COORDENAÇÃO: FERNANDO JOSÉ DE ALMEIDA, MARIA DA GRAÇA MOREIRA, MARINA GRAZIELA FELDMANN E NÁDIA DUMARA RUIZ SILVEIRA

CURRÍCULOS & DEMOCRACIAS

XIV ENCONTRO DE PESQUISADORES

ANAIS 2020

PÓS-GRADUAÇÃO: CURRÍCULO **PUC-SP**

CURRÍCULOS & DEMOCRACIAS

XIV ENCONTRO DE PESQUISADORES

ANAIS 2020

PÓS-GRADUAÇÃO: CURRÍCULO **PUC-SP**

COORDENAÇÃO: FERNANDO JOSÉ DE ALMEIDA,
MARIA DA GRAÇA MOREIRA, MARINA GRAZIELA
FELDMANN E NÁDIA DUMARA RUIZ SILVEIRA

CURRÍCULOS & DEMOCRACIAS

XIV ENCONTRO DE PESQUISADORES

ANAIS 2020

PÓS-GRADUAÇÃO: CURRÍCULO **PUC-SP**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

ANAIS DO
XIV ENCONTRO DE PESQUISADORES
1ª Edição

Coordenação:
Fernando José de Almeida
Maria da Graça Moreira
Marina Graziela Feldmann
Nádia Dumara Ruiz Silveira

São Paulo
PUC SP, 2020

Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação (14. 2020: São Paulo, SP)
Anais do XIV Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós-graduação em Educação[recurso eletrônico]: currículo da PUCSP. / coord. Fernando José de Almeida... [et. al.]. - 1.ed. - São Paulo: PUCSP, 2020.
recurso online: PDF
Bibliografia.

XIV Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós-graduação em Educação: currículo da PUCSP (03 e 04 de novembro de 2020).
ISBN ISBN 978-65-990464-6-9

. Avaliação educacional. 2. Currículo - Planejamento. 3. Educação - Congressos. I. Almeida, Fernando José de. II. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. III. Título

CDD 375.001

Bibliotecária: Jailda Marina do Nascimento - CRB 8ª./9146

FICHA TÉCNICA

EVENTO
XIV Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós-graduação em Educação: currículo da PUCSP.

DATA
03 e 04 de novembro de 2020

LOCAL
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP – Evento online.

REALIZAÇÃO
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP
Faculdade de Educação
Programa de Pós Graduação em Educação: Currículo

INSTITUIÇÃO PARCEIRA
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG

APOIO
Pro Reitoria de Graduação Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP
Pro Reitoria de Pós Graduação Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP
TV PUC-SP
Centro de Estudos das Tecnologias da Informação e Comunicação - CETIC.br, Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR - NIC.br
Luciana Saul e Thomas Holesgrove - Espetáculo Teatral: "Maria: Não alfabetizada", monólogo inspirado na obra de Paulo Freire.

COORDENAÇÃO
Fernando José de Almeida - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Brasil)
Maria da Graça Moreira Silva - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Brasil)
Marina Graziela Feldmann - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Brasil)

Nadia Dumara Ruiz Silveira - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Brasil)

COMISSÃO ORGANIZADORA
Fernando José de Almeida – PUC-SP
Maria da Graça Moreira – PUC-SP
Marina Graziela Feldmann – PUC-SP
Nádia Dumara Ruiz Silveira – PUC-SP
Carolina Monteiro de Souza e Silva- PUC-SP
Franciele Nogueira Gatti – PUC-SP
Helga Porto Miranda – UNEB – BA / PUC-SP
Joyce Mesquita Nogueira – UFPI – PI / PUC-SP
Patrícia Dini – PUC-SP / SESC-SP

COMISSÃO CIENTÍFICA
Ana Maria Aparecida Saul - PUC-SP (Brasil)
Alípio Márcio Dias Casali - PUC-SP (Brasil)
Antonio Chizzotti - PUC-SP (Brasil)
Branca Jurema Ponce - PUC-SP (Brasil)
Fernando José de Almeida - PUC-SP (Brasil) (Brasil)
Maria da Graça Moreira da Silva - PUC-SP (Brasil)
Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de Almeida - PUC-SP (Brasil)
Marcos Tarciso Masetto - PUC-SP (Brasil)
Mere Abramowicz - PUC-SP (Brasil)
Nadia Dumara Ruiz Silveira - PUC-SP (Brasil)
Neide de Aquino Noffs - PUC-SP (Brasil)

GESTÃO DE INFORMAÇÃO
Carolina Monteiro de Souza e Silva- PUC-SP
Franciele Nogueira Gatti – PUC-SP
Helga Porto Miranda – UNEB – BA / PUC-SP
Joyce Mesquita Nogueira – UFPI – PI / PUC-SP
Patrícia Dini – PUC-SP / SESC-SP

MONITORES
Alex Sandro de Castro Garrido – PUC-SP
Ana Carolina de Paula Moura – PUC-SP
Beatriz dos Santos Souza – PUC-SP
Celise Monteiro França Correia – PUC-SP
Cláudia dos Santos Almeida – PUC-SP
Domingas Luciene Feitosa Sousa – PUC-SP
Fabiana Aparecida de Oliveira – PUC-SP
Fabiana Vicente de Carvalho – PUC-SP
Liliane Noga – PUC-SP
Marisa Garbellini Sensato – PUC-SP
Regina Célia Barbosa Ferreira de Almeida – PUC-SP

INTERPRETES DE LIBRAS
Beatriz Silva
Daniela Cruz
Erick Romão
Nathalia Silva
Shimene Tartarotti
Simone Fontes

REVISORAS
Carolina Monteiro de Souza e Silva- PUC-SP
Helga Porto Miranda – UNEB – BA / PUC-SP
Patrícia Dini – PUC-SP / SESC-SP

BIBLIOTECÁRIA
Jailda Marina Nascimento

CAPA, PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO
Filipe Rios

AGRADECIMENTOS

Um trabalho desta natureza, envolvendo tantas variáveis 'improgramáveis' em tempos de pandemia, é povoado por pessoas que dedicam muito de seu tempo e de suas energias para torná-lo possível.
Aqui trago, em nome da Comissão Organizadora, o agradecimento às pessoas e grupos que viabilizaram o evento desde sua concepção até sua execução parte dela presente nestes Anais do XIV ENCONTRO.
O trabalho, desse a quem agradecemos, iniciou-se no Colegiado do Programa, nas figuras de todos os professores e de Mariana Vilella representante dos alunos e da Coordenação, nas pessoas do prof. Dr. Alípio Casali e da Professora Dra. Maria Elizabeth B. de Almeida.
Mutuamente nos agradecemos também no interior da Comissão Organizadora, pelos diferentes papeis que cada um de nós exerceu. Mas vale destaque às alunas Carolina Monteiro de Souza e Silva, Franciele Nogueira Gatti, Helga Porto Miranda, Joyce Mesquita Nogueira e Patrícia Dini.
Estendemos nosso agradecimento a Filipe Rios pelo projeto gráfico e a diagramação cuidadosa e sobriamente bela.
A Maria Aparecida da Silva Abi Rached secretária do Programa e também nossa aluna.
A Humberto Tamarindo dos Santos, supervisor do Laboratórios de Informática e à sua equipe que deram o suporte técnico para realização virtual do Encontro.
Todos os alunos inscritos assim como os egressos dos anos de 2018-2019, merecem nossos agradecimentos pelos textos enviados, pelas correções feitas a tempo e pela disponibilidade das apresentações em tão diversas modalidades e pela apresentação das Oficinas.
Luciana Saul e Thomas Holesgrove pela bela apresentação do monólogo sobre a obra de Paulo Freire e da disposição ao diálogo que a ela se sucedeu.
Por fim e não menos importante agradecemos à palestra de abertura e de fechamento feitas, respectivamente por Carlos Roberto Jamil Cury da PUC-MG e pelo Prof. Dr. Alexandre Barbosa do NIC.br/Cetic.br

A Comissão Organizadora

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO
Alípio Márcio Dias Casali 24

A TEMÁTICA E O CONTEXTO:
CURRÍCULOS E DEMOCRACIAS 28

O XIV ENCONTRO DE PESQUISADORES,
UM EVENTO VIRTUAL 32

EIXO TEMÁTICO
CURRÍCULO E AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

Desafios da formação inicial de professores alfabetizadores: aspectos teórico-práticos dos processos de ensino e aprendizagem da língua escrita
Damares Araujo Teles 38

Escola trabalho de confecção: avanços e desafios de um currículo crítico e libertador – uma experiência em São Bernardo do Campo – 2011 a 2016
Terezinha Cristina Nakamatsu Siraque 44

Escutação: uma investigação praxiológica no contexto da educação infantil – dialogando e documentando caminhos para a transformação
Vivian Alboz 52

Estágio Supervisionado e prática em Geografia: qual sua importância para a formação de professores?
Maria de Jesus F. C. de Albuquerque 58

EIXO TEMÁTICO
CURRÍCULO, CONHECIMENTO, CULTURA

A construção de um currículo de Letramento Digital: Conexões e Práxis
Joice Lopes Leite 66

A dialogicidade como garantia e conquista da paz, estudos interdisciplinares
Juliana Gonçalves Albuquerque 72

A escola da comunidade remanescente quilombola Caçandoca em Ubatuba/SP: ressignificação curricular como decolonização
Alex Sandro De Castro Garrido 78

A questão da Lei 10.639/03 em materiais didáticos do ensino profissionalizante
Ana Carolina de Paula Moura 86

Análise de experiências políticas de jovens do ensino médio em São Paulo na ocupação de escolas públicas em 2015
Jerry Adriano Villanova Chacon 92

Autonomia escolar na história das ideias pedagógicas brasileiras (1932-2018)
Mariana Vilella 96

Contribuições de "Emílio" na educação escolar da "Modernidade Líquida"
Aureni Robatino 102

Currículo e Formação de Professores da EJA articulados ao Projeto Político Pedagógico
Tania Regina da Silva 108

Dinâmica dos grupos: a consubstancialidade dos intersujeitos
Patricia Luissa Masmo 112

Educação antirracista e antimachista interseccional: diálogos possíveis entre currículo, estudos críticos da branquitude e feminismos decoloniais
Maíra Caroline Martins 120

Educação integral e políticas públicas na atualidade
Vanessa Jordão Das Neves Araújo 128

Ensino médio: educação integral como direito social
Antonio Torquato da Silva 134

Fronteiras do currículo
Márcia Maria Rodrigues Uchôa 136

Historia das politicas públicas de Educação em Angola
Dilson Cláudio Sodré Da Nóbrega 142

O imigrante "negro" e a xenofobia racializada: uma experiência etnográfica em uma escola municipal de ensino fundamental de São Paulo
Leila Maria de Oliveira 152

Os sujeitos da educação do campo: um estudo a partir das escolas do campo de Itaúna/MG
Tânia Mara de Andrade Oliveira e Silva 162

Programa Sesc Memórias e os usos da História Oral nas práticas interdisciplinares
Carla Lira Mendes dos Santos 168

Saberes locais para dinamizar e revitalizar o currículo escolar: um estudo nas escolas ribeirinhas de Porto Velho/RO
Domingas Luciene Feitosa Sousa 174

EIXO TEMÁTICO
FORMAÇÃO DE EDUCADORES

A costura como ferramenta tecnológica na educação não formal
Marcela Gomes Pupatto 182

A Disciplina Positiva na gestão de sala de aula: uma alternativa para o ambiente escolar
Vanessa Rodrigues Bocchi Barbosa 186

A educação escolar no currículo dos cursos de formação inicial de professores
Andréia Regina Silva Cabral Libório 190

A formação do professor-tutor: rumo a uma construção de uma educação integral e humanizada
Gutemberg De Albuquerque Machado 202

A Formação dos Presbíteros na Igreja do Brasil: perspectivas curriculares inovadoras a luz da nova Ratio Fundamentalis Institutiones Sacerdotalis
Henrique Souza da Silva 208

A mediação dos educadores surdos nos museus de São Paulo
Lara Gomes Silva 216

Atividade Docente e formação na Educação Infantil em articulação ao currículo – possibilidades de narrativas
Adriana Maria Biaggio Frenham 218

Currículo e competências: propostas para atualização do curso superior de tecnologia em logística
Ricardo Zerinto Martins 224

Curso Sesc de Gestão Cultural: históricas, práticas e ideias voltadas para as produções culturais em espaços alternativos
Edson Martins Moraes 240

Formação de Professores e Currículo: uma prática em Ciências da Natureza para alunos indígenas em escola não indígena na cidade de Manaus/AM
Maria Rosemi Araújo do Nascimento 246

Formação dos professores em exercício aprendizagens docentes, (re)descobertas da prática pedagógica
Helga Porto Miranda 254

Formação inicial do professor do ensino fundamental I baseada na relação teoria e prática
Kelly Cristina da Silva Barros 258

Formação permanente: a profissionalidade docente, um percurso formativo
Rosemeire Gomes dos Santos Jangrossi 264

Interdisciplinaridade e Pandemia
Rachel de Oliveira Braun, Carla Brenes, Tatiana Lazarini 270

O tempo, os bebês e as crianças pequeninas: saberes docentes e a contemporaneidade
Rita de Cássia Marinho Oliveira André 274

Segunda Licenciatura em Pedagogia: Algumas Reflexões
Kátia Cilene Antunes Ferreira Larieira 278

Tertúlias Literárias na Educação de Jovens e Adultos
Tatiana Lazarini do Nascimento 282

Um coordenador pedagógico/formador e um grupo de professores do ensino fundamental, séries finais, de uma escola privada da cidade de São Paulo: a (re)configuração dos sujeitos profissionais no processo de formação permanente (2016-2019)
Sílvia Helena Antunes Bueno Brandão 286

EIXO TEMÁTICO
INTERDISCIPLINARIDADE

Avaliação emancipatória: compartilhando uma experiência
Lislayne Carneiro 294

O autoconhecimento e o cuidado vivenciado simbolicamente em um percurso interdisciplinar de pesquisa: uma jornada heroica?
Simone Moura Andrioli de Castro Andrade 300

O Estado da Arte da Interdisciplinaridade: O Construto Epistemológico de Ivani Fazenda na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1985 – 2015)
Fausto Rogério Gentile 308

EIXO TEMÁTICO
NOVAS TECNOLOGIAS EM EDUCAÇÃO

A construção de planejamento urbano através de jogos digitais
Thiago Souza Vale 328

A importância do desenvolvimento e avaliação de programas de educação não formal para jovens a partir do Programa Juventudes do Sesc Itaquera
Anderson Tadeu de Campos 340

A Metodologia Montessori como um caminho para o desenvolvimento ético na Educação Infantil
Patricia Aparecida Coimbra de Pauli 344

A natureza da reflexão do gestor educacional na última década de atuação
Lucila Mara Sbrana Sciotti 350

A pesquisa brasileira em educação sobre o uso das tecnologias no ensino médio no início do século XXI e seu distanciamento da BNCC
Alvaro Martins Fernandes Junior 354

A produção científica sobre a integração das tecnologias digitais da informação e comunicação à Educação em tempos de pandemia
Beatriz dos Santos Souza 358

Análise de redes sociais como apoio para a revisão sistemática de literatura
Priscila Costa Santos 362

Apresentação de pesquisa sobre os Trabalhos Colaborativos de Autoria (TCA) realizados em escolas públicas municipais de São Paulo
Valter de Almeida Costa 370

Aproximação das famílias à escola na educação Infantil: as contribuições das TDIC
Carla Brenes Teixeira 374

As novas metodologias educacionais em conexão com pessoas e saberes
Maria Lucia Zecchinato Mastropasqua 378

As percepções de educadores sobre a utilização do espaço maker na educação básica
Maria Eduarda de Lima Menezes 384

Cidadania Digital: interações humanas, hibridismo e a complexidade nas fronteiras
Verônica Martins Cannatá 390

Corporeidade da dança no digital = dança EAD
Everson Luiz Oliveira Motta 400

Cultura maker como proposta curricular de tecnologias na política educacional da cidade de São Paulo
Regina Celia F. B. Gavassa 406

Currículo de Formação de Professores de Língua Portuguesa à Distância pela Universidade Aberta do Brasil
Marisa Garbellini Sensato 414

Currículo escolar e tecnologias educacionais: entre gestão, narrativas e efetivações
Leandro Wendel Martins 420

De tudo se faz Canção – Processos criativos no campo da educação e da cultura – música
Patricia Dini 428

Desafios no currículo do ensino fundamental: a importância da cidadania digital na formação do sujeito
Celise Monteiro França Correia 436

Docência em Engenharia: os Currículos estão alinhados às DCN de Engenharia?
Liliane Noga 442

Do senso-comum ao letramento científico: a formação dos alunos como leitores do mundo
Olga Regina de Andrade Gil Santos 448

Ensino remoto e educação a distância:
evidências de afeto entre professor e alunos na
educação superior em tempos de pandemia
Fabiana Aparecida de Oliveira 452

Inovação pedagógica no ensino superior:
passos iniciais na construção de uma pesquisa
Ana Valeria Barbosa da Silva 456

Inovação pedagógica: processo de formação docente para a
integração de metodologias ativas ao Currículo
Priscila Lopes Garcia de Oliveira Gengo 462

Inteligência Artificial e Educação Básica
Francielle Nogueira Gatti 466

Ler o mundo: o jornalismo na perspectiva da ação educativa. Um
estudo sobre a Revista E do Sesc São Paulo
Adriana Reis Paulics 472

Mapeando práticas de avaliação nos espaços maker das escolas
Tatiana Sansone Soster, Tamar Fuhrmann e
Fábio Campo 478

Metodologias ativas e a integração das tecnologias digitais de
informação e comunicação em cursos de natureza agrotécnica
Gerlane Romão Fonseca Perrier 484

O acesso ao não dito: a produção audiovisual de estudantes como
retratos da realidade e caminhos de aprendizagem
Lucila Lerro Rupp 492

O ensino híbrido a partir da crise da Covid-19
Tatsuo Iwata Neto 498

O professor como sujeito de desempenho em parcerias público-
privadas na Educação Básica
Carolina Monteiro de Souza-e-Silva 502

Pedagogia diferenciada: uma abordagem pedagógica pelo direito
à Educação
George Ricardo Stein 508

Por uma narrativa da inovação: das ações coletivas em rede à
emergência de frameworks educacionais inovadores
Juliana Caetano Nêto 512

Reflexão sobre o uso da fotografia digital como dispositivo
didático democrático na escola básica
Cláudia Dos Santos Almeida 518

Tecnologias digitais na Educação, olhares de pós-graduandos em
Educação em tempos de pandemia
Vivian Vaz 524

Transeducadoras: sobre travestis nas
ações educativas do Sesc Pompeia
Hugo Cabral Carneiro 528

Transferência de renda aos mais vulneráveis com devida
observância da reponsabilidade fiscal (como fator colaborativo
e garantidor) e que também auxilia o aluno em sua jornada
educacional, evitando a evasão escolar
Luís Gustavo Dias da Silva 534

EIXO TEMÁTICO
POLÍTICAS PÚBLICAS E REFORMAS EDUCACIONAIS
E CURRICULARES

A EJA em São Bernardo do Campo: uma política pública nos
preceitos da justiça curricular
Nivia Dantas Ribeiro Zanardo 542

A formação política de professores de História à luz da pedagogia
de Paulo Freire
Alexandre Saul e Emilly Pereira Silva 550

A responsabilidade do estado no pleno atendimento de um
currículo para todos
Gilberto Ghiuro Junior 556

Análise do impacto da reforma tributária na grade curricular do
curso de pós-graduação lato sensu em Gestão Tributária
Mauricio Lopes da Cunha 564

As práticas educativas na cela de aula
José Antonio Gonçalves Leme 570

Avaliação na Educação de Jovens e Adultos: um caminho construído da exclusão à emancipação
Izaura Naomi Yoshioka Martins 580

Contribuições do pensamento de Paulo Freire para o ensino de Biologia
Vania Masami Matsuno 586

Curricularização da extensão: do conceito a efetiv(ação) das práticas integradoras
Ana Paula Fliegner dos Santos 596

Currículo como território colaborativo em arranjos de desenvolvimento da Educação
Thais Almeida Costa 600

Currículo e o ensino de Geografia: a construção da noção de pertencimento à sociedade urbana-industrial
Augusto Monteiro Ozorio 606

Currículo escolar e superação do racismo
Alice Rosa De Sena Ferrari 610

Diálogo e conscientização como base teórica na construção de currículos para a formação técnica e profissional no Brasil
Carlos Mário Paes Camacho 622

Docência e resistência - saberes freireanos necessários às lutas contra o obscurantismo e o conservadorismo
Leandro Capella 626

Docência inspirada em Paulo Freire na disciplina didática: estudo desenvolvido em uma universidade comunitária
Angélica Ramacciotti Monteiro 634

Educação humanizadora com crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental
Lormina Barreto Neta 642

Educação Musical no Currículo da EJA Prisional: um caminho para a Justiça Curricular?
Margarete Hiromi Kishi Diniz 648

Formação integral: conceitos e contribuições para Democracia
Adriana Pereira da Silva 654

Gestão democrática na perspectiva de Paulo Freire
Edimicio Flaudisio Silva 660

Humanização e arte: o teatro em uma formação cidadã
Camila Gomes Arellaro Caetano 666

Novo Ensino Médio no Brasil: histórico, propostas, políticas e implicações
Regina Célia Barbosa Ferreira de Almeida 674

Os referenciais freireanos para a formação permanente de educadores
Francisco Pelonha Gonçalves Neto 680

Práticas curriculares dos professores do ensino fundamental: a questão da educação ambiental nas escolas municipais de Manaus
Rosa Eulália Vital da Silva 686

Semana interdisciplinar em ciências da natureza no Colégio Bandeirantes: uma proposta pedagógica transversal no ensino de ciências
Franco Alves Lavacchini Ramunno 692

Slam escolar: interfaces da prática educativa na busca de uma justiça curricular
Luis Fernando Lima e Silva 698

Superação do analfabetismo e democracia: relato crítico de uma experiência cidadã
Estela Fidelis Rodrigues 702

APRESENTAÇÃO

O Encontro de Pesquisadores deste Programa é bienal; portanto, estamos diante de uma história de 28 anos, ininterrupta. Tal longevidade é demonstração do vigor do compromisso histórico do Programa com a Pesquisa e, particularmente, com a formação de Pesquisadores.

Este Encontro, na verdade, tem cumprido diversas funções científicas e pedagógicas. A principal delas é a formação. Trata-se de um evento com total porosidade em relação a todas as demais atividades que um estudante desenvolve no Programa e que, portanto, tem continuidade direta com as sessões de Orientação, a participação nas Aulas, as tarefas individuais de pesquisa, o convívio estudantil no coleguismo e na amizade.

O título "Encontro" não é casual. Pois o que se busca é o compartilhamento do conhecimento com colegas, atuais e egressos, e com os professores – estes, agora, na função de coordenadores de Mesas, exercendo ali uma prática distinta das cotidianas de Docência e Orientação. O ambiente do Encontro torna-se, assim, ambiente de diverso e fecundo diálogo: compartilhamento de conhecimentos e exercício de ouvido à crítica do Outro.

O que se pretende é a formação de qualidades essenciais de pesquisadores: competências teóricas e técnicas e, especialmente, formação de autonomia. Pois o destino dos pesquisadores em formação é a plena participação profissional numa comunidade científica, no campo da educação.

O tema do Encontro, neste ano, "Currículo e Democracias", foi um tema indispensável no Brasil de 2020. O Cartaz que anunciou o Encontro, admirável arte de Filipe Rios, foi icônico: uma cédula de voto amarrotada. Ela expressou a indignação cidadã com a desfiguração das instituições políticas e jurídicas do país, produzida justamente por quem mais deveria preservá-las e promovê-las. Essa cédula, maltratada e ferida, opera como espelho que nos devolve o desafio histórico de reparar os graves danos feitos às nossas democracias. O Currículo e a Pesquisa de qualidade são parte dessa reparação.

Não por acaso, "Democracias" aparece no plural: expressando que não se trata de pronunciá-la em algum lugar genérico, em um número singular abstrato, mas de tomá-la concretamente em todos os lugares e modos em que a cidadania se realiza; e de modo muito particular, no Currículo. Pois Democracias e Currículos são práticas que se dão em relação intrínseca e recíproca, inseparáveis.

Toda Democracia implica, supõe e depende de aprendizado social – socialização - de modo que as novas gerações possam vir a

agregar-se à assembleia de todos os cidadãos tendo incorporado em seu percurso escolar os conhecimentos do passado histórico comum, tendo recolhido dele o seu melhor legado, para o seu melhor uso em decisões presentes de consequências futuras.

Por seu lado, todo Currículo, para cumprir essa função política na Pólis, deve realizar-se em ambiente democrático, sob pena de produzir uma contradição pedagógica e política. Paulo Freire, que foi Professor e Pesquisador deste Programa ao longo de 17 anos (de 1980 a 1997 - portanto, ele participou originariamente da instituição deste Encontro de Pesquisadores), forjou no título de uma de suas mais conhecidas obras esse mote, de que a educação não apenas se faz para a liberdade, mas só pode fazê-lo como prática da liberdade.

O Currículo como prática da Democracia, com efeito, tem sido uma das mais notáveis qualidades da história deste Programa, em sua missão de formação de pesquisadores.

Somos gratos a todas as pesquisadoras e pesquisadores que engrandeceram este XIV Encontro de Pesquisadores, neste difícil ano. E gratos aos professores que o organizaram, com o apoio comprometido e admirável de nossos queridos estudantes-pesquisadores.

Alípio Casali
Coordenador do Programa

A TEMÁTICA E O CONTEXTO: CURRÍCULOS E DEMOCRACIAS

> "A educação é um bem público, um direito de todos e deve oferecer oportunidades de realização de todas as potencialidades de desenvolvimento de todos os sujeitos, instituições e sociedade, de modo democrático, includente e participativo".
> Plano estratégico do Programa (2021-2024).

O tema do nosso Encontro de pesquisadores, já em sua décima quarta versão, está marcado por sobressaltos e algumas conquistas. A ideia de que os nossos currículos, em todas as áreas da educação formal e não formal, estão sofrendo de muitos lados um abalo em seus princípios nos evidencia um sobressalto. As políticas prioritárias marcadas em nosso PNE 2014-2024 vêm sendo demolidas pedra a pedra. A carência de projetos de políticas públicas sobre alfabetização, as restrições de qualidade nas políticas dos livro didáticos, o descaso com os mecanismos de financiamento à educação Básica assim como os cortes arbitrários nas bolsas-pesquisa e o baixo compromisso das instâncias federais para com o enfrentamento dos efeitos da Covid-19 nas escolas, sobretudo nas mais carentes, nos enchem de preocupação e nos trazem responsabilidades multiplicadas. Dentro desse contexto tivemos que armar-nos de novas táticas e refinamento do sentido de enfrentar com rapidez o quadro caótico instaurado. Por isso, o Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo, por ocasião da concepção do XIV Encontro, propõe como tema articulador de seus trabalhos a Democracia – em suas múltiplas modalidade e espaço de vivências – e o Currículo como uma das trilhas, vinda lá de Aristóteles, para debater e construir a democracia, na história e nos seus futuros aperfeiçoamentos.

O texto abaixo é resultado de reflexões e debates nascidos por recomendação do Colegiado do Programa, como pano de fundo para guia e entendimento do contexto dos trabalhos a serem apresentados durante o XIV Encontro.

A Democracia tida como invenção dos gregos evoluiu na história do Ocidente, multiplicou-se, involui, teve derrotas, metamorfoseou-se e ocupa todas as frestas da cultura, do pensamento, da economia, da ética e da educação.

Nesse sentido, podemos ter vivências democráticas nas universidades, na condução de organizações de produção, nos clubes de esportes, na divisão fundiária, na participação dos espaços urbanos e até nas relações de gêneros e entre familiares. Seus efeitos marcam-nos desde casa até o cuidado com a limpeza pública ou com as avaliações educacionais.

O currículo como território de disputa e de emancipação vai buscar a democracia essencialmente em seus meandros para entendê-la, explicitá-la, analisá-la e escolher suas formas mais coerentes de vivência.

Nas ações coletivas da sociedade, elas se multiplicaram em fragmentos e em direções diferentes, daí seu caráter múltiplo. Democracias. Por analogia, o currículo também precisa dela para se compreender em suas múltiplas faces.

As faces da democracia mais iniciais e evidentes, enquanto forma de organização do Estado, são o pluripartidarismo, a liberdade de imprensa, eleições e a alternância no poder. Necessárias, mas não suficientes para a vivência de suas complexas e mutantes necessidades.

A democracia está em cheque em todo o mundo. No Brasil, a crise se agrava pela ampliação da segregação social, pela falta estrutural de empregos, pelo trato inadequado da pandemia, pelos desacertos de sua diplomacia e pelas perdas da biodiversidade e escancaram sua crise. O individualismo consumista, prometido como sonho de felicidade, ao ser vivido - em seu grau máximo durante a pandemia - evidenciou que o isolamento privado e o consumo sem fim, não realizam o sentido da vida. O eu-privado não se basta. O consumo como meta é enganoso.

A bio-política, os cuidados com a vida dos seres humanos e da natureza, a pobreza, a espoliação do estado colocam ao cidadão a questão da desastrosa forma atual de governamento da vida nos regimes ditos democráticos.

Tema esse que se desmembra em conceitos da necro-política que dinamiza tudo contra todos os modos de vida.

Nesse sentido, a democracia aparentemente vivida no Brasil - enviesada pelo neoliberalismo de Estado, defende tudo que é forma

de naturalizar, ampliar, precarizar as relações de poder para continuar o processo de exclusão da vida dos escolhidos para morrer. Como aquele que hoje naturaliza a morte de mais de 1000 brasileiros por dia. 'E daí?'
Dentro desse quadro, tudo que significa reunir uma pluralidade de novos agentes como os movimentos negros, LGBT, indígenas, feministas, idosos, crianças, juventudes pode vir a ser uma forma de destruir a lógica necrófila do atual neoliberalismo.
A educação formal e não-formal na história constitui-se como um dos espaços de debate e de explicitação destas constatações, que não aparecem espontaneamente em outras instâncias sociais. A escola mantém-se como símbolo moderno da igualdade de direito de aprendizagem e de olhar sobre o vasto território do mundo e dos seus problemas. A aprendizagem escolar vai para além da participação, para além das habilidades e das competências e impregna-se no pensar, criar, indignar-se, propor, diagnosticar, imaginar utopias e criticar.
Nesse sentido, até as mobilizações e perspectivas das tecnologias num regime democráticos precisam ser refeitas pelo conceito de emancipação e não de inclusão, que significa '*fechar dentro do círculo dos mesmos*'.

Por que é falsa a democracia brasileira? Porque ela é construída pela criação de um processo de exclusão social crescido a partir de um colonialismo não de todo superado que amplia e obscurece a realidade. Seu efeito é de longa duração e se traveste sempre de novas justificativas. Trata-se de uma democracia que morre por dentro, ao polarizar, nós e eles, e todas as formas de alteridade agravadas pela segregação e pela indiferença perante a miséria e morte: "e daí?"
Constata-se a partir daí que temos uma democracia impulsionada pela ciberesfera descontrolada e com carência de teorias para o futuro que lhe permitam interpretar a vida e derrocadas das social-democracia vivida pelo mundo do pós II guerra.
A educação geral e sua vertente escolar podem esclarecer a nova ideologia neoliberal se trouxer ao currículo sua dimensão crítica. A educação e os currículos escolares podem explicitar a natureza da relação do poder que transforma as subjetividades do homem 'liberal' pela qual tal poder influencia e faz o sujeito aderir a um projeto de natureza que lhe são estranhas. Entre as estranhezas com as quais nos acostumamos estão a competição, a falsa ideia de autonomia total, da acumulação como destino, o consumo de

si, como a concorrência ao longo da vida, como o trabalho sem fim. Todos os meandros sociais se organizam até termos como destino o objetivo de criar dentro de cada um de nós o mito do 'empreendedor de si mesmo!'
Será isso liberdade? Como a educação e o currículo favorecerão a compreensão desta equação do início do século XXI? Democracia, educação e conhecimento?
Qual o espaço de um currículo emancipatório? Como a educação e o currículo favorecerão a compreensão desta equação do início do século XXI? Democracia, educação e conhecimento? Como conceber currículos que potencializem a vivência democrática?
Esse pode ser o cenário a partir do qual se organiza e se desenvolverá o XIV ENCONTRO DE PESQUISADORES DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO, no ano de 2020.

Comissão organizadora (Professores)
Fernando José de Almeida
Maria da Graça Moreira da Silva
Marina Feldmann
Nadia Dumara Ruiz

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, Sergio. "O tempo dos governantes incidentais". São Paulo: Cia. da Letras, 2020. Lançamento consultado em 29 de agosto de 2020.
Link do encontro: https://us02web.zoom.us/j/85483158916

DUARTE, André. Pensar a crise da democracia contemporânea com Arendt, Foucault e Butler.
https://www.youtube.com/watch?v=aoY2EWv1D20

MBEMBE, Achille. "Necropolítica". São Paulo: Edições n-1, 2018.

O XIV ENCONTRO DE PESQUISADORES DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO DA PUC-SP, UM EVENTO VIRTUAL

Neste ano, o tema norteador escolhido pelo Colegiado do Programa foi ***Democracias e Currículos***. O Encontro de pesquisadores foi realizado totalmente online, com acessibilidade em Libras, nos dias 3 e 4 de novembro das 9h às 18h, devido ao contexto da pandemia Covid-19. E propôs palestras de abertura e encerramento, um espetáculo de teatro, apresentações de pesquisas, lançamentos de livros e oficinas.

Por meio de um ambiente de aprendizagem, todos os alunos e egressos de 2018 e 2019, sem ter em conta o momento em que as suas pesquisas se encontravam, as enviaram, usando como referência o resumo expandido, que pôde ser apresentado de forma oral ou por podcast ou por vídeo.

O evento foi gratuito e caracterizou-se como espaço de formação de discentes e pesquisadores da área, promovendo a construção de conhecimentos, tendo em vista as contribuições das pesquisas científicas em desenvolvimento e a identificação de questões emergentes para a realização de investigações.

Importante evidenciar que todas as atividades que incluíram a programação deste encontro nas plataformas do Youtube e Teams foram criadas, organizadas e acompanhadas pelos alunos que são monitores das disciplinas do Programa. A monitoria tem como principal objetivo dar apoio aos professores e alunos, incluindo a acessibilidade em Libras.

A abertura aconteceu no dia 3 de novembro, às 9h na plataforma do Youtube, com a participação do coordenador do Programa Educação: Currículo, Prof. Dr. Alípio Márcio Dias Casali, a diretora da Faculdade de Educação, Profa. Dra. Madalena Peixoto, o Prof. Dr. Fernando José de Almeida que apresentou o tema: "Democracias e currículos". Na sequência, o ex-presidente da CAPES e ex-professor da UFMG, Prof. Dr. Carlos Roberto Jamil Cury, apresentou a palestra: "Democracia e direito à educação. https://www.youtube.com/watch?v=BPuCc5TeoE8

Ao longo deste mesmo dia, mais de cinquenta pesquisas foram apresentadas, nas salas de 1 a 8, coordenadas pelos doze docentes do programa de pós-graduação, na plataforma Teams, das 11h às 18h.

No dia 4 de novembro, quarta-feira, às 9h, na plataforma Teams, aconteceu a exibição do espetáculo teatral: "Maria: Não alfabetizada", monólogo, com criação de Luciana Saul e Thomas Holesgrove, inspirado na obra de Paulo Freire. Após, os docentes e discentes tiveram a oportunidade de participação no debate, mediado pela Profa. Dra. Ana Maria Aparecida Saul.

