativas para a escola. A pesquisa foi realizada com professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental em Goiânia e Hidrolândia, Goiás. Utilizando a abordagem dos Núcleos de Significação, os procedimentos metodológicos incluíram pesquisa documental e empírica, sendo do tipo descritiva/exploratória e qualitativa. O referencial teórico baseou-se em estudos de diversos autores, como Lenoir, Lessard, Libâneo, Leher,

		Young e Charlot. Os resultados indicaram que tanto a BNCC quanto o DC/GO refletem internacionalmente as concepções de finalidades educativas escolares promovidas por organismos internacionais. Os dados revelaram uma dispersão nas opiniões dos professores sobre as finalidades educativas escolares, evidenciando consensos e dissensos, mesmo entre respostas de um mesmo professor. Isso sugere falta de clareza entre os professores sobre o significado das finalidades educativas escolares e as funções sociais da escola, além de uma influência inequívoca do prescrito na legislação educacional.
17	Título:	FINALIDADES EDUCATIVAS DA ESCOLA: A VISÃO DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E DE LÍDERES RELIGIOSOS.
	Autor (a)	ALMEIDA, Cirlene Pereira dos Reis
	Ano:	2023
	Tipo:	Tese
	Instituição:	Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC/GO
	Assuntos:	Finalidades educativas; escola boa; educação e desenvolvimento humano; professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental; líderes religiosos
	Fragmento do resumo: objetivos, metodologia, resultados:	Esta pesquisa, vinculada à Linha de Pesquisa Teorias da Educação e Processos Pedagógicos, do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Goiás, aborda as finalidades educativas na elaboração de políticas educacionais. O foco está na visão de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental e líderes religiosos sobre as finalidades educativas da escola e o conceito de escola pública boa. A pesquisa analisa as visões desses agentes, destacando convergências e divergências, e explora os significados presentes em suas ideias, contrastando com suas características socioculturais. Realizada em quatro cidades goianas, com 37 professores e 11 líderes religiosos, a pesquisa revela semelhanças nas finalidades educativas apontadas por ambos, mas divergências mais pronunciadas em suas opiniões sobre a escola. Conclui-se que há diferentes concepções entre esses grupos, implicando em visões distintas sobre as finalidades educativas e o que caracteriza uma escola boa.
18	Título:	A FINALIDADE EDUCATIVA DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: A PERSPECTIVA DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS
	Autor (a):	GUIMARÃES, Edna Liberato Vieira
	Ano:	2023
	Tipo:	Tese
	Instituição:	Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC/GO
	Assuntos:	Escola de tempo integral; Finalidades educativas escolares; Alunos do Ensino Fundamental anos finais.
	Fragmento do resumo: objetivos, metodologia, resultados:	O presente estudo, realizado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-GO, investiga a finalidade educativa da escola de tempo integral, focalizando a perspectiva dos alunos do ensino fundamental anos finais. A pesquisa busca responder à pergunta: qual é a finalidade educativa da escola para os alunos dessa etapa do ensino? O objetivo principal é compreender a percepção dos alunos sobre essa finalidade. A pesquisa utiliza revisão da literatura, análise documental e pesquisa empírica com grupos focais em escolas públicas estaduais. A abordagem metodológica segue uma perspectiva dialética, analisando diacronicamente as contradições, entraves e possibilidades da implementação da escola em tempo integral. Os referenciais teóricos incluem autores como Libâneo, Arroyo, Lenoir, Cavaliere, Charlot, Snyders, Tiballi, Forquin, Reimer, Laval, Nóvoa e Vygotsky. A estrutura da tese é dividida em três capítulos principais: o primeiro aborda a finalidade educativa da escola, o segundo explora as concepções de educação integral e escola de tempo integral, e o terceiro apresenta a perspectiva dos alunos, destacando suas experiências. A análise dos dados revela a preocupação dos alunos com o tempo, a estrutura física da escola, as relações afetivas e o processo de ensino-aprendizagem. Embora reconheçam o valor da escola, os alunos não apreciam as atividades a que são submetidos. Os resultados indicam a necessidade de considerar essas percepções na elaboração de políticas educacionais e projetos pedagógicos, visando uma