Neste mesmo dia, a programação do XIV ofereceu as seguintes oficinas, das 11h às 13h, na plataforma Teams, todas ministradas pelos discentes da pós-graduação do programa:
Normas da ABNT e Dicas para Uso do Word para Formatação de Trabalhos Científicos, com Ma. Ana Paula Fliegner dos Santos; *Objetivos de Aprendizagem: Pontes entre Currículo Prescrito e Didática*, com o Dr. Fausto Gentile e a Ma. Patricia Masmo; *A Construção de Mapeamentos Colaborativos Através do Google Earth e Google Maps*, com o Dr. Thiago Vale; *A Árvore da Vida: o sentido da metáfora na jornada da pesquisa e do pesquisador*, com a Juliana Gonçalves Albuquerque e a Dra. Simone Moura Andrioli de C. Andrade; *Recursos Didáticos Digitais (RDD) e Repositórios de Recomendações Pedagógicas (RRP)*, com o Me. Leandro Wendel Martins; e *A Netnografia na Metodologia de Pesquisa em Educação*, com a Ma. Marisa Garbellini.

E ainda, para apoiar aos pesquisadores em suas apresentações, foi oferecida a oficina: *Edição de Vídeos e Podcasts para apresentação de Resumo Expandido*, no dia 29 de outubro, com a orientação da doutoranda Lucila Lerro Rupp e Ma. Valesca Canabarro Dios.

As salas 10 a 12 deram sequência nas mais de quarenta apresentações de pesquisas, das 13h às 15h15 por meio da plataforma Teams e coordenadas pelos docentes do Programa.

A programação acolheu o lançamento dos livros:
Vozes da aula: vida e pandemia.
Fernando José de Almeida (org.) - São Paulo: EDUC, 2020.
https://www.pucsp.br/educ/ebooks.htm

Planejamento Participativo nas aulas de Educação Física Escolar: significados existentes nesta proposta.

Peterson Amaro da Silva e Neide de Aquino Noffs - Curitiba: Brazil Publishing, 2020.
https://aeditora.com.br/produto/planejamento-participativo--nas-aulas-de-educacao-fisica-escolar-significados-existentes--nesta-proposta/

Destaque-se aqui o pré-lançamento, durante uma das oficinas do dia 3, do livro **Janelas para o mundo: Olhares sobre o curriculum em tempos de pandemia**, Editora Papo de Educador . São Paulo, apresentado por uma das organizadoras a professor Dra. Lourdes de Fátima Paschoaletto Possani, ex-aluna do Programa. O livro teve a professora Dra. Mere Abramowicz como organizadora.

E como encerramento do XIV Encontro, a palestra: "Internet e democracia no Brasil" foi apresentada pelo coordenador do CETIC, Prof. Dr. Alexandre Barbosa e mediada pelo coordenador do programa de pós graduação Educação: currículo, Prof. Dr. Alípio Márcio Dias Casali.
https://www.youtube.com/watch?v=qJ6wI7APPMs&feature=youtu.be

Comissão de organização (Alunas)
Carolina Monteiro de Souza-e-Silva
Franciele Nogueira Gatti
Helga Porto Miranda
Joyce Mesquita Nogueira
Patrícia Dini

CURRÍCULO E AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

DESAFIOS DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: ASPECTOS TEÓRICO-PRÁTICOS DOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESCRITA

Damares Araújo Teles[1]
Orientadora: Profª Drª Mere Abramowicz

RESUMO

A prática docente alfabetizadora é vista como a atividade desempenhada pelo professor, com o objetivo de possibilitar que os alunos usem a leitura e a escrita nas interações sociais. Contudo, muitos docentes encontram diversas dificuldades na alfabetização, e ficam no dilema de como devem alfabetizar os alunos. Nesse sentido, emerge a necessidade de discutir a formação dos professores alfabetizadores, especificamente no que se refere ao trabalho docente no processo de ensino e aprendizagem da língua escrita. Assim, pretende-se responder o seguinte problema: Como o curso de formação inicial tem contribuído com conhecimentos teórico-práticos, que possibilitem aos futuros professores alfabetizadores, a efetivação dos processos de ensino e aprendizagem da língua escrita? O objetivo geral da pesquisa consiste em analisar as contribuições teórico-práticas do curso de formação inicial de professores alfabetizadores para o ensino da língua escrita. Em turmas do oitavo período, da licenciatura em Pedagogia, de uma Universidade em São Paulo – SP. Os objetivos específicos são: a) Investigar os conhecimentos que os graduandos, como futuros professores alfabetizadores, têm adquirido para que consigam ensinar a língua escrita em turmas de alfabetização; b) Identificar a importância dos conceitos sobre: alfabetização, letramento, escrita espontânea, ensino das letras, níveis de aprendizagem, sequências didáticas, dentre outros; c) Propor a elaboração de um curso formativo que enfoque os principais aspectos do processo de alfabetização e letramento, e que deverá ser construído em conjunto com professores do Curso de Pedagogia, graduandos e a pesquisadora. O presente estudo inscreve-se nos parâmetros da pesquisa qualitativa e também se aproxima de uma pesquisa-ação. Serão utilizadas as seguintes técnicas para a coleta dos dados: seminários; análise socumental; entrevistas não estruturadas; observação participante; grupo focal. Portanto, o que se espera, a partir deste estudo, é que os sujeitos da pesquisa tenham suas práticas transformadas e que haja a construção de saberes diversos sobre os aspectos essenciais e inerentes aos processos de ensino e aprendizagem da língua escrita em turmas de alfabetização.

Palavras-chave: Formaçao inicial. Professores alfabetizadores. Ensino. Aprendizagem. Língua escrita.

INTRODUÇÃO

A formação de professores é um importante aspecto a ser considerado na educação, pois contribui de forma efetiva para a melhoria do ensino no âmbito das escolas públicas e privadas. Por isso, uma educação de qualidade deverá ter como um dos pontos específicos, a formação de qualidade, cujo processo deve ser constante. Ao dar enfoque especial à prática pedagógica do professor alfabetizador, observa-se que esse docente tem em suas mãos um grande desafio que é ensinar às crianças a leitura e a escrita.

Desse modo, a prática docente alfabetizadora é vista como a atividade desempenhada pelo professor, com o objetivo de possibilitar que os alunos usem a leitura e a escrita nas interações sociais. Contudo, muitos docentes encontram diversas dificuldades na alfabetização, e ficam no dilema de como devem alfabetizar os alunos. De acordo com Nóvoa (2009), a escola contemporânea tem sofrido um transbordamento de suas tarefas e responsabilidades, para as quais muitos professores não estão preparados, o que contribui para que a formação de professores seja um dos maiores desafios educacionais.

Nesse sentido, emerge a necessidade de discutir a formação dos professores alfabetizadores, especificamente no que se refere ao trabalho docente no processo de ensino e aprendizagem da língua escrita. Assim, pretende-se responder o seguinte problema:

Como o curso de formação inicial tem contribuído com conhecimentos teórico-práticos, que possibilitem aos futuros professores

1. Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP. Pertence ao grupo de pesquisa - Currículo: questões atuais, coordenado pela professora Dra. Mere Abramowicz. ORCID https://orcid.org/0000-0001-8348-4503 E-mail: damares.teless@gmail.com

alfabetizadores, a efetivação dos processos de ensino e aprendizagem da língua escrita?

O objetivo geral da pesquisa consiste em analisar as contribuições teórico-práticas do curso de formação inicial de professores alfabetizadores para o ensino da língua escrita. Em turmas do oitavo período, da licenciatura em Pedagogia, de uma Universidade em São Paulo – SP.

Os objetivos específicos são:

a) Investigar os conhecimentos que os graduandos, como futuros professores alfabetizadores, têm adquirido para que consigam ensinar a língua escrita em turmas de alfabetização;
a) Identificar a importância dos conceitos sobre: alfabetização, letramento, escrita espontânea, ensino das letras, níveis de aprendizagem, sequências didáticas, dentre outros;
a) Propor a elaboração de um curso formativo que enfoque os principais aspectos do processo de alfabetização e letramento, e que deverá ser construído em conjunto com professores do Curso de Pedagogia, graduandos e a pesquisadora.

METODOLOGIA

O presente estudo que objetiva analisar as contribuições teórico-práticas do curso de formação inicial de professores alfabetizadores para o ensino da língua escrita, inscreve-se nos parâmetros da pesquisa qualitativa, que conforme afirma Chizzotti (2003, p.79), "o conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado".

A pesquisa qualitativa em educação tem como objetivo analisar os significados que os sujeitos atribuem às suas ações, e é por meio das interações que estes realizam cotidianamente, que o conhecimento será construído no contexto social no qual estão inseridos.

Ademais, o estudo também se aproxima de uma pesquisa-ação. Conforme Thiollent (1986, p07) a pesquisa-ação está "associada a diversas formas de ação coletiva que é orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação".

Por isso, quando se propõe uma pesquisa-ação, os sujeitos da realidade estudada também atuarão de forma constante e ativa. Assim, o intuito é possibilitar a elaboração de um curso formativo que enfoque os principais aspectos do processo de alfabetização e letramento, e que deverá ser construído em conjunto com professores do Curso de Pedagogia, graduandos e a pesquisadora.

Chizzoti (2011, p.77) ainda afirma que o objetivo da pesquisa-ação é "propor ações que tornem viáveis uma ação consequente e eficaz, e finalmente avaliar de modo realista os resultados dos esforços feitos no sentido de solucionar as situações problemáticas e garantir a mudança possível". Esse é o diferencial desse tipo de pesquisa, que a torna tão singular, pois nas pesquisas tradicionais, o pesquisador propõe um estudo e ele mesmo elabora os objetivos, assim como todas as etapas que serão percorridas. É ele quem analisa e interpreta as informações e não há nenhuma interferência dos sujeitos entrevistados. Já na pesquisa-ação, são esses sujeitos, juntamente com o pesquisador, que atuarão de forma coletiva na escolha dos objetivos, na análise das ações, sugestões de novas ações, avaliação e implementação das mesmas. Eles não irão simplesmente ver os resultados, mas contribuirão do início ao fim na sua construção.

Serão utilizadas as seguintes técnicas para a coleta dos dados:

- Seminários;
- Análise Documental;
- Entrevistas não estruturadas;
- Observação Participante;
- Grupo Focal.

Essas técnicas foram escolhidas pela possibilidade que apresentam à efetivação da pesquisa-ação como uma forma de investigação ativa.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

É essencial destacar a relevância da formação inicial como a primeira etapa da formação profissional. Assim, os cursos de licenciatura desempenham uma importante função na educação, pois têm como objetivo formar professores preparando-os para atuarem de forma competente por meio de práticas que possibilitem o real aprendizado dos alunos:

> [...] espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilite permanentemente irem construindo seus saberes fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. (PIMENTA, 2009, p. 18)

Em consonância com o pensamento da autora, entende-se que o que se almeja por meio desses cursos, é que os diversos conhecimentos referentes à educação sejam mobilizados e construídos de forma gradual, sendo a base para que o aluno como futuro professor possa colocar em prática tudo aquilo que aprendeu na teoria.
Formar professores significa construir a identidade docente. Entretanto, o que ocorre, por diversas vezes, é uma formação que pouco tem contribuído, pois está centrada em conteúdos e atividades distanciados da realidade e da prática cotidiana das escolas.
A formação inicial dos professores não tem suprido as exigências cotidianas da prática docente nas escolas públicas brasileiras. É preciso repensá-la, já que por meio dela, espera-se que o futuro professor seja capaz de atuar de forma efetiva, mas para isso é preciso que as fragilidades presentes nesta formação sejam superadas.
A pesquisa também terá a fundamentação teórica a partir de diversos autores, como: Abramovich (1995); Feldmann (2009); Ferreiro e Teberosky (1999); Frade (2005); Garcia (2008); Mortatti (2000); Montessori (1965); Pimenta (2009), Rohrs (2010), Soares (2020), entre outros.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta pesquisa ainda está em fase inicial, por isso não foram coletados dados que possibilitem a discussão dos resultados. Entretanto, é importante enfatizar que a análise dos dados será realizada a partir da investigação dos conhecimentos que os graduandos de Pedagogia têm sobre como ensinar de forma efetiva a língua escrita em turmas de alfabetização. Identificando a importância dos conceitos sobre: alfabetização, letramento; escrita espontânea, ensino das letras, níveis de aprendizagem, sequências didáticas, dentre outros.
Também serão analisadas as contribuições à prática docente que o curso formativo, proposto a partir da pesquisa-ação, possibilitará aos graduandos, professores de Pedagogia e à pesquisadora.

CONCLUSÕES

A pesquisa tem como objetivo analisar as contribuições teórico-práticas do curso de formação inicial de professores alfabetizadores para o ensino da língua escrita. Em turmas do oitavo período, da licenciatura em Pedagogia, de uma Universidade em São Paulo – SP. E como será proposta uma pesquisa-ação, de modo que ocorra a elaboração de um curso formativo que enfoque os principais aspectos do processo de alfabetização e letramento, que deverá ser construído em conjunto com professores do Curso de Pedagogia, graduandos e a pesquisadora. O que se espera, é que os sujeitos da pesquisa tenham suas práticas transformadas e que haja a construção de saberes diversos sobre os aspectos essenciais e inerentes aos processos de ensino e aprendizagem da língua escrita em turmas de alfabetização.
Portanto, compreende-se que ao constituir-se como professor alfabetizador, o docente assume um compromisso social com a alfabetização de seus alunos, pois ensinar-lhes a ler e a escrever, é possibilitar que possam inserir-se no mundo letrado e participar dele socialmente.

REFERÊNCIAS

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 4ª. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. In: **Revista de Educación**. Secretaria de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. Ministerio de Educación, Política Social e Deporte. Gobierno de España. Nº 350. set/dez 2009.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

ESCOLA TRABALHO DE CONFECÇÃO: AVANÇOS E DESAFIOS DE UM CURRÍCULO CRÍTICO E LIBERTADOR – UMA EXPERIÊNCIA EM SÃO BERNARDO DO CAMPO – 2011 A 2016

Terezinha Cristina Nakamatsu Siraque[1]
Orientadora: Profª Drª Mere Abramowicz

RESUMO

Esta pesquisa pretende analisar o Projeto Escola Trabalho de Confecção, realizado no município de São Bernardo do Campo, no período de 2011 a 2016. Para isso buscará a partir das vozes dos sujeitos participantes, relatos de vivências que possibilitem identificar aspectos do currículo que apontem a perspectiva crítica e libertadora. Tendo como sustentação teórica: Freire (1987, 2011), Santomé (2013), Ponce (2016, 2018, 2019) com a discussão sobre o currículo crítico e libertador e currículo escolar e justiça curricular; Arroyo contribuindo com a análise dos coletivos empobrecidos, perfil dos sujeitos atendidos; Paro (2014), Antunes (2017), Ramos (2011) e Freitas (2018) apontando as reflexões sobre o contexto histórico e a mercantilização da educação. A pesquisa constitui-se pela abordagem qualitativa com entrevistas semiestruturadas com alunos egressos, gestores da administração e com profissionais da educação que participaram da construção do projeto no município. A pesquisa está em curso e até o momento foi realizada a revisão bibliográfica, leitura dos documentos e busca de sujeitos participantes do projeto. O estudo visa contribuir e credibilizar uma experiência de uma educação profissional na perspectiva de um currículo crítico e libertador para os trabalhadores e trabalhadoras.

Palavras-chave: Educação profissional; Educação profissional crítica e libertadora; Currículo crítico e libertador.

1. Orientadora pedagógica na Prefeitura de São Bernardo do Campo, mestre pela PUCSP e doutoranda pela PUCSP, bolsista da CAPES, e-mail: terezinha.siraque@hotmail.com

INTRODUÇÃO

No período de 2009 a 2016 foi implantada uma política pública de educação profissional no município de São Bernardo do Campo, que correspondendo ao compromisso político dessa oferta, traz a discussão coletiva de um currículo crítico e libertador, com uma formação para além do rigor técnico, numa perspectiva de formação integral para o/a trabalhador/a.

Com abertura de 8 escolas de educação profissional, atendendo as especificidades dos eixos tecnológicos da: Saúde; Produção Moveleira; Informação, comunicação e Serviços Administrativos; Alimentação; Construção Civil; Imagem Pessoal; Meio Ambiente e Sustentabilidade e Confecção.

Nesta pesquisa o foco será o Projeto Escola Trabalho de Confecção, o projeto possibilitou vivenciar a rotina de uma oficina de costura, num processo formativo que articulou educação e trabalho numa proposta de currículo na perspectiva crítico libertadora.

O momento histórico e político atual apresenta retrocessos na educação na esfera Federal, com o desmonte de políticas públicas atingindo diretamente àquelas voltadas ao atendimento dos sujeitos jovens e adultos, refletindo diretamente nos municípios.

Por conta das eleições municipais de 2016, houve em 2017 a mudança da gestão municipal, que em seu primeiro ano de mandato protagonizou o desmonte da política pública de educação profissional fechando as 8 escolas, transformando algumas em escola com atendimento ao ensino fundamental nos períodos da manhã e tarde, outros equipamentos foram fechados sem atendimento de qualquer natureza, e alguns cursos e prédios transferidos para a Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia, Trabalho e Turismo, visto a concepção de educação profissional da nova administração que a entende não enquanto uma ação educativa, mas somente como treinamento da mão de obra para atender as necessidades do mercado de trabalho, na perspectiva mercadológica e utilitária, sem a preocupação com o sujeito e sua realidade.

Diante desse cenário, tanto em nível nacional quanto municipal, a necessidade de trazer enquanto objeto de pesquisa um trabalho desenvolvido de formação integral para o/a trabalhador/a com um currículo na perspectiva crítica e libertadora na educação profissional se apresentou como algo urgente.

Trazer para a pauta as vozes das participantes desse período é de fundamental importância, evidenciará como foi esse processo formativo. Como o currículo crítico e libertador se efetivou e impac-

tou para esses sujeitos participantes do projeto. Os avanços e desafios que se colocaram, e principalmente saber que é possível fazer uma educação profissional na perspectiva crítica, libertadora e enquanto justiça curricular e direito do trabalhador e trabalhadora.

METODOLOGIA

A orientação do percurso metodológico segue pela abordagem qualitativa, com o entendimento de que ela traz uma riqueza de dados, considerando um número significativo de elementos da realidade estudada e permite "(...) captar o significado que as pessoas atribuem a determinados fatos, alvos do estudo em questão" (ABRAMOWICZ, 1996, p. 50), permitindo que cada sujeito se expresse sob a sua ótica e do lugar em que ocupa, sobre a questão da pesquisa, o que enriquece, amplia e aprofunda o trabalho.
A pesquisa científica não é neutra, e por não ser neutra traz em seu bojo o olhar, a carga e os princípios que norteiam a concepção de mundo do/a pesquisador/a:

> [...] como atividade humana e social, a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador. Claro está que o pesquisador, como membro de um determinado tempo e de uma específica sociedade, irá refletir em seu trabalho de pesquisa os valores, os princípios considerados importantes naquela sociedade, naquela época (LÜDKE e ANDRÉ, 2014, p. 3).

A pesquisa se constituirá em dois momentos: no **primeiro** a análise dos documentos existente, sobre o "Projeto Escola Trabalho de Confecção" e documentos produzidos pela Secretaria de Educação de São Bernardo do Campo, Diretrizes Curriculares da EJA (2012a) e Catálogo da Educação Profissional (2012b), esses documento estão sendo analisados; e no **segundo** a realização de entrevistas semiestruturadas com as participantes do Projeto supra citado, as entrevistas serão realizadas no segundo semestre de 2020.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico está ancorado em: Paulo Freire (1987, 2011), Santomé (2013) e Ponce (2016, 2018 e 2019) trazem a discussão sobre o currículo crítico e libertador, de currículo escolar e justiça curricular; Paro (2014), Antunes (2017), Ramos (2011), Freitas (2018) trazem reflexões sobre o contexto histórico e a mercantilização da educação.
Trazendo a história da educação profissional no Brasil, traçando um panorama da formação, desde a sua origem e o percurso da construção histórica que possibilitará a relação e o entendimento de diferentes propostas de educação profissional, teremos Cunha (2005) e Manfredi (2002).
Traçando a leitura e o perfil dos sujeitos jovens e adultos reais, nas suas especificidades, trazendo também a importante discussão sobre o currículo na abordagem de Arroyo (2011).
Para trazer a discussão da formação integral na perspectiva crítica e libertadora teremos a contribuição de Silva (2016).
Mascelanni (2010) tratará especificamente a possibilidade real de uma formação na perspectiva de formação integral e para o trabalho.
Assim se pretende que a partir desses teóricos seja possível a análise crítica da educação profissional apontando possibilidades diferenciadas para a sua execução.

RESULTADOS ESPERADOS

Pretende-se que este estudo contribua enquanto experiência, apresentando outra forma de se fazer a educação profissional.
A possibilidade um currículo crítico e libertador na educação profissional, na busca de uma formação para além da técnica, que forme sujeitos na perspectiva humanizadora, capazes de ter uma visão crítica da realidade social, política e econômica e essa tomada de consciência permita que o mesmo busque coletivamente a construção de uma sociedade justa, fraterna, solidária e democrática para todos e todas.

SITUAÇÃO ATUAL DO DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Até o momento foi realizada a reorganização do Projeto de Pesquisa, visto que inicialmente a intenção seria de entrevistar alunos egressos que contemplasse todos os 8 eixos tecnológicos, visto as dificuldades na busca desses sujeitos participantes para a realização de entrevistas por conta do fechamento das escolas de educação profissional, houve a necessidade de redirecionamento da pesquisa.

Além da dificuldade supracitada, houve morosidade na autorização para a pesquisa por parte da Secretaria de Educação de São Bernardo do Campo, enfermidade Covid-19.

A partir da reorientação do foco de pesquisa, ou seja, um projeto específico desenvolvido numa escola, houve: a realização da revisão bibliográfica, coleta de material e documentos referentes ao "Projeto Escola Trabalho de Confecção", o novo foco da pesquisa, e busca dos sujeitos participantes do mesmo.

A realização da Revisão Bibliográfica se deu através de buscas nos bancos de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações (BDTD), Teses do Instituto de Ciência e Tecnologia (IBICT), as palavras-chave utilizadas para a pesquisa foram: "Educação Profissional": encontradas 2.920 teses, após a leitura dos títulos e dos resumos foram selecionadas 30 teses, num filtro minucioso de leitura das teses, somente 09 se aproximaram da temática. "Currículo Crítico e Libertador na Educação Profissional": encontradas 211 teses, após a leitura dos títulos e dos resumos foram selecionadas 6 teses, num filtro minucioso de leitura das teses, somente 5 se aproximaram da temática.

CONCLUSÕES

Na etapa em que se encontra a pesquisa, o que foi possível realizar até o momento foram as leituras dos documentos da escola, os Projetos Políticos Pedagógicos – PPP dos períodos de 2011 a 2016; os documentos produzidos pela Secretaria de Educação: Diretrizes Curriculares da EJA (2012), e Catálogo da Educação Profissional de São Bernardo do Campo (2012), onde podemos evidenciar a proposta de um currículo crítico e libertador na EJA e Educação Profissional, o que se pretende é a partir das vozes dos participantes do Projeto Escola Trabalho de Confecção é saber as suas percepções sobre esse currículo e constatar as características críticas de libertadoras possíveis de se observar em suas falas, mas somente com a realização das entrevistas com os sujeitos participantes é que teremos consolidadas essas evidências.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Mere. **Avaliando a avaliação da aprendizagem: um novo olhar**. São Paulo: Lúmen, 1996.

ANTUNES, Ricardo. A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista. São Paulo: Cortez, 2017.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: vozes, 2011.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. 2ed. São Paulo: UNESP; Brasília: FLACSO, 2005.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 22. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Luis Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão popular, 2018.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: EPU, 2014.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCELLANI, Maria Nilde. **Uma pedagogia para o trabalhador**: o ensino vocacional como base para uma proposta pedagógica de capacitação profissional de trabalhadores desempregados. São Paulo: IIEP, 2010.

PONCE, B. J. **A Justiça Curricular no século XXI, as políticas e os sujeitos do currículo**. PUC-SP. Projeto de Pesquisa aprovado na Chamada CNPq nº 12/2016.

PONCE, B. J. O Currículo e seus desafios na escola pública brasileira, em busca da justiça curricular. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 785-800, set./dez. 2018.

PONCE, B. J.; ARAÚJO, W. A justiça curricular em tempos de implementação da BNCC e de desprezo pelo PNE (2014-2024). **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, nº 3,p. 1045-1074 jul./set. 2019.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder**: crítica ao senso comum em educação. São Paulo: Cortez, 2014.

RAMOS, Marise (Org.); FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **Ensino Médio Integrado**: Concepção e Contradições. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo escolar e justiça social**: o cavalo de Tróia da educação. Porto Alegre: Penso, 2013.

SÃO BERNARDO DO CAMPO. Secretaria da Educação de São Bernardo do Campo. **Diretrizes Curriculares de Educação de Jovens e Adultos de São Bernardo do Campo**. São Bernardo do Campo: Secretaria de Educação, 2012a.

SÃO BERNARDO DO CAMPO. Secretaria da Educação de São Bernardo do Campo. **Catálogo da Educação Profissional**. São Bernardo do Campo: Secretaria de Educação, 2012b.

SILVA, Adriana Pereira da. **Formação integral crítica e libertadora**: experiência de educação de jovens e adultos em debate. São Bernardo do Campo: Lamparina Luminosa, 2016.

ESCUTAÇÃO: UMA INVESTIGAÇÃO PRAXIOLÓGICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL – DIALOGANDO E DOCUMENTANDO CAMINHOS PARA A TRANSFORMAÇÃO

Vivian Alboz[1]
Orientadora: Profª Drª Mere Abramowicz

RESUMO

Esta pesquisa visa contribuir, por meio do grupo de estudos escutAção, um conhecimento praxiológico que atenda aos direitos das crianças, com ações cotidianas que busquem a justiça curricular nesta etapa. Em um momento em que fomos atravessados por uma pandemia, muitas conquistas recentes foram colocadas a prova, precisando ser, mais do que nunca, reafirmadas. Embasada pela legislação vigente e estudos que concebem a criança como agente, competente e produtora de cultura, construiremos, junto aos professores dessa escola, práticas didáticas em uma relação horizontal com as crianças, mesmo em um momento em que fomos obrigados a fazer isso de forma remota. Isso porque, a Pedagogia é a ciência da prática, do cotidiano da sala, é o saber da ação situada, impulsionado pela teoria, ambos regidos pela ética. Essas serão as molas propulsoras e "lentes" para ver e fazer a pesquisa. Para isso, a metodologia terá abordagem qualitativa, tendo como procedimento a investigação praxiológica. Utilizaremos a documentação pedagógica como estratégia para elencar os dados de forma a dar visibilidade a formas de fazer, de planejar, de documentar a ação pedagógica. Esta forma de pesquisar, parte de uma concepção crítica, de uma visão emancipatória de mundo, que subverte o formato escolarizado e transmissivo que coloniza a forma de nos relacionarmos com a infância nas escolas. Sendo assim, este estudo pretende colaborar para uma transformação que não é apenas nominalista, mas sim, buscando uma visão de mundo democrática e coerente com os fazeres das crianças.

1. Coordenadora Pedagógica na Escola Lourenço Castanho, Doutoranda em Educação: PUC/SP, grupo de pesquisa: Currículo: questões atuais, bolsista CAPES, vivian.alboz@gmail.com

Palavras-chave: educação infantil; justiça curricular; investigação praxiológica; pandemia.

INTRODUÇÃO

Partindo da legislação recente e de uma concepção de ensino democrática, que vê as crianças como protagonistas e agentes de seu fazer, como podemos avançar nas práticas com as crianças. Neste momento de pandemia, como ficam os direitos das crianças? As práticas de ensino remoto e híbrido consideraram as especificidades desta faixa etária?

Assim, é no comprometimento com o cotidiano praxiológico dessa escola, convidando os profissionais a refletirem e transformarem seus contextos de modo colaborativo, que advogo a possibilidade de configurar a escola como um lugar privilegiado para a efetivação dos direitos das crianças, dos profissionais, buscando a justiça curricular na escola da infância. Sendo assim, delimitei a problemática de pesquisa centrada (i) na constituição do grupo de estudos escutAção, e (ii) a documentação de um conhecimento praxiológico que atenda aos direitos das crianças, com ações cotidianas que busquem a justiça curricular nesta etapa. Para tal, organizaram-se duas grandes questões:

1. De que modo a formação em contexto, comprometida com a justiça curricular na escola da infância, construiu práticas coerentes com esses princípios, mesmo em tempos de Pandemia em uma escola de Educação Infantil?
1. Quais registros de ações cotidianas transformadas, demonstram que os direitos das crianças estão sendo efetivados?

METODOLOGIA

A metodologia terá abordagem qualitativa e como procedimento a investigação praxiológica, ou seja,

> uma estratégia que visa formar para transformar através da investigação da transformação. Assim, a investigação praxiológica informa, transforma e forma. Informa através da produção de conhecimento sobre a realidade em transformação; transforma ao sustentar a produção de mudança praxiológica através de uma participação vivida, significada e negociada no processo de mudança;

> forma, pois produzir a mudança e construir conhecimento sobre ela é uma aprendizagem experiencial e contextual, reflexiva e colaborativa que pode, na linguagem de Boaventura de Sousa Santos, emigrar para outros lugares cognitivos. (OLIVEIRA-FORMSINHO, 2016, p. 19)

Utilizaremos a documentação pedagógica como estratégia para elencar os dados de forma a dar visibilidade a formas de fazer, de planejar, de documentar a ação pedagógica.

SÍNTESE DO REFERÊNCIA TEÓRICO

Construir conhecimentos sobre a práxis, ou seja, da "ação educativa situada [...], fecundada em saberes teóricos e investigativos [...] ação complexa que procura no cotidiano a ética das relações e das realizações, da participação de todos os atores envolvidos" (FORMOSINHO, 2016, p. 27), será a forma de buscarmos construir uma pedagogia que respeite os direitos das crianças.
O fazer inicial dos professores, o curso de Pedagogia não foi suportado na ciência da ação. Tivemos um currículo fragmentado em disciplinas, que os alunos teriam que reunir (psicologia, sociologia, didática) para dar conta de assumir uma sala de aula. A prática pedagógica de fato, a práxis não costuma ser muito estudada, refletida.
Por isso, os referencias teóricos que sustentarão essa pesquisa e a análise de dados são aqueles que refletem sobre a práxis no quotidiano da Educação Infantil, sempre visando a garantia de seus direitos e, com isso, a justiça curricular – Dewey (2010), Barbosa (2016), Ponce (2018), Focchi (2019).
Ao documentar e estudar a ação, estaremos colaborando para que a transformação, que muitas vezes já se deu de forma nominalista, se efetive de forma coerente com os fazeres das crianças.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após uma análise minuciosa da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no primeiro capítulo do esboço inicial da presente tese, podemos afirmar que embora tenhamos algumas incoerências com os conceitos, princípios e concepções destacadas inicialmente, que precisam ser salientadas, percebidas, criticadas e ajustadas dentro de cada unidade educacional, a BNCC, no que diz respeito a educação infantil é um documento que pode ajudar a promover avanços nas práticas no chão da escola.
Se aprendermos a ler a Base, tomando como referência o seu compromisso com as crianças no que diz respeito a garantia dos seus direitos de aprendizagem, olharmos para os campos de experiência como uma subversão a lógica disciplinar, percebendo o sujeito que vive a experiência, que tem múltiplas linguagens expressivas, que vivencia práticas sociais e culturais, que acessa o conhecimento sócio histórico, respeitando a diversidade e os princípios éticos de democracia, que vão civilizando e subjetivando-o, teremos cidadãos ativos e potentes, advindos de uma sociedade mais justa e de uma educação infantil respeitosa, que transvê[2] a forma de educar crianças. É através dessa e de outras lentes, especialmente dos referenciais citados acima, que buscamos construir a justiça curricular na escola da infância, independentemente do momento vivenciado.

CONCLUSÕES

A pesquisa ainda não foi concluída.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S. Três notas sobre formação inicial e docência na Educação Infantil. In. CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva; WESCHNFELDER, Noeli (org). **Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil**. Santa Maria: Ipê amarelo, 2016, p. 131 – 139.

DEWEY, J. **Experiência e Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FOCHI, P. S. **A documentação pedagógica como estratégia para a construção do conhecimento praxiológico**: o caso do observatório da cultura infantil – OBECI. Tese (Doutorado – Programa de Pós Graduação: Formação, Currículo e Práticas pedagógicas), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2019.

2. Alusão a Manoel de Barros: O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê. É preciso transver o mundo."

FORMOSINHO, J.; MONGE, G.; OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (orgs.). Transição entre ciclos educativos. **Uma investigação praxiológica**. Coleção Infância, Porto: Porto Editora, 2016.

PONCE, B. J. **O currículo e os desafios na escola pública brasileira: em busca da justiça curricular**. Currículo sem Fronteiras, v. 18, 2018.

ESTÁGIO SUPERVISIONADO E PRÁTICA EM GEOGRAFIA: QUAL SUA IMPORTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES?

Maria de Jesus Ferreira César de Albuquerque[1]
Orientadora: Profª Drª Profa Dra Mere Abramowicz

RESUMO

O presente trabalho é um recorte da tese de doutorado que ainda está sendo escrita sobre Estágio Supervisionado e formação de professores de Geografia. A pesquisa ocorre dentro de uma universidade pública federal no município de Oiapoque-AP/Brasil, e propõe uma reflexão na formação dos egressos a partir da análise dos Relatórios Finais, entregues na disciplina Prática de Ensino I e II durante seus estágios nas escolas daquele município. É necessário aprofundar a compreensão dos mecanismos de articulação entre a teoria e a prática em sala de aula nas escolas durante os estágios, o que de fato, contribui para a construção de um docente crítico e reflexivo de sua prática pedagógica. A hipótese que sustenta a pesquisa é que os estágios e, consequentemente a escrita dos relatórios, bem com os diários, podem trazer aos futuros docentes um conjunto de aprendizagens complementares às oferecidas pelo Curso de Licenciatura em Geografia da IES. Assim sendo, é necessária a reflexão crítica sobre a prática docente em sala de aula. É imperativa ao professor a pesquisa em sua prática, para ele poder intervir no contexto da escola e comunidade escolar. A escolha pelo paradigma da pesquisa de abordagem qualitativa ocorreu pelo fato de ser estudado por fenômenos humanos e sociais, e estes serem dotados de razão dando significados ao que veem, percebem, pensam e fazem. A pesquisa também enfatiza aproximações com o estudo de caso e com a análise de conteúdo de Laurence Bardin. O estágio tem a função de contribuir para a formação do professor crítico-reflexivo e comprometido com a prática profissional.

1. Professora do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP – Campus Binacional. Geógrafa. Grupo de pesquisa: Perspectivas curriculares e avaliação nas Instituições de Ensino Superior (IES): acompanhamento do processo e debates. bolsista CNPq. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-0909-3376. E-mail: mar_alb7@hotmail.com

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; relatórios finais; formação de professor de Geografia;

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa ocorre dentro de uma universidade pública federal no município de Oiapoque-AP/Brasil, e propõe uma reflexão na formação dos egressos a partir da análise dos Relatórios Finais, entregues na disciplina Prática de Ensino I e II durante seus estágios nas escolas daquele município.

O problema que norteia a pesquisa é: de que forma, os Relatórios Finais, bem como a participação dos alunos nos estágios nestas escolas, anotando suas vivências em seus diários (ou cadernos) de bordo, discutindo em sala de aula suas experiências com os outros alunos, contribuíram para sua formação docente? A partir das leituras desses relatórios dos egressos das turmas, pude perceber o quão importante é para quem está saindo da universidade, a experiência com a sala de aula nas escolas.

É necessário aprofundar a compreensão dos mecanismos de articulação entre a teoria e a prática em sala de aula nas escolas durante os estágios, o que de fato, contribui para a construção de um docente crítico e reflexivo de sua prática pedagógica.

A hipótese que sustenta a pesquisa é que os estágios e, consequentemente a escrita dos relatórios, bem com os diários, podem trazer aos futuros docentes um conjunto de aprendizagens complementares às oferecidas pelo Curso de Licenciatura em Geografia da IES. Há também, nessa relação escola-universidade, uma necessidade de ações intencionais na direção de aproximar essas duas instituições no intuito de estabelecer parcerias entre elas e fortalecer ainda mais a compreensão de que não existe teoria sem a prática, nem a prática sem a teoria.