		compreensão mais ampla das finalidades educativas no planejamento educacional. A expectativa é que este estudo contribua para futuras pesquisas e para o enriquecimento do conhecimento sobre as diversas concepções de finalidades educativas escolares.
19	Título:	FINALIDADES EDUCATIVAS DA ESCOLA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES A PARTIR DA RESOLUÇÃO Nº 2 DE 1º DE JULHO DE 2015.
	Autor (a)	OLIVEIRA, Daniel Junior de
	Ano:	2023
	Tipo:	Tese
	Instituição:	Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC/GO
	Assuntos:	Finalidades educativas. Formação de professores. Resolução N. 2, de 1º de julho de 2015. Formação pedagógica. Graduados não licenciados. Neoliberalismo.
	Fragmento do resumo: objetivos, metodologia e resultados:	Esta pesquisa, vinculada à Linha de Pesquisa Teorias da Educação e Processos Pedagógicos, do Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, aborda as finalidades da educação escolar no contexto do século XXI, marcado pelo avanço do capitalismo e do neoliberalismo. A influência neoliberal nas políticas de formação de professores para a educação básica no Brasil é destacada como um ponto de partida. O objetivo principal é analisar como as finalidades educativas definidas nas políticas oficiais se refletem nas concepções de formação de professores, especificamente na Resolução CNE n. 2/2015, e como isso impacta a qualidade social e pedagógica dos cursos de formação. A pesquisa busca: a) investigar as finalidades educativas nas políticas educacionais no Brasil e suas implicações na formação de professores; b) analisar a Resolução n. 2/2015 em relação às concepções de formação presentes; c) discutir as implicações dessas concepções na formação profissional de professores no contexto brasileiro; d) contribuir para uma reflexão crítica sobre as finalidades e a realização da formação de professores, em oposição à orientação neoliberal. A fundamentação teórica utiliza trabalhos de Lenoir, Lessard, Libâneo e outros autores brasileiros e estrangeiros sobre as finalidades educativas da escola no século XXI. Quanto à formação de professores, baseia-se na epistemologia da práxis, uma visão crítica contra-hegemônica que busca a transformação social por meio da educação, alinhada à concepção materialista histórico-dialética do conhecimento. A metodologia inclui análise documental e pesquisa bibliográfica. A análise revela que a Resolução N. 2/2015, ao abordar a formação pedagógica para graduados não licenciados, reflete características neoliberais, restringindo os conhecimentos pedagógicos dos professores e prejudicando a qualidade da formação, o que está alinhado com princípios neoliberais para a educação básica. A pesquisa conclui que a Resolução, embora busque formação rápida e emergencial, resulta em aligeiramento e prejuízo à qualidade da formação de professores para a educação básica.

Fonte: Pesquisa realizada pela autora da pesquisa em 2023 - PPGE-PUC/GO.

ANEXO “B”: Análise dos **objetivos** das teses e das dissertações sobre o descritor: Finalidades Educativas (2014-2023)