Assim sendo, é necessária a reflexão crítica sobre a prática docente em sala de aula. Tudo o que o estudante do curso de Licenciatura em Geografia (ou de qualquer outro curso de licenciatura) aprende em sala e fora dela são possibilidades para a transposição didática em sua futura profissão. A prática docente nunca é vazia e nem despreocupada no processo ensino-aprendizagem. Ela é cheia de intenções e de conteúdo, sendo sempre (re)planejada.

É imperativa ao professor a pesquisa em sua prática, para ele poder intervir no contexto da escola e comunidade escolar. Aqui se assenta a relevância social e política da pesquisa. Novas inquietações sobre a formação docente no curso de Geografia foram

aumentando durante o doutorado. À medida em que aconteciam as discussões durante as disciplinas obrigatórias, passei a indagar mais sobre como estamos formando esses docentes do curso de geografia? De que forma os relatórios finais podem me fornecer informações sobre esses futuros professores?

Durante as disciplinas estudadas no programa de pós-graduação e das conversas nas orientações, comecei a considerar a análise da formação docente de geografia partindo dos diários de campo dos alunos e seus relatórios para perceber como estamos (nós, professores do colegiado de Geografia) formando os futuros professores para o mercado de trabalho.

A partir dessas discussões, vou aprofundando sobre os seguintes temas que trabalho na universidade com os alunos de Geografia: currículo escolar e formação de professor, Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Geografia, formação docente em Geografia, teoria e prática reflexivas.

METODOLOGIA

A escolha pelo paradigma da pesquisa de abordagem qualitativa ocorreu pelo fato de ser estudado por fenômenos humanos e sociais, e estes serem dotados de razão dando significados ao que veem, percebem, pensam e fazem. A pesquisa também enfatiza aproximações com o estudo de caso e com a análise de conteúdo de Laurence Bardin.

Tendo em vista o objetivo da pesquisa, foi feita inicialmente a Revisão Sistemática da Literatura (RSL), que também é um meio de pesquisar e condensar conhecimento da bibliografia relevante, explicando e priorizando temáticas que precisam de maior atenção. Este estudo procura, através do levantamento bibliográfico fornecer uma visão da investigação existente no campo da formação docente e da disciplina Estágio Supervisionado.

Estão sendo utilizadas diferentes fontes de informação como revisão sistemática de literatura de teses e dissertações que versam sobre o tema, bem como artigos científicos, livros, análises de documentos como os relatórios dos alunos, os diários de bordo, documentos e regimentos das disciplinas de ensino, documentos e regimentos do curso, para analisar como ocorre o processo de formação docente de geografia na instituição pesquisada.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

"A sala de aula é o território onde a relação pedagógica mestre-educador-aluno-educando encontra seu lugar, adquire ou perde seus significados, seja de realização ou de mal-estar" (ARROYO, 2013, p. 13). É na escola onde o currículo acontece. A discussão em sala de aula com os futuros professores de Geografia é sobre ser esse sujeito que reflete sobre sua prática educativa e intervém sobre ela.

A partir de suas escritas para o RF a ser entregue no final do semestre, é a reflexão crítica sobre os seus trabalhos que os discentes-estagiários podem fazer nos estágios: que a escola tem uma grande responsabilidade com o processo formativo do aluno através do seu currículo. E ele também conseguir perceber que a universidade tem sua parcela de responsabilidade com o seu processo formativo enquanto futuro professor e pesquisador de sua disciplina.

Para que a intervenção do professor ocorra no contexto escolar, é necessário que o docente tenha vivenciado diferentes experiências (negativas e positivas) durante seu processo de formação na graduação e os seus estágios nas escolas. "O profissional não aborda um problema como cópia de uma teoria geral, e sim, utilizando a intuição, analogias e metáforas, ou seja, usa seu conhecimento tácito já automatizado devido a reflexões e experimentações anteriores" (PIMENTA; GHEDIN, 2012, p. 217).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os estagiários em seus relatórios finais apresentados na disciplina, perceberam que os docentes de Geografia utilizam de metodologias diferenciadas, porém muito atrelada à forma tradicional de ensino. Isso talvez se deva ao grande número de turmas que os docentes lecionam para poder completar sua carga horária. As metodologias ativas colaboram para o desenvolvimento do processo de aprendizagem tanto em seu aspecto individual como na proposta de aprendizagem em grupo (MASETTO, 2018, p.149).

Outra observação constante nos relatórios é o uso constante do livro didático, aulas expositivas e dialogadas que acabam fazendo os alunos se sentirem desmotivados e aulas enfadonhas contribui para a não aprendizagem real da Geografia a qual a disciplina se propõe. A falta de planejamento ou a falta de seriedade na sua elaboração podem implicar fracasso nas aulas ministradas, porque geram improvisação (SCANDELAI, 2015, p.58).

Uma situação que chama a atenção dos estagiários é o fato de os

alunos apresentarem dificuldades em alfabetização cartográfica, ficando clara a debilidade do trabalhado nessas habilidades no Fundamental I. Esses alunos têm pouca (ou nenhuma) noção de Cartografia, não conseguem interpretar mapas, possuem indisposição para a leitura, não discorrem sobre os assuntos inerentes as disciplinas, apenas transcrevem do livro didático para o caderno, comprometendo assim sua capacidade interpretativa.

CONCLUSÕES

Diante da complexidade da profissão professor na contemporaneidade, é importante que o egresso, ao final de seu processo de formação, perceba os conhecimentos necessários que se agregam à profissão: planejamento de aulas, seleção de conteúdos, objetivos, metodologias e avaliações. Tais saberes vão sendo construídos pelos professores ao longo da vida profissional, no contexto de trabalho.

O estágio tem a função de contribuir para a formação do professor crítico-reflexivo e comprometido com a prática profissional. É necessário um olhar mais atento das universidades (enquanto instituições formadoras) e das escolas, visando estabelecer condições mais favoráveis para essa articulação.

Os recursos didáticos não transformarão nossas aulas, mas, quando aliados ao domínio de conteúdo do professor e a nossa motivação ao ensinar (e aprender também), estamos prontos e incentivamos nossos alunos a pensar a sermos seres críticos e criativos, se utilizamos nossos pensamentos e nossa criatividade (que é inerente do ser humano), possivelmente nossas aulas serão significativas para os nossos alunos.

O estagiário, sendo protagonista da própria intervenção, o futuro docente tem a consciência de que tal disciplina é importante para a formação profissional. Entretanto, é necessário realizar uma permanente reflexão crítica, na busca pela melhoria da qualidade do ensino nas escolas a partir das teorias trabalhadas durante os cursos de licenciatura.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MASETTO, Marcos Tarcísio. **Trilhas abertas na universidade**: inovação curricular, práticas pedagógicas e formação de professores. São Paulo: Summus, 2018

PIMENTA Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2012

SCANDELAI, Natálie Rocanglia. Planejamento. In: **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2015.2015.

CURRÍCULO, CONHECIMENTO E CULTURA

ESTÁGIO SUPERVISIONADO E PRÁTICA EM GEOGRAFIA: QUAL SUA IMPORTÂNCIA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES?

Maria de Jesus Ferreira César de Albuquerque[1]
Orientadora: Profª Drª Profa Dra Mere Abramowicz

RESUMO

O presente trabalho é um recorte da tese de doutorado que ainda está sendo escrita sobre Estágio Supervisionado e formação de professores de Geografia. A pesquisa ocorre dentro de uma universidade pública federal no município de Oiapoque-AP/Brasil, e propõe uma reflexão na formação dos egressos a partir da análise dos Relatórios Finais, entregues na disciplina Prática de Ensino I e II durante seus estágios nas escolas daquele município. É necessário aprofundar a compreensão dos mecanismos de articulação entre a teoria e a prática em sala de aula nas escolas durante os estágios, o que de fato, contribui para a construção de um docente crítico e reflexivo de sua prática pedagógica. A hipótese que sustenta a pesquisa é que os estágios e, consequentemente a escrita dos relatórios, bem com os diários, podem trazer aos futuros docentes um conjunto de aprendizagens complementares às oferecidas pelo Curso de Licenciatura em Geografia da IES. Assim sendo, é necessária a reflexão crítica sobre a prática docente em sala de aula. É imperativa ao professor a pesquisa em sua prática, para ele poder intervir no contexto da escola e comunidade escolar. A escolha pelo paradigma da pesquisa de abordagem qualitativa ocorreu pelo fato de ser estudado por fenômenos humanos e sociais, e estes serem dotados de razão dando significados ao que veem, percebem, pensam e fazem. A pesquisa também enfatiza aproximações com o estudo de caso e com a análise de conteúdo de Laurence Bardin. O estágio tem a função de contribuir para a formação do professor crítico-reflexivo e comprometido com a prática profissional.

1. Professora do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP – Campus Binacional. Geógrafa. Grupo de pesquisa: Perspectivas curriculares e avaliação nas Instituições de Ensino Superior (IES): acompanhamento do processo e debates. bolsista CNPq. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-0909-3376. E-mail: mar_alb7@hotmail.com

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; relatórios finais; formação de professor de Geografia;

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa ocorre dentro de uma universidade pública federal no município de Oiapoque-AP/Brasil, e propõe uma reflexão na formação dos egressos a partir da análise dos Relatórios Finais, entregues na disciplina Prática de Ensino I e II durante seus estágios nas escolas daquele município.

O problema que norteia a pesquisa é: de que forma, os Relatórios Finais, bem como a participação dos alunos nos estágios nestas escolas, anotando suas vivências em seus diários (ou cadernos) de bordo, discutindo em sala de aula suas experiências com os outros alunos, contribuíram para sua formação docente? A partir das leituras desses relatórios dos egressos das turmas, pude perceber o quão importante é para quem está saindo da universidade, a experiência com a sala de aula nas escolas.

É necessário aprofundar a compreensão dos mecanismos de articulação entre a teoria e a prática em sala de aula nas escolas durante os estágios, o que de fato, contribui para a construção de um docente crítico e reflexivo de sua prática pedagógica.

A hipótese que sustenta a pesquisa é que os estágios e, consequentemente a escrita dos relatórios, bem com os diários, podem trazer aos futuros docentes um conjunto de aprendizagens complementares às oferecidas pelo Curso de Licenciatura em Geografia da IES. Há também, nessa relação escola-universidade, uma necessidade de ações intencionais na direção de aproximar essas duas instituições no intuito de estabelecer parcerias entre elas e fortalecer ainda mais a compreensão de que não existe teoria sem a prática, nem a prática sem a teoria.

Assim sendo, é necessária a reflexão crítica sobre a prática docente em sala de aula. Tudo o que o estudante do curso de Licenciatura em Geografia (ou de qualquer outro curso de licenciatura) aprende em sala e fora dela são possibilidades para a transposição didática em sua futura profissão. A prática docente nunca é vazia e nem despreocupada no processo ensino-aprendizagem. Ela é cheia de intenções e de conteúdo, sendo sempre (re)planejada.

É imperativa ao professor a pesquisa em sua prática, para ele poder intervir no contexto da escola e comunidade escolar. Aqui se assenta a relevância social e política da pesquisa. Novas inquietações sobre a formação docente no curso de Geografia foram

aumentando durante o doutorado. À medida em que aconteciam as discussões durante as disciplinas obrigatórias, passei a indagar mais sobre como estamos formando esses docentes do curso de geografia? De que forma os relatórios finais podem me fornecer informações sobre esses futuros professores?

Durante as disciplinas estudadas no programa de pós-graduação e das conversas nas orientações, comecei a considerar a análise da formação docente de geografia partindo dos diários de campo dos alunos e seus relatórios para perceber como estamos (nós, professores do colegiado de Geografia) formando os futuros professores para o mercado de trabalho.

A partir dessas discussões, vou aprofundando sobre os seguintes temas que trabalho na universidade com os alunos de Geografia: currículo escolar e formação de professor, Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Geografia, formação docente em Geografia, teoria e prática reflexivas.

METODOLOGIA

A escolha pelo paradigma da pesquisa de abordagem qualitativa ocorreu pelo fato de ser estudado por fenômenos humanos e sociais, e estes serem dotados de razão dando significados ao que veem, percebem, pensam e fazem. A pesquisa também enfatiza aproximações com o estudo de caso e com a análise de conteúdo de Laurence Bardin.

Tendo em vista o objetivo da pesquisa, foi feita inicialmente a Revisão Sistemática da Literatura (RSL), que também é um meio de pesquisar e condensar conhecimento da bibliografia relevante, explicando e priorizando temáticas que precisam de maior atenção. Este estudo procura, através do levantamento bibliográfico fornecer uma visão da investigação existente no campo da formação docente e da disciplina Estágio Supervisionado.

Estão sendo utilizadas diferentes fontes de informação como revisão sistemática de literatura de teses e dissertações que versam sobre o tema, bem como artigos científicos, livros, análises de documentos como os relatórios dos alunos, os diários de bordo, documentos e regimentos das disciplinas de ensino, documentos e regimentos do curso, para analisar como ocorre o processo de formação docente de geografia na instituição pesquisada.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

"A sala de aula é o território onde a relação pedagógica mestre-educador-aluno-educando encontra seu lugar, adquire ou perde seus significados, seja de realização ou de mal-estar" (ARROYO, 2013, p. 13). É na escola onde o currículo acontece. A discussão em sala de aula com os futuros professores de Geografia é sobre ser esse sujeito que reflete sobre sua prática educativa e intervém sobre ela.

A partir de suas escritas para o RF a ser entregue no final do semestre, é a reflexão crítica sobre os seus trabalhos que os discentes-estagiários podem fazer nos estágios: que a escola tem uma grande responsabilidade com o processo formativo do aluno através do seu currículo. E ele também conseguir perceber que a universidade tem sua parcela de responsabilidade com o seu processo formativo enquanto futuro professor e pesquisador de sua disciplina.

Para que a intervenção do professor ocorra no contexto escolar, é necessário que o docente tenha vivenciado diferentes experiências (negativas e positivas) durante seu processo de formação na graduação e os seus estágios nas escolas. "O profissional não aborda um problema como cópia de uma teoria geral, e sim, utilizando a intuição, analogias e metáforas, ou seja, usa seu conhecimento tácito já automatizado devido a reflexões e experimentações anteriores" (PIMENTA; GHEDIN, 2012, p. 217).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os estagiários em seus relatórios finais apresentados na disciplina, perceberam que os docentes de Geografia utilizam de metodologias diferenciadas, porém muito atrelada à forma tradicional de ensino. Isso talvez se deva ao grande número de turmas que os docentes lecionam para poder completar sua carga horária. As metodologias ativas colaboram para o desenvolvimento do processo de aprendizagem tanto em seu aspecto individual como na proposta de aprendizagem em grupo (MASETTO, 2018, p.149).

Outra observação constante nos relatórios é o uso constante do livro didático, aulas expositivas e dialogadas que acabam fazendo os alunos se sentirem desmotivados e aulas enfadonhas contribui para a não aprendizagem real da Geografia a qual a disciplina se propõe. A falta de planejamento ou a falta de seriedade na sua elaboração podem implicar fracasso nas aulas ministradas, porque geram improvisação (SCANDELAI, 2015, p.58).

Uma situação que chama a atenção dos estagiários é o fato de os

alunos apresentarem dificuldades em alfabetização cartográfica, ficando clara a debilidade do trabalhado nessas habilidades no Fundamental I. Esses alunos têm pouca (ou nenhuma) noção de Cartografia, não conseguem interpretar mapas, possuem indisposição para a leitura, não discorrem sobre os assuntos inerentes as disciplinas, apenas transcrevem do livro didático para o caderno, comprometendo assim sua capacidade interpretativa.

CONCLUSÕES

Diante da complexidade da profissão professor na contemporaneidade, é importante que o egresso, ao final de seu processo de formação, perceba os conhecimentos necessários que se agregam à profissão: planejamento de aulas, seleção de conteúdos, objetivos, metodologias e avaliações. Tais saberes vão sendo construídos pelos professores ao longo da vida profissional, no contexto de trabalho.

O estágio tem a função de contribuir para a formação do professor crítico-reflexivo e comprometido com a prática profissional. É necessário um olhar mais atento das universidades (enquanto instituições formadoras) e das escolas, visando estabelecer condições mais favoráveis para essa articulação.

Os recursos didáticos não transformarão nossas aulas, mas, quando aliados ao domínio de conteúdo do professor e a nossa motivação ao ensinar (e aprender também), estamos prontos e incentivamos nossos alunos a pensar a sermos seres críticos e criativos, se utilizamos nossos pensamentos e nossa criatividade (que é inerente do ser humano), possivelmente nossas aulas serão significativas para os nossos alunos.

O estagiário, sendo protagonista da própria intervenção, o futuro docente tem a consciência de que tal disciplina é importante para a formação profissional. Entretanto, é necessário realizar uma permanente reflexão crítica, na busca pela melhoria da qualidade do ensino nas escolas a partir das teorias trabalhadas durante os cursos de licenciatura.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MASETTO, Marcos Tarcísio. **Trilhas abertas na universidade**: inovação curricular, práticas pedagógicas e formação de professores. São Paulo: Summus, 2018

PIMENTA Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2012

SCANDELAI, Natálie Rocanglia. Planejamento. In: **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2015.2015.

A DIALOGICIDADE COMO GARANTIA E CONQUISTA DA PAZ, ESTUDOS INTERDISCIPLINARES

Juliana Gonçalves Albuquerque[1]
Orientadora: Profª Drª Nadia Dumara Ruiz Silveira

RESUMO

A pesquisa em fase de elaboração tem como objetivo analisar, a partir dos princípios fundamentais de Direito da Constituição Federal, notadamente artigo 1º, III – dignidade da pessoa humana; e, artigo 4º, VI e VII – defesa da paz e, solução pacífica dos conflitos, respectivamente, o processo educacional brasileiro, sob a perspectiva e apontamentos da obra A Educação nos anos 60 – O pacto do Silêncio (FAZENDA, 1985), que aponta ao favorecimento do ensino tecnicista, que promove uma cidadania operária, consumerista, e, portanto, inviabiliza o desenvolvimento da pessoa em suas amplas dimensões. Diante do denunciado nessa obra pretende-se investigar a dialogicidade como promotora da construção de uma sociedade democrática, compassiva, mediativa e pacífica. Tem como pressuposto a necessidade de valorizar o conflito como meio de aprendizagem numa pedagogia dialógica, o aporte teórico centra-se nas obras de Paulo Freire e David Bohm. Ressalta-se a necessária, para não dizer imprescindível, intersecção das áreas do conhecimento jurídico e o da educação, por interface da interdisciplinaridade, para uma vivência real dos pressupostos e princípios acima descritos. A metodologia da pesquisa de abordagem qualitativa, tem como instrumentos de investigação a análise documental e história de vida. Pretende-se que a pesquisa contribua para a compreensão do percurso curricular dialógico que visa a construção da cidadania democrática, inclusiva, integral e que dissemine a resolução dos conflitos, para além do Poder Judiciário, protagonizando o cidadão como construtor da Justiça.

1. Mestranda em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Graduada em Direito pela Universidade São Francisco – USF. Pesquisadora na linha de pesquisa Currículo, Conhecimento, Cultura. Bolsista pela CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. E-mail: juliana-galbuquerque@gmail.com

Palavras-chave: Educação. Interdisciplinaridade. Diálogo. Pacificação Social. Justiça Social.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa nasce da angustia em reconhecer que o advento da promulgação de uma Constituição Democrática em 1988, que se funda no princípio da dignidade da pessoa humana e se principia na defesa da paz e na solução dos conflitos de forma pacífica, vive um Poder Judiciário de violência simbólica de comando impositivo, adverso às necessidades e escutas dos conflitantes, fomentando uma dialética rebuscada, incompreensível para a maioria dos cidadãos que de posse de uma decisão final, vê-se órfão em sua contenda Judicial.

Objetiva-se compreender a causa dos questionamentos acima suscitados. Pretende este trabalho analisar a dialogicidade como garantia e conquista da paz, tendo como parâmetro aspectos históricos da educação Brasileira, como constituidora da cidadania, situados notadamente na obra: A Educação nos anos 60 – O pacto do Silêncio (FAZENDA, 1985), como norteadora e elemento de registro documental da realidade acima denunciada.

Compreendemos, não se tratar de tarefa fácil, contudo é incontentável, como também imprescindível e necessária a intersecção do saber jurídico e educacional, como fundamento de uma sociedade democrática e libertária, e, a urgência da conscientização da apatia social, terceirização de si e negação das potencialidades humanas, como inviabilizadora de uma contemporaneidade construída pelo cidadão protagonista de sua história por meio da dialogicidade.

METODOLOGIA

Com relação à metodologia, a pesquisa se caracteriza como uma investigação interdisciplinar, qualitativa, documental, tendo como método investigativo a história de vida desta pesquisadora.

A opção pela interdisciplinaridade, como metodologia, decorre da premissa pertinente à percepção sobre a interface e intersecção do saber jurídico e educacional, como nos explica Fazenda:

> "[...]a metodologia interdisciplinar parte de uma liberdade científica, alicerça-se no diálogo e na colaboração, funda-se no desejo de inovar, de criar, de ir

além e exercitar-se na arte de pesquisar – não objetivando apenas a valorização técnico-produtiva ou material, mas, sobretudo, possibilitando uma ascese humana, na qual se desenvolva a capacidade criativa de transformar a concreta realidade mundana e histórica numa aquisição maior de educação em sentido lato, humanizante e libertador do próprio sentido de ser-no-mundo" (FAZENDA, 2012, p. 69)

O aporte metodológico da história de vida, se justifica por contemplar o movimento de reflexão, inflexão e construção de saber, condizentes com o objetivo da pesquisa, como expressa a reflexão de que:

> "(...) é o momento de reflexão sobre a história de vida que nos faz voltar explicitamente para a experiência, discuti-la, escrevê-la para que possamos tirar lições e, ao explicitá-la, conhecermo-nos e conscientizarmo-nos daquilo que vivenciamos." (FAZENDA, 2015, p. 82)

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Esta pesquisa está fundamentada nos preceitos e princípios da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. O conceito de interdisciplinaridade reporta-se a produção de Ivani Fazenda nas dimensões teórica, prática e metodológica. A concepção curricular, libertária, do reconhecimento do sujeito enquanto cidadão histórico crítico, tem como referência obras de Paulo Freire, em especial: Pedagogia do Oprimido; Pedagogia da Autonomia; Educação como prática de Liberdade; Medo e Ousadia. O conceito de dialógica tem seus fundamentos na produção de David Bohm, em sua obra, O diálogo - comunicação e redes de convivência, na qual destaca-se reflexões como:

> "[...] método que examina um âmbito extraordinariamente amplo da experiência humana: nosso valores mais intimamente arraigados; a natureza e a intensidade das emoções; os padrões de nossos processos de pensamento; a função da memória; a importância dos mitos culturais herdados; e, por fim, a maneira segundo a qual nossa neurofisiologia estrutura a experiência do aqui-e-agora" (BOHM, 2005, p.8)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

> "O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História. "(FREIRE, 2009, p. 136)

Ensinar exige disponibilidade para o diálogo, nos chama atenção Paulo Freire, na obra Pedagogia da Autonomia- saberes necessários à prática educativa. David Bohm, em Diálogo: comunicação e redes de convivência, parte da premissa da consciência e suspensão de pressupostos, teorias, opiniões e condicionamentos, propondo a observação do que emerge de novo no fluxo da conversação. Tem como propósito metodológico a investigação do pensamento, seus mecanismos e a sua dinâmica.

Diante das premissas anunciadas, permeadas pelo diálogo, a pesquisa em construção se consolidará na reflexão, inflexão, dos impactos de um novo fluxo de conversação, aprendizagem e nos conflitos inerentes às relações humanas.

CONCLUSÕES

> "A vida bloqueada instiga o teimoso viajante a abrir nova estrada" Helena Kolody (TAKAHASHI, 2019, p. 12)

A presente pesquisa está em fase de escrita e elaboração, rememora o passado, percurso desta pesquisadora, seus diálogos profundos, seu autoconhecimento, sua história e trajetória, e, mira o futuro de uma sociedade que se fundam nos valores: liberdade, justiça, paz, igualdade e fraternidade.

REFERÊNCIAS

BOHM, David. **Diálogo**: comunicação e redes de convivência; Tradução Humberto Marioti. São Paulo: Palas Atena, 2005.

FAZENDA. Ivani Catarina Arantes. **Educação no Brasil anos 60** – O pacto do silêncio. São Paulo/SP: Loyola, 1985.

_____. (org.) **Dicionário em construção**: interdisciplinaridade. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Interdisciplinaridade**: História, teoria e pesquisa. Campinas/SP: Papirus, 2012.

_____. **Interdisciplinaridade na pesquisa científica**. / Ivani Catarina Arantes Fazenda. Dirce Encarnacion Tavares e Hermínia Prado Godoy Campinas/SP: Papirus, 2015.

FEDERAL. [Constituição (1988)]. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988**. Brasília: [s. n.], 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 out. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Medo e Ousadia**. O cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. Educação como prática para a liberdade. 26º Ed. – São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia da Autonomia** – Saberes necessários à prática educativa. 39º Ed. – São Paulo: Paz e Terra, 2009.

TAKAHASHI, Bruno et al. **Manual de Mediação e conciliação na Justiça Federal**. Brasília: Conselho de Justiça Federal, 2019.

A ESCOLA DA COMUNIDADE REMANESCENTE QUILOMBOLA CAÇANDOCA EM UBATUBA/ SP: RESSIGNIFICAÇÃO CURRICULAR COMO DECOLONIZAÇÃO.

Alex Sandro de Castro Garrido[1]
Orientador: Prof Dr Alípio Casali

RESUMO

A presente pesquisa em andamento investiga o Quilombo da Caçandoca e o contexto escolar da Escola Estadual Prof. Aurea Rachou, localizada na região de Ubatuba - litoral norte do Estado de São Paulo. O estudo tem como objetivo responder às perguntas: Como decolonizar e resistir à lógica opressora da dominação no contexto escolar, que produz injustiças e diferenças sociais, a partir da Ressignificação do Percurso Curricular? O contexto do Quilombo da Caçandoca e do entorno escolar já produzem percursos formativos que possam orientar a ressignificação Curricular? O trabalho, de aspecto qualitativo, adota a metodologia de pesquisa do tipo etnográfica participativa nos pressupostos da descrição densa. O método instrumentaliza-se da observação, de entrevistas individuais e coletivas, gravações, imagens e de diários de bordo. A metodologia adota e considera três etapas: Exploratória; Decisão; e Descoberta. No primeiro momento, os dados documentais serão analisados por meio das categorias freireanas de contradição, humanização e democracia radical, em diálogo com Fanon (2005, 2008) e Mbembe (2019). No segundo momento, serão empregadas as categorias decoloniais de Nilma Gomes (2019): saberes identitários, saberes políticos e saberes estético-corpóreos. No terceiro momento, a partir do conceito de Justiça Curricular, será feita uma análise geral sobre os dados. Sistematizaremos as potencialidades dos achados com base no conceito de Decolonialidade do Ser, Saber e do Poder, e da ética da alteridade de Dussel (DATA), como um processo de reconhecimento mútuo (RICOEUR, 2006).

1. abiologianaturalviva@gmail.com

Palavras-Chave: Currículo; Escola Quilombola; Caçandoca; Decolonização.

INTRODUÇÃO

Na história da civilização dos povos *outros* pelo europeu, a partir do século XIV, instituiu-se o soberano na lógica da dominação e exploração dos povos invadidos sob o argumento da modernidade, que se estendeu mesmo após o período colonial. Um período histórico que deixou no imaginário social uma herança da suposta superioridade étnica, científica, tecnológica, religiosa, cultural, econômica e produtiva dos europeus. Gerou-se, desta forma, uma percepção geopolítica do conhecimento eurocêntrico que reduziu os demais países a periféricos, tidos como subalternos.

Nos dias atuais, em relação ao campo educacional, as políticas externas acompanham os processos da globalização econômica e cultural. Esse processo capitalista neoliberal tem produzido desigualdades sociais, vivenciadas por sujeitos subalternos no contexto brasileiro, que estão locados em periferias, áreas rurais pertencentes a quilombos e aldeias indígenas, entre outros.

Esses sujeitos passam historicamente por processos de racialização, estereótipos, invisibilidade cultural, dos saberes e valores. Marginalizados, vivenciam processos desumanizadores, sob a pena da negação do acesso aos seus direitos. Como decolonializar e resistir à lógica opressora da dominação no contexto escolar, que produz injustiças e diferenças sociais, a partir da Ressignificação do Percurso Curricular? O contexto do Quilombo da Caçandoca e do entorno escolar já produzem percursos formativos que possam orientar a Ressignificação do Percurso Curricular em um sentido decolonizador? A seguir, descrevemos os objetivos do presente trabalho:

1. Analisar os documentos oficiais que versam sobre as diretrizes da educação quilombola nas categorias de Paulo Freire: Contradição, Humanização e Democracia Radical, em diálogos com Franz Fanon e Achille Mbembe sobre a Crítica da Razão Negra.
2. Executar uma descrição densa dos saberes pertencentes ao Quilombola da Caçandoca, que abarque as categorias de Nilma Gomes: Os Saberes Identitários, Saberes Políticos e Saberes Estético-Corpóreos; e, no contexto da escola Profª Aurea Rachou, buscar elementos da Democracia Radical e Justiça Curricular que possam ser traduzidas na Ecologia dos Saberes presentes

nas comunidades tradicionais Quilombola e Caiçara.
3. Desenvolver a partir dos resultados categorias de análise acerca da Justiça Curricular que promovam a discussão da decolonização do currículo e potencializem um percurso possível do reconhecimento mútuo para o exercício da democracia em prol do Bem Viver Social.

METODOLOGIA

A pesquisa desenvolve no campo das ciências humanas estratégias e análises dos significados atribuídos por sujeitos investigados no "meio ecológico em que constroem a suas vidas e suas relações" (CHIZZOTTI, 2017, p. 96-97). De cunho qualitativo, assume tradição multiparadigmática de análise, estratégias de pesquisa e rigor metódico (CHIZZOTTI, 2018). Em outras palavras, ampara-se em um conjunto de técnicas para o desvelamento dos fenômenos e objetos por meio da observação participante, de entrevistas, relatos e descrições, que irão constituir os *corpus* qualitativos (CHIZZOTTI, 2017). Nesse sentido, Zanette (2017) afirma que a metodologia deve possibilitar ao pesquisador "colocar-se no lugar do outro" (p. 135), vivenciar e experienciar a sua realidade social em *lócus*.

Diante das concepções e percepções apresentadas, elegeu-se como tipo de pesquisa a *Etnografia* a partir da *descrição densa* de Geertz (1989). Paralelamente, sua organização sistematiza os passos de acordo com Ludke e André (1986) em: Etapa de Exploração; Etapa Decisão e Etapa Descoberta.

O lócus da pesquisa inclui o território do Quilombo da Caçandoca e o contexto escolar da Escola Prof. Aurea Rachou e seu entorno (Sertão da Quina). Os participantes da pesquisa são os educandos do 1º, 2º e 3º anos, educadores do Ensino Médio, gestores da escola, 6 membros da liderança do quilombo, 3 moradores(as) mais antigos(as) e 3 caiçaras-raiz.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Este trabalho está inserido no programa Educação: Currículo e, portanto, suas discussões estão pautadas na temática curricular. Acerca do tema, Ponce e Araújo (2019) apontam o currículo escolar como um território em disputa, de construção social, constituído como percurso formativo da identidade, com base em valores, saberes e "conhecimento significativo para a vida" (PONCE e NERI, 2017, p. 1223).

Outra discussão importante para a pesquisa é a denúncia da legitimação das relações desumanizadoras pelos documentos oficiais e das condições precárias que os sujeitos da escola, com ênfase no contexto em questão, experienciam em seus percursos curriculares. Para tal, nos ampararemos na categoria contradição com base nos pressupostos de Freire (DATA). Ainda nesse sentido, abordaremos os conceitos de *humanização* e *democracia radical*, em diálogos com Franz Fanon (DATA) e Achille Mbembe (DATA) sobre a Crítica da Razão Negra, com vista às relações entre os sujeitos e o Estado, no campo das políticas curriculares.

A educação, assumida como ato político (FREIRE, 1987), aproxima-nos das percepções de Agamben (2017), na forma-de-vida dos sujeitos a partir do campo da política de vida nua, enquanto a forma de viver de grupos, inseparáveis dos atos e processos em construção do viver bem. Nessa perspectiva, Quijano (2005) contribui para pensar o bem viver na visão intercultural como forma de resistir, existir, ser, pensar e estar no mundo, na concepção dos povos tradicionais, no *entre-lugar* da cultura de Bhabha (2001), para investigar os aspectos culturais da africanidade diaspórica (HALL, 2003; MUNANGA, 2008), indígenas e caiçara, no *hibridismo cultural* (BHABHA, 2001) e nas orientações sinalizadas por Dussel (1988) sobre o *hibridismo*.

Vislumbramos nas ideias de Nilma Gomes (2017) e Santos (2019), a partir da *Ecologia dos Saberes*, categorias de análise dos *saberes identitários*, *saberes políticos* e *saberes estético-corpóreos*. Buscamos, por meio do conceito da *Justiça Curricular* com Ponce e Araújo (2019), sistematizar as potencialidades dos achados a partir da Colonialidade do Ser, Saber e do Poder (MALDONADO-TORRES, 2011), compreensões acerca da ética na *alteridade* de Dussel (1988), como um processo de *reconhecimento mútuo* (CASALI; CASTILHO, 2017).

Resultados e Discussões

Das etapas propostas na metodologia, destacamos no Quadro 2 apenas a Etapa de Exploração. Os itens que apresentam asterisco já foram concluídos, restando, nesta etapa, apenas a análise documental. Um dos procedimentos desta etapa diz respeito à inclusão do projeto na Plataforma Brasil, que deve ser analisada e autorizada pelo Comitê de Ética da PUC-SP. Com isso, obtivemos no lócus e com os sujeitos as considerações iniciais para reorganizar e adequar o projeto para a sua submissão na Plataforma Brasil.

INFORMAÇÕES DAS ETAPAS E PONTOS JÁ CONCLUÍDOS	
ETAPA EXPLORAÇÃO	• Definição do problema. • Lócus, contato e organização das documentações para entrada a campo. • Formulação de hipóteses e construção da sua estrutura. • Levantamento bibliográfico e Revisão Sistemática de Literatura (RSL). • Análise documental.
ETAPA DECISÃO	Estudo de campo, convívio do *lócus* da pesquisa para captar os significados, realizar a descrição detalhada do Quilombo da Caçandoca. Os dados serão coletados por meio dos instrumentos: • Entrevista individual e coletiva. • Diário de bordo. • Gravador. • Imagem.
ETAPA DESCOBERTA	Consiste no plano explicativo da realidade e de fenômenos subjacentes. Fundamentado por meio da teoria, propor a partir dos resultados a construção de categorias de análise que promovam discussões acerca do currículo e de um possível percurso que potencialize a ressignificação curricular do ensino das relações Étnico-Raciais sobre os Saberes Identitários, Saberes Políticos e os Saberes Estético-corpóreos.

CONCLUSÃO

Diante da inconclusão dos processos, apresentamos as impressões parciais que julgamos relevantes. Sobre a RSL, quase todos trabalhos de teses e dissertações consultados desenvolveram práticas pedagógicas curriculares que expressam potentes relações de ressignificação e reorganização. Apesar de não utilizarem os termos citados, todas as pesquisas consultadas apresentaram relevância para o enfrentamento do racismo, diferenças sociais, questões identitárias, valorização dos saberes e formação dos educadores. Entretanto, não abordam ou vislumbram as relações categorizadas de acordo com a organização conceitual da Justiça Curricular. Outro ponto importante que sinalizamos na pesquisa em andamento diz respeito a conhecer o *lócus* e a ouvir preliminarmente os sujeitos além dos documentos pertencentes ao *lócus* visitado. Consideramos uma ação fundante para o direcionamento e intencionalidade do projeto a partir das demandas dos sujeitos em seu espaço e tempo.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, George. **O uso dos corpos: Homo sacer**, IV, 2. São Paulo: Boitempo, 2017.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001

CASALI, Alípio; Castilho, Suely D. **Diversidade na educação: Implicações curriculares**. E-book. Editora Educ: São Paulo, 2016.
CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2018.