Autor/Ano	Formato	Objetivo
Raab (2016)	Dissertação	Objetivou-se identificar e analisar a função atribuída à escola pública estadual paulista expressa em documentos oficiais, bem como a elaborada por professores e alunos (Raab, 2016, p. 7).
Milagre (2017)	Dissertação	Analisar as finalidades educativas escolares em documentos que definem políticas e diretrizes da educação nacional em suas ligações com orientações doutrinárias e estratégicas de organismos internacionais, principalmente o Banco Mundial e a Unesco, visando apreender seu impacto na qualidade social do ensino (Milagre, 2017, p. 6).
Pessoni (2017)	Tese	Analisar as orientações para a educação propostas pelos organismos internacionais a partir da década de 1990, e como essas orientações influenciaram as políticas educacionais brasileiras, bem como os critérios de qualidade de ensino (Pessoni, 2017, p.8).
Araújo (2019)	Dissertação	Identificar e analisar as representações sociais dos professores sobre as finalidades da Educação Infantil, bem como investigar a influência dessas representações na construção de práticas nessa primeira etapa da Educação Básica (Araújo, 2019, p.7).
Guilarducci (2019)	Dissertação	Analisar, a partir de uma perspectiva contra hegemônica, as finalidades educativas da escola de educação básica, na visão de pais e professores , de maneira que busca-se responder as seguintes questões: Para pais e professores, qual é o papel da escola? Para estes sujeitos, a escola tem cumprido seu papel? Como eles se posicionam em relação às finalidades da escola da atualidade? (Guilarducci, 2019, p.6).
Alves (2020)	Tese	Abordar e discutir as concepções de finalidades educativas da educação escolar na percepção de líderes religiosos evangélicos neopentecostais, analisando aspectos da repercussão dessas finalidades no sistema escolar, especialmente sob a contextualização do ensino religioso (Alves, 2020, p. 7).
Callas (2020)	Tese	Investigar as finalidades educativas escolares (FEE) e os desafios da escola na atualidade, a partir das percepções de jovens-alunos do Ensino Fundamental II, de escolas públicas e particulares do Estado de São Paulo (Callas, 2020, p. 10).
Amorim (2021)	Dissertação	Desenvolver estudo sobre o posicionamento da coordenação pedagógica na estrutura organizacional da escola, na perspectiva do ensino desenvolvimental e dos estudos de Mariane Hedegaard, considerando-se finalidades educativas escolares visando qualidade social e pedagógica (Amorim, 2021, p.10).
Carvalho (2021)	Dissertação	Investigar e analisar as finalidades educativas da formação de professores da educação infantil em teses da área da educação no período de 2013 a 2019 (Carvalho, 2021, p. 9).
Elmescany (2021)	Dissertação	Identificar e analisar as finalidades educativas da inclusão escolar de pessoas com deficiência, veiculadas em artigos publicados em periódicos nacionais da área da educação no período de 2014 a 2019 (Elmescany, 2021, p. 9).

Autor/Ano	Formato	Objetivo
Silva, B (2021)	Dissertação	Analisar as finalidades educativas das políticas internacionais e como estas repercutem nas diretrizes curriculares dos anos iniciais do Ensino Fundamental no município de Inhumas (Silva, 2021, p.5).
Silva, J (2021)	Dissertação	Compreender o contexto histórico, político, social e econômico das reformas educacionais no Brasil e no estado de Goiás, bem como, suas influências na determinação das finalidades educativas da DC/GO do ensino fundamental II (Silva, 2021, p.6).
Souza (2021)	Dissertação	Compreender o processo histórico, ideológico e político da constituição das escolas militares no Brasil, analisando as concepções de finalidades educativas escolares e como estas impactam na construção do Projeto pedagógico e disciplinar do Colégio da Polícia Militar no estado de Goiás (Souza, 2021, p.6).
Costa (2022)	Dissertação	Identificar e analisar concepções de finalidades educativas endossadas por professores dos anos iniciais de escolas públicas municipais de Goiânia, a partir da análise de significados e sentidos que eles atribuem a essas finalidades (Costa, 2022, p. 9).
Oliveira (2022)	Dissertação	Analisar a constituição histórica, econômica e a ideologia das políticas neoliberais e suas influências e consequências para a educação básica no estado de Goiás (Oliveira, 2022, p.7).
Junqueira (2022)	Tese	Analisar a ressonância de orientações de documentos oficiais (Base Nacional Comum Curricular - BNCC e Documento Curricular para Goiás) e documentos oficiais (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE), Banco Mundial – BM, e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO) nas concepções de finalidades educativas para a escola presentes em depoimentos de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental nos municípios de Goiânia e Hidrolândia, no estado de Goiás (Junqueira, 2022, p. 16).
Almeida (2023)	Tese	Conhecer quais os significados e sentidos de finalidades educativas de professores dos anos iniciais e de líderes religiosos pertencentes a quatro cidades goianas (Rio Verde, Inhumas, Goiânia e Hidrolândia) (Almeida, 2023, p. 1).
Guimarães (2023)	Tese	Constatar se o termo conscientização pode influenciar no fazer educativo, sendo um aspecto intrínseco na ação da aprendizagem. (Guimarães, 2023, p. 10).
Oliveira (2023)	Tese	Analisar as concepções de finalidades educativas da educação escolar nos documentos legais e como se projetam nas concepções de formação de professores, tal como inscritas na Resolução CNE n 2/2015 (e Parecer correspondente) e os desdobramentos para a qualidade social e pedagógica dos cursos de formação de professores para a Educação Básica (Oliveira, 2023, p. 8).

Fonte: Pesquisa realizada pela autora do trabalho em dezembro de 2023 - PPGE-PUC/GO.