DUSSEL, Enrique. **Ética da libertação na idade da globalização e exclusão**. Petrópolis, Vozes, 1988, p.373.

FANON, Frantz. **Condenados da Terra**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2005.

FANON, Frantz. **Peles negras, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GEERTZ, Clifford. Uma Descrição Densa: Por uma Teoria Interpretativa da Cultura. In:_____. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978. Cap. 1, p. 13-41.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

LÜDKE M, ANDRÉ Meda. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU; 1986.

MALDONADO-TORRES, Nelson. **El pensamiento filosófico del "giro descolonizador"**. In: Dussel, Enrique; Mendieta, Eduardo; Bohórquez, Carmen (Eds.). El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe, y "latino" (1300-2000): historia, corrientes y filósofos, p. 683-697. México, Siglo Veintiuno, 2011.

MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. Paris: Editora La Découverte: n-1 Edições, 3ª edição, 2019.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PONCE, Branca Jurema; ARAÚJO, Wesley. A justiça curricular em tempos de implementação da BNCC e de Desprezo pelo PNE (2014-2024). **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, n.3, p. 1045-1074 jul./set. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i3p1045-1074>. Acesso em: 08/mai/2020.

PONCE, Branca Jurema; NERI, Juliana Fonseca de Oliveira. A justiça curricular, a violência sexual intrafamiliar (VSI) e o direito à aprendizagem. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 1208-1233, out./dez, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.23925/1809- 3876.2017v15i4p1208-1233>. Acesso em: 08/mai/2020.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: Lander, Edgardo (Org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americana, p. 117-142. Buenos Aires: Clacso, 2005.

RICOEUR, Paul. **Percurso do Reconhecimento**. São Paulo: Loyola, 2006.

ZANETTE, Marcos. S. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017.

A QUESTÃO DA LEI 10.639/03 EM MATERIAIS DIDÁTICOS DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE

Ana Carolina de Paula Moura[1]
Orientadora: Profª Drª Nadia Dumara Ruiz Silveira

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a presença e a representatividade dos negros nos materiais didáticos e nas ações pedagógicas de ensino profissionalizante. Parte-se do pressuposto de que a representatividade e a contextualização histórica sobre a influência da cultura e das manifestações afro-brasileiras na educação profissional são fundamentais para que possamos minimizar o racismo, denunciá-lo e promover mudanças acerca deste tema. O modelo de educação analisado nesta pesquisa é voltado ao ensino para a empregabilidade de jovens, modalidade de ensino profissional e tecnológica, tendo em vista o aprendizado de adolescentes que buscam a inserção e desenvolvimento no mercado de trabalho. No Brasil a Lei 10.097/2000, Lei do Aprendiz, prevê a educação profissional de jovens e adolescentes, de modo que estes possam trabalhar e estudar. Esta pesquisa está em processo de elaboração, em especial quanto à fundamentação teórica delimitada para compor a base teórica e quanto à sua metodologia relativa à pesquisa de campo.

Palavras-chave: Lei 10.639/03; Lei 10.097/00; Aprendizagem; Negro; Trabalho.

INTRODUÇÃO

A pesquisa, em andamento, tem como objeto de estudos a aprendizagem teórica desenvolvida por instituições e empresas, com foco central na discussão sobre o material didático e as ações pedagógicas em relação aos temas que abordem sobre o racismo, cultura afro-brasileira e o jovem negro no mercado de trabalho.

Um dos pressupostos básicos do estudo é que os jovens negros estão mais suscetíveis às desigualdades com relação à renda e trabalho e esta manifestação sobre a desigualdade racial no âmbito do trabalho incita esta análise. O processo de formação profissional de jovens a partir de uma abordagem que privilegie o exame dos planejamentos e dos livros didáticos e propostas pedagógicas na aprendizagem se justifica, pois através deles, conforme determina a Lei 10.097/00, seria possível ampliar a representatividade, autoestima do jovem negro e a conscientização sobre o racismo no mercado de trabalho. Desse modo, a Lei 10.639/03 que expõe sobre a obrigatoriedade do ensino da cultura e da história afro-brasileira e africana no ensino básico foi contemplada também nesta perspectiva.

A presente pesquisa reflete sobre este modelo de discriminação, na busca de denunciá-lo e propor ações que minimizem estas práticas racistas.

METODOLOGIA

A análise é norteada de forma qualitativa e quantitativa, pois a qualidade e a quantidade de que se expõe o tema mencionado são fundamentais para ampliar práticas antirracistas do ensino profissionalizante, de forma que o problema pesquisado tenha uma abordagem relacionada à complexidade das ações e dos sujeitos envolvidos.

Dentre os procedimentos delimitados o estudo está pautado na pesquisa bibliográfica, análise de conteúdo e pesquisa de campo. As bases conceituais que fundamentam o estudo têm como referência autores como Laville (1999); Gil (2002); Apple (2006) e os quais fundamentam as interpretações desenvolvidas de modo geral incluindo as apostilas e diferentes recursos didáticos utilizados nas instituições de ensino profissionalizante.

A análise de conteúdo acompanhada da análise de documentos permite identificar significados contidos nos materiais didáticos, apostilas e propostas pedagógicas, expressos nas palavras e referenciais teóricos utilizados, nos temas abordados sobre etnia, racismo e preconceitos.

A pesquisa de campo está planejada visando analisar práticas educativas por meio da utilização de questionário e entrevistas tendo como sujeitos aprendizes e educadores e demais agentes envolvidos no processo educativo. Vale ressaltar que a coleta de dados

1. Prefeitura de Taboão da Serra – Professora de Educação Básica I, Pedagoga, Programa Educação: Currículo, Bolsista CAPES, https://orcid.org/0000-0001-8645-1862, aninha_423@hotmail.com

será realizada em instituições de ensino profissionalizante da cidade de São Paulo a serem definidas como locus da pesquisa.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

O foco analítico destaca as apostilas de cursos profissionalizantes no Brasil como expressões das relações entre educação, desigualdade social e relações raciais detectando também, evidências do racismo e do antirracismo em manuais didáticos, recursos utilizados e as práticas pedagógicas desenvolvidas na linha proposta por autores como Ana Célia Silva (2011), Fúlvia Rosemberg (2003), Clovis Moura (1988) e Kabengele Munanga (2016), Paulo Freire (1996), Abdias Nascimento (2016), Sueli Carneiro (2011), Christian Laville/ Jean Dionne (1999), Apple (2006), Fazenda (2001), Morin (2003), Gohn (2016).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As pesquisas teóricas em andamento apontam diversas manifestações dos movimentos educacionais e movimentos relacionados à empregabilidade negra, e é possível verificar indícios de busca por igualdade racial no mercado de trabalho e os principais desafios. O Centro de Estudos das Relações de trabalho e Desigualdades (CEERT) desenvolve uma série de pesquisas e levantamentos sobre o profissional negro no ambiente de trabalho, o Instituto Identidades do Brasil (ID_BR) também aborda temas e desenvolve ações sobre a igualdade racial e empregabilidade a partir da Campanha Sim à Igualdade Racial promove práticas e discussões afim de minimizar os efeitos do racismo no espaço profissional e sobretudo nas ações direcionadas a juventude negra. As pesquisas possibilitaram entender as características do racismo estrutural nos postos de trabalho e o filósofo Silvio Almeida aborda este tema em seu livro Racismo Estrutural (2019), François Dubet em seu texto O que é uma Escola Justa? (2008) contribuiu para a pesquisa com relação sobre a importância da escola para as mudanças sociais. Jacques Delors em Educação um Tesouro a Descobrir (2012) também embasa a pesquisa com relação aos pilares da educação afirmando sobre o grande desafio de contrapor aos preconceitos e violências nos espaços escolares.

CONCLUSÕES

Os livros didáticos e as ações pedagógicas podem contribuir para minimizar os efeitos do racismo no mercado de trabalho e sobretudo na educação profissionalizante, considerando que seu papel formador neste contexto é fundamental. A educação técnica profissional deve ser multidisciplinar e incluir temas transversais como raça, etnia e racismo no mercado de trabalho, e esta pesquisa em andamento permite refletir sobre a importância de tais temas no ensino direcionado a educação profissionalizante.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de.; **Racismo Estrutural** / Silvio Luiz de Almeida. – São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

APPLE, Michael. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

CARNEIRO, Sueli.; **Racismo, sexismo e Desigualdade no Brasil**. – São Paulo: Selo Negro, 2011.

CEERT – Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades. [online] Acesso: outubro/2020. Disponível na internet via: https://ceert.org.br/

DELORS, J.; **Educação**: Um tesouro a Descobrir. Editora: Cortez, 7ª Edição, São Paulo, UNESCO, 2012

DUBET, François. **O que é uma escola Justa?**: a escola das oportunidades. François Dubet; tradução Ione Ribeiro Valle; revisão técnica Maria Tereza de Queiroz Piacentini – São Paulo: Cortez, 2008.

FAZENDA, Ivani C. A. (Org). **Dicionário em construção**: interdisciplinaridade – São Paulo, Cortez, 2001.

GOHN, M.G. **Educação não formal nas instituições Sociais**. Revista Pedagógica, Chapecó, v.18, n.39, p.59-75, set/dez. 2016.

GIL, Antônio Carlos, 1946 – como elaborar projetos de pesquisa/ Antônio Carlos Gil. – 4. Ed. – São Paulo: Atlas, 2002.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. [online] Acesso: outubro/2020. Disponível na internet via: www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimentos/pme_nova/default.shtm

ID_BR – Instituto Identidades do Brasil. [online]. Acesso: outubro/2020. Disponível na internet via: http://simaigualdaderacial.com.br/site/

Laville, Cristian. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas/ Cristian Laville e Jean Dionne; trad. Heloísa Monteiro e Francisco Sattineri. – Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.; Belo Horizonte: Editora UGMG, 1999.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. Ed. Ática S.A. São Paulo, 1988.

MUNANGA, kabengele ; GOMES, Nilma Lino. O negro no Brasil de hoje. Ed. Global. 2016

NASCIMENTO, Abdias do, 1914-2011. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. 3. Ed. – São Paulo: Perspectivas, 2016.

ROSEMBERG, Fulvia; BAZILLI, Chirley; SILVA, Paulo Vinicius Batista da. - **Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate**: uma revisão da literatura. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29,n.1,p.125-146, jan/jun.2003.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático**: o que mudou? Por que mudou?/ Ana Célia da Silva. Salvador: Ed. EDUFBA, 2011.

ANÁLISE DE EXPERIÊNCIAS POLÍTICAS DE JOVENS DO ENSINO MÉDIO EM SÃO PAULO NA OCUPAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS EM 2015

Jerry Adriano Villanova Chacon[1]
Orientadora: Prof Dr Alípio Marcio Dias Casali

RESUMO

As adolescências têm sido pauta de muitas discussões, sobretudo, no âmbito da responsabilidade e maturidade no contexto educacional e social. Por vezes, há falas de que esse grupo não tem autonomia e, menos ainda, atitudes críticas, por outro lado, há a negação constante das práticas de autonomia dos adolescentes dado o fato de serem considerados incapazes de tais construções. Coloca-se diante de nós um verdadeiro desafio que afeta às adolescências: como desenvolver e vivenciar práticas de autonomia na escola impacta no currículo? Esta tese persegue esse desafio provocativo e faz um diálogo com os movimentos de ocupações de escolas para elucidar a questão do desenvolvimento de experiências de autonomia durante o período de ocupações de escolas. A autonomia se tornar chave para leitura desse processo, pois o problema em educação que justifica a pesquisa proposta por este projeto é a dificuldade da formação coletiva de estudantes autônomos no Ensino Médio da escola pública.

Palavras-chave: Adolescentes; Autonomia; Ocupações; Ensino Médio; Currículo

INTRODUÇÃO

Os movimentos de ocupações de escolas que ocorreram entre os anos de 2015 e 2016 em vários Estado do Brasil, mas com destaque ao de São Paulo, em que o movimento se levantou contra à política de reorganização das escolas, numa lógica de apresentação política, é responsável pelo interesse desta pesquisa de doutorado que traz como hipótese que os estudantes que ocuparam escolas entre os anos de 2015 e 2016 desenvolveram, a partir do senso coletivo e da forma horizontal de gerir as ocupações, uma crítica ao currículo e com isso desenvolveram a vivência de um currículo mais interessado às realidades existências deles, ou seja, experiências de formação de autonomia juvenil no Ensino Médio. Esta pesquisa identifica e reconhece as experiências de autonomia juvenil no Ensino Médio vividas pelos agora ex-estudantes durante os processos de ocupações de escolas no Estado de São Paulo.

METODOLOGIA

Em linhas gerais, a presente pesquisa é de caráter bibliográfico e de campo com os questionários eletrônicos aos ex-alunos que ocuparam escolas entre 2015 e 2016. A metodologia para coleta de dados se dá via formulário virtual pautado na Escala Likert e o grupo focal/entrevistas com base em Gatti (2005), tendo coletado os dados e feita a análise de conteúdo à luz Laurence Bardin (1995).

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico para a análise do problema passa por Adorno (1995) para fazer a análise da experiência de emancipação; Apple (2001, 2006) numa chave de um currículo crítico e uma escola democrática; Dussel (2002, 2007) e Freire (2016) nos aspectos da ética e da autonomia como valorização e afirmação da vítima em busca do ser mais que se caracteriza como autonomia; Agamben (2007; 2010) que apresenta o conceito de vida nua/sacra e uso dos corpos como profanação – as ocupações como ato de profanar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Espera-se com a tese chegar aos seguintes resultados inerentes à nossa hipótese: As ocupações de escolas foram um exemplo de vivência e experiência coletiva da autonomia por parte dos estudantes. O currículo não foi deixado de lado nas ocupações: pelo contrário, a experiência de ocupação tornou-se a substância mesma do currículo, que se mostrou dinâmico e fruto das demandas críticas dos estudantes. As ocupações deixaram marcas e memó-

1. SESI-SP e Secretaria de Educação de SP – professor de filosofia, sociologia e história, doutorando em educação: currículo; graduado em filosofia, pedagogia e letras, grupo de pesquisa: Ética do Currículo: fundamentos e práticas, bolsista TAXA Capes, https://orcid.org/0000-0002-5969-2457, jerryadrianochacon@gmail.com / ra00172940@pucsp.edu.br

rias significativas na formação dos sujeitos envolvidos promovendo assim um olhar de resistência e militância.

CONCLUSÕES

As ocupações de escolas deixaram marcas significativas na formação dos então estudantes que tomaram a escola como o que de fato ela deve ser, ou seja, deles. Essas ocupações marcaram mudanças no olhar acerca do currículo como algo que deve ser resultado das demandas existências dos estudantes e não, apenas, uma imposição autoritária e sem diálogo. As ocupações marcaram a desaceleração de um projeto de fechamento de escolas comprometido com os valores do Estado mínimo da biopolítica neoliberal.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **Profanações**. Tradução e apresentação de Selvino José Assmann. São Paulo: Boitempo, 2007.

AGAMBEN, Giorgio. **Homo Sacer**: o poder soberano e a vida nua I. Tradução Henrique Burigo. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

APPLE, Michael W. BEANE, James A (org.). **Escolas democráticas**. Tradução Dinah de Abreu Azevedo. 2. Ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. Tradução Vinicius Figueira. 3. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2006

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 1995.

DUSSEL, Enrique. **Ética da Libertação na idade da globalização e da exclusão**. Tradução de Ephraim F. Alves; Jaime A. Clasen e Lúcia M. E. Orth. Ed. 2. Petrópolis – RJ: Vozes, 2002.

DUSSEL, Enrique. **20 teses de política**. São Paulo: Expressão Popular/Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília, DF: Líber Livro, 2005.

AUTONOMIA ESCOLAR NA HISTÓRIA DAS IDEIAS PEDAGÓGICAS BRASILEIRAS (1932-2018)

Mariana Vilella[1]
Orientador: Prof. Dr. Alípio Márcio Dias Casali

RESUMO

No presente resumo apresento um recorte da minha tese de doutorado, que investiga o princípio da autonomia pedagógica das escolas na história das ideias pedagógicas brasileiras de 1932 a 2018. A tese procura conceituar autonomia pedagógica compreendida como um princípio orientador da educação nacional, a partir da Constituição Federal de 1988, para então investigar como essa ideia se constituiu na história da educação brasileira em seus marcos políticos e jurídicos. A indicação e justificação de quais são esses marcos é, em si, um dos resultados da tese. A metodologia pressupõe a construção dessa linha do tempo a partir de pesquisa bibliográfica e documental. No encontro de pesquisadores, pretendo apresentar o sumário inicial da linha do tempo, com a escolha dos marcos históricos que serão trabalhados na tese.

Palavras-chave: Autonomia pedagógica da escola; construção histórica do direito à autonomia; história das ideias pedagógicas no Brasil; linha do tempo; princípios da educação nacional.

INTRODUÇÃO

Embora consagrada na Constituição Federal de 1988, não há um consenso quanto à orientação das políticas públicas educacionais para efetiva autonomia. Programas de governo se intercalam entre maior ou menor centralização das decisões na educação, mas pouco avançam quanto à criação de estruturas jurídicas, políticas e pedagógicas, para que as escolas exerçam autonomia e gestão democrática. Embora palavras de ordem na educação pública, esses são termos que ainda geram muita dúvida e conflitos.

A abordagem da autonomia costuma ser mais focada em casos específicos de escolas paradigmas. Foi o que fiz na dissertação de mestrado. Essa abordagem é interessante porque ilustra com um caso prático as possibilidades que surgem no exercício concreto da autonomia. Contudo, é importante também dedicar-se a um olhar sistêmico, que contextualize a ideia de autonomia na história da educação e nos fundamentos de políticas relevantes para o tema.

O tema continua o diálogo com minha formação acadêmica, em Direito e Educação, mantendo uma estrutura que procura abordar aspectos jurídicos da autonomia, pelo olhar das teorias críticas de currículo.

Espero com o doutorado oferecer uma contribuição para o diálogo entre o Direito e Educação, com um trabalho de referência para as políticas de afirmação da autonomia pedagógica das escolas brasileiras, a partir da compreensão sobre como esse princípio vem orientando as políticas nacionais desde o Manifesto do Pioneiros em 1932 até recentes políticas públicas nacionais.

METODOLOGIA

A pesquisa é de abordagem qualitativa. Os métodos utilizados são a pesquisa bibliográfica e análise documental sobre o tema da autonomia pedagógica da escola, a partir da análise de materiais já publicados (livros, artigos de periódicos e outros materiais disponibilizados na internet), bem como de textos de lei e documentos oficiais. As leituras partirão de referencial teórico específico sobre história das ideias pedagógicas no Brasil e de outras referências indiretas que dele surgirem. O recorte temporal vai do Manifesto de 1932 até as eleições presidenciais de 2018 e o recorte material abarca o estudo de políticas e legislações de caráter nacional (governo federal).

A construção da linha do tempo com os marcos históricos da afirmação da autonomia pedagógica da escola vai partir da metodologia historiográfica empregada por SAVIANI (2013). O autor apresenta uma pesquisa que aborda a "evolução do pensamento pedagógico brasileiro a partir da identificação, classificação e periodização das principais concepções educacionais" (SAVIANI, 2013, p. 2). A obra propõe uma visão de conjunto da história da

1. Mestra e doutoranda em Educação: Currículo, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Graduada em Direito pela Universidade de São Paulo (USP). Bolsista pelo CNPQ. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0366-2440. Lattes: http://lattes.cnpq.br/0430683178508256. E-mail: marianavilella.mv@gmail.com

educação brasileira, da qual eu parto para investigar o lugar específico da ideia de autonomia escolar.
Na explicação do autor, ideias pedagógicas são aquelas com ligação direta com a prática, mas que expressam de forma sistêmica como a educação se organizou em determinado lugar e período. Assim, não se trata de buscar a teoria pura, nem tampouco um olhar localizado para cada prática social. Mas de investigar a história das instituições, tomando a educação, e a escola, como uma instituição do estado brasileiro.

SÍNTESE DO REFERÊNCIA TEÓRICO

São três os referenciais teóricos dessa pesquisa.
Para o estudo da história da educação, do ponto de vista da formação e embate de ideias pedagógicas nos diferentes períodos históricos, a referência será Dermeval Saviani, em especial com a obra "História das ideias pedagógicas no Brasil" (2013).
Para a compreensão dos grandes marcos jurídicos e políticos da educação brasileira, especialmente quanto à construção da legislação, planos e políticas educacionais que podem ser referência para o tema da autonomia os marcos teóricos são Carlos Roberto Jamil Cury e Angela Maria Martins.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dentro do recorte que será apresentado no encontro de pesquisadores, apresento a estrutura atual da linha do tempo, com destaque para os marcos temporais selecionados a partir da bibliografia já consultada:
Linha do tempo da autonomia na história das ideias pedagógicas no Brasil (1932 a 2018):

1. O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932)
2. O pensamento de Anísio Teixeira
3. A Constituição de 1934
4. A Constituição de 1937
5. A Constituição de 1946
6. O pensamento sociológico de Florestan Fernandes e Maria José Werebe
7. Segundo manifesto dos educadores: "Mais uma vez convocados" (1959)
8. A primeira LDB (Lei 4024/1961) e o 1º Plano de Educação (1962)
9. A organização da educação na Ditatura Militar (Constituição de 1967, EC 1969 e LDB 5692/1971)
10. O pensamento de Paulo Freire (autonomia nas ideias contra hegemônicas)
11. Educação na abertura democrática: políticas públicas educacionais nos anos 1980 (experiencias municipais e estaduais).
12. O pensamento de José Mario Pires Azanha.
13. A Constituição Federal de 1988 e a LDB de 1996
14. Agendas multilaterais – currículo, autonomia e globalização.
15. Segundo Plano Nacional de Educação (Lei n. 10.172/2001)
16. Mais educação (Portaria Interministerial nº 17/2007)
17. Terceiro Plano Nacional de Educação (Lei n. 13.005/2014)
18. A Base Nacional Comum Curricular
19. Novo Mais Educação (Decreto 1144/2016) e Reforma do Ensino Médio
20. Ocupações escolares (2015/2016)
21. O movimento Escola sem partido
22. Educação e autonomia nas eleições 2018

REFERÊNCIAS

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma crítica do fenômeno educativo. 5ªed. São Paulo" Cortez, 1992.

_____. **A universalização do ensino primário**: um estudo das constituições federais e estaduais de 1891 a 1948. Belo Horizonte: UFMG/FaE, 1994.

_____. **A educação na Constituição Federal de 1988 e nas Constituições Estaduais de 89/90**. Belo Horizonte: UFMG/FaE, 1994.

_____. **Por um Plano Nacional de Educação**: nacional, federativo, democrático e efetivo. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 25, p 13-30, jan/abr. 2009.

_____. **Estado e políticas de financiamento em educação**. Educação e Sociedade, v. 28, n. 100 (Especial), p. 831-856.

_____. **A gestão democrática na escola e o direito à educação**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 23, p 483-495, set/dez. 2007.

_____. **A evolução da legislação**. Cadernos do Observatório. Ação Educativa/SP – IBASE/RJ, n.2, p. 17-23, 2000.

MARTINS, Angela Maria. **Autonomia da Escola**: a (ex)tensão do tema nas políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Autonomia e educação**: a trajetória de um conceito. Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, v.15, n.115, p.207-32, mar. 2002.

_____; SILVA, Vandré G. da. **Estado da arte**: gestão, autonomia da escola e órgãos colegiados (2000/2008). Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, v.41, n.142, p.228-45, jan./abr. 2011.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4.ed. Campinas: Autores Associados, 2013 (Coleção memória da educação).

_____. **Educação brasileira**: estrutura e sistema. 10.ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. 12.ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

CONTRIBUIÇÕES DE "EMÍLIO" NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DA "MODERNIDADE LÍQUIDA"

Aureni Robatino[1]
Orientadora: Profª Drª Nadia Dumara Ruiz Silveira

RESUMO

De acordo com Zygmunt Bauman vivemos em tempos líquidos. Bauman utiliza a metáfora da liquidez para explicar o processo de transição política, econômica e social, que vem ocorrendo desde meados do século XX. A partir da observação do cotidiano escolar, tendo em vista a Modernidade Líquida, surgiu a curiosidade em relação a obra Emílio, escrita por Rousseau no século XVIII. Que contribuições pedagógicas poder dar a obra Emílio nesses tempos líquidos? O objetivo desta pesquisa é analisar as concepções pedagógicas da obra Emílio, escrita por Rousseau, em relação aos fundamentos que caracterizam a Modernidade Líquida, desenvolvidos por Bauman, tendo em vista a educação contemporânea. O presente estudo se propõe a compreender as características da Modernidade Líquida examinadas pelo sociólogo polonês Zygmunt Bauman, analisar a obra Emílio ou Da Educação, escrita pelo filósofo Jean-Jacques Rousseau no século XVIII e investigar a construção histórica do currículo escolar. A abordagem metodológica utilizada nesta pesquisa é qualitativa, tendo como procedimentos uma análise documental bibliográfica. Pode-se prever que a pesquisa em desenvolvimento poderá contribuir com a compreensão a respeito do conceito de Modernidade Líquida e sua articulação com a ressignificação da obra Emílio, o que permitirá ampliar conhecimentos sobre a educação escolar contemporânea.

Palavras-chave: Modernidade Líquida; Emílio; Educação Escolar Contemporânea

1. Mestranda em Educação: Currículo pela PUCSP. Bolsista CNPq. Graduada em História pela PUCSP. E-mail: aureni-rb@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Nas décadas finais do século XX muitos pensadores, influenciados pela obra A condição pós-moderna (2018), escrita pelo filósofo francês Jean-François Lyotard, defenderam a ideia de que a Modernidade havia acabado e que estaríamos vivendo em uma Pós-Modernidade. Para o sociólogo polonês Zygmunt Bauman a Modernidade ainda não acabou, as transformações ocorridas no século XX teriam derretido os sólidos da Modernidade, fazendo com que essa se tornasse líquida, longe das certezas, da longa duração, do para sempre, e com um futuro incerto, porém, repleto de possibilidades.

O trabalho que realizo como professora possibilitou, durante anos, a observação do cotidiano escolar e contribuiu para identificação de desafios enfrentados pela educação escolar contemporânea o que resultou no interesse pela realização da pesquisa. Além disso, a obra Emílio, ou Da educação, escrita pelo filósofo Rousseau no século XVIII, é considerada um clássico da pedagogia Moderna, por esse motivo a obra integra o objeto desta pesquisa, assim como as transformações contemporâneas. Destaca-se a importância de se verificar até que ponto a obra Emílio pode contribuir com a educação na Modernidade Líquida.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste estudo é de abordagem qualitativa, tendo em vista que a investigação é construída preservando seu vínculo com questões éticas, políticas e sociais e seu compromisso "[...] com a emancipação humana e a transformação social" (CHIZZOTTI, 2017, p. 53)

De acordo com Antônio Carlos Gil (2002, p.41) "[...] é possível classificar as pesquisas em três grandes grupos: exploratórias, descritivas e explicativas". Nesse sentido, a pesquisa se caracteriza como descritiva interpretativa, tendo como foco as principais características da Modernidade Líquida e as contribuições da obra Emílio com a educação escolar contemporânea em consonância com o objetivo do estudo.

O procedimento utilizado para a realização da pesquisa é o bibliográfico, considerando que "[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos" (GIL, 2002, p. 44), além de dissertações e teses. A base conceitual do conhecimento

produzido caracteriza-se por sua aderência ao objeto de estudo desta pesquisa.

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico considerado para a realização da pesquisa é apresentado de forma sucinta, tendo em vista que a mesma encontra-se em andamento.

Dentre os autores selecionados e suas ênfases conceituais relacionados a Modernidade temos: Jean-François Lyotard (2018) e a obra "A Condição Pós-Moderna"; Bruno Latour (1994) com seu livro, "Jamais Fomos Modernos"; Zygmunt Bauman, referência central da pesquisa, com as obras "Modernidade Líquida" (2001), "Modernidade e Holocausto" (1998) e "Bauman sobre Bauman" (2011).

No que se refere a currículo escolar temos José Gimeno Sacristán (2013) com "Saberes e Incertezas Sobre o Currículo" e Michael Apple (1982) com a obra "Ideologia e Currículo".

Além das obras citadas, destaca-se "Emílio, ou Da educação", escrita por Rousseau (2014). Edgar Morin (2011) com "Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro" e Zygmunt Bauman (2009) com "Vida Líquida", todas importantes para a compreensão da educação contemporânea.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Jean-François Lyotard (2018) que em seu livro, A Condição Pós-Moderna, analisa transformações que afetam a cultura ocidental e provocam uma mudança de época, do Moderno ao pós-moderno; Bruno Latour (1994, p.45), no livro, Jamais Fomos Modernos, afirma que "[...] não há nenhuma relação simples entre as características de um momento histórico e a questão de saber se ele é ou não moderno"; Bauman (2001, p.40), referência central da pesquisa, afirma que "[...] a sociedade que entra no século XXI não é menos 'moderna' que a que entrou no século XX; [...] ela é moderna de um modo diferente".

A concepção de Rousseau (2014), destacável em sua obra Emílio, é de formar um ser humano dotado de potencial e capacidade para enfrentar qualquer situação desafiante. Bauman (2009, p.21) chama a atenção para a importância da educação no enfrentamento dos desafios e das pressões impostas pela vida líquida. Em suas obras Bauman analisa criticamente a educação voltada apenas para o mercado de trabalho e afirma que a educação deve ocorrer ao longo da vida para desenvolver a cidadania, preservando a democracia.

CONCLUSÃO

Zygmunt Bauman escreveu muitos livros sobre diversos temas; tornou-se referência para a compreensão da sociedade contemporânea e, por ser um autor da atualidade, não há, ainda, referências secundárias com análises e interpretações a respeito de sua obra. Por esse motivo, a compreensão sobre o conceito de Modernidade Líquida integra os objetivos desta pesquisa.

A análise da obra Emílio está sendo feita a partir do conceito de Modernidade Líquida e sua articulação com sua ressignificação no contexto atual.

Outro ponto importante da pesquisa é o de ampliar o conhecimento sobre currículo escolar, tendo em vista que tudo o que ocorre na escola, e até fora dela, faz parte do currículo. De acordo com Michael Apple (1982), os grupos dominantes influenciam na concepção e na organização do currículo escolar, mas a realização deste, se dá a partir dos sujeitos que compõem o ambiente escolar.

A pesquisa pretende contribuir para despertar a reflexão a respeito da cidadania. Sem a habilidade de fazer escolhas, atuar e intervir, perde-se a capacidade de ser cidadão e sem cidadania, a democracia corre o risco de se aniquilar.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

BAUMAN, Zygmunt. **Bauman sobre Bauman**: diálogos com Keith Tester. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e Holocausto**. Rio de Janeiro, 1998.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa Qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

GIL, Antônio Carlos. Como Classificar as Pesquisas? In: **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

LATOUR, Bruno. **Jamais Fomos Modernos: Ensaio de Antropologia Simétrica**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1994.

LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2018.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2011.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio, ou Da educação**. São Paulo, Marins Fontes, 2014.

SACRISTÁN, José Gimeno (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Pensa, 2013.

CURRÍCULO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EJA ARTICULADOS AO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Tania Regina Da Silva
Orientadora: Profª Drª Nadia Dumara Ruiz Silveira

RESUMO

A pesquisa em andamento tem como objetivo refletir sobre a articulação entre a formação dos professores da Educação de Jovens e Adultos e a implementação do Currículo da Cidade, norteados pelo Projeto Político Pedagógico. Neste sentido, nos embasamos nos seguintes referenciais teóricos: Gimeno Sacristán (2017) e Miguel G. Arroyo (2019), ambos tratam da conceitualização do Currículo; Maurice Tardif (2002), Marina Graziela Feldmann (2009), Paulo Freire (2004) referem-se à Formação de professores e saberes necessários para seu desenvolvimento profissional e Menga Ludke e Marli E.D.A. André (1986) que trata da abordagem qualitativa em pesquisa. Esta pesquisa se caracteriza pela abordagem qualitativa, incorporando além de estudos teóricos, a análise documental incluindo os: Projeto Político Pedagógico, Projeto Estratégico de Ação, Plano de formação do Coordenador Pedagógico, registros sínteses dos professores. A metodologia integra também a pesquisa de campo, a fim de caracterizar a articulação da formação dos educadores para o desenvolvimento do currículo da Cidade EJA. A pesquisa visa realizar estudos que contribuam para qualificaras polÍticas públicas educacionais e o exercício da docência em cursos da EJA.

Palavras chave: Educação de Jovens e Adultos. Currículo. Formação de professores.

INTRODUÇÃO

Diante da complexidade e desafio da realidade contemporânea sobre o reduzido nível de escolaridade da população brasileira, verifica-se a importância de reflexões críticas e propositivas sobre os cursos de Educação de Jovens e Adultos (EJA), sobretudo em relação ao Currículo e a formação dos educadores desenvolvidos nas instituições educacionais que atuam com essa modalidade de ensino.
O objetivo geral desta pesquisa é refletir sobre a articulação entre a formação dos professores da Educação e a implementação do Currículo da Cidade implementado na Cidade de São Paulo, norteados pelo Projeto Político Pedagógico. A realização da pesquisa em andamento inclui estudos teóricos e documentais sobre a conceitualização de currículo e formação de professores. A metodologia inclui também pesquisa de campo com utilização de questionário para coleta de dados tendo como sujeitos a equipe gestora de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental Regular, com atendimento à EJA na Rede Municipal de Ensino da Cidade de São Paulo. O objetivo específico deste procedimento é investigar com a intencionalidade de investigar a relação entre seus integrantes e como se ajustam ao Projeto Político Pedagógico, no processo considerando as especificidades da modalidade EJA.

Um dos grandes desafios desta pesquisa é possibilitar aos estudantes conhecimentos significativos, contextualizados e humanizados, que colaborem para transformação social em seu território, por meio do protagonismo consciente, o que é de fundamental importância para Educação do século XXI.

METODOLOGIA

Nesse contexto, para realização de estudos que envolvam os sujeitos que fazem educação e produzem conhecimento na cidade de São Paulo, é de grande valia o apoio científico metodológico, Justifica-se neste sentido a opção pela abordagem qualitativa, por tratar-se de um trabalho em que o método investigativonão quantitavo, tanto teórico quanto documental se impõe, numa pespectiva de análises mais amplas e condizentes com o objetivo.
A pesquisa contempla instrumentos metodológicos como os estudos bibliográficos pertinentes às temáticas, tais como: Currículo e Formação de professores, análise de documentos como deliberações da legislação vigente referente à EJA, que definem políticas públicas pertinentes ao objeto deste estudo, como também aos documentos de caráter institucional como: Projeto Político Pedagógico da escola, Plano de formação do Coordenador Pedagógico, registros do processo formativo dos professores e plano de aula.
A pesquisa de campo teve como lócus a EMEF CEU Jambeiro, DRE Guaianases, SMESP, onde foram realizada as entrevista com a equipe gestora, por meio de roteiros semi estruturados específicos para cada gestor. As respostas dos questionários, envolvendo

três gestores (Diretor de escola e dois Coordenadores Pedagógicos) estão em fase final de analise considerando os estudos teóricos e documentais, no sentido de nortear as conclusões finais da pesquisa.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A pesquisa está fundamentada na obra de José Gimeno Sacristan (2017), que conceitua o currículo como configurador da prática; outro autor considerado é Miguel Gonzalez Arroyo (2011), para quem o currículo se apresenta como um território de disputa pelos direitos sociais e culturais.

Nos embasamos também em Paulo Freire, na sua obra Pedagogia da Autonomia Saberes necessários à prática educativa (2004), aborda questões fundamentais para a formação de professores, argumentando sobre possibilidades de novas práticas e caminhos possíveis para que sejam desenvolvidas; Maurice Tardif (2002), trata de questões referentes à Formação profissional docente e seus saberes. Marina Feldmann (2009), explicita reflexões sobre a crise de paradigmas na Educação, enfatizando relação das políticas públicas de formação de professores e as questões cotidianas da escola.