ANEXO “C”: Análise do Referencial Teórico do descritor: Finalidades Educativas (2014-2023).

Autor/Ano	Formato	Referencial Teórico
Raab (2016)	Dissertação	Autores como Saviani, Luria, Leontiev e Vigotski, buscaram identificar a função da escola.
Milagre (2017)	Dissertação	As análises e conclusões foram em diversos autores como Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, José Carlos Libâneo, Yves Lenoir, Olinda Evangelista, Eneida Shiroma, Roberto Leher, António Nóvoa, José Gimeno Sacristan.
Pessoni (2017)	Tese	Compartilhando dos estudos de pesquisadores empenhados na valorização da escola pública (De Tommasi, Warde e Haddad, 1998; Frigotto e Ciavatta, 2003; Neves, 2005; Evangelista e Shiroma, 2007; Freitas, 2011,2012,2013; Evangelista, 2014; Libâneo, 1994, 1999, 2013, 2014, entre outros).
Araújo (2019)	Dissertação	Utilizou-se como referencial teórico-metodológico a Teoria das Representações Sociais (TRS) de Moscovici (1961), recorrendo à abordagem estrutural, proposta por Abric (2000). Articulou esse referencial da psicologia social com a obra do professor Libâneo (2012, 2013, 2016) sobre a educação, no que tange a importância das finalidades educativas para a concretização de um ensino transformador.
Guilarducci (2019)	Dissertação	As principais referências teóricas utilizadas foram: naquilo que se refere ao Método Materialista Histórico-Dialético, Minayo (2015); Löwi (1998); Paulo Netto (2011); Kosík (1976); Gamboa (1997). Quanto à historicidade da escola, no contexto mundial e brasileiro, Cambi (1999); Manacorda (1995); Enguita (1989); Petitat (1994); Charlot (2013); Libâneo (2016; 2012); Frigotto (1995); Duarte (2012); Souza (1998); Saviani (1997; 2007a; 2012), quanto ao trabalho pedagógico emancipador, Duarte (2012); Saviani (2007b); Franco (2012). Por fim, no tocante à relação dos pais com a educação escolar, Saviani (2012); Paro (2000; 2011).
Alves (2020)	Tese	O estudo das finalidades educativas, em seus aspectos políticos, ideológicos e pedagógicos, sustentou-se em autores como Lenoir, Evangelista, Libâneo, entre outros.
Callas (2020)	Tese	Para traçar os eixos de análise, apoiamo-nos na categorização das FEE (Fiala, 2007; Lenoir, 2016). Para a interpretação e a discussão dos dados, utilizamos o recurso teórico-metodológico da análise de prosa (André, 1983).
Amorim (2021)	Dissertação	Estudos levados a efeito por autores como Lenoir (2016); Evangelista (2013); Libâneo 16 (2009, 2016, 2019); Libâneo; Freitas (2018); Silva; Cunha (2014), entre outros, indicam a presença de organizações internacionais e nacionais na definição de finalidades educativas dos sistemas de ensino e sua incidência nas políticas e diretrizes da educação nacional. Para fundamentar nossos estudos sobre Organização e gestão buscamos autores como Libâneo (2012, 2018), Paro (2007, 2016), Gadotti (2010) e Mello, Braga e Gabassa (2014). Sobre a temática da Coordenação Pedagógica, utilizamos Placco e Almeida (2003); Placco, Almeida e Souza (2011); Placco e Souza (2012); Oliveira (2007); Lima e Santos (2018); Franco (2008); 22 Domingues (2014) para subsidiar nossos estudos com relação ao papel do Coordenador pedagógico e suas relações com a organização

Autor/Ano	Formato	Referencial Teórico
		e gestão das escolas. Sobre a teoria do ensino desenvolvimental recorremos a Davydov (1988). Para compreendemos as práticas socioculturais e institucionais e desenvolvimento humano, utilizamos Edwards, Fleer e Bottcher (2019) Hedegaard (1999, 2008); Libâneo e Freitas (2019), Daniels (2003); Hedegaard e Chaiklin (2005).
Carvalho (2021)	Dissertação	Como principal fundamentação teórica tem-se Yves Lenoir com o conceito de finalidades educativas descrito bem como outros autores que trabalham na perspectiva do Materialismo Histórico Dialético, como José Carlos Libâneo.
Elmescahy (2021)	Dissertação	Para proceder à análise foram utilizados como referencial teórico as contribuições e reflexões de Lenoir (2013, 2016), Libâneo (2016, 2018), Mendes (2018), Mantoan (2015), Mazzotta (1989, 2003) e Jannuzzi (1985, 2006), dentre 21 outros que nos permitiram compreender o entrelaçamento entre as finalidades educativas da inclusão de pessoas com deficiência.
Silva, B. (2021)	Dissertação	Como fundamentação teórica Libâneo (2007,2010,2012,2014), Sacristan (2013,2019), Saviani (2019), Young (2007), Lenoir (2013)
Siva, J. (2021)	Dissertação	Os principais autores que fundamentaram a pesquisa: Tristão (2011), Mészáros (2008), Frigotto e Ciavatta (2003), Holanda, Freres e Gonçalves (2009), Gusmão (2013), Libâneo, Freitas e Silva (2018), Contreras (2002), Saviani (2005), Dias (2010), Freitas (2018), Chauí (2016), Marcuse (1973, 1999), Silva e Neto, (2020), Silva (2010), Schlegel (2021), Berstein (1996), Libâneo (2022), Pessoni (2018), Limonta e Silva (2021), Mészáros (2011), Gusmão (2013), Young (2007), Adorno (2022), Viana (2005).
Souza (2021)	Dissertação	Para fundamentação teórica, autores como Saviani, Gramsci, Chauí, Lenoir, Libâneo e Frigotto foram utilizados, todos adotando uma perspectiva crítica.
Costa (2022)	Dissertação	Como referencial teórico foram utilizados, principalmente, Lenoir (2013, 2016), Libâneo (2011, 2012, 2014, 2016) e Libâneo e Freitas (2018).
Oliveira (2022)	Dissertação	Tendo como principais referenciais teóricos Chauí (2008; 1982; 1980); Freitas (2012a; 2012b); Libâneo (2012); Frigotto (2005); Harvey (1993); Pessoni (2017), dentre outros.
Junqueira (2022)	Tese	Como referencial teórico são utilizados, principalmente, os estudos de Lenoir (2013), Lenoir <i>et al.</i> (2016), Lessard (2015, 2021), Libâneo (2011, 2013, 2014, 2016, 2018, 2019), Leher (1998), Lenoir (2013, 2016), Young (2007, 2011) e Charlot (2005, 2013). Os achados corroboram a defesa de Libâneo (2016).
Almeida (2023)	Tese	Lenoir (2013, 2016), Libâneo (2012, 2014), Saviani (2005), Young (2007, 2016), Leher, 1998; Evangelista; Shiroma, 2004, 2006; Rabelo, Mendes segundo Jimenez (2009); Shiroma, Garcia, Campos, (2011); Freitas (2011); Bueno; Figueiredo (2012) entre outros.
Guimarães (2023)	Tese	Para trabalhar a finalidade educativa da escola e análise dos dados utilizamos como referenciais teóricos os seguintes autores: Libâneo (2006; 2012; 2014; 2016), Arroyo (2003; 2012), Lenoir (2013;

Autor/Ano	Formato	Referencial Teórico
		2016), Cavaliere (2007; 2009) entre outros que nos permitiram discorrer sobre o assunto em tela. E para ampliar o diálogo referente à realidade escolar contamos com a contribuição de Charlot (1986; 2000; 2007; 2009), Snyders (1988; 2005), Tiballi (1998; 2020), Forquin (1993), Reimer (1979), Laval (2004), Nóvoa (1998) e outros
Oliveira (2023)	Tese	Para a fundamentação teórica, recorreu-se aos trabalhos de Lenoir, Lessard e Libâneo acerca das finalidades educativas da escola no século XXI, utilizando-se também outros autores brasileiros e estrangeiros.

Fonte: Pesquisa realizada pela autora do artigo em 2023 - PPGE-PUC/GO.