Nádia Dumara Ruiz Silveira em parceria com Flamínia Manzano Moreira Lodovici, no artigo "Interdisciplinaridade: desafios na construção do conhecimento gerontológico", nos apresentam algumas reflexões que foram motivadas pela preocupação em verificar o processo de construção de conhecimentos, conceitos e teorizações na área da Gerontologia.

A metodologia utilizada tem como uma das referências relevantes a obra de Menga Ludke e Marli E.D.A. André (1986), que nos remete a reflexões metodológicas sobre abordagens qualitativas pertinentes às definições metodológicas condizentes com o Projeto de Pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pesquisa está em fase de finalização do processo de análise das respostas dos gestores ao questionário. Entretanto os estudos parciais apontam para necessidade de maiores investimentos em políticas públicas voltadas para Formação de Professores, sobretudo, aos que atuam com a educação de jovens e adultos.

Os estudos e análises documentais identificam a existência de uma estrutura curricular presente nos documentos oficiais que apontam para a formação de educadores voltadas para as ações contidas no P.P.P. em consonância com o documento curricular implementado na Rede Municipal de Ensino. A pesquisa permite identificara existência de reflexões sistematizadas e intencionalidade para superar o aligeiramento das aprendizagens desenvolvidas com Jovens, adultos e idosos, entretanto, as respostas dos sujeitos evidenciam a incoerência entre a teoria e a prática dos professores.

É importante ressaltar a importância das orientações por parte da Orientadora Profª Dra. Nadia Dumara Ruiz Silveira. Suas colocações claras e objetivas favoreceram o desenvolvimento dos estudos teóricos e documentais, como também, quanto ao uso da metodologia pertinente ao objetivo da pesquisa.

REFERÊNCIAS

FELDMANN, Marina. Graziella. (org.) **Escola pública**: representações, desafios e perspectivas. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25ª edição, São Paulo: Paz e Terra. (2004).

LUDOVICI, Flamínia Manzano Moreira; SILVEIRA, Nadia. Dumara, Ruiz, **INTERDISCIPLINARIDADE**: desafios na construção do conhecimento gerontológico. Estud. interdiscipl. envelhec., Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 291-306, 2011.

SACRISTÁN, G. Gimeno. **O Currículo uma Reflexão Sobre a Prática**. 3ª edição, Editora: Penso, 2017, p. 17, 31, 51.

TARDIF, Maurice - **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Editora: Vozes, 2002 – 17ª Edição.

DINÂMICA DOS GRUPOS: A CONSUBSTANCIALIDADE DOS INTERSUJEITOS

Patricia Luissa Masmo
Orientador: Prof. Dr. Alípio Marcio Dias Casali

resumo

Esta comunicação versa sobre o projeto de pesquisa intitulado "Dinâmica dos Grupos: A Consubstancialidade dos Intersujeitos" que busca observar o processo formativo, na perspectiva facilitador/mediador/professor. O objeto de estudo considera o intersujeito e o problema central a consubstancialidade, ou seja, a "unidade de substancia" que emerge do grupo em suas diversas e complexas interações. Tem como objetivo geral desenvolver instrumento teórico-prático para grupos de diferentes naturezas, visando melhoria da performance, e dois objetivos específicos; sendo o primeiro analisar grupos em situações de processo de pesquisa, processo de prática ou qualquer outro processo de desenvolvimento e o segundo, descrever de forma sistemática, um processo de ação crítico-reflexivo para o desenvolvimento de grupos que englobe premissas e singularidades, partindo de passos inicias de estruturação do processo, culminando na análise de dimensões complexas. No quesito metodológico, partimos do resgate do aporte teórico empreendido em nossa dissertação de mestrado, aprofundando a revisão bibliográfica para na sequencia realizar um estudo comparativo em campo pautado pela metodologia de pesquisa-ação integral e sistêmica. Os resultados alcançados até o momento serão apresentados e consideram um novo direcionamento de escopo da pesquisa no sentido da subjetividade e da semiformação.

Palavras-chave: Subjetividade, curriculo, semi-formação

introdução

O projeto de pesquisa proposto, intitulado "Dinâmica dos Grupos: A Consubstancialidade dos Intersujeitos" 1 busca observar o processo formativo, na perspectiva facilitador/mediador/professor. Acreditamos que se faz necessário contemplar três fases para organização de quaisquer processos formativos: Planejar, Facilitar e Avaliar. Para buscar diminuir o hiato entre o que foi idealizado e o que de fato foi realizado, apontamos que é necessário incluir legitimamente o outro nesse processo, o sujeito histórico-social e sua subjetividade, guardando respeito e coerência. Tal análise está focada na execução do trabalho do facilitador, no contexto de formador de formadores em educação profissional em diversas áreas do conhecimento, compreendendo a execução como atuação/mediação que o facilitador terá com o grupo em processo de desenvolvimento (dele e do grupo). O planejamento prévio precisa acontecer, e deve ser intencional, porém, é no decorrer do andamento do grupo que irá emergir novos elementos para as intervenções e redirecionamento do facilitador, tornando assim, o planejamento, execução e a avaliação, simultâneos, em um grande exercício de observação (de si, do outro e do grupo). A formação no contexto de educação profissional precisa reconhecer que sempre acontece em um campo interdisciplinar, em que os pressupostos e teorias pedagógicas implicarão nas epistemologias e teorias dos campos de conhecimento das áreas / eixo tecnológicos.

Apontamos que o desenvolvimento acontece no e através do grupo. Pode-se planejar intencionalmente a abordagem interpessoal, intrapessoal ou grupal. Deve-se também, cuidar das duas dimensões: a do conteúdo e do processo. Nesta pesquisa, o foco está nos diferentes processos intencionais, respeitando as particularidades das áreas/eixo, e sua planificação. O processo de desenvolvimento deve ser compreendido como um sistema aberto, em que ocorrem relações e interações.

O aprofundamento de análise do problema citado, nos direciona para um olhar crítico e reflexivo para a dinâmica do grupo, uma vez que este é o "modo" que o processo ocorre quando um grupo trabalha. Os fenômenos grupais são a forma de analisar e compreender a complexidade das relações de um coletivo, e poder assim, intervir também no plano invisível/interno/sócio afetivo. Os fenômenos grupais já foram analisados por uma série de diferentes teorias e perspectivas. E estas teorias, apresentarão os pressupostos de análise dos elementos para observação e possível intervenção, buscando assim, mais "aprendizagem" e melhor performance para os grupos. Poderíamos, então, utilizar para observações dos "intersujetos" (individualmente, na relação interpessoal ou no grupo) teorias inerentes a Interdisciplinaridade, Antropologia, Sociologia, Filosofia e agora Psicologia.

Entretanto, a vivência e exercício intelectual neste campo do conhecimento, possibilitou nossa conexão com alguns pressupostos teóricos que não trouxeram elementos profícuos e base para reflexões importantes a serem desenvolvidas na tese descrita. Dessa forma, passamos a apresentar, reflexões e relações sobre alguns dados e elementos colhidos até a fase da pesquisa em que nos encontramos.

Para a construção teórico-conceitual de nossa pesquisa, partimos de um ponto central, a Teoria do Conhecimento, e partir das diversas vertentes, buscamos suporte naquelas que consideram em unidade o conhecimento e o conhecedor. Buscamos, assim, suporte na teoria da subjetividade sob uma perspectiva cultural e histórica, que aponta para o sujeito como singular da dinâmica humana, parte da tensão constante com o subjetivo social marcado pela unidade simbólico-emocional.

Como o cerne de nossa pesquisa aponta para os grupos, é notório que nesses lócus, apresentam- se paradigmas distintos, legítimos, porém geradores de tensão social. Nesse sentido, Maturana 2002, p. 15 esclarece:

> Mesmo que o sistema social seja um sistema fechado, onde seus membros operam sob uma emoção de aceitação mútua, as dinâmicas processuais de encontro entre grupos repercutem em produções subjetivas que fazem as fronteiras entre os grupos se tensionarem, gerando resistência e/ou abertura, fechando mais os grupos em si ou tocando sujeitos individuais que conseguem transitar entre as fronteiras, possibilitando o diálogo entre os grupos fechados.

Neste sentido, a teoria da subjetividade (GONZÁLEZ REY, 2017), ao integrar emoção e simbólico em unidade, complexifica a compreensão desses eventos humanos, nesse sentido, afirma que "(...) conjugar os diferentes, seja por atração ou por repulsão, repercute em transformações e em desenvolvimento por meio de produções subjetivas simbólico-emocionais dos sujeitos envolvidos no processo."

METODOLOGIA

Objetivo Geral - Inicial

Desenvolver instrumento teórico-prático para grupos de diferentes naturezas, visando melhoria da performance.

Objetivo Específicos

1. Analisar grupos em situações de processo de pesquisa, processo de prática ou qualquer outro processo de desenvolvimento.
2. Descrever de forma sistemática, um processo de ação crítico-reflexivo para o desenvolvimento de grupos que englobe premissas e singularidades, partindo de passos iniciais de estruturação do processo, culminando na análise de dimensões complexas.

Metodologia de pesquisa-ação, visando a aplicação e análise do processo proposto em três grupos distintos: um grupo de aprendizagem voltado para a educação profissional em diferentes áreas do conhecimento. Abaixo descritivo ainda elementar da metodologia de pesquisa-ação, para objetivo inicial:

1. Definir os grupos, suas origens e suas especificidades.
2. Compreender as motivações extrínsecas e intrínsecas dos atores.
3. Evidenciar pontos de melhoria.
4. Trabalhar o empoderamento e engajamento dos times.
5. Definir os objetivos geradores de melhoria de performance.
6. Aplicar e mediar o processo proposto.
7. Propor desafios visando autonomia e melhor performance.
8. Analisar os resultados e propor (re) direcionamentos no processo proposto.
9. Promover feedbacks contínuos e coletivos aos times.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Para a construção teórico-conceitual de nossa pesquisa, partimos de um ponto central, a Teoria do Conhecimento, e partir das diversas vertentes, buscamos suporte naquelas que consideram em unidade o conhecimento e o conhecedor. Buscamos, assim, suporte na teoria da subjetividade sob uma perspectiva cultural e

histórica, que aponta para o sujeito como singular da dinâmica humana, parte da tensão constante com o subjetivo social marcado pela unidade simbólico-emocional.

Como o cerne de nossa pesquisa aponta para os grupos, é notório que nesse lócus, apresentam- se paradigmas distintos, legítimos, porém geradores de tensão conceitual, epistemológica e social. Nesse sentido, Maturana 2002, p. 15 esclarece:

> Mesmo que o sistema social seja um sistema fechado, onde seus membros operam sob uma emoção de aceitação mútua, as dinâmicas processuais de encontro entre grupos repercutem em produções subjetivas que fazem as fronteiras entre os grupos se tensionarem, gerando resistência e/ou abertura, fechando mais os grupos em si ou tocando sujeitos individuais que conseguem transitar entre as fronteiras, possibilitando o diálogo entre os grupos fechados.

Neste sentido, a teoria da subjetividade (GONZÁLEZ REY, 2017), ao integrar emoção e simbólico em unidade, complexifica a compreensão desses eventos humanos, afirma que "Conjugar os diferentes, seja por atração ou por repulsão, repercute em transformações e em desenvolvimento por meio de produções subjetivas simbólico-emocionais dos sujeitos envolvidos no processo. "

Outros pressupostos teóricos que trouxeram elementos profícuos e base para reflexões, que provavelmente altere o curso incialmente idealizado. Na sequência, apresentaremos alguns pontos e reflexões:

> O currículo escolar é considerado por Casali (2018) como percurso e experiência de formação, com seus "valores e sentidos" [...] que se fazem numa prática social de ensino-aprendizagem, de ensino e pesquisa, que implica todos os sujeitos vinculados direta ou indiretamente à instituição educacional, que inclui vivências subjetivas e sociais, conhecimentos e atividades, em que se manejam conteúdos e processos disciplinares e interdisciplinares, em realizações teóricas e práticas, [...] até certo ponto mediado por inovações tecnológicas, que tem como objetivo (e se faz por meio de) a construção da autonomia dos sujeitos implicados, no mundo das suas subjetividades, sociabilidades, diferenças, culturas, trabalho e cidadania". (CASALI, 2018, p. 566).

Subjetividade social é entendida como:

> Qualquer produção subjetiva social expressa, através da multiplicidade de um repertório diverso de sentidos subjetivos diferentes, a multiplicidade de configurações sociais e individuais que caracterizam qualquer espaço ou momento da vida social. (...) A subjetividade social representa a complexa rede de configurações subjetivas sociais dentro das quais todo o funcionamento social tem lugar. Esses processos acontecem sem que os participantes que compartilham esse espaço social tomem consciência deles. A subjetividade social emerge como parte das subjetividades individuais de tal maneira camuflada que é possível inferi-la diretamente dos comportamentos observados ou da linguagem explícita (GONZALEZ REY, 2015, p. 13)

Sobre a semiformação, no trabalho de Thiago Casado (2017), conclui que o resgate do problema da semiformação e suas implicações na Educação e, de modo particular, na educação escolar, no entendimento que este modelo é hegemônico e tende a se perpetuar se não for refletido. (...) "atualizar essa compreensão contundente de Adorno olhando para o tempo atual da formação, em face de sua historicidade. (...) este modelo vigente de formação não deve ser entendido como resultado (fracasso) da educação, mas sobretudo com o seu processo, meio pelo qual a cultura se afirma e se constitui como garantia do modelo vigente tomada subjetividade pelo seu inverso (semicultura). Dessa forma, entende- se que a formação necessita ser compreendida em suas condições reais, no que tange às barreiras e impedimentos para a verdadeira formação: a que não seja mera adaptação, mera conformidade."

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste aspecto o desafio da semiformação, aparece em Adorno e Horkheimer como crítica a cultura, que corresponde a um processo de dissolução de valores que atravessa a formação e com-

promete o sujeito em várias esferas, mas que também se encontra na formação escolar e dela sobrevive mediante a reprodução de um modelo de semiformativo, que pode se perpetuar se não refletido. Aqui se apresenta a contradição: planificar processos para perfomatividade entretanto não cair nas armadilhas de oferecer semiformação?

CONCLUSÕES

O campo de interesse permanece o mesmo: considerar a subjetividade que diferentes grupos de diferentes naturezas em distintas áreas de conhecimento apresentam para o processo formativo, mas estamos revendo os recortes da pesquisa. Os objetivos específicos e processos serão os mesmo, mas o objetivo geral deixa de ser a construção de um instrumento teórico-prático e performance para compreender como incluir as subjetividades dos sujeitos e áreas do conhecimento.

REFERÊNCIAS

CASALI, A. M. D. **Direitos humanos e diversidade cultural**: implicações curriculares. Revista de Educação Pública, Cuiabá, v. 27, n. 65/2, p. 549-572, maio/ago. 2018.

CASADO, T.S. **Ética para aprender a ser**: semiformação e experiência formativa no currículo do Ensino Médio. TESE, PUC SÃO PAULO 2017.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis; MARTINEZ, Abertina Mitjáns. **Subjetividade**: teoria, epistemologia e método. Campinas: Alínea, 2017.

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E ANTIMACHISTA INTERSECCIONAL: DIÁLOGOS POSSÍVEIS ENTRE CURRÍCULO, ESTUDOS CRÍTICOS DA BRANQUITUDE E FEMINISMOS DECOLONIAIS

Maíra Caroline Martins
Orientadora:Prof ªDrª Nadia Dumara Ruiz Silveira

RESUMO

Relações racistas e machistas seguem historicamente estruturando sujeitos, e consequentemente, profissionais da educação e práticas em espaços educativos formais e não formais. Quando há enfrentamento do problema, predominam abordagens por vezes conservadoras e relativizantes, que raramente tocam profundamente no problema. O objetivo da pesquisa em fase inicial de desenvolvimento é mapear e analisar práticas interseccionais nos currículos em contextos educativos não formais, traçando caminhos para intensificação do enfrentamento dessa problemática em espaços diversos. O referencial teórico parte da premissa de subalternização histórica, epistemicídio e colonialidade do saber, conceitos presentes em Boaventura & Menezes (2002, 2010), Carneiro (2002), Quijano (2010) e Mbembe (2014). Privilegia-se na discussão teórica o diálogo entre estudos sobre currículo e educação popular, tendo como autores(as) de referência Freire (1987, 1997, 2011), Arroyo (2013), Gohn (2013), Apple (1989, 2006) e Gomes (2007), estudos interseccionais sobre gênero e raça de Crenshaw (2002), Akotirene (2019), Louro (1997), Oliveira (2017) e Gonzalez (1979). Compõe também a base conceitual os estudos críticos da branquitude, campo emergente do conhecimento, que tem como referência no Brasil Carone & Bento (2002), Cardoso (2008), Sovik (2009) e Schucman (2012). A abordagem será qualitativa, e a metodologia consistirá em análise descritiva/interpretativa, pesquisa bibliográfica, análise de documentos e pesquisa de campo utilizando questionário online como instrumento de coleta de dados, tendo como sujeitos(as) 20 educadores(as) que atuam em contextos não formais no estado de São Paulo. A análise de dados será realizada por meio de categorias a serem definidas.

Palavras-chave: Educação. Currículo. Interseccionalidade. Racismo. Machismo.

INTRODUÇÃO

Desigualdades raciais ocupam o centro do debate sobre o combate às desigualdades sociais no Brasil, de acordo com o estudo Desigualdades Sociais por cor ou raça no Brasil, publicado pelo IBGE em 2019. O estudo aponta que 55,8% dos(as) brasileiros(as) são negros(as), e apresenta dados sobre a relação entre educação, gênero e raça.

Se por um lado o estudo aponta melhora dos indicadores educacionais da população negra, as desigualdades entre brancos(as) e negros(as) seguem se agravando ao longo da escolarização. Quando indicadores de gênero são adicionados a este contexto, a situação torna-se mais crítica. Mulheres são mais escolarizadas que homens, mas as negras apresentam índices mais baixos, o que leva a refletir sobre a necessidade de olhar interseccional na educação. Essas reflexões indicam que é preciso mapear práticas que fortaleçam políticas antimachistas e antirracistas, entendendo que categorias como gênero e raça precisam estar relacionadas no pensamento sobre currículo, e que o olhar interseccional deveria ser transversal na educação. Assim, pretendemos mapear e analisar práticas interseccionais nos currículos, traçando caminhos para enfrentamento dessa problemática. A pesquisa compartilhada neste Encontro de Pesquisadores incluirá os resultados da fase inicial de seu desenvolvimento tendo como parâmetro o projeto que a alicerça.

METODOLOGIA

A pesquisa, de natureza descritiva/interpretativa, se caracteriza pela abordagem qualitativa. A escolha de abordagem se deve à possibilidade de manter contato mais direto com o contexto onde os fenômenos observados ocorrem e de acessar mais estreitamente os pontos de vista dos(as) participantes dos processos investigados. A metodologia compõe-se de pesquisa bibliográfica, análise de documentos e pesquisa de campo. A escolha pela pesquisa bibliográfica permite relacionar os dados levantados no campo com o que já existe na literatura. A análise de documentos (leis e regulamentos, normas, pareceres, revistas, arquivos etc) é ferramenta valiosa na identificação de informações factuais a partir de ques-

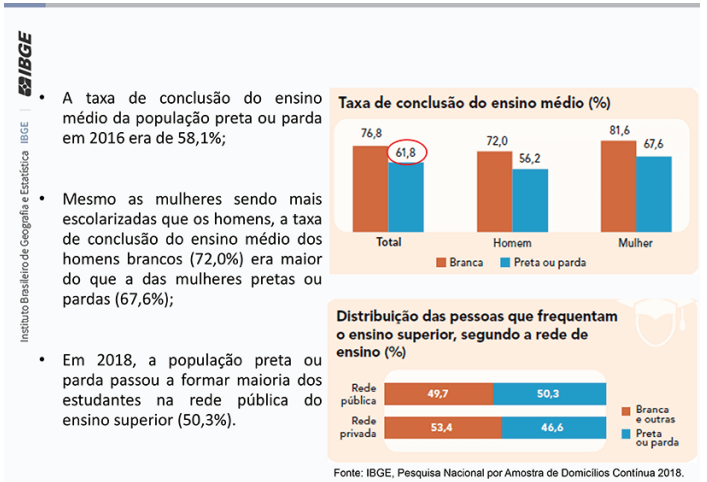
tões ou hipóteses de interesse (LUDKE & ANDRÉ, 1986).
A pesquisa de campo tem como procedimento previsto a realização de entrevistas por meio de questionário online como instrumento de coleta de dados, tendo como sujeitos(as) 20 educadores e educadoras que atuam em contextos educativos não formais no estado de São Paulo. A análise de dados será por meio de categorias que serão definidas de acordo com os objetivos da pesquisa e resultados da pesquisa de campo.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

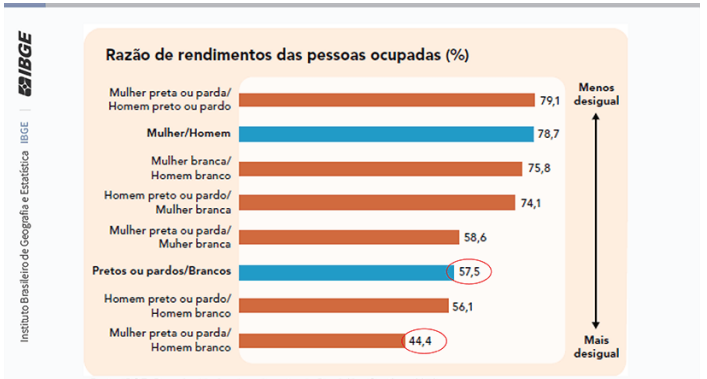
Este projeto está fundamentado em referencial teórico cuidadosamente delimitado, dadas as especificidades que caracterizam o objeto da pesquisa. Ressaltamos neste sentido a necessidade de refletir sobre a descolonização do saber a partir do referencial teórico conceitual. Assim, além de intelectuais cuja produção é amplamente reconhecida pela comunidade acadêmica, estão presentes no referencial delimitado saberes de intelectuais reconhecidos mundialmente, porém frequentemente invisibilizados, muitas vezes por posuírem identidades não hegemônicas, ou seja, mulheres e homens amefricanos(as) (conceito de Lélia Gonzalez) e transgêneros(as).
Partimos da premissa de subalternização histórica, epistemicídio e colonialidade do saber, conceitos presentes em Boaventura & Menezes (2002, 2010), Carneiro (2002), Quijano (2010) e Mbembe (2014). Privilegia-se na discussão teórica o diálogo entre estudos sobre currículo e educação popular, tendo como autores(as) de referência Freire (1987, 1997, 2011), Arroyo (2013), Gohn (2013), Apple (1989, 2006) e Gomes (2007), estudos interseccionais sobre gênero e raça de Crenshaw (2002), Akotirene (2019), Louro (1997), Oliveira (2017) e Gonzalez (1979). Compõe também a base conceitual os estudos críticos da branquitude, campo emergente do conhecimento, que tem como referência no Brasil Carone & Bento (2002), Cardoso (2008), Sovik (2009) e Schucman (2012).

RESULTADOS E DISCUSSÃO - TABELAS

As tabelas abaixo compõe o estudo Desigualdades Sociais por cor ou raça no Brasil, publicado pelo IBGE em 2019, mencionados na introdução do presente resumo.



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018.



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018.

- Pretos ou pardos receberam apenas 57,5% dos rendimentos do trabalho das pessoas brancas;
- A maior desigualdade ocorreu entre homens brancos e mulheres pretas ou pardas (44,4%).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme destacado anteriormente, a pesquisa compartilhada neste Encontro de Pesquisadores "Educação Antirracista e Antimachista Interseccional: Diálogos Possíveis entre Currículo, Estudos Críticos da Branquitude e Feminismos Decoloniais" inclui os resultados da fase inicial de seu desenvolvimento. Apresento no presente resumo informações sobre a pesquisa em andamento

acreditando e desejando que a produção acadêmica apresentada motivará diálogo e construção de novos conhecimentos em relação à proposta da pesquisa, traçando caminhos possíveis para enfrentamento da problemática dos racismos e machismos estruturais ainda presentes nas práticas educativas em espaços educativos diversos.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo, SP: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo, SP; Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1989.

_____. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Estudos e Pesquisas - Informação Demográfica e Socioeconômica: **Desigualdades sociais por cor ou raça**. Rio de Janeiro, RJ, 2019.

CARDOSO, Lourenço. **O branco "invisível"**: um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil (Período: 1957-2007). Dissertação de Mestrado, Faculdade de Economia e Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, Coimbra, 2008.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não ser como fundamento do ser**. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2002.

CARONE, I.; BENTO, M. A. S. **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CRENSHAW, Kimberlé. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**, Estudos feministas 1, p.171-189, 2002.

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

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, SP: Editora Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2008.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**. São Paulo, SP: Cortez, 2013.

GOMES, Nilma Lino. (Org) **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

_____. **Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro**: algumas reflexões. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2007, p. 97-109.

GONZALEZ, Lélia. **Cultura, etnicidade e trabalho**: efeitos linguísticos e políticos da exploração da mulher. 8° Encontro Nacional da Latin American Studies Association, 1979.

_____. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. São Paulo, ANPOCS, Ciências Sociais Hoje, 2. ANPOCS, p. 223-244, 1984.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis,RJ: Vozes, 1997.

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. Lisboa: Editora Antígona, 2014.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **O diabo em forma de gente**: (r)existências de gays, afeminados, viados e bichas pretas na educação. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2017.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder e classificação social** *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs). Epistemologias do Sul. 2010.

SANTOS, Boaventura de S. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 63, Outubro, 2002. p. 237-280.

SANTOS, Boaventura de S.; MENEZES Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. Tradução e organização revisada por Margarida Gomes. São Paulo, SP: Cortez Editora, 2010.

SCHUCMAN, L. V. **Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo"**: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo: São Paulo, 2012.

SOVIK, Liv. **Aqui ninguém é branco**. Rio de Janeiro; Aeroplano, 2009.

PODCAST: EDUCAÇÃO INTEGRAL E POLÍTICAS PÚBLICAS NA ATUALIDADE

Vanessa Jordão Das Neves Araújo
Orientadora: Profª Drª Nadia Dumara Ruiz

RESUMO

O objetivo da pesquisa que se encontra em andamento e será abordada parcialmente visa analisar as concepções de Educação Integral, desvelando suas aproximações e distanciamentos em relação à realidade das unidades educacionais de Ensino Fundamental I da rede de ensino Municipal de São Paulo. Coloca-se como questão norteadora do estudo em afinidade com o objetivo: Em que medida as concepções de Educação Integral se aproximam das propostas de Educação em tempo integral na periferia da Cidade de São Paulo? A abordagem qualitativa coloca-se como norteadora das sistematizações teóricas e pesquisas documentais sobre a temática apresentada, o que subsidiará a pesquisa de campo que terá como sujeitos estudantes e professores. Serão utilizados como instrumentos de coleta de dados questionários e entrevistas pautados nos objetivos. Discutir as premissas da Educação Integral envolve uma correlação de dependência com outras dimensões do processo educativo como a ampliação da carga horária dos estudantes. Neste sentido a concepção de Educação integral, coloca a necessidade de ampliar as discussões e investimentos em educação, fortalecendo a formação docente e o empoderamento da comunidade. As propostas atuais de Educação Integral tem como foco central estender o tempo de permanência dos educandos nas unidades escolares, porém é necessário desvelar as concepções curriculares e didáticas envolvidas neste processo, a fim de promover a apropriação dos territórios e saberes da comunidade que envolve a unidade escolar na perspectiva da qualificação dos seus projetos.

Palavras-chave: Educação Integral; Políticas Públicas; Currículo.

INTRODUÇÃO

Os princípios da Educação Integral compõem inúmeros documentos das políticas públicas que regem a educação brasileira e contemplam a compreensão dos estudantes como sujeitos que devem ter garantido o seu desenvolvimento em todas as dimensões. A garantia do direito à educação nesta perspectiva, é considerar a escola como um coletivo que deve agregar sua comunidade. A permanência do aluno por mais tempo na escola pode favorecer o acesso a um conjunto maior e articulado de possibilidades educacionais, como alimentação de qualidade, maior envolvimento social e apropriação dos espaços pedagógicos, culturais e esportivos, vivenciando em plenitude as ações promovidas na escola. A educação Integral e a escola em tempo integral constam no Plano Nacional de Educação -Lei 13.500/14 como meta (meta 6) a qual delibera que "crianças e adolescentes permaneçam na escola o tempo necessário para concluir este nível de ensino eliminando o analfabetismo e, elevando gradativamente a escolaridade da população brasileira"(Brasil, 2014,p.23).Desta forma, a educação integral é um ato estruturante das políticas públicas para a educação nacional, devendo ser ampliada e discutida como direito a uma educação pública, democrática e libertadora

METODOLOGIA

A abordagem da pesquisa é qualitativa e inclui estudos teóricos com o foco em autores que fundamentem as análises da articulação das concepções com as premissas da Educação Integral.
A análise de documentos é utilizada como procedimento que permite evidenciar as prerrogativas da Educação Integral nas Legislações que regem a educação em âmbito nacional e municipal pertinentes à cidade de São Paulo.
A pesquisa de campo se caracteriza pela aplicação de questionários e entrevistas e tem como sujeitos os docentes que atuam, colocando em prática currículos voltados para a Educação Integral e estudantes inseridos em projetos que contemplam a Educação Integral.

SINTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico estrutura-se em três eixos de análise:

I. Concepção de educação integral e Currículos em Tempo Integral. O objetivo deste eixo é elucidar concepções sobre a perspectiva da Educação Integral e as suas implicações nos currículos escolares. Dentre os autores destaca-se: Moacir Gadotti (2009) e Jaqueline Moll (2014).

II. História da Educação Integral no Brasil: Este segundo eixo destaca o percurso histórico da Educação Integral no Brasil, considerando o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 e a concepção de Educação Integral como "direito biológico" e dever do Estado. Dentre os autores destaca-se no percurso histórico e a influência na década de 30 John Dewey (1959), e no contexto Nacional Anísio Teixeira (1977), com as Escolas Parques. Visando contextualizar a temática será apresentado entrevistas com docentes e estudantes envolvidos na proposta de Educação integral na Cidade de São Paulo.
III. Análise de documentos e legislações federais e municipais, visando expor fundamentos correlatos ao conteúdo pesquisado. Entre eles situa-se o Decreto Presidencial 1144/2016 do NOVO MAIS EDUCAÇÃO, que retifica o Decreto Presidencial 7083/2010.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escola em tempo integral tem sido considerada em nossa sociedade, um meio importante para o avanço qualitativo em educação. Tal qualidade seria consequência da maior permanência das crianças, adolescentes e jovens na escola, possibilitando a apropriação dos territórios e saberes da comunidade que envolve a unidade escolar.

Na concepção da educação integral, pensar o conhecimento é colocá-lo a serviço da vida, relaciona-lo a vivências, rompendo com paradigmas que segregam e descriminalizam determinados saberes em detrimento de outros. Para Morin, (1999, p.16) "O conhecimento só é conhecimento enquanto organização, relacionado com as informações e inserido no contexto delas". O currículo escolar nesta concepção evidencia a importância da pluralidade dos interesses e necessidades da comunidade escolar, pois representa a garantia da prática curricular democrática, com as subjetividades que integram um currículo dinâmico e significativo. O currículo escolar deve ser capaz de promover em cada estudante, o desenvolvimento de habilidades de reflexão crítica e profunda sobre o mundo em que vivemos e desejamos para todos nós. Desta forma, cabe destacar a importância das políticas públicas neste cenário quanto às possibilidades de ampliação e acesso das escolas públicas aos programas de Educação Integral.

CONCLUSÕES

No cenário atual, com a intensificação dos debates sobre a temática em questão, o Governo Federal, articulando-se com o Fundeb, regula o Plano Nacional de Educação(PNE) na Lei 13005/2014, que destaca a escola em tempo integral na meta 6 que determina" oferecer educação em tempo integral em , no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos alunos da educação básica".

Desse modo, é necessário discutir as normativas e portarias que embasam a educação integral, para a criação de políticas públicas que atendam as fragilidades e vulnerabilidades dos nossos estudantes, a fim de criar possibilidades de acesso ao conhecimento do sujeito em sua plenitude.

As propostas curriculares devem atender as premissas da educação integral aproximando e incluindo o cotidiano dos territórios, nos quais está inserida a comunidade educativa, buscando evidenciar a autonomia escolar em uma perspectiva democrática. Mais tempo na escola pode favorecer o acesso aos estudantes a um conjunto maior e articulado de possibilidades educacionais, porém tais estratégias devem ser concebidas como metodologias eficazes na luta contra a desigualdade social e curricular, evidenciando o papel da escola e dos docentes na construção de um currículo crítico, democrático e libertador.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, 2010.

_____, **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF. 2014

_____. **Portaria n. 1.144, de 11 de outubro de 2016**. Institui o Programa Novo Mais Educação que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 de outubro de 2016.

SÃO PAULO. (Município). **Currículo Digital da Cidade de São Paulo**. Disponível em:<https://currículo.sme.prefeitura.sp.gov.br/. Acesso em 16 out.2020.

DEWEY, John. **Democracia e educação**. São Paulo: Nacional, 1959.

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil**: Inovações em processo.2009.Disponível Http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3079/1/FPF_PTPF_12_076.pdf> Acesso em 16 out. 2020

MOLL, Jaqueline. **O PNE e a Educação Integral**: Desafios da escola de tempo completo e formação Integral. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 8, n. 15, p. 369-382, jul./dez. 2014. Disponível em: www.esforce.org.br.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, Brasília, 2001.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação não é privilégio**. 4ª Ed., ED. Nacional. São Paulo. 1977.

ENSINO MÉDIO: EDUCAÇÃO INTEGRAL COMO DIREITO SOCIAL

Antonio Torquato da Silva[1]
Orientador: Prof. Dr. Alípio Casali

RESUMO

Esta pesquisa tem o objetivo de analisar a Função Social do Ensino Médio na vida dos (as) adolescentes e jovens que frequentam a educação básica brasileira em instituições de ensino com possibilidades e propostas de Educação Integral. Para tanto, na construção de dados, foram desenvolvidas pesquisas literárias, documentais e digitais, adotando abordagem qualitativa com base na relação dinâmica entre o mundo real e os sujeitos. A partir da análise dos dados obtidos buscamos identificar as intencionalidades e suas consequências na formação dos (as) adolescentes e jovens, ou seja, a formação possibilita o desenvolvimento pleno, de maneira equânime, da pessoa, propiciando a educação de cidadãos que exercem seus deveres e direitos e de um trabalhador qualificado para o mundo do trabalho, ou a formação produz indivíduos especializados, limitados ao pensamento sincrético e/ou alienados. O Ensino Médio, etapa final da educação básica brasileira é responsável pela consolidação dos conhecimentos construídos pelos adolescentes e jovens ao longo de sua escolaridade básica. É também finalidade do Ensino Médio a promoção de adolescentes e jovens com formação universal indispensável para o exercício da cidadania, bem como prepará-los para a inserção e progressão no mundo do trabalho e também para prosseguimento em estudos posteriores. Ou seja, o objetivo geral do Ensino Médio é promover Justiça Curricular através da "Educação Integral" dos (as) adolescentes e jovens, uma Educação Integral que forme os cidadãos nas diversas e diferentes dimensões do conhecimento, possibilitando que estes construam autonomia intelectual, cognitiva, física, emocional, ética e social, e assim, mediando para que esses adolescentes e jovens construam e desenvolvam suas habilidades e competências para o exercício de seus deveres e direitos de forma ética, responsável, solidária, e, sobretudo, com humanismo. Nesse sentido, a proposta da pesquisa é analisar e refletir sobre as políticas educacionais, propostas pedagógicas e contextos escolares que implementam e propiciam a construção contínua da Justiça Curricular que valoriza a construção de conhecimento acadêmico e científico com o propósito de educar adolescentes e jovens autônomos, reflexivos-críticos-reflexivos, e atuantes socialmente, sendo protagonistas de sua própria história e possibilitando que os (as) mesmos possam acessar e permanecer no ensino superior se assim o desejar. A pesquisa investigará também a formação focada em um ensino profissionalizante que valoriza o conhecimento prático, empírico e sistêmico, com o intuito de capacitar adolescentes e jovens para a aprovação em vestibulares e/ou mercados de trabalho. A pesquisa analisa as propostas de formação com o intuito de anunciar e evidenciar as intenções explícitas e implícitas inerentes à Função Social do Ensino Médio na vida dos adolescentes e jovens.