ANEXO “D”: Análise das Metodologias do descritor: Finalidades Educativas (2014-2023)

Autor/Ano	Formato	Metodologias
Raab (2016)	Dissertação	Com este intento, foi realizada revisão de literatura sobre o tema; foram analisados documentos oficiais como a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Constituição Paulista e, ainda, o documento base referente ao programa São Paulo Faz Escola, buscando observar a função atribuída à escola; e, também, foi colocada em questão qual a função da escola para um grupo de alunos e um grupo de professores. A pesquisa empírica foi realizada numa instituição pública estadual paulista localizada no interior do estado de São Paulo e contou com a participação de 11 sujeitos, entre alunos e professores, em entrevistas coletivas. Desta coleta de informações empíricas foram criados e analisados dois núcleos temáticos: a função da escola para o trabalho e a função da escola para o conhecimento.
Milagre (2017)	Dissertação	. O estudo consistiu de pesquisa bibliográfica com base em documentos produzidos pelo Banco Mundial e Unesco, e documentos oficiais do Ministério da Educação.
Pessoni (2017)	Tese	Foram adotados como procedimentos da investigação a pesquisa documental, com a utilização de documentos do Banco Mundial e Unesco, do Ministério da Educação, da Secretaria de Educação do Estado de Goiás e das escolas, e a pesquisa empírica em escolas da rede estadual de ensino. A investigação tomou como princípio a realidade educacional complexa, dinâmica, contraditória, que emerge das forças antagônicas constitutivas do processo educacional. A pesquisa documental consistiu na coleta e análise documentos mencionados. A coleta de dados em campo ocorreu por meio de observações sistemáticas e entrevistas. As observações foram feitas em salas de aulas do 9º ano, nas aulas de Matemática, Língua Portuguesa e Ciências, em duas escolas públicas estaduais de município próximo à capital do Estado. As entrevistas semiestruturadas foram feitas com os professores das referidas disciplinas, coordenadores pedagógicos e diretores das duas escolas.
Araújo (2019)	Dissertação	Utilizou-se como referencial teórico-metodológico a Teoria das Representações Sociais (TRS) de Moscovici (1961), recorrendo à abordagem estrutural, proposta por Abric (2000). Articulou esse referencial da psicologia social com a obra do professor Libâneo (2012, 2013, 2016) sobre a educação, no que tange a importância das finalidades educativas para a concretização de um ensino transformador. Um estudo descritivo e exploratório, adotando uma abordagem quantiqualitativa.
Guilarducci (2019)	Dissertação	. Construção e apropriação do referencial teórico metodológico, tanto relativo às questões do método de investigação, quanto às concepções e aos conceitos do objeto de pesquisa; 2. Delineamento e aplicação dos procedimentos técnico-operativos definidos: entrevistas e questionários.
Alves (2020)	Tese	Uma pesquisa bibliográfica com pesquisa de campo, utilizando-se de questionários e entrevistas.
Callas (2020)	Tese	Foi realizada cuidadosa revisão bibliográfica. Para traçar os eixos de análise, apoiamos-nos na categorização das FEE. Para traçar os eixos de análise, apoiamos-nos na categorização das FEE (FIALA, 2007;

Autor/Ano	Formato	Metodologias
		LENOIR, 2016). Para a interpretação e a discussão dos dados, utilizamos o recurso teórico-metodológico da análise de prosa (ANDRÉ, 1983). Analisando os documentos das políticas educacionais, observamos uma predominância da visão neoliberal, com o currículo de resultados imediatos, o que, por sua vez, foi confirmado na fala dos jovens-alunos.
Amorim (2021)	Dissertação	Esta pesquisa consistiu em pesquisa bibliográfica sobre a temática referente à organização e gestão da escola e seus efeitos na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, e ao papel da Coordenação Pedagógica. O levantamento bibliográfico e a análise do material selecionado nos permitiram encontrar pesquisas similares e analisar a metodologia e o formato utilizado pelos pesquisadores, possibilitando ampliar conhecimento e a compreensão do tema. Além de ampliar o conhecimento sobre o assunto. Entretanto não é pertinente apenas encontrar a informação, é necessário verificar se ela é relevante. O levantamento bibliográfico foi efetuado exclusivamente na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) abrangendo teses e dissertações sobre organização e gestão de escolas, atribuições do coordenador pedagógico e teoria do ensino desenvolvimental, incluindo nessa teoria as contribuições de Mariane Hedegaard para a compreensão o papel das práticas institucionais na aprendizagem e desenvolvimento de professores e alunos.
Carvalho (2021)	Dissertação	Optou-se por realizar uma revisão bibliográfica, por permitir explorar o conteúdo dos trabalhos analisados, elaborar uma visão geral das finalidades educativas abordadas e apontar novas questões para o debate sobre a formação de professores para educação infantil. A busca dos trabalhos ocorreu no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, abrangendo o período de 2013 a 2019, sendo consideradas apenas teses. Mediante os critérios de inclusão e aplicação dos filtros, chegou-se a 15 teses de modo que houve uma análise do conteúdo tomando como ponto de partida as categorias definidas no referencial teórico bem como a partir das categorias que emergiram durante o processo de análise.
Elmesany (2021)	Dissertação	Para apreender o problema, optou-se por realizar uma revisão da literatura, tendo como principal objetivo identificar e analisar as finalidades educativas da inclusão escolar de pessoas com deficiência, veiculadas em artigos publicados em periódicos nacionais da área da educação no período de 2014 a 2019. A busca dos trabalhos ocorreu no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. Mediante os critérios de seleção chegou-se a 14 artigos.
Silva, B. (2021)	Dissertação	O estudo é qualitativo, empregando o método do materialismo histórico dialético. Utiliza pesquisa bibliográfica para analisar teorias curriculares e a internacionalização das políticas públicas educacionais, além de análise documental da BNCC, DC/GO e do PPP de uma escola municipal em Inhumas.
Silva, J. (2021)	Dissertação	A pesquisa ancorou-se na metodologia de revisão bibliográfica com base em teses, dissertações e trabalhos publicados em livros e revistas. Foi feita, ainda, uma análise documental: BNCC, DC/GO Ampliado.

Autor/Ano	Formato	Metodologias
Souza (2021)	Dissertação	A metodologia incluiu análise bibliográfica, documental e qualitativa, examinando o Regimento do Comando de Ensino da Polícia Militar, o Projeto Político Pedagógico de um Colégio Militar em Goiás e os projetos educativos da escola em 2019.
Costa (2022)	Dissertação	Os procedimentos metodológicos adotados foram a revisão de literatura e a pesquisa de campo que contou com a participação de 12 docentes de 2 escolas municipais de Goiânia, capital de Goiás. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, seguido de transcrição e análise dos dados empíricos por meio de categorias expressivas dos significados e sentidos expressos pelos participantes da pesquisa.
Oliveira (2022)	Dissertação	Com relação aos processos metodológicos, este trabalho está pautado em uma pesquisa bibliográfica e documental. A análise de dados numa abordagem qualitativa na perspectiva que se aproxima do materialismo histórico dialético, com elaboração de categorias de análise que contemplem os objetivos propostos para esta pesquisa.
Junqueira (2022)	Tese	Na concepção da pesquisa e nos procedimentos metodológicos foi utilizada abordagem dos Núcleos de Significação, conforme Aguiar, Aranha e Soares (2021). Os procedimentos utilizados foram a pesquisa documental e a pesquisa empírica. A pesquisa é do tipo descritiva/exploratória, de cunho qualitativo. Os procedimentos metodológicos são: revisão de literatura e pesquisa de campo, utilizando-se questionários e entrevistas.
Almeida (2023)	Tese	A pesquisa foi do tipo descritivo-exploratório, de natureza predominantemente qualitativa, realizada com participantes de quatro cidades goianas, sendo 37 professores dos anos iniciais de escolas públicas municipais e 11 líderes religiosos da comunidade no entorno dessas escolas. Os dados foram coletados por meio de questionário e entrevista.
Guimarães (2023)	Tese	Esta pesquisa utilizou como procedimentos metodológicos a revisão da literatura, a análise documental e a pesquisa empírica, por meio do grupo focal, em escolas públicas estaduais. Foram investigados alunos de três escolas de ensino fundamental, anos finais em tempo integral, em municípios jurisdicionados à cidade de Uruaçu, envolvidos na implantação e implementação deste projeto. Foi realizada uma análise em uma perspectiva dialética, tendo como propósito identificar a diacronia, as contradições, os entraves e ao mesmo tempo as possibilidades da análise e a dimensão mais individual da escola.
Oliveira (2023)	Tese	Tendo como orientação a concepção materialista histórico-dialética do conhecimento, os procedimentos metodológicos foram a análise documental e a pesquisa bibliográfica.

Fonte: Pesquisa realizada pela autora do artigo em 2023 - PPGE-PUC/GO.