Palavras-chave: Protagonismo Juvenil; Justiça Curricular; Educação Integral; Ensino Médio.

1. antonio251097@hotmail.com

FRONTEIRAS DO CURRÍCULO

Márcia Maria Rodrigues Uchôa
Orientador: Prof. Dr. Alípio Márcio Dias Casali

RESUMO

A pesquisa tem o objetivo de analisar criticamente o tratamento dado ao tema das Fronteiras naqueles processos que mais afetam a educação e principalmente nos debates propriamente educacionais, e seus efeitos sobre concepções e práticas de Currículo. A abordagem metodológica é qualitativa, com apoio em pesquisa documental. O aporte teórico da pesquisa é composto pelas contribuições de Zygmund Bauman, Homi Bhabha, Stuart Hall, Enrique Dussel, Boaventura de Sousa Santos, Jurjo Torres Santomé, dentre outros. Espera-se que este trabalho possa contribuir para a ampliação dos estudos sobre as Fronteiras do Currículo, em vista de intensificar o diálogo intercultural e as práticas de inclusão social intercultural.

Palavras-chave: Fronteiras; Currículo; Interculturalidade.

INTRODUÇÃO

A pesquisa parte da emergência problemática do tema das Fronteiras no mundo atual, que se manifesta nos conflitos em torno a suas delimitações, reconfigurações, diluições e dissoluções, seja mediante processos de imposição, seja de (re)negociação, nos mais diversos campos: geográfico, econômico, social, político, cultural.

Consideramos que os espaços sociais e, mais especificamente os educacionais, estão marcados, na contemporaneidade, pelo multiculturalismo e hibridismo cultural, que reverberam na formação de novas identidades: mais fluidas, fragmentadas, contraditórias e em permanente (re)construção.

Reconhecemos, na origem mais próxima dessas novas dinâmicas, o processo de globalização, que impulsionou o deslocamento de identidades culturais Correspondentemente, discursa-se pelo fim das fronteiras territoriais, étnicas, linguísticas etc., pelo advento da mundialização aberta, enquanto movimentos conservadores insistem em (re)delimitar fronteiras simbólicas, que (re)instituem grupos de identidade reacionários e fechados.

Partimos da hipótese de que uma reflexão sistemática acerca das Fronteiras, físicas e simbólicas, é indispensável para a compreensão dos contextos contemporâneos e, neles, do Currículo.

A intenção deste estudo é analisar como a literatura vem tratando o tema das fronteiras do currículo, buscando a fundamentação bibliográfica de estudos acadêmicos já realizados sobre esta temática. Neste sentido iremos buscar no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) as pesquisas correlatas acerca do tema.

METODOLOGIA

Nossa abordagem metodológica é qualitativa, a qual segundo Chizzotti (2014, p. 58) trata-se de uma pesquisa com:

> [...]uma prática válida e necessária na construção solidária da vida social, e os pesquisadores que optarem pela pesquisa qualitativa, ao se decidirem pela descoberta de novas regras e vias investigativas, não pretenderam nem pretendem furtar-se ao rigor e à objetividade, mas reconhecem que a experiência humana não pode ser confinada aos métodos nomotéticos de analisá-la e descrevê-la.

Para Bogdan e Biklen a pesquisa qualitativa apresenta cinco características básicas que configuram esse tipo de ensino: a) Tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; b) Os dados coletados são predominantemente descritivos; c) A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; d) O significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e) A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo (apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Os documentos pesquisados serão as Teses acadêmicas do campo educacional, que tratam o tema das fronteiras e suas contribuições para o currículo.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

O termo fronteira deriva do francês frontière, indicando a vanguarda de um exército, que por seu turno, origina-se no latim fronte, e que significa frente, rosto e serviu de base a front, linguagem bélica que permaneceu na nossa língua sobre a forma fronte, designando a frente das batalhas (SILVA, 2004).

O conceito de fronteira remete à ideia de limite, a linha (física ou imaginária) que faz a divisão entre: Estados, classes sociais, culturas, religiões etc. A fronteira é o espaço físico ou simbólico que demarca os limites entre o "Eu" e o "Outro" (o Eu nacional e o Outro estrangeiro, o Eu rico e o Outro pobre, o Eu branco e o Outro negro ou índio...).

Na educação, a concepção de fronteira, enquanto linha divisória e de separação deve ser ressignificada para uma concepção dinâmica, interativa e dialógica. As fronteiras do currículo, isto é, as fronteiras das culturas, precisam ser convertidas em espaços de entrecruzamentos e de inter-relações humanas, tendo em vista a interação e a aprendizagem mútua.

A transposição das fronteiras rígidas presentes no currículo escolar, que hierarquizam, subordinam e negam identidades culturais, deve partir de uma proposta de educação, e, mais especificamente, de um currículo sob uma perspectiva de interculturalidade, que objetiva o diálogo entre as diversas culturas e a valorização da alteridade.

RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES

> A Educação Intercultural parte da afirmação da **diferença como riqueza**. Promove processos sistemáticos de **diálogo entre diversos sujeitos** – individuais e coletivos-, **saberes e prática na perspectiva da afirmação da justiça** – social, econômica, cognitiva e cultural -, assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de **políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença** (CANDAU, 2016, p. 347, grifos nossos).

O que está implícito no debate sobre as Fronteiras (físicas ou simbólicas) é o acolhimento à diversidade, pela manifestação do direito à igualdade humana e do direito à diferença.

Trata-se de uma pesquisa de pós-doutoramento, a qual está em andamento e espera-se os seguintes resultados:

- Contribuir para a ampliação dos estudos sobre as Fronteiras do Currículo, em vista de intensificar o diálogo intercultural;
- Compreender a Educação Intercultural como manifestação do acolhimento à diversidade;
- Fomentar reflexões sobre a interculturalidade curricular, em vista da construção de uma educação democrática e libertadora, que possa empoderar as culturas estigmatizadas;
- Estimular reflexões sobre o direito à igualdade e o direito à diferença.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W; AU, W.; GANDIN, L. A. (Orgs.). **Educação crítica**: análise internacional. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BAUMAN, Zygmunt. **Estranhos à nossa porta**. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar**: uma educação "outra"? Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.) **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. p. 103-33.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Modernidade, identidade e cultura de fronteira. **Tempo Social**. Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 5 (1-2): 31-52, 1993 (editado em nov. 1994).

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos estudos**. CEBRAP [online]. 2007, n. 79, pp.71-94. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S0101-33002007000300004. Acesso em: 17 out. 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Deonísio. **De onde vêm as palavras**. 14. ed. São Paulo: A Girafa Editora, 2004.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **Currículo Escolar e Justiça Social**: o cavalo de Troia da educação. Porto Alegre: Penso, 2013.

HISTÓRIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAL EM ANGOLA UMA ABORDAGEM ANALÍTICA E JURÍDICA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO EM ANGOLA NA ÚLTIMA DÉCADA.

Dilson Cláudio Sodré Da Nóbrega
Orientador: Prof. Dr. Alípio Márcio Dias Casali

RESUMO

Por ocasião do Fórum Mundial de Educação da UNESCO em Dakar-Senegal de 26 a 28 de Abril de 2000, líderes de todo mundo comprometeram-se em alcançar objetivos e metas que fossem contribuir para a melhoria da educação em seus países.
Entendendo a educação como um Direito Humano, o qual se configura no núcleo central do princípio da dignidade da pessoa humana, cabe aos governos o dever de garantir com efetividade este direito, promovendo a todos o direito à cidadania. Ao comprometer-se com o compromisso de Dakar, o governo de Angola elaborou o Plano Nacional de Educação para Todos em Angola (PAN-EPT), o que no período de 15 anos, de 2001-2015.
Logo na sequencia vieram cortes que chegaram a mais de 67% do orçamento, dificultando o acesso à educação a milhares de crianças em Angola, prejudicando seriamente a primeira infância, fase fundamental para o desenvolvimento do cérebro e a formação de cidadãos que vão contribuir para o desenvolvimento da sociedade e ter pleno gozo de suas vidas. Constata-se pelo Orçamento Geral de 2017, que o governo angolano está investindo cerca de 6,5% no que foi previsto nos compromissos de Dakar de 2000, ao invés dos 20% que o país se comprometeu em investir.

Palavras chaves: Historia das Políticas Públicas de Educação, Educação Pública, Historia da Educação, Orçamento para Educação ao longos dos anos;

INTRODUÇÃO

A educação é sem dúvidas uma das formas mais eficazes de se promover desenvolvimento em toda e qualquer sociedade. Todavia os países, especialmente no terceiro mundo, enfrentam grandes dificuldades ao promover uma educação que se adéqüe à sua realidade.
Os grandes empecilhos reside nas fracas infra-instrutoras das escolas públicas, tecnologia obsoleta, professores mal asalariados e as condições sociais dos alunos, pais e professores contribuem negativamente para coibir os resultados do desenvolvimento do capital humano como um ser capaz de ser transformado pela educação e tranformar a sociedade.
O presente trabalho visa fazer uma análise historica, economica e juridica a respeito das políticas Públicas Educacionais em Angola, considerando a historia dos orçamentos ao longos dos anos, a fim de compreender seus desafios e as barreiras especialmente para cumprir os objetivos mensuraveis do marco de ação de Dakar.
O foco da discussão será entender as politicas públicas educacionais tendo em vista os objetivos para o desenvolvimento da nação. Como nativo, pôde vivenciar a dura realidade das dificuldades de ingresso ao sistema de educação, especialmente no ensino médio e superior, ineficácia na produção acadêmica com resultados relevantes para a sociedade (mesmo vendo potencial transformador nos jovens), poucos pesquisadores angolanos, e a dificuldade do currículo adotado dialogar com nossa realidade de uma nação no contexto africano e que havia experimentado longos anos de guerra civil.

METODOLOGIA

Para a realização desta pesquisa nos serviremos de livros familiarizados com o tema, artigos acadêmicos, monografias, dissertações, trabalhos de conclusão de curso e de outras fontes que se revelarem confiáveis e alinhadas ao propósito do trabalho sem desconsiderar a pesquisa de campo no território angolano interagindo assim com docentes e representantes do ministério da Educação em Angola, através da Ministra ou a Secretária Geral da Educação, bem como os planos, reformas, leis gerais e financiamentos da educação. Também dialogar com os diretores de escolas públicas.
Pesquias no banco de Dados do Ministerio das Finanças, levantando os orçamentos gerais do anos em pesquisa, bem como os diarios da república, e na asssembleia nacional pesquisar normais, legislações, diretrizes referente a educação, e tambem no palácio da república os decretos presidenciais, diretrizes e outros documentos e acordos financeiro referente a educação.

Para isso, será necessária a deslocação até angola para que a partir de lá, possa ser feito as observações presencial e o diálogo local, fazer os levantamentos e observar os detalhes que não estão disponiveis na internet e que serão de grande importância. Pretendo tambem, no periodo do curso traçando assim uma parceria entre universidades Angola-Brasil, com o objetivo de promover palestras e pesquisas nesta presente area de concentração, traçando assim uma jornada de investimento na educação de angola.

SINTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Os caminhos que podemos traçar para fazer então esta análise e apresentar uma proposta de currículo são;
Em primeiro lugar, o Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação que foi estendido para 2030.
E em segundo lugar Pesquisas de teses e dissertações na mesma direção de análise do currículo e gestão pública educacional e seus impactos na sociedade.
Alberto Kapitango Nguluve em sua tese ‘’Politica Educacional Angolana – 1976-2005, será uma das leituras Obrigatorias;
Dra. Maria João da Silva Mendes Ferreira pesquisa sobre desenvolvimento social e econômico em África, pretendo ler seus artigos e teses nessa área. Ela também escreveu sobre educação e Política em Angola.
A Pesquisadora Maria José de Resende da revista latino Americana de educación comparada apresenta um artigo sobre ‘’a Busca de metas possíveis e esforço redobrado na educação, que merecerá também nossa apreciação e estudo.
O programa Norte Americano Educação para Todos de 2003 a 2015, poderá apontar algumas propostas para as politicas publicas de Educação em Angola.
Vale estudar os esforços da UNESCO e sua contribuição no desenvolvimento acadêmico dos países em desenvolvimento.
Paulo Freire um dos maiores pensadores sobre a educação será com certeza, o mergulho que nos propomos a estudar na construção de uma resposta aos problemas levantados no presente trabalho.
Temos também a disposição da academia documentos importantes na análise dessa temática como:

A) Lei de Bases do Sistema Educacional Angolano;
B) Documento do Encontro Mundial de Educação em Dakar;
C) Parâmetros Curriculares de Angola;
D) Programa Educação para todos e outros.
E) Documentos do Ministerio das Finanças
F) Documentos do Ministerio de Ensino Superior, Ciência e Tecnologia;

RESULTADOS E DISCUSÃO

Tenho ciência que as lacunas da educação angolana, não serão sanadas com apenas uma pesquisa e sim com vidas dedicadas a transpor as barreiras, investigar as causas e propor as mudanças e fazer parte do processo. Porém, espero que esse trabalho seja o inicio de um movimento de reflexão-ação da historia das politicas públicas tendo em vista a questão do orçamento aplicado em infraestruturas, incentivo ao magisterio, ciência e tecnologias, inclusão dos portadores de deficiências, etnias afastadas do sistema, alfabetização em lingua nativa etc.
Para tal, pretendo levantar questionamentos que nos levam ao cerne da problematica, mas que talvez suscitam em nós como nativos a justa procura pelas respostas que poderão ajudar a sociedade. Perguntas como:

1. O que falta para atingir os compromisso de Dakar e ajudar na melhora da qualidade do currículo educacional?
2. Como podemos traçar um planejamento que cumpra os compromissos que foram traçados na reunião de Dakar - 2000?
3. O mapeamento dos bairros e o aumento de Infra-estruturas como Creches, escolas, e Universidades acudiriam no aumento de alunos em salas de aulas?
4. Como podemos agregar valores ao nosso sistema de ensino que tornaria ele mais leve e acessível a todos que o buscam?
5. Como que a gestão pública Educacional pode ser transparente nas metas estabelecidas e na progressão no desenvolvimento e conclusão dessas metas?
6. Como a população pode acompanhar a transparencia no uso dos recursos destinados a educação?
7. Como a merenda escolar que é um direito de todo aluno pode servir como um meio de auxílio e incentivo do Governo para garantir a freqüência de alunos em salas de aulas?

Assim, o príncipio político juridico de que todas as crianças de todas as tribos terão acesso a educação de qualidade e gratuita em angola.

1. AKZ 628.769.320.451.00 representa 6.05% do orçamento de 2019 investido em Educação.

2. Tabela Anual de Investimento em Educação:

Orçamento Acordado em DaKAR – 04. 2000				
Ano	Valor Acordado	Percentual	Orçado	Percentual
2001				
2002				
2003				
2004				
2005				
2006				
2007				
2008				
2009				
2010				
2011				
2012				
2013		0,23%		
2014	455.000.920,00	1,89%		
2015				
2016				
2017	2.192.777.021,00	7,44%		
2018				
2019		6,50%		
2020				
Total Geral				

CONCLUSÃO

Apesar da atual crise financeira, o país precisa honrar seus compromissos internos e externos, especialmente os expressos na agenda 2030, sobre os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, concretamente o Objetivo 4, sobre a educação de qualidade: Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. (UNESCO, 2017, p. 18).

Segundo observatórios internacionais como UNESCO, UNICEF, e como confirmado pela ministra da educação Cândida Teixeira em entrevista em 2018 mais de quatro milhões de angolanos não sabem ler, nem escrever, porque estão fora do sistema educacional. O orçamento geral do estado deve considerar o cumprimento dos compromissos traçados, bem como a restituição da dignidade, justiça social, segurança e desenvolvimento dos jovens e crianças angolanas por meio da educação. O desenvolvimento dos angolanos depende dos angolanos, por isso o investimento correto a medio e logo prazo, trarão ao país as transformações de que tanto sonhamos. A Exemplo de outras nações que decidiram investir consideravelmente na educação, como é o caso dos EUA no governo de George Bush que estabeleceram o programa de educação de 2000 a 2010, a conhecida como a decada do progresso, que as escola contavam com o incentivo e supervisão do Estado.

Angola é um jovem pais e tem muitos exemplos a seguir pelo desenvolvimento da nação, e a educação ou a escola é uma agencia de transformação do individuo, por isso seus agentes (Alunos, pais e professores), precisam do apoio do Estado.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, Maria João da Silva Mendes. Educação e Política em Angola. Uma proposta de diferenciação social, **Cadernos de Estudos Africanos**, p.105-124, 2005

NGULUVE, Alberto Kapitango. **Política Educacional Angolana (1976- 2005)**, Organização, Desenvolvimento e Perspectivas

UNESCO-UIS. **Les adolescents non scolarisés**. Montreal: Unesco-UIS, 2010

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1974

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1984.

FAUNDEZ, A. Paulo Freire e sua influência na América Latina e África. *In*: **ENCONTRO INTERNACIONAL FÓRUM PAULO FREIRE**, 7., Praia, set. 2010. Disponível em: <http://www.ipf.org.cv/forum2010/index.php?option=com_content&view= article&id=73:comunicacao-de-conferencistas&catid=36:anuncios&Itemid=81>. Acesso em: 30 mar. 2012.

OLIVEIRA E.C.; PIRES, M.F.; VENTORIM, S. **Paulo Freire**: a práxis político-pedagógica do educador. Vitória: Edufes, 2000.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **A África ensinando a gente**: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe. São Paulo: Paz & Terra, 2003.

The State and social security policies toward labor: the Argentine case. Tese de doutorado. University of Pittsburgh, 1979. cap 1. Traduzido por Maria Teresa Macieira Sousa.

FAUDEZ, A. **Oralidade e escrita**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1989.

AMOS, Karin. **Governança e governamentalidade**: relação e relevância de dois conceitos científico-sociais proeminentes na educação comparada. 2010, p. 2

RAMOS, Joaquim, **Português Institucional e Comunitário**. Universidade Carlos IV, Praga, 2010

SANTOS, Marion Baumgart dos.: **avaliação do programa de alfabetização e aceleração escolar** – paae – na província de kwanza sul, 2011 – angola (https://www.unicef.org/evaldatabase/index_68372.html).

ROSENAU, James N. "Governança, Ordem e Transformação na Política Mundial". *In*: Rosenau, James N. e Czempiel, Ernst-Otto. **Governança sem governo**: ordem e transformação na política mundial. Brasília: Ed. Unb e São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000. pp. 11-46.

Rezende, M. J. de. (2012). **Os Relatórios do Desenvolvimento Humano e a ampliação do acesso à educação aos grupos mais pobres**: em pauta o debate sobre capacidades, habilitações e igualdade de oportunidades. Interações, 21, 124-151

CABRAL, Joaquim (Organizador) **CAARE, Comissão de Acompanhamento das ações da Reforma Educativa**, 2010

Rezende, M. J. de. (2014). Os Relatórios da UNESCO de Monitoramento das Metas Denominadas Educação para Todos (REPT) e os destaques dados às ações do governo brasileiro. **Revista Brasileira de Sociologia**, v.02, n.3, pp. 19-36,.2014

BRAND O, Carlos Rodrigues. **O é que educação**. 1ª ed. São Paulo. Brasiliense:
1981

DELORS, Jacques et.al.. Educação: um tesouro a descobrir. **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. 10ª São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC: UNESCO,2006.

O IMIGRANTE "NEGRO" E A XENOFOBIA RACIALIZADA: UMA EXPERIÊNCIA ETNOGRÁFICA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL DE SÃO PAULO

Leila Maria de Oliveira[1]
Orientador: Prof. Dr. Alípio Marcio Dias Casali

RESUMO

Embora exista uma importante literatura voltada à Educação das Relações Étnico-Raciais, a relação entre racismo e o conjunto de conflitos vividos no cotidiano escolar ainda não foi suficientemente problematizada. A temática da diferença encontra novos desafios quando observada à luz da presença de estudantes imigrantes e filhos de imigrantes na escola. Sua ampla presença na rede de ensino do município de São Paulo levanta a questão sobre as ocasiões em que a diferença pode ser convertida em conflitos, quando permeada pelo olhar estigmatizado e racializado. Com vistas à essa questão, objetivo discutir neste artigo o lugar do racismo e da xenofobia no cotidiano escolar. Para tal, apresento os resultados parciais da pesquisa de campo da tese intitulada Imigrantes, xenofobia e racismo: uma análise de conflitos em escolas municipais de São Paulo (Oliveira, 2019). A adoção do método etnográfico permitiu observar in loco as representações dos alunos e professores, bem como a gestão em relação aos conflitos relacionados à xenofobia e os processos de mediação de conflitos na escola. A partir disso, observo que os imigrantes com fenótipos não ocidentais, mesmo tendo o português como língua materna, encontram mais dificuldade para se integrar do que os outros imigrantes. Por fim, sugiro o conceito de xenofobia racializada como subsídios à compreensão da distribuição desigual do acolhimento à estudantes estrangeiros, a depender da sua origem e enquadramento arbitrário nos sistemas de classificação racial nativos.

1. Professora de Educação Física da Rede Municipal de Educação de Santo André. Doutora em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2019). E-mail: leila_bracu@hotmail.com

Palavras-chave: Educação; Imigração; Xenofobia; Racismo.

INTRODUÇÃO

Embora exista uma importante literatura voltada à Educação das Relações Étnico-Raciais, a relação entre racismo e o conjunto de conflitos vividos no cotidiano escolar ainda não foi suficientemente problematizada. A ampla presença de imigrantes de várias partes do mundo no município de São Paulo levanta a questão sobre o quanto a diferença pode ser convertida em conflitos na escola, quando permeada pelo olhar estigmatizado e racializado.

As perguntas que orientaram a presente pesquisa foram: será que os imigrantes bolivianos, peruanos, haitianos, congoleses, nigerianos, angolanos, coreanos, chineses, entre tantos outros povos que há tempo vêm colorindo a capital econômica do País, têm o mesmo acolhimento que, e não menos numerosos, imigrantes oriundos dos países europeus e da América do Norte? Será que a xenofobia é igualmente distribuída entre eles na sociedade brasileira e, sobretudo, na escola?

A língua tem sido apontada, pela literatura especializada na imigração, como uma das barreiras iniciais a serem superadas na escola por estudantes imigrantes (BENEVIDES, 2010; OLIVEIRA, 2013; UCHOA, 2010); no entanto, a presente pesquisa evidenciou que os sentimentos negativos como o de não pertencimento, tanto pelos nativos como pelos imigrantes, são referidos como barreiras à um relacionamento positivo e integração determinados grupos de estudantes imigrantes.

METODOLOGIA

A pesquisa ocorreu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias, situada na Baixada do Glicério, no centro de São Paulo. Suas principais vias, comportam grandes pensões, o maior centro comercial evangélico do Estado, e na rua detrás da escola, a Igreja Nossa Senhora da Paz, que é referência para os imigrantes da cidade. A população que circula e reside na região, em sua maioria, é de baixa renda, migrantes e imigrantes, que vivem em cortiços e pensões. Baseada em Rodrigues (2017), a "má escolarização" de imigrantes tem relação com as desigualdades sociais no território; os determinantes políticos, econômicos e sociais que produzem a evasão escolar. Desta forma, conhecer o entorno da escola foi importante para uma maior compreensão

do problema da pesquisa.
Assumiu-se para esta pesquisa a abordagem qualitativa com a intencionalidade de compreender como a fobia ao imigrante influencia nos conflitos vividos no cotidiano escolar, observando, ainda, se existe uma relação entre a xenofobia e as hierarquias atribuídas aos diferentes grupos de imigrantes. Como estrategia de pesquisa foi utilizada a etnografia, contudo fez-se uso de técnicas que tradicionalmente são associadas à metodologia, como a observação participante, entrevista intensiva, análise de documentos, e os recursos fotográficos.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Ainda que as categorias racismo e xenofobia possam ser confundidas, por guardarem importantes relações, assume-se, neste trabalho, uma distinção entre ambas. O racismo é aqui concebido como uma ideologia historicamente construída e enraizada em nossa sociedade, que atribui hierarquias e estereótipos a grupos diversos, a partir de suas diferenças consideradas raciais (SILVÉRIO, 1999; MUNANGA, 2003; MOORE, 2007; FRANCISCO JR., 2008, FANON, 2008).
Já a xenofobia, embora partilhe com o racismo uma base etnocêntrica, não está limitada a uma diferenciação pretensamente racial, podendo ser manifestada a qualquer "outro" que não possa ser concebido como parte da imaginada "Nação Comum" (ADASZKO, 2008). O "outro", no caso, o estrangeiro, o imigrante, rechaçado em sua alteridade essencial, passa a ser o cimento de diferenciação, que viabiliza a produção discursiva do nós (GINER,1998). Stolcke (1993), classifica a xenofobia como "racismo disfarçado" enquanto Sivanandan (2001) classifica o racismo contemporâneo, voltado à imigrantes do Sul nos países centrais capitalistas como xeno-racismo.
De todo modo, a xenofobia no Brasil não é apenas um mero conflito entre os locais (supostos estabelecidos) contra os estrangeiros (outsiders) ou, ainda, reduzir esse estranhamento à uma suposta aporofobia.
Constata-se, assim, uma distribuição desigual do acolhimento ou hostilidade à imigrantes, aqui nomeada como xenofobia racializada. Apresentando-se como mais um desafio – entre tantos outros já debatidos pela literatura sobre imigração - à integração dos diferentes tipos de imigrantes na escola.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em campo constatou-se a matrícula de imigrantes de diferentes partes do mundo, no entanto, nem todos os alunos são integrados facilmente, sendo fato que o idioma é o fator inicial de exclusão, mas o que a pesquisa constatou é que a aparência física também interfere. Alunos imigrantes com fenótipos ocidentais são integrados rapidamente, ao aprender o português, em contrapartida, o aluno angolano, ainda que fale português nativo, dificilmente será integrado, pelo fato de ser africano negro.
Alunos imigrantes afirmaram que alguns alunos nativos os agridem fisicamente e verbalmente, evidenciando o fato de serem negros. Por outro lado, alguns alunos nativos relataram não ter problemas com a presença de estudantes de outros países, pois com eles podem aprender coisas novas, inclusive um novo idioma. Já os professores relatam que reconhecem e valorizam a diversidade no PPP, afirmam dialogar nas reuniões pedagógicas sobre as dificuldades e experiências positivas que podem contribuir com a prática educativa. Mas, também se observa professores que não se reconhecem como agentes ativos nesse processo não dando a importância ao tema, responsabilizando apenas o governo pela falta de estrutura para trabalharem com as diferenças.

CONCLUSÕES

A pesquisa na EMEF Duque de Caxias revelou, que alunos de origens semelhantes tendem a se agrupar para ajudar um ao outro, conversar e brincar. Já os imigrantes com fenótipos ocidentais são integrados rapidamente, ao aprender o português, em contrapartida, o aluno angolano, ainda que fale português nativo, dificilmente será integrado, pelo fato de ser africano negro. A conclusão é que, não obstante apareça associado os conflitos, entre a xenofobia e o racismo, a aversão que prevalece é a do racismo - no limite, tende a ocorrer menos aversão a um estrangeiro branco, do que a um afro-brasileiro negro.
O racismo transcende a xenofobia no Brasil, o imigrante não branco é visto e tratado costumeiramente como inferior, desqualificado, e se for negro, ele é primeiramente negro, e carrega consigo todos esses estereótipos, mesmo ocupando lugares de privilégios. Assim sendo, para prevenir e combater pedagogicamente os diferentes tipos de preconceito, principalmente no convívio com as camadas populares, é indispensável que a vida na sociedade civil

proporcione o convívio respeitoso entre as diferentes tradições e experiências étnico-raciais e culturais, o que vale, principalmente, para a equipe pedagógica da escola, para que possa fazer a diferença – no duplo sentido dessa expressão.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Míriam; RUA, Maria das Graças. Violências nas escolas. Brasília: Unesco/ Pitágoras, 2002.

ADASZKO, Dan; KORNBLIT, Ana Lía. Xenofobia en adolescentes argentinos: Un estudio sobre la intolerancia y la discriminación en jóvenes escolarizados. **Rev. Mex. Sociol** [on-line]. 2008, v.70, n.1 [citado 2013-10-08], p. 147-196. ISSN 0188-2503. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-2503200800_0100005&_lng=es&nrm=iso. Acesso em: 12 mai. 2019.

BENEVIDES, Maria Auxiliadora França. **Inclusão dos bolivianos nas salas de ensino regular da escola Caic**. Campo Grande. 2010. Dissertação (Mestrado) - Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2010.

BRÁS, Luana Ribeiro. **Construindo caminhos rumo a superação da xenofobia por meio das atividades extracurriculares**. 2015. Monografia (Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos no Contexto da Diversidade Cultural)—Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério de Educação. **Base nacional comum curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/. Acesso em: 23 jan. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC, 2004

CAVALHEIRO, Eliane. Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo. *In*: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE (SECAD). **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei federal n. 10.639/2003. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (MEC-Secad), 2005. p. 65-104.

DEMARTINI, Zelia Brito Fabri.; ESPÓSITO, Yara Lucia. Imigração, cultura e escolarização. In: FEKETE, Liz. The emergence of xeno-racism. **Race & Class**, 2001, 43(2), 23-40. Disponível em: https://doi.org/10.1177/0306396801432003.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008

FRANCISCO JUNIOR, Wilmo Ernesto. Educação anti-racista: reflexões e contribuições possíveis do ensino de ciências e de alguns pensadores. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 14, n. 3, p. 397-416, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-73132008000300003&_script=sci_arttext. Acesso em: 20 ago. 2014.

FAUSTINO, Deivison Mendes. **Os condenados pela Covid-19: uma análise fanoniana das expressões coloniais do genocídio negro no Brasil** contemporâneo. Revista eletrônica Buala. Disponível em: https://www.buala.org/pt/cidade/os-condenados-pela-covid-19-uma-analise-fanoniana-das-expressoes-coloniais-do-genocidio-negro. Acesso em 18 set. 2020.

GEERTZ, Clifford. Os usos da diversidade. *In*: GEERTZ, Clifford. **Nova luz sobre a antropologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zaar Ed., 2001.

GINER, Salvador. et al. **Diccionario de Sociología**. Madrid: Alianza,1998.

HEIDRICH, Gustavo. O desafio das escolas brasileiras com alunos imigrantes. **Nova Escola**, ed. 235, set. 2010.

JACCOUB, Luciana. O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial. In: THEODORO, M. **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição**. 2.ed. Brasília: Ipea, 2008, p. 135-170.

LEÃO, Renato Zerbini Ribeiro. Conare: balanço de seus 14 anos de existência. p. 69-92. In: ALMEIDA, Guilherme Assis et. al. **60 anos de Acnur**: perspectivas de futuro. São Paulo: Ed.CL-A Cultural, 2011.

MOORE, Carlos. **Racismo e sociedade**: novas bases epistemológicas para entender o racismo. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

Moura, Clovis. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo, Editora Ática, 1988.

MUNANGA, Kabengele. (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da educação, 2005.

MUNANGA, Kabengele. (org). **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestra proferida no 3o SEMINÁRIO NACIONAL RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO - PENESB-RJ, 5/11/2003. Disponível em: https://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=59. Acesso em: 6 out. 2013.

OLIVEIRA, Leila Maria. **O ensino da história e cultura afro-brasileira e a educação física**: um estudo sobre o currículo vivido em Santo André. 2012. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

OLIVEIRA, Leila Maria. **Imigrantes, xenofobia e racismo**: uma análise de conflitos em escolas municipais de São Paulo. 2019 Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

OLIVEIRA, Lis Régia Pontedeiro. **Encontros e desencontros na escola**: um estudo sobre as relações sociais entre alunos brasileiros e bolivianos em São Paulo. 2013. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

ORTEGA, Rosario. **Naturaleza y prevención educativa de la Violencia Escolar**. Informe sobre la Investigación de los malos tratos y la exclusión social en el marco de un proyecto europeo. Trabajo de Cátedra. Segundo Ejercicio. Córdoba, Universidad de Córdoba, 2002.

ORTS, Adela Cortina. **Aporofobia, el rechazo al pobre**. Un desafío para la democracia. Barcelona: Paidós, 2017.

RODRIGUES, Leda Maria Oliveira. (orgs.). **Imigração atual**: dilemas, inserção social e escolarização Brasil, Argentina e EUA. São Paulo: Escuta, 2017.

SAYAD, Abddmalek. **La doble ausencia**. De las ilusiones del emigrado a los padecimentos del inmigrado. Barcelona: Anthropos Editorial, 2010.

SILVA, Gilberto Ferreira da. Multiculturalismo e educação intercultural: vertentes históricas e repercussões atuais na educação. *In*: FLEURI, R. M. (org.). **Educação intercultural**: mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A, p. 17-52, 2003.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. In: MUNANGA, K. (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, 2005. p. 155-172.

SILVÉRIO, Valter. **Multiculturalismo e a metamorfose na racialização**. *In*: XXIII ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, GT 15 Relações Raciais e Etnicidade/Sessão 3. Minas Gerais, 1999.

SIVANANDAN, Ambalavaner. **Poverty is the New Black**. *In*: Race & Class, Vol.43(2), p.1-5, October 2001.

STOLCKE, Verena. **Cultura europeia**: uma nova retórica de exclusão. Amsterdã, 1993. Disponível em: http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_22/rbcs22_02.htm. Acesso em: 8 out. 2013.

UCHOA, Márcia Maria Rodrigues. **Linguagem e educação**: um estudo sobre o processo de escolarização dos alunos bolivianos da zona urbana do município de Nova Marmoré. 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2010.

VALVERDE, Rosario Isabel. **El concepto de raza según los futuros docentes**. Experiencia formativa necesaria para enseñar en escuelas multiculturales. Salamanca: Enseñanza & Teaching, 2010.

WALDMAN, Tatiana Chang. **O acesso à educação escolar de imigrantes em São Paulo**: a trajetória de um direito. 2012. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

OS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM ESTUDO A PARTIR DAS ESCOLAS DO CAMPO DE ITAÚNA/MG

Tânia Mara de Andrade Oliveira e Silva
Orientador: Professor Dr. Alípio Márcio Dias Casali

RESUMO

O estudo concentra-se na reflexão sobre as Escolas do Campo no município de Itaúna (MG) a partir dos sujeitos de direitos que lá vivem. Existe no município de Itaúna uma educação do campo que se manifesta de maneira híbrida, onde elementos como: organização curricular e Projeto Político Pedagógico, seguem um "modelo" urbanocêntrico, da educação infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental, desconsiderando os sujeitos de direitos em seus territórios. Há um sujeito genérico na educação escolar, cuja história nem sempre é reconhecida ou relacionada na organização curricular. Desvelar quem são os sujeitos da educação do campo de Itaúna, que educação lhes é propiciada e em que medida a organização curricular e o Projeto Político Pedagógico da Escola (PPPE) seriam instrumentos potentes afim de contemplar integralmente esses sujeitos de direito é o desafio dessa investigação. A presente tese propõe investigar as escolas do campo do município de Itaúna, através da análise da organização curricular presente nas escolas do campo e seus PPPEs. .A abordagem metodológica utilizada será a pesquisa qualitativa com uso de questionários semiestruturados, narrativas e rodas de conversa, os quais procurarei interpretá-los e compreendê-los dialogando com autores como Chizzotti (2017), André (2013) e Bardin (2004). O estudo fará alusão às pesquisas de referências acerca do objeto de estudo e abordará, como referencial bibliográfico, a leitura e reflexões sobre educação básica pública como direito, sujeitos de direito, educação do campo, educação rural, contexto histórico, leis, políticas públicas, currículo, fundamentos legais e projeto político pedagógico. Dialogarei com autores como Arroyo, Caldart, Souza, Molina, Fernandes, Mançano, Hage e Ghedin, que se dedicam ao estudo da escola do campo.

Palavras-chave: Escola do/no campo; Currículo; Projeto Político Pedagógico; Sujeitos de direito.

INTRODUÇÃO

Existe um sujeito genérico na educação escolar cuja história nem sempre é reconhecida ou relacionada na organização curricular e nem no Projeto Político Pedagógico das escolas. Na esteira desse raciocínio surgem algumas indagações, como: O que impede de ter uma continuidade dos segmentos da educação básica no campo? E, enquanto estão no campo e em uma escola do campo, em que medida a organização curricular e o Projeto Político Pedagógico das escolas contemplam esses sujeitos? Quem são esses sujeitos que estão nas escolas do campo no município de Itaúna e que educação lhes é propiciada?

A ideia é compreender se os sujeitos do campo são reconhecidos na organização curricular das escolas no/do campo e, se o Projeto Político Pedagógico presente nas escolas e em seu entorno, coloca a educação do campo no campo dos direitos.

O interesse é capturar o que está além da simples aparência. A justificativa, até que se sabe, e que aparenta, é que a educação do campo segue um modelo urbanocêntrico em suas concepções, seus fundamentos e suas aspirações, o que a impede de se firmar e se (re)construir com a real necessidade e legitimidade em se valorizar a terra, o espaço, a cultura, os saberes e os sonhos de quem é do campo no campo e onde, por consequência, desconhecem seus direitos.

.

METODOLOGIA

A pesquisa será de natureza qualitativa que, de acordo com Chizzotti (1995), "o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações".

Nesse sentido a proposta da natureza qualitativa da pesquisa traz em si a possibilidade que ela contribuirá para a compreensão de muitos fatos que ocorrem em torno do objeto pesquisado levando em conta o contexto, a visão e a liberdade das pessoas envolvidas na pesquisa, pois todas darão significados às coisas e estes significados que darão sentido à pesquisa.

O objetivo da pesquisa, segundo Chizzotti (2011), em uma abordagem qualitativa, deve enveredar-se pelo caminho que valoriza e eleva a condição humana, relevando e revelando os sujeitos e seus significados e, à ciência caberá ter isso como horizonte.
Recorrerei à pesquisa bibliográfica, a qual utiliza fontes constituídas por material já elaborado basicamente por livros e artigos científicos e à pesquisa documental que recorre a fontes mais diversificadas e dispersas. Inserida na pesquisa bibliográfica, realizarei a pesquisa de referência a fim de verificar o que e como já se pesquisou sobre a temática.
Dentre as sete escolas do campo da rede municipal de Itaúna, selecionei quatro que funcionam em tempo integral, critério adotado para a pesquisa. As quatro escolas somam, aproximadamente, 260 alunos e alunas da Pré-escola ao Ensino Fundamental I, e têm características diferentes, como por exemplo uma delas se situa às margens da rodovia o que faz com que ela tenha característica meio urbanocêntrica, haja vista a proximidade (20 km) da zona urbana.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

A Educação, entendida como direito social fundamental do ser humano, é garantida constitucionalmente na Carta Magna de 1988, "será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade" a fim de que a pessoa desenvolva habilidades e competências, "visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1988).
Destarte, no decorrer da pesquisa esta será uma das questões a serem investigadas e analisadas, verificando concepções arraigadas que impedem e que chegam a violar um direito constitucional, o direito à educação básica, a qual, segundo Arroyo (1999) "a educação básica tem que ser vinculada aos direitos", pois todo esse movimento social proposto nos coloca no terreno dos direitos e a escola rural, de acordo com o autor, "tem que dar conta da educação básica".
Clarear a concepção e a compreensão sobre o que é a educação no campo e do campo à luz de autores com Caldart , Souza, Arroyo e Molina são caras a esse estudo, pois a partir daí soma-se forças para que se cumpra a legislação e se compreenda a importância da organização curricular e do Projeto Político Pedagógico para atender a esse sujeito de direito. Nesse entendimento, o artigo 28 da LDB/96 determina que:

> Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:
> I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
> II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
> III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.
> Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (Incluído pela Lei nº 12.960, de 2014). (BRASIL, 2014)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Habitam no universo da escola concepções e práticas em movimentos intercruzados e inter-relacionados, por isso é necessário criar campos de diálogos entre currículo e Projeto Político Pedagógico da Escola (PPPE), a fim de construir, reconstruir ou desconstruir conceitos que foram gestados e depositados na escola ao longo do tempo e ao longo da história e que vislumbrem a conscientização da garantia da escola para todos e todas atendendo aos anseios, às histórias, às expectativas e aos sonhos desses sujeitos.
É necessário um novo olhar, um olhar que dê conta de alcançar além da circunscrição do espaço escolar e que almeje um projeto de educação duradouro, coletivo, potente e que procure cumprir a real função da educação, dado esse previsto nas concepções adotadas pela escola em seu Projeto Político Pedagógico.
Entender a organização curricular da escola e seu PPP exprime sobre qual é verdadeiramente e como é a função social, política, humana e educativa da instituição escola. Afinal, entendemos que a escola deve ser um lugar de encontro de pessoas, de conhecimento, de cultura e cabe a ela proporcionar uma orgamização curricular e um PPP que contemplem esse encontro dos sujeitos com o conhecimento.

CONSIDERAÇÕES

O grande desafio é a defesa de um currículo articulado a um PPPE que assegure a aprendizagem, que humanize, seja contínuo e que contemple verdadeiramente os seus sujeitos, os quais chamamos de sujeitos de direitos. E é nesse sentido que esse sujeito genérico está presente na educação escolar, cuja história nem sempre é reconhecida ou relacionada na organização curricular e no PPP. Casali definiu com precisão e verdade o que é um Projeto Político Pedagógico. Para o autor,

> Uma escola, como um organismo vivo é um projeto. Ela não apenas não pode ignorar essa realidade, como principalmente deve assumi-la inteiramente. Com mais razão ainda porque seu projeto educativo é o de fazer da vida dos educandos um projetar-se para frente. Para isso, nada pode expressar melhor a realidade pensada de uma Escola do que um Projeto que ela própria elabore, formule e realize por si mesma. Toda Escola tem o dever pedagógico de pensar-se perenemente, pensar seu futuro, programar-se, organizar suas ações, numa palavra projetar-se, garantindo que todos os que nela estão tomem consciência máxima desse seu movimento: para onde vão, como vão, porque vão assim. Chamamos isso de Projeto Pedagógico Escolar. (CASALI, 2004, p. 4-5)

Analisando a concepção de Casali (2004) e dialogando com os outros autores e autoras é chegada a hora em que a escola pare para pensar em seu PPPE e em sua organização curricular, pois são nesses instrumentos que estão contidas as concepções adotadas pela escola, e são neles que a escola se remeterá não só para tomada de decisões, não só para definir o seu jeito de caminhar, mas principalmente para garantir uma educação que, antes de tudo, contemple os sujeitos que estão na escola.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. FERNANDES, Bernardo Mançano. **Por uma educação básica do campo**: a educação básica e o movimento social no campo. Caderno 2. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 1999.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

CASALI, Alípio Márcio Dias. **Para a construção de um projeto político pedagógico escolar nas escolas integradas, no âmbito do convênio UP-MINED**: texto de apoio. Moçambique: Banco Mundial; Universidade Pedagógica, 2004.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2011.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 2ª Edição. São Paulo: Cortez, 1995.

PROGRAMA SESC MEMÓRIAS E OS USOS DA HISTÓRIA ORAL NAS PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES

Carla Lira Mendes dos Santos[1]
Orientador: Prof. Dr. Alípio Márcio Dias Casali

RESUMO

O artigo apresentado deriva-se dos trabalhos desenvolvidos com as entrevistas de História Oral que compõe o acervo do Centro de Memória do Sesc São Paulo, denominado Programa Sesc Memórias. Para a formação do banco de entrevistas, levou-se em consideração o registro das particularidades vivenciadas pelos funcionários dessa Instituição. Por meio de uma abordagem qualitativa, a investigação metodológica partirá dos estudos acerca da História Oral. À luz da pesquisa bibliográfica e documental, pretende-se verificar nessas narrativas a hipótese da realização de ações educativas tendo em conta a memória como um valor a ser cultivado. Para isso, considera-se os conceitos de memória e experiência, inseridos em práticas interdisciplinares, como parte do aporte teórico. Dessa forma, propõe-se analisar as relações tecidas pelos narradores com o objeto mnemônico, proporcionando possíveis reflexões acerca da relevância dos debates sobre currículo e cultura em uma instituição que promove a educação não formal e permanente como parte integrante de sua programação.

Palavras-chave: Currículo, Memória, História Oral, Educação Não Formal, Centro de Memória

INTRODUÇÃO

Por iniciativa dos empresários do comércio de bens, serviços e turismo, o Serviço Social do Comércio (Sesc), foi criado em 1946 com a finalidade de contribuir com ações para o bem-estar e qualidade de vida (Sesc,1971). Desde então, o Sesc São Paulo tem desenvolvido em suas unidades uma programação voltada à promoção da cultura, do esporte, da saúde e do lazer, em ações de educação permanente e não formal.

Com a finalidade de preservar e difundir as memórias do Sesc São Paulo, em 2006, foi criado o programa Sesc Memórias. Caracterizado como um centro de memória institucional, seu acervo é composto por peças gráficas, reportagens fotográficas, objetos tridimensionais, indumentárias, documentação digital, registros audiovisuais e de história oral que refletem as suas ações finalísticas. Para a formação do banco de entrevistas, levou-se em consideração o registro das particularidades vivenciadas por seus funcionários. Neste sentido, o uso da metodologia de história oral busca colaborar com a construção das memórias, desenvolvimento de ações educativas e o fomento às pesquisas. Logo, cultivar os registros das narrativas orais propicia o pensar a respeito da Instituição, permitindo à sociedade conhecer os seus processos a partir das memórias daqueles que estão envolvidos diariamente nas atividades realizadas pelo Sesc São Paulo.

METODOLOGIA

A pesquisa ora apresentada desenvolve-se por meio de uma abordagem qualitativa. Para os estudos relacionados às narrativas construídas pelos funcionários do Sesc São Paulo, recorre-se a metodologia de História Oral, que possibilita "a interpretação da história e das mutáveis sociedades e culturas através da escuta das pessoas e do registro de suas lembranças e experiência" (THOMPSON, 2002).

Para a apreensão do contexto histórico em que essas narrativas estão circunscritas, será realizada a pesquisa bibliográfica e documental. As fontes documentais serão coletadas no próprio acervo do Programa Sesc Memórias que poderão nos oferecer a reflexão sobre as relações das histórias individuais com o contexto social e a sua relação com a instituição, a partir do significado que a História e memória têm em comum (D´ALESSIO, 2001).

A análise dessas narrativas será realizada à luz de uma bibliografia que contempla os temas ligados à educação não formal, ao conceito de memória e experiência. Dessa forma, para os estudos das perspectivas curriculares, essa pesquisa busca tornar válida a hipótese da consideração do saber fazer dos sujeitos e as suas interações com o mundo do trabalho como parte de um processo de construção de conhecimentos.

1. Mestranda no Programa de Pós-graduação Educação: Currículo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Bolsista pelo programa de formação do Serviço Social do Comércio (Sesc) em parceria com PUC-SP.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Tendo em vista os eixos currículo e memória a pesquisa busca contemplar elementos da cultura presentes nas entrevistas de história oral do acervo Sesc Memórias. Assim, buscamos tratar dos fundamentos da memória, considerando-a como componente da cultura e os seus significados presentes nas narrativas construídas pelos funcionários do Sesc São Paulo, por meio da metodologia de História Oral. Ao lado da noção de memória, a experiência, enquanto conceito, fará composição ao objeto da pesquisa. Numa dupla dimensão, a experiência é tanto o que nos acontece quanto o modo de tratamento desse acontecimento no âmbito das ideias, valores e sentimentos (THOMPSON, 2002).

Considerando as ambiguidades presentes no ato de lembrar e esquecer, a memória se estabelece diretamente dos recursos obtidos por meio das experiências vividas e estão vinculadas aos grupos que as vivenciam. Logo, a relação entre memória e cultura está para além da conservação de tradições, abrangendo a multiplicidade encontradas nos grupos sociais que buscam a superação das desigualdades e a garantia de autonomia de indivíduos e coletivos, de suas ideias e valores. "Da mesma forma, a memória também se constrói cotidianamente por meio de um trabalho no qual interagem os contextos social e afetivo de sua criação." (MIRANDA, 2007).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para este trabalho, torna-se relevante a investigação das potencialidades das entrevistas de História Oral em um processo educativo, levando em consideração a disseminação da memória como um valor na cultura institucional do Sesc São Paulo.

O debate bibliográfico acerca da contribuição dos estudos sobre a memória no campo educacional, somado ao cotejamento dos dados apresentados nas entrevistas, juntamente ao referencial teórico, poderá propiciar a correlação entre os temas memória e educação, colaborando assim para o aprofundamento das reflexões acerca dos usos das entrevistas como agente integrante de um projeto educativo.

Dessa forma, verificar o potencial educativo contidos na construção dessas narrativas, bem como analisar as relações tecidas pelos funcionários com a Instituição ao rememorar suas experiências narradas durante a realização das entrevistas de História Oral, podem causar alterações profundas ao processo de conhecimento e de saberes (FELDMANN, 2008). Portanto, o acesso às memórias dos funcionários da Instituição contribui, para os estudos referentes aos processos educacionais à medida que uma "realidade social, objetiva, vivenciadas não se constitui por acaso, mas como produto da ação dos homens" (FREIRE, 2005).

CONCLUSÕES

A História Oral, utilizada como metodologia de trabalho, procura dialogar com diversas disciplinas no campo das ciências humanas, estreitando relações com os conhecimentos produzidos ligados a memórias, biografias, histórias de vidas, análise do discurso, dentre outras (THOMPSON, 2002). Ao propô-la como ferramenta para a pesquisa em andamento, poderá ser utilizada como produtora de fontes orais para o desenvolvimento de estudos acerca da contribuição dos trabalhos do Sesc São Paulo em suas áreas fins.

O Sesc São Paulo ao se debruçar para registro, preservação e disseminação de suas narrativas, sob o prisma das experiências de seus funcionários, propõe-se levar em consideração a relação daqueles com a Instituição, proporcionando, desse modo, possíveis reflexões sobre a relevância dos debates entre currículo e memória, a partir de uma prática interdisciplinar.

REFERÊNCIAS

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velho. 3º ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

D´ALESSIO, Marcia Mansor. **Memória e Historiografia**: limites e possibilidades de uma aproximação. Revista da Associação Brasileira de História Oral, São Paulo, v.4, p.55-71, jun.2001.

FELDMANN, Marina Graziela. **A questão da formação de professores e o ensino de arte na escola brasileira**: alguns apontamentos. Olhar do Professor, Universidade Estadual de Ponta Grossa, nº 11, 2008.

MIRANDA, Danilo Santos de Miranda (org.). **Memória e Cultura**: a importância da memória na formação cultural humana. São Paulo, SP: Edições Sesc. 2007.

SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO. **Carta da Paz Social**. Rio de Janeiro: Departamento Nacional, 1971. (Edição comemorativa ao Jubileu de Prata do Sesc).

THOMPSOM, Eduard. Palmer. **Os Românticos**: A Inglaterra na era revolucionária. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

THOMPSOM, Paul. **A voz do passado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

SABERES LOCAIS PARA DINAMIZAR E REVITALIZAR O CURRÍCULO ESCOLAR: UM ESTUDO NAS ESCOLAS RIBEIRINHAS DE PORTO VELHO/RO.

Domingas Luciene Feitosa Sousa[1]
Orientador: Prof. Dr. Alípio Márcio Dias Casali

RESUMO

Esta pesquisa tem como propósito compreender os saberes locais, em sua relação com o currículo escolar analisando a cultura e as práticas de currículo em escolas ribeirinhas da Amazônia, com suas visões de mundo diferenciadas e muitas vezes até invisíveis, que causam o distanciamento em relação ao mundo. O **objetivo** da pesquisa é compreender a maneira pela qual o currículo escolar e as práticas de currículo são resultantes de um conjunto de mecanismos e/ou determinações sociais e como, para sua construção e realização, colaboram desde questões de ordem antropológica (os usos e costumes arraigados à tradição escolar) passando pelo jogo político praticado no interior dos organismos de Estado, até as bases culturais sobre as quais se fundamentam cada comunidade escolar específica. O **referencial teórico** é baseado em Sacristán (2013), Freire (1967), Candau e Moreira (2008), Santos (2006). Chizzotti (2013), Bardin (2011). A **metodologia** da pesquisa tem abordagem qualitativa, com observação participante, coleta dos dados, análise documental, entrevista semiestruturada e aplicação de questionários. Os participantes da pesquisa são moradores da comunidade, docentes e equipe técnica da escola e da sede mantenedora. **Resultados**: revisão de literatura nas bases de dados, BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, RCAAP (Repositórios Científicos de Acesso aberto de Portugal), Scielo e Google acadêmico. Espera-se, ao término da pesquisa, alcançar com êxito os objetivos, que constam no projeto, no que se refere à compreensão das práticas de currículo das escolas municipais de Ensino Fundamental da área ribeirinha do município de Porto Velho estado de Rondônia.

Palavras-chave: Currículo; Saber local; Comunidade ribeirinha; Porto Velho/RO.

1. Teóloga, Pedagoga, Especialista em EAD, Gestão Escolar. Mestra em Geografia Humana, Doutoranda em Educação; Currículo na PUC-SP, Linha de Pesquisa Currículo, Conhecimento, Cultura. ORCID https://orcid.org/0000-0002-1590-9140. E-mail <domingas.uab@gmail.com>.

INTRODUÇÃO

O currículo é concebido como um conjunto de conhecimentos técnicos sobre o fazer pedagógico, sendo assim, a discussão em torno das Práticas de Currículo nas escolas da área ribeirinha de Porto Velho surge como uma necessidade de compreender sobre o contexto do currículo e cultura em escolas ribeirinhas na região amazônica, no sentido de pensar o currículo escolar levando em conta os saberes específicos, que envolvem os sujeitos da escola e comunidade, incluídos nos processos socioeducativos.
Quanto à problemática as diferenças culturais peculiares tornam-se cada vez mais evidentes dentro da lógica da globalização, mas têm sido mascaradas pelo discurso de que assumir os valores globais é o caminho para tornar mais global e mais participativa a vida em sociedade. A falta da inclusão de elementos da cultura local nas escolas ribeirinhas do município de Porto Velho, Estado de Rondônia, tem contribuído para sua ausência e ou distanciamento em muitos dos pressupostos dos discursos científicos/disciplinares que caracterizam a prática escolar?
Compreende-se que na Amazônia ribeirinha, a cultura local deve ser valorizada nas práticas de currículo, significa valorizar experiências, considerar todo repertório de acontecimentos no cotidiano da comunidade, bem como o escolar.

OBJETO DA PESQUISA

Práticas de Currículo nas escolas da área ribeirinha

METODOLOGIA

Quanto a abordagem da Pesquisa será qualitativa, como nos diz Chizzotti (2013, p.28): "o termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes". Será exploratória, considerando uma maior proximidade com o objeto de estudo.

A pesquisa será realizada em 2(duas) escolas da área ribeirinha de Porto Velho estado de Rondônia, onde serão utilizadas as seguintes técnicas: análise documental, entrevista semiestruturada e aplicação de questionários para 10 (dez)docentes, 5(cinco) membros da equipe técnica e 6(seis) moradores das localidades. E para o tratamento dos dados, utilizaremos a análise de conteúdo, que consiste nas diversas formas de comunicação, de acordo com Bardin (2006).

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Procurando compreender os saberes locais em sua relação com o currículo escolar, busca-se trabalhar a cultura e currículo, trazer a contribuição de autores: Sacristán (2013), Freire (1967) Candau e Moreira (2014), Santos (2006). Pesquisar nas escolas ribeirinhas é considerar a escola como espaço, capaz de promover a crítica do existente e o questionamento do que é imposição, pois nesse ambiente ribeirinho, novos tempos podem ser anunciados.
Sendo assim, as relações entre escola e cultura não podem ser entendidas como eixos independentes, como cita Sacristán (2013,p.22), existem agentes culturais mediadores; Para Freire (1967, p.108):A cultura como aquisição sistemática da experiência Humana; Para Candau e Moreira (2014,p.39):Os diferentes grupos socioculturais, particularmente os historicamente marginalizados e silenciados, vêm adquirindo continuamente crescente visibilidade e questionam a escola. A reflexão pedagógica não pode estar alheia a essa Problemática. Santos (2006, p.174): O Lugar não importa sua dimensão é, espontaneamente, a sede da resistência, às vezes involuntária, da sociedade civil, mas é possível pensar em elevar esse movimento a desígnios mais amplos e escalas mais altas. Para isso é indispensável insistir na necessidade de um conhecimento sistemático da realidade, mediante o tratamento analítico do território, interrogando o propósito de sua própria constituição no momento histórico atual.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Revisão da literatura

Revisão da literatura é o processo que consiste na busca, na análise que permite ter uma visão ampla do que acontece na área da pesquisa, referente a temática estudada, sendo assim, no quadro abaixo uma apresentação do levantamento realizado.

Quadro I

Base de dados	Pesquisas encontradas	Unidades de busca
BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações)	24	O currículo Escola Ribeirinha
RCAAP (Repositórios Científicos de Acesso aberto de Portugal)	17	O currículo Educação Ribeirinha
Scielo	12	Educação Ribeirinha
Google Acadêmico	Aproximadamente 4.620	Práticas de Currículo Escola Ribeirinha

Fonte: Levantamento realizado. nas bases de dados

Levantamento documental (parcial)

Quadro II

Tipo de documento	Publicação
Referencial Curricular de Rondônia	2019/2020
Guia de Orientações Pedagógicas para elaboração e reelaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos	2019
Elementos Regionais Específicos para o Currículo	2019
Planejamento para acompanhamento das aulas remotas. (considerando que ainda acontece o ano letivo de 2019)	2019
Trilhas formativas para priorização curricular	2019

Fonte: Levantamento realizado pela autora.

Considerando que a pesquisa de campo, será realizada, espera-se alcançar os objetivos para conhecer as práticas de currículo das

escolas municipais de Ensino Fundamental da área ribeirinha do município de Porto Velho.

CONCLUSÕES

Desse modo, parto do pressuposto que as práticas de currículo não podem ignorar o ambiente existencial dos moradores das comunidades ribeirinhas, dos educadores e educandos, de modo que se faz necessário interconectar particularidades vivenciadas na comunidade local, as pretensões universalistas.Saber que saberes pertencem à escola e em que medida os saberes que dominam as cosmologias originárias, podem se tornar conteúdos escolares.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo** Lisboa: Edições 70,2006.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, ed Paz e Terra, 1967.

MOREIRA, Antônio Flávio: CANDAU, Vera Maria. **Currículos, disciplinas escolares e culturas**. Petrópolis, RJ, vozes, 2014.

SANTOS Milton. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção, Editora da Universidade de São Paulo, São Paulo 2006.

SACRISTÁN J.G; **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre, ed. Penso, 2013.

FORMAÇÃO DE EDUCADORES

A COSTURA COMO FERRAMENTA TECNOLÓGICA NA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Marcela Gomes Pupatto[1]
Orientadora: Profa. Dra. Neide de Aquino Noffs

RESUMO

Esta pesquisa em andamento tem como objeto de estudo o "Projeto Ateliê de Costura", realizado no Espaço de Tecnologias e Artes (ETA) do Sesc Pinheiros, no período de 2019 a 2020, com o objetivo de apresentar sua concepção, investigar as metodologias aplicadas e analisar suas contribuições para a emancipação, transformação social e formação dos sujeitos envolvidos na ações educativas do projeto. Parte-se de dois conceitos: costura e coser, pelos quais pretende-se estabelecer, a costura como ferramenta tecnológica educativa que se utiliza da linha e da agulha para unir algo e o coser como ação educativa, simbólica e metafórica, de unir-se à alguém, ampliando desta forma a compreensão de tecnologia e suas possibilidades de interação e integração humanas. A base teórica da pesquisa é composta pelas contribuições de Cosme (flexibilidade curricular), Noffs (transposição didática), Tardif (saberes docentes), Bondía (reflexões acerca da experiência), Assali (educação no espaço não escolar), Garcia (formação continuada), dentre outros. A abordagem metodológica é qualitativa e tem sido realizada por meio de pesquisa documental, bibliográfica e observação participante. A pesquisa tem demonstrado que a democratização da costura como ferramenta educacional possibilita o desenvolvimento humano e artístico, onde técnica e ação, articuladas, permitem a união de pessoas e a criação de laços para a construção de sentidos e valores para a coletividade. Espera-se também que este trabalho possa contribuir para reflexão sobre currículo em ambientes de educação não formal além de reiterar a importância da formação continuada para os educadores de Tecnologias e Artes dos ETAs do Sesc SP.

Palavras-chave: Costura; coser; educação não formal; formação continuada

INTRODUÇÃO

O Sesc – Serviço Social do Comércio, criado em 1946, é uma entidade privada baseada no conceito da Carta da Paz Social. No Estado de São Paulo, conta com 43 unidades, sendo que 35 dispõem do Espaço de Tecnologias e Artes, o ETA, salas-laboratório dedicadas a práticas educativas de experimentação por meio das tecnologias e das linguagens artísticas.

Em 2015, implementou-se o Programa de Tecnologias e Artes no Sesc SP, ampliando-se a compreensão de tecnologia, incluindo novas áreas, como a costura. Em 2016, criou-se então o "Projeto Ateliê de Costura", no Sesc Pinheiros. Esta pesquisa visa analisar as ações educativas desenvolvidas neste projeto nos anos de 2019 e 2020, a partir da observação participante, pretendendo compreender a flexibilidade curricular e sua relação com a formação continuada do público frequentador, bem como os saberes docentes articulados pelos educadores para a realização das atividades e a transposição didática realizada no contexto da pandemia, em que as ações ocorreram virtualmente. Além disto, busca compreender a relação estabelecida entre a ferramenta tecnológica, a costura, e o seu fazer, o coser, na construção de experiências significativas para os sujeitos envolvidos no Projeto. Observa-se uma indissociabilidade entre costurar e coser, entre a tecnologia e as relações humanas.

METODOLOGIA

A metodologia escolhida para a pesquisa qualitativa em questão parte de análise documental e bibliográfica. Serão analisados documentos e registros do Sesc SP referentes à história e ao desenvolvimento do Programa de Tecnologias de Artes no Sesc SP, desde sua origem como Programa Internet Livre.

As ações desenvolvidas no projeto "Ateliê de Costura" serão acompanhadas por meio da observação participante e análise documental.

O referencial teórico bibliográfico auxiliará na escolha das linhas de pesquisa e na consolidação dos conceitos norteadores do trabalho.

1. SESCSP, educadora do Programa Tecnologias e Artes do SESC Pinheiros, mestranda em Educação: Currículo pela PUC-SP, especialista em Gestão Cultural pelo SENAC-SP, graduada em Educação Artística com habilitação em Artes Cênicas pela UNESP-SP, Formação de educadores, ID Lattes: 1691053856042918, e-mail:pupatto@hotmail.com

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

A pesquisa aborda uma ação educativa em um espaço de educação não formal que, segundo Assali, caracteriza-se por um espaço educativo que possui a intencionalidade de criar ambientes e situações de interação coletivos, visando capacitar indivíduos a serem cidadãos do mundo, no mundo, fortalecendo vínculos, identidades e pertencimento.
Segundo Bondía, "a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca", e é sobre estas experiências educativas, por meio da costura, que esta pesquisa irá se debruçar.
O Ateliê de Costura é também uma ação educativa permanente, de formação continuada do público, que abarcará as reflexões de Marcelo Garcia e que possui um currículo flexível, que será abordado a partir de Ariana Cosme.
Para analisar as ações educativas, tendo em vista os educadores do Ateliê, serão pesquisados os conceitos de transposição didática de Neide Noffs e os saberes docentes de Maurice Tardif.
A pesquisa ainda encontra-se em andamento.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa tem ampliado o conceito de tecnologia e suas relações com o fazer manual. Espera-se também que a sistematizção e registro do Projeto "Ateilê de Costura" possa contribuir para a produção de um material reflexivo, trazendo as especificidades de uma ação educativa em ambientes de educação não-formal, bem como a reflexão sobre a constituição de um currículo nestes ambientes.
Ainda em andamento, a pesquisa também visa estimular o registro de ações de outros espaços educativos não formais; e também reiterar a importância da formação continuada dos educadores de Tecnologias e Artes dos ETAs do Sesc SP.

EVIDÊNCIAS ATÉ O MOMENTO

Tem-se observado que a democratização da costura como ferramenta educacional tem possibilitado o desenvolvimento humano e artístico, onde técnica e ação, articuladas, unem pessoas e criam de laços para a construção de sentidos e valores para a coletividade, promovendo a emancipação, a transformação social e a formação dos sujeitos envolvidos na ações educativas do Projeto Ateliê de Costura.

Referências

ASSALI, Ana Beatriz. **Educação no espaço escolar e não escolar, agentes de construção do saber e a interdisciplinaridade**: perspectivas de articulação na educação. 96 fls. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

BONDIA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002, n.19, pp.20-28.

COSME, Ariane. **Autonomia e Flexibilidade Curricular**. Propostas e estratégias de ação. Porto: Porto Editora, 2018.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores**. Para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

NOFFS, Neide; SANTANA, Therezinha. **Formação continuada de professores**: práticas de ensino e transposição didática. Curitiba: Appris, 2016

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 8ª Ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

A DISCIPLINA POSITIVA NA GESTÃO DE SALA DE AULA: UMA ALTERNATIVA PARA O AMBIENTE ESCOLAR

Vanessa Rodrigues Bocchi Barbosa[1]
Orientadora: Profª Drª Neide de Aquino Noffs

RESUMO

O objetivo do trabalho é analisar a gestão de sala de aula e explicitar o conceito de Disciplina Positiva como uma referência na gestão de sala de aula. Feito isto, pretende-se formar professores que em sua atuação acolham seus alunos, facilitando a convivência em grupo e a oportunizando o desenvolvimento de comportamentos respeitando cada contexto social, além de prepará-los para os desafios do século XXI. A Disciplina Positiva foi desenvolvida pela Dra. Jane Nelsen, terapeuta de família com doutorado em Psicologia Educacional pela Universidade de São Francisco, Estados Unidos. As técnicas e métodos propostos por ela partem do ano 1981. A fundamentação de seus estudos está na psicologia e trabalho de Alfred Adler e Rudolf Dreikurs. Ambos demonstram por teoria e prática que as ações dos alunos crianças e adolescentes demonstram a necessidade de pertencimento ao grupo escolar imediato. Os métodos utilizados foram pesquisa quali-quanti e pesquisa bibliográfica. As evidências até o momento demonstram a necessidade de formar profissionais da educação com ferramentas práticas de gestão de sala de aula e da possível implementação da Disciplina Positiva na matriz curricular da educação continuada.

Palavras-chave: Formação de professores; contexto escolar; Disciplina Positiva; gestão de sala de aula.

1. Mestranda na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, graduada em Comunicação Social pela PUC-SP, Direito pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Pedagogia pela FACEL e Letras Português/Inglês pela Universidade Cruzeiro do Sul, bolsista CAPES, e-mail: vanbocchi@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Aprimorar a gestão de sala de aula e formar professores para que acolham os alunos e os motivem a manter o comportamento no contexto escolar segue sendo desafiador. Segundo Dreikurs, os objetivos equivocados são caracteristicamente expressados em padrões de comportamentos de busca por poder. Portanto, o aluno acredita que somente pertencerá ao grupo por meio destes comportamentos. Conhecer esse padrão e saber direcionar o comportamento do aluno torna o ambiente mais propício ao aprendizado. Partindo dessa ideia, surgiu a Disciplina Positiva, com o desenvolvimento e propagação de técnicas a serem utilizadas por professores de modo a facilitar a gestão de sala de aula e promover o respeito mútuo.
Neide Noffs em sua dissertação aduziu que "cabe ao professor facilitar a aprendizagem e respeitar as potencialidades de seus alunos. Disciplina, na abordagem libertadora, é vista como o desenvolvimento da credibilidade e confiança mútua entre professor e aluno levando a eliminar da sala de aula situações que levem à opressão..." (NOFFS, 1989, p. 45-46). Nesse sentido, entendemos que o desenvolvimento integral do aluno é de extrema relevância dentro de sala de aula e que grande parte de sua evolução dependerá de como o professor gerencia a sala de aula.

METODOLOGIA

A abordagem utilizada é quali-quanti. A pesquisa bibliográfica possibilitou o entendimento profundo da origem da Disciplina Positiva, inclusive por meio do estudo de Alfred Adler e Rudolf Dreikurs, ambos extremamente relevante com diversas publicações que corroboram para a formação do profissional de educação de como lidar com a gestão de sala de aula. Ademais, a bibliografia da Disciplina Positiva foi relevante para entendimento das técnicas que podem ser praticadas em sala de aula a fim de promover o desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais dos alunos. Além disso, será utilizado questionário a ser respondido por professores da rede privada de São Paulo- SP.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Aparecem como autores fundamentais para a pesquisa Alfred Adler e Rudolf Dreikurs com suas contribuições sobre a psicolo-

gia do desenvolvimento individual e hipóteses de gestão de sala de aula baseadas em tal psicologia. Ademais, ressalta-se a relevância de Jane Nelsen, com seus livros específicos sobre Disciplina Positiva.

Neide Noffs e sua experiência no campo da disciplina possibilitou um olhar mais abrangente e inovador ao tema, sendo leitura indispensável para o bom andamento da pesquisa. Sua visão sobre uma disciplina renovada vai na mesma direção da presente pesquisa e corrobora com os achados nessa perspectiva da Disciplina Positiva.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Disciplina Positiva traz uma oportunidade de aprimoramento na formação de professores, ao mesmo tempo que possibilita o crescimento emocional dos alunos, por meio do desenvolvimento da auto regulação e de desenvolvimento de habilidades emocionais relevantes a todo ser humano em formação.

Segundo Adler "A tarefa mais importante de um educador é fazer com que nenhuma criança seja desencorajada na escola, e que uma criança que entre na escola já desencorajada recupere sua autoconfiança por meio de sua escola e seu professor". (NELSEN, LOTT, GLENN, 2017, p. 11)

A educação voltada para habilidades do século XXI exige que o aluno vá além do conteúdo, sendo necessário aprimorar competências como criatividade, empatia, capacidade de trabalho em equipe, inteligência emocional, autocontrole, autoestima. A Disciplina Positiva torna isso capaz com o uso de suas ferramentas.

A UNESCO prevê como um dos objetivos educacionais para a Educação, a Ciência e a Cultura a ECG (Educação para a cidadania global), que visa oferecer aos alunos um preparo para a vida, além do desenvolvimento de apenas habilidades cognitivas. Traçaremos, então, um plano para formar os professores nessa nova demanda.

EVIDÊNCIAS ATÉ O MOMENTO

- Implementar na formação continuada para profissionais da educação cursos pautados em gestão de sala de aula, apresentando ao professor técnicas e procedimentos de gestão e desenvolvimento de habilidades sócio emocionais;
- Demonstrar que os planos de aula devem prezar pelo bem-estar do aluno dentro da sala de aula, exaltando a autoestima do estudante e que o auxilie em seu desenvolvimento integral;
- Formar profissionais da educação para o entendimento e incorporação em suas práticas da Disciplina Positiva e os ensinamentos de Alfred Adler e Rudolf Dreikurs como alternativa de gestão de sala de aula

REFERÊNCIAS

NELSEN, Jane; LOTT, Lynn; GLENN, H. Stephen. **Disciplina Positiva em sala de aula**. São Paulo/SP: Editora Manole, 2017.

NOFFS, N. de A. **Disciplina: A busca da espontaneidade na escola.** 1989. Dissertação – (Departamento de Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP – 1989.

A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO CURRÍCULO DOS CURSOS DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Andreia Regina Silva Cabral Libório[1]
Orientadora: Profa. Dra. Marina Graziela Feldmann

RESUMO

Este estudo apresenta uma análise preliminar referente a dois Cursos de Licenciatura de uma Instituição da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, com o objetivo de verificar se estes currículos de formação inicial de professores, contemplam em seus projetos pedagógicos de cursos a temática da Educação Escolar Quilombola, objeto da pesquisa de doutorado em andamento. Como referenciais teóricos buscamos as contribuições de Freire (1981), Sacristán (2007, 2008, 2017), Feldmann (2009), Imbernón (2011), Silva (2016) entre outros. A metodologia baseia-se na abordagem qualitativa, a partir de um estudo bibliográfico e de análise de documentos, a verificação dos dados consiste na análise de conteúdo de Bardin. Os resultados parciais evidenciam: os Cursos de Licenciatura em Pedagogia analisados, apresentam insuficientemente em sua essência na constituição dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs), os conceitos fundantes referentes à cultura quilombola, bem como não contemplam a Educação Escolar Quilombola como uma modalidade da Educação Básica, esta de suma importância para a formação integral dos sujeitos. Ademais, a cultura desse povo não é reconhecida e valorizada no currículo como eixos centrais para a construção da sociedade plural. Esse estudo não encontra-se concluso.

Palavras-chave: Cursos de Licenciatura; Currículos; Formação Inicial de Professores; Educação Escolar Quilombola; Cultura.

1. Pedagoga no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), Mestre em Ensino de Ciências e Matemática (IFSP), Doutoranda em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, Participante do Grupo de Pesquisa(CNPq) Formação de Professores e Cotidiano Escolar sob a liderança da Profa. Dra. Marina Graziela Feldmann, Bolsista CNPq, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7457-220X , e-mail: andreia.rsc20@gmail.com.

INTRODUÇÃO

O presente estudo parte da seguinte problemática: *Como a Educação Escolar Quilombola (EEQ) está constituída nos currículos dos Cursos de Licenciaturas de uma Instituição da Rede federal de Educação, Ciência e Tecnologia?*

Essa problemática refere-se a pesquisa de doutorado em andamento intitulada ***"CURRÍCULO DOS CURSOS DE LICENCIATURA DO IFSP: um olhar para a Educação Escolar Quilombola"***. O objeto de pesquisa em questão constitui-se na análise do currículo (Projetos Pedagógicos de Cursos) dos Cursos de Licenciatura, no que se refere à abordagem da Educação Escolar Quilombola. O **objetivo central**: Investigar como a Educação Escolar Quilombola está abordada no currículo (Projetos Pedagógicos de Cursos) dos cursos de Licenciatura. **Objetivos específicos**: Mapear as pesquisas acadêmicas, para compreensão das principais tendências presentes; Analisar os Projetos Pedagógicos de Cursos de Licenciaturas no tocante à Educação Escolar Quilombola; Discutir a formação docente e a diversidade curricular; Refletir acerca do currículo que aborde a Educação Escolar Quilombola no âmbito da formação de professores.

A pesquisa encontra-se em fase de revisão de literatura, a partir do levantamento de dados, realizou-se este exercício de análise de dados.

A Rede federal de Educação, Ciência e Tecnologia foi instituída pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. A qual apresenta que uma das "finalidades e características" dos Institutos Federais, incide na orientação de uma formação que beneficie a:

IV – [...] consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, *sociais e culturais locais*, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento *socioeconômico* e *cultural* no âmbito de atuação do Instituto Federal; (BRASIL, 2008, p. 4, grifo – nosso).

E no mínimo 20% de suas vagas ofertadas devem atender os cursos de:

"[...] licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional"; (BRASIL, 2008, p. 5).

Nesse sentido, observa-se a relevância de considerarem-se nos cursos ofertados pela Instituição, os aspectos relacionados à cultura e aos contextos sociais e locais. E há imensa importância do

estudo da temática em evidência, devido à população quilombola ser invisibizada no campo do currículo escolar e, pesquisas de dissertações de mestrado e teses de doutorado tem demonstrado essa ausência principalmente no campo de formação inicial de professores, em que as pesquisas ainda são incipientes, conforme buscas já realizadas. Ademais, é sabido que vozes são silenciadas no currículo como nos traz Freire (1981) por meio de uma "cultura do silêncio:

> Como tal, não é o privilégio de uns poucos com que silenciam as maiorias. É exatamente por isto que, numa sociedade de classes, seja fundamental à cesse dominante estimular o que vimos chamando de cultura do silêncio, em que as classes dominadas se acham semimudas ou mudas, proibidas de expressar-se autenticamente, proibidas de ser.

Arroyo (2007, p. 119) destaca que o sistema educacional, constitui-se como uma das instituições que mais regulam a sociedade. Nesse sentido, regula também:

"[...] os tempos de pesquisa e os conhecimentos que considera como legítimos, regula os valores, culturas, memórias, identidades a partir de padrões universalistas ou generalistas construídos sem um diálogo com a alteridade e a diversidade".

Deste modo, compreende-se de suma relevância as discussões a respeito das diversidades no currículo, principalmente a diversidade étnica-cultural. A diversidade curricular é necessária ser tencionada, assim como as diversas faces e linguagens da diversidade, como nos apresenta Sacristán (2008) destas destacamos: Luta contra às desigualdades; Respostas mediante a multiculturalidade social e integração dos sujeitos minorizados; Educação antirracista e Luta pela escola que possibilite a autonomia dos indivíduos.

Destaca-se a existência da complexidade na compreensão das diversidades no âmbito escolar, porém é necessária a abertura para mudança de práticas cristalizadas que tendem a não reconheça-las, acolhê-las e as inviabilizam, como no caso da EEQ.

O Decreto nº. 4.887, de 20 de novembro de 2003, considera que os remanescentes das comunidades dos quilombos constituem-se como: "[...] *grupos étnico-raciais segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida*". (BRASIL, 2003, p. 1, grifo – nosso).

A mobilização da Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (Conaq) possibilitaram avanços nas políticas para essas comunidades e, somadas as lutas dos movimentos negro e quilombola, que em 2010 durante a Conferência Nacional de Educação (CONAE) ocorrida em Brasília, discutiram acerca da 'diversidade' no âmbito das políticas educacionais e por conseguinte a inclusão da **Educação escolar Quilombola como modalidade da educação básica** no Parecer CNE/CEB 07/2010 e na Resolução CNE/CEB 04/2010 que instituem as Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica.

Em âmbito nacional, instituiu-se a Resolução nº. 8 de novembro de 2012, um marco legal para a EEQ, a qual Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Assim, os sistemas de ensino além de assentirem as orientações curriculares gerais da Educação Básica, precisam "garantir especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias das comunidades quilombolas", assim como das vivências, realidades (BRASIL, 2012, p. 6).

Sendo assim, a Educação Escolar Quilombola desde 2010, é reconhecida como uma modalidade da Educação Básica que compreende todos os níveis e modalidades da educação, conforme preconizam as DCNEEQ (2012) em seu Art. 1º:

> [...] II - *compreende a Educação Básica em suas etapas e modalidades, a saber: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação do Campo, Educação Especial, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, inclusive na Educação a Distância*; (BRASIL, 2013, p.3 – grifo nosso).

Quanto ao público atendido pela EEQ, as DCNEEQ (2012) enfatizam nesse mesmo artigo que esta "III - destina-se ao atendimento das populações quilombolas rurais e urbanas em suas mais variadas formas de produção cultural, social, política e econômica;" (BRASIL, 2013, p.3 – grifo nosso).

Entende-se que o licenciado em pedagogia, necessita conhecer as diferentes modalidades da educação, inclusive a EEQ, uma vez que este poderá atuar nas etapas da educação infantil e ensino fundamental (séries iniciais), com o atendimento de estudantes quilombolas em escolas localizadas nos quilombos ou não.

Neste sentido, entende-se que o currículo de formação de professores compreenda os conhecimentos essenciais no tocante às comunidades quilombolas, de modo que esses professores estejam preparados para atuarem nessa modalidade de educação.

METODOLOGIA

A metodologia baseia-se na abordagem qualitativa, como técnica de pesquisa utilizamos a pesquisa bibliográfica a partir do referencial teórico estudado, como instrumento de coleta de dados a análise de documentos e para a interpretação dos dados a análise de conteúdo de Bardin (2016, p. 41) que destaca que essa pode ser uma "análise temática" ou seja, a análise dos "significados" ou dos "significantes" (análise lexical, análise de procedimentos).

Segundo Chizotti (2014, p. 53) à luz das ideias de Cicourel (1964) a abordagem qualitativa possibilita aos pesquisadores contestarem a "neutralidade científica do discurso positivista [...]" e a afirmação quanto a "[...] vinculação da investigação com os problemas ético-políticos e sociais [...]", e se comprometem com "[...] a prática, emancipação humana e transformação social [...]". Com base nesse compromisso destacado pelo autor e acrescentamos o problema de cunho étnico-cultural, optamos por essa escolha, por entender-se que mais se aproxima de nosso objetivo.

Buscou-se nas análises, os significados por meio de unidades de categoria referentes à cultura quilombola, principalmente a partir do que estabelecem as DCNEEQs. Nesse sentido, buscou-se investigar se essas categorias fundantes referentes as conceituações relacionadas aos povos quilombolas referenciadas "*nos valores das comunidades quilombolas, como a cultura, as tradições, o mundo do trabalho, a terra, a territorialidade, a oralidade e a memória*". (BRASIL, 2011, p.31 – grifo nosso) e, se a EEQ enquanto modalidade da Educação da Educação Básica encontram-se contempladas nesses cursos, entre os conhecimentos essenciais da formação de professores e em qual nível de aprofundamento.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Os referenciais teóricos desse estudo ancoram-se em: Freire (1981), Sacristán (2007, 2008, 2017), Feldmann (2009), Imbernón (2011), Silva (2016) entre outros.

A cultura que tende a ser reproduzida nos currículos das Instituições de Ensino (IEs) é a cultura dominante, que comumente é corporificada por uma visão eurocêntrica, porque a "reprodução social", centra-se na sucessão de "reprodução cultural", conforme destaca Silva (2016) a luz das ideais de Bordieu e Passeron:

> É através da reprodução cultural dominante que a reprodução mais ampla da sociedade fica garantida. A cultura que tem prestígio e valor social é justamente a cultura das classes dominantes: seus valores, seus gostos, seus costumes, seus hábitos, seus modos de se comportar e agir. (SILVA, 2016, p. 34).

De acordo com Sacristán (2007, 2017) o currículo é um projeto que seleciona uma determinada cultura, porém esse necessita constituir-se por meio da socialização e da participação dos sujeitos curriculares, o autor nos traz a reflexão acerca da questão, na qual algumas culturas são consideradas inferiores em detrimento de outras no processo de globalização. A cultura é considerada pelo autor como fenômeno que caracteriza diferentes grupos humanos, e assimila-se de forma particular. E nesse sentido, concorda-se com o autor que estes aspectos precisam ser considerados na educação como forma de aproximação de todas as pessoas de forma física ou por meio de símbolos.

Segundo Sacristán (2007) na sociedade da informação e do conhecimento o papel das culturas precisam ser reforçadas nas escolas e nas sociedades como provenientes de "capital humano". A heterogeneidade de procedências das culturas precisa ser compreendida interdisciplinarmente.

Desse modo, como salientado pelo autor há necessidade da condição da diversidade ser considerada entre as sociedades modernas e a pluralidade em cada uma delas. Entende-se assim, que essa precisa ser refletida nos currículos escolares e na formação de professores.

Destarte, percebe-se cada vez mais a necessidade das Instituições de Ensino (IEs), quanto ao acolhimento das diversidades culturais, bem como do reconhecimento da heterogeneidade e diferenças dos sujeitos e dos contextos diversos. Imbernón (2011) ressalta que é necessário considerar as especificidades dos contextos nos quais se educam e estes adquirem cada vez mais relevância na formação de professores.

O docente por sua vez, se encontra cada vez mais desafiado frente às mudanças da contemporaneidade, conforme Feldmann (2009) destaca, este precisa compreender para o desenvolvimento em sua

prática educativa, as questões essenciais de diversas naturezas, tais como: ética, afetiva, política, social, ideológica, estética e cultural entre outras. Para que assim, possa reconstruir os conhecimentos fundantes de uma prática inclusiva e acolhedora da diversidade e, a qual considera, respeita e valoriza à diversidade multicultural presentes no seio da escola.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Do total de quarenta e oito Projetos Pedagógico de Cursos (PPCs) que comporão a pesquisa da tese, nas áreas de ciências biológicas, física, química, letras/português, letras/ inglês, geografia, pedagogia e matemática, ofertados em vinte e nove dos campis da IEs lócus da pesquisa, selecionamos dois Cursos de Licenciatura em Pedagogia conforme quadro a seguir.

Quadro 1. Cursos de Licenciatura em Pedagogia

Curso	Ano de implantação	Reformulação ou atualização	Legislação de referência prevê as DCNEEQ
Pedagogia (campus 1)	2016	2019 (atualização)	Não menciona
Pedagogia (campus 2)	2017		Não menciona

Fonte: As autoras

Nomearam-se os cursos como Pedagogia (*campus* 1) e Pedagogia (*campus* 2) por serem dois cursos e ofertados em *campus* distintos.
A partir da categoria de análise a *priori*: **a inserção da temática Educação Escolar Quilombola e povos e/ou comunidades quilombolas**, foi possível observar nos PPCs:
Com relação ao **Curso de Pedagogia (*campus* 1)** esse menciona "comunidades quilombolas", no plano de ensino do componente curricular: **FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL (ofertado no 3º semestre do curso)**, aborda em sua ementa: "[...] o papel do educador nestes contextos, abordando os âmbitos familiares, comunitários e escolares" (PPC – PEDAGOGIA ***campus* 1**, 2019, p. 80 – grifo nosso).
E apresenta como conteúdo deste componente curricular: "**Especificidades da infância em comunidades quilombolas** [...]" (PPC – PEDAGOGIA ***campus* 1**, 2019, p. 80 – grifo nosso).

Nos objetivos, bibliografia básica e complementar não apresenta nem uma menção a respeito da temática em questão.
O Curso de **Pedagogia** (***campus* 2**) não faz referência alguma em relação as temáticas.
Embora observou-se que a ementa do Curso de Pedagogia (***campus* 1**) apresenta os termos "*contextos*" e "*comunidades*", esta não especifica a temática em questão. E em nível de conteúdo apresenta apenas: o conhecimento sobre a *infância em comunidades quilombolas*, que é de suma importância uma vez que na educação infantil "deve ser garantida e realizada mediante o respeito às formas específicas de viver a infância, a identidade étnico-racial e as vivências socioculturais" das crianças e povos quilombolas (BRASIL, 2012, p. 8), porém observa-se que não há o aprofundamento com relação à temática de forma mais abrangente e contextualizadas durante toda a formação e, os estudantes vivenciarão este conteúdo somente no 3º semestre do curso.
Salienta-se a necessidade e a importância da abordagem da temática em ambos os semestres dos cursos, inclusive de forma interdisciplinar, transdisciplinar e transversal como enfatizam as DCNEEQ.
Em ambos os Cursos não observa-se nos planos de ensino, a presença da temática nos objetivos dos conteúdos, na bibliografia básica e complementar e em outros campos do PPC, principalmente na legislação de referências, no perfil do egresso, objetivos gerais e específicos do curso, na organização curricular, no item de Educação das Relações Étnico-Raciais e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, entre outros. Não observaram-se também os marcos conceituais referentes à cultura quilombola, sobretudo no que tange o que preconizam as DCNEEQ.
Destaca-se assim, a importância da formação de professores para a compreensão dos diferentes contextos e culturas, assim como um currículo que compreenda a diversidade curricular, há complexidades no trabalho com as diversidades e diferentes culturas como nos alerta Sacristán (2007, 2008), mas que não é impossível. E conforme salientado por Feldmann (2009) o professor percebe-se cada vez mais "inseguro, com muitas incertezas diante do seu papel e da própria função social da escola e do trabalho docente a ser realizado" frente às diversas culturas e suas diferentes significações presentes no seio das instituições escolares.
Dessarte, sobre a importância da formação de professores em uma sociedade democrática e plural, que compreenda os contextos e especificidades, concorda-se com o que Imbernón (2011) realça,

que é preciso o rompimento de tradições e ideologias impostas, nesse sentido é preciso:

> [...] *formar o professor* ***na mudança e para a mudança*** *por meio do desenvolvimento de capacidades reflexivas em grupo, e abrir caminho para uma verdadeira autonomia profissional compartilhada, já que a profissão docente deve compartilhar o conhecimento com o contexto* [...] (Imbernón, 2011, p. 15-16 – grifo nosso).

Portanto, faz-se necessário um novo olhar para o currículo, bem como o conhecimento da EEQ e de suas legislações vigentes por parte das IEs e dos docentes, o que requer uma mudança de paradigmas nas formas de concepção e em nível de abrangência dessa nos currículos escolares, a partir dos documentos norteadores tais como: o Projeto Político Pedagógico (PPP) e os PPCs dos cursos, assim como a mudança de práticas educativas.

4. Conclusões

Evidenciamos, que ambos os cursos analisados, foram implantados após o marco legal das DCNEEQS, e não apresentam menção a referida legislação, assim como foi possível perceber a insuficiência e até mesmo a ausência da abordagem da EEQ nestes PPCs. Salientamos a importância do conhecimento acerca dessa modalidade de educação bem como, sobre as comunidades quilombolas e as suas significações, uma vez que, esse tema perpassa por todos os níveis e modalidades da educação. Ademais, o futuro educador poderá atuar em escolas localizadas em comunidades quilombolas ou em escolas que atendam estudantes oriundos delas.

Consideramos assim, que a presença desses conhecimentos são primordiais nos cursos de formação de professores, para os professores formadores, bem como de outros profissionais da educação. A insuficiência, superficialidade e até mesmo a ausência da temática nesses cursos, pode demonstrar a carência de conhecimento sobre a legislação e a temática e, por conseguinte a invisibilidade desse povo e de sua cultura no currículo. Outrossim, conforme estabelecem às DCNEEQs um dos princípios da EEQ, é a garantia da garantia de formação inicial e continuada para os docentes que atuarão nesta modalidade de educação. Em vista disso, o referido conhecimento faz-se necessário e urgente, considerando que o estado de São Paulo abriga cerca de 52 (cinquenta) comunidades quilombolas.

Entendemos que esse estudo não encontra-se acabado, nesse sentido, trazemos essas reflexões como uma possibilidade para novos estudos, igualmente para a ampliação das discussões a respeito do tema.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. A pedagogia multirracial popular e o sistema escolar. In: GOMES, N. L. (Org.). **Um olhar além das fronteiras**: educação e relações étnico-raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 11-130.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70. 2016.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 04. out. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº**: 7/2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Parecer Homologado. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 9/7/2010, Seção 1, Pág.10. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 04. out. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. 2012. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/diretrizes_nacionais_educacao_escolar_quilombola.pdf. Acesso em: 04. out. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO C MARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Texto - referência para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola**. Brasília- DF. 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=-com_docman&view=download&alias=8527-texto-referencia--diretrizes-curriculares-educacao-quilombola-cne2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 04. out. 2020.

BRASIL. **Decreto n.º 4.887, de 20 de novembro de 2003**. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Ano 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm. Acesso em: 05 out. 2020.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FELDMANN, Maria Graziela (Org.). Formação de professores e cotidiano escolar. *In*. FELDMANN, Maria Graziela. **Formação de professores e a escola na contemporaneidade**. São Paulo. Editora Senac São Paulo, 2009. p. 71-81.

FREIRE, PAULO. **Ação cultural para a liberdade**. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981. 149 p. 21cm (O Mundo, Hoje, v. 10).

IMBÉRNON, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9. Ed, São Paulo: Cortez, 2011.

SACRISTÁN, Jose Gimeno. O significado e a função da educação na sociedade e na cultura globalizadas. *In*. GIMENO SACRISTÁN, Jose. **A educação que ainda é possível**, Artmed, 2007.

SACRISTÁN, Gimeno José. A construção do discurso da diversidade e as suas práticas. *In*: **Educação e Poder**: abordagens crítica se pós-estruturais. PARASKEVA, João M. (Org.). 2008. p. 69-95.

SACRISTÁN, Gimeno José. **O currículo**: Uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: Penso, 2017. 352 p.

SILVA, Tomaz Tadeus da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3 ed; 8 reimp; Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2016. 156 p.

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR-TUTOR: RUMO A UMA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INTEGRAL E HUMANIZADA.

Gutemberg de Albuquerque Machado[1]
Orientadora: Profª Drª Neide Noffs de Aquino

RESUMO

Diante de um sistema escolar ainda pautado no método cartesiano e de "massa", a tutoria escolar apresenta-se como uma possibilidade de educação integral pois considera o indivíduo em sua totalidade e humanizada por entender a pessoa como sujeito capaz de transformar (-se) através das suas relações. Este estudo apresenta uma pesquisa qualitativa que tem como base sua fundamentação bibliográfica em autores como TARDIF (2009) e NOFFS (2016) que nortearão a reflexão sobre a importância da formação continuada dentro do espaço escolar e MANZANO (2002) situando-nos o estilo de tutoria escolar aplicada Colégio Santo Agostinho – SP, nosso locus de estudo, que há mais de 10 anos realiza esse projeto de tutoria, onde iremos realizar uma análise documental da instituição. Assim, nosso objetivo é definir o papel do professor-tutor e analisar como a formação continuada desse profissional modifica e humaniza a sua prática no cotidiano escolar. Embora o trabalho se encontre em andamento, é possível indicar que, até o presente momento da pesquisa, é notório que o processo de formação continuada vem possibilitando o desenvolvimento profissional diferenciado e como consequências temos um relacionamento tutor-aluno humanizado, uma melhor transposição didática dos conteúdos e o desenvolvimento integral do aluno.

Palavras-chaves: Formação de professores; Tutoria Escolar; Educação Integral; Educação humanizada.

1. Mestrando em Educação: Currículo pela PUC-SP, Bacharel em Filosofia pelo Instituto de Filosofia e Teologia da Arquidiocese de Olinda e Recife (Curso Livre), Bacharel em Teologia pela Universidade Católica de Pernambuco– UNICAP, Licenciado em Pedagogia pela Faculdade Padre João Bagozzi, Licenciado em Filosofia pela Faculdade Padre João Bagozzi, Grupo de pesquisa: Formação de Educadores, Bolsista CNPQ. E-mail: albuquerque004@gmail.com

INTRODUÇÃO

Sabe-se que os casos menos exitosos de aprendizagem não estão relacionados exclusivamente a uma falta de capacidade intelectual, mas outros campos da vida do ser humano interferem diretamente para que os alunos alcancem a um nível satisfatório de aprendizagem dos conteúdos ensinados.

Muitos docentes devido as suas inúmeras turmas, números de alunos excessivos por sala, planejamentos e tantas outras demandas da profissão, principalmente no Anos finais do fundamental e Ensino Médio, não conseguem acompanhar de maneira personalizada o crescimento de cada aluno.

A tutoria escolar apresenta-se como uma possibilidade de um olhar mais próximo do aluno e seu contexto, buscando superar uma educação de "massas" para uma educação personalizante. Para isso, neste trabalho, busca-se definir o papel do professor-tutor e analisar como a formação continuada desse profissional modifica e humaniza a sua prática no cotidiano escolar.

Para isso, tendo como *locus* de estudo o Colégio Santo Agostinho – SP, que há mais de 10 anos trabalha com essa modalidade de tutoria, pretende-se trazer uma concepção de tutoria mais ampla que supera a relação tutor-aluno meramente a assuntos acadêmicos e que visa uma educação humanizada e integral do aluno.

METODOLOGIA

Devido ao objetivo proposto, essa pesquisa, se caracteriza como qualitativa tendo como base um levantamento bibliográfico acerca do tema estudado e, também, análise documental da instituição que servirá como *locus* de estudo.

A opção pela construção de uma pesquisa qualitativa objetiva-se pelo acercamento com a proposta do colégio, como se dá formação dos professores-tutores e o seu projeto de tutoria educacional. Um aspecto relevante a ser considerado são as características particulares do projeto de tutoria, pois como nos diz a autora Marli André (2005, p. 16) "a unidade é escolhida porque representa por si só um caso digno de ser estudado, seja porque é representativo de muitos outros casos, seja porque é distinto de outros casos".

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Um ponto imprescindível para a pesquisa é compreender que a formação continuada dos profissionais da educação tem como fundamento "a possibilidade de se atualizarem, de descobrirem novas alternativas para 'os problemas' encontrados em sua ação docente" (NOFFS, 2016, p.11), por isso, o estudo da proposta formativa do professor-tutor tornar-se pertinente para entender como se dá uma atuação mais assertiva desse profissional frente aos alunos.

Diante de tantos modelos de tutoria, é preciso recorrer ao conceito do autor MANZANO (2002, p.16) utilizado pelo Colégio Santo Agostinho- SP, nosso *locus* de estudo: a tutoria "*es una actividad inherente a la función del professor, que se realiza individual y colectivamente con los alunos de um grupo de classe con el fin de facilitar la integración personal y los procesos de aprendizaje*."

A partir da afirmação anterior é possível entender que "a atividade docente não é exercida sobre um objeto [...] Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante" (TARDIF, 2014, p. 49-51) percebe-se que é indispensável na formação do professor-tutor apareça temas e elementos que toquem diretamente aspectos humanos globais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante dos resultados obtidos até o momento pela pesquisa bibliográfica apoiada inicialmente na literatura de NOFFS e TARDIF, percebe-se que a formação continuada é uma força transformadora, pois, a partir dela é possível refletir sobre a prática docente e assim torná-la mais significativa e eficaz.

Autores como Agostinho de Hipona, Paulo Freire (2019), Edgar Morin (2011) e Papa Francisco (2020) serão imprescindíveis para entendimento de como a formação do professor-tutor na perspectiva da educação humanizada colabora para uma educação integral.

Ao inserir a tutoria Escolar na discussão da formação continuada, torna-se perceptível que essa prática, por ser pouco utilizada na educação básica, inicialmente precisa-se compreender quem é esse profissional, suas atribuições e em quais são os seus níveis de atuação. Por isso, está sendo importante neste momento do trabalho realizarmos a correlação da literatura e dos documentos institucionais, para assim, relacionarmos a teoria e prática.

CONCLUSÕES

A presente pesquisa ainda se encontra em andamento, porém, é possível vislumbrar alguns caminhos significativos da formação do professor para atuação na tutoria educacional e os seus resultados no cotidiano escolar.

A definição de tutoria e do papel do professor-tutor utilizada pelo colégio e embasada no autor Manzano, já aponta que é uma prática educativa do docente que visa o desenvolvimento integral do aluno por meio de um acompanhamento sistemático e personalizado a cada aluno da turma.

Outro aspecto relevante notado durante a pesquisa é a utilização de uma metodologia humanizada, pois o aluno é entendido como sujeito autônomo que precisa ser acompanhado por meio de diálogos constantes onde o professor-tutor se posiciona numa atitude constante acolhida e o direciona a partir de sua realidade e anseios para que seja possível através de suas escolhas dar passos concretos e conscientes.

Assim, é possível notar que, o projeto tutorial torna-se importante para o andamento do colégio, pois o impacto da formação dos professores para essa prática tutorial ajuda-os como melhor encaminhar as suas aulas e intervenções na turma, pois eles tornam-se conhecedores das reais necessidades dos seus alunos e como consequência obtém-se uma educação integral dos mesmos.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. E.D.A. **Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

AGOSTINHO, Santo. **A Doutrina Cristã**. Traduzido por: Ir. Nair de Assis Oliveira. São Paulo: Paulus, 2002.

AGOSTINHO, Santo. **De Catechizandis Rudibus**.

AGOSTINHO, Santo. **De Magistro**.

FRANCISCO. **Fratelli Tutti**. Sobre a fraternidade e amizade social. Vaticano, 2020. Disponível em < http://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.html > Acesso em 10 de out. de 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 69. ed. – Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2019.

MANZANO, José Luis Galve. **Orientación y acción tutoria "de la teoría a la prática"**. Madrid: CEPE, 2002.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. rev. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2011.

NOFFS, Neide de Aquino, [et al]. **A formação de professores em diferentes contextos de aprendizagem**. Faculdade de Educação da PUC-SP – São Paulo: Artgraph, 2016.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

A FORMAÇÃO DOS PRESBÍTEROS NA IGREJA DO BRASIL: PERSPECTIVAS CURRICULARES INOVADORAS A LUZ DA NOVA "RATIO FUNDAMENTALIS INSTITUTIONES SACERDOTALIS"

Henrique Souza da Silva
Orientadora: Profª Drª Marina Graziela Feldmann

RESUMO

Esta pesquisa pretende estudar a formação de presbíteros na Igreja do Brasil: perspectivas curriculares inovadoras a luz da nova "*Ratio Fundamentalis Institutiones Sacerdotalis*", propondo um itinerário formativo inovador. Em muitas ocasiões, se nota seminaristas e padres intrigados porque não conseguem apresentar claramente suas ideias, seus sonhos, seus projetos, enfim, o sentido do propósito da missão que exercem. Como, então, compor um novo modelo formativo nos **Seminários Maiores Diocesanos no Brasil?** Para responder a essa questão complexa, cabe indagar quais elementos inovadores convêm ser aplicados em um processo pedagógico que deverá ser desenvolvido para a formação integral do futuro presbítero. Desta forma, o **objetivo principal** dessa pesquisa, é propor um novo método de constituir o projeto formativo dos Seminários, disponibilizando meios adequados para o amadurecimento integral do sujeito da formação. Para isso, estabelecemos **três objetivos específicos**: 1º) analisar a devida urgência de atualização dos currículos formativos dos Seminários; 2º) refletir a realidade sociocultural e todas as tensões de poder na formação; 3º) propor um itinerário formativo inovador capaz de romper paradigmas da estrutura formativa dos Seminários. A metodologia desta pesquisa terá uma abordagem qualitativa através de um sistematizado levantamento bibliográfico, análise documental e aplicação de questionários semiestruturados e entrevistas narrativas com a intencionalidade de constituir um viés epistemológico do conhecimento de si, da reflexão da subjetividade em relação concreta com a realidade e a análise desses fenômenos, a partir da síntese dos dados recolhidos na pesquisa para contribuição reflexiva de elaborar nas experiências dos formandos e formadores um projeto formativo inovador.

Palavras-chave: Projeto Formativo; Formação integral; Seminários Diocesanos; Currículo Inovador.

INTRODUÇÃO

O itinerário formativo que os seminaristas e formadores dos Seminários vivenciam, exige refletir sobre a importância de um novo modelo de formação e as contribuições para a construção de sua prática e exercício da autonomia dentre suas escolhas, tendo em vista as recomendações presentes na nova *Ratio Fundamentalis Institutionis Sacerdotalis* em desenvolver e elaborar um projeto formativo inovador em um cenário global de mudança de época. As características do contexto social atual são marcadas por mudanças rápidas e profundas. Muitos presbíteros se deparam com a desagradável sensação de terem sido formados para um mundo que já desapareceu e de não terem condições de se adaptarem plenamente no exercício de suas obrigações, de prática de relacionamento humano, de comportamento ético, de vivência religiosa, de exercício de cidadania e de educação política. Tal constatação, objetivamente tem sido constantemente observada na pedagogia formativa dos presbíteros, sendo que, a complexidade e imprevisibilidade do mundo de amanhã é a experiência de difíceis previsões diferentes na formação dos futuros presbíteros. Esse embate entre realidade e formação presbiteral remeteu-se ao processo formativo, como elemento estruturante e constitutivo, capaz de oferecer meios na adequação do projeto de vida do presbítero com a realidade, quando bem desenvolvido.

METODOLOGIA

A pesquisa terá como **campo empírico os Seminários Maiores Diocesanos do Brasil**. A escolha da modalidade de Seminário se deve principalmente pela problemática levantada no objeto da pesquisa perante ao exercício do ministério presbiteral no cenário desafiador da atualidade. O **universo da escolha dos sujeitos** da pesquisa serão os Seminários do Brasil. Os sujeitos da pesquisa serão divididos em **dois grupos, 1: os seminaristas** e o **2: os formadores** dos Seminários. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa em um contexto amplo, complexo e diversificado, será utilizado o **método de amostragem por conveniência do pesquisador**.
Os procedimentos da pesquisa se desenvolverão na utilização de **instrumentos de coletas de dados** com finalidades de práti-

cas educativas constituídas de ações intencionais, sistemáticas e contínuas que favoreçam a espontaneidade dos sujeitos da pesquisa. Esse percurso metodológico focará em um primeiro momento **um levantamento exploratório bibliográfico** da história da formação dos presbíteros na Igreja no Brasil. Numa segunda fase, consistirá em **analisar de forma crítica os documentos elaborados pelo Magistério da Igreja** no âmbito da formação dos futuros presbíteros e numa terceira fase serão aplicados **questionários semiestruturados e entrevistas narrativas** para melhor compreensão do fenômeno formativo aplicado nos Seminários pesquisados e suas interações entre formandos, formadores, vida presbiteral e sociedade.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Diante aos desafios sociais, econômicos, políticos e culturais da atual conjuntura global, é de urgente importância que se realize um levantamento histórico para compreendermos esse complexo cenário que afeta todas as instituições no mundo, o que não foge à regra os ambientes de formação dos futuros presbíteros. Dessa maneira, o **estudo exploratório bibliográfico sobre a formação presbiteral na Igreja do Brasil** será de suma relevância para compreendermos a estrutura formativa atual dos Seminários Maiores Diocesanos no Brasil de maneira contextualizada.

A partir disso, constatamos ser de extrema importância **estabelecer um diálogo com alguns autores sobre o tema da formação de presbíteros** no Brasil, levando em consideração uma **análise crítica dos itinerários formativos** desenvolvidos na história da Igreja no Brasil e todas as tensões de poder presentes nessa contextualização. Nessa perspectiva, destacamos os autores (SAVIANI, 2013); (FOUCAULT, 2010); (SERBIN, 2008); (SOUZA, 2004) e (GUASCO, 2002), para que assim, possamos retomar as opções pedagógicas propostas nos planos formativos dos Seminários Maiores Diocesanos, de modo especial, numa **revisão bibliográfica ampla e rediscutida**. Entender tudo isso, numa **perspectiva histórica exploratória crítica**, favorecerá mapear experiências positivas e limites na formação presbiteral no Brasil, supondo passos que possam ser relidos num esquema pedagógico da formação presbiteral construído no decorrer da história, de forma precisa e detalhada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após o levantamento dos dados, analisaremos os mesmos, separando os questionários do grupo 1 e 2, distinguindo sempre os dados relativos dos seminaristas, daqueles relativos aos formadores. Será feita inicialmente **uma análise anagráfica entrelaçada por tipo e região** (idade, lugar de nascimento, situação familiar etc); e no segundo momento, após o estabelecimento de indicadores (como exemplo: a média de idade, boa ou má relação com o formador, senso de competência para o ofício), será realizado a **análise fatorial**. As entrevistas narrativas serão interpretadas e comentadas pela **técnica da análise do conteúdo**, evidenciando inicialmente as diferenças significativas entre os seminaristas; em segundo lugar as diferenças significativas entre formadores; e por fim, as diferenças significativas entre seminaristas e formadores.

TABELAS E FIGURAS

Figura 1 – Campo Empírico da pesquisa - Regionais da CNBB

Regionais da CNBB (Coferência Nacional dos Bispos do Brasil) - Município da Sede		
NORTE 1 Manaus - AM	NORDESTE 4 Teresina - PI	SUL 3 Porto Alegre - RS
NORTE 2 Belém - PA	NORDESTE 5 São Luís - MA	SUL 4 Florianópolis - SC
NORTE 3 Palmas - TO	LESTE 1 Rio de Janeiro - RJ	CENTRO OESTE Goiânia - GO
NORDESTE 1 Fortaleza - CE	LESTE 2 Belo Horizonte - MG	OESTE 1 Campo Grande - MS
NORDESTE 2 Recife - PE	SUL 1 São Paulo - SP	OESTE 2 Cuiabá - MT
NORDESTE 3 Salvador - BA	SUL 2 Curitiba - PR	NOROESTE Porto Velho - RO

Tabela 1 – Localização dos seminários selecionados para realização da pesquisa[1]

Regional da CNBB	Quantidade de Seminários	Característica da Região
Norte 1	1	Rural e Urbana
Norte 2	1	Rural
Nordeste 2	1	Urbana
Nordeste 5	1	Rural e Urbana
Leste 1	2	Urbana
Leste 2	2	Urbana
Centro Oeste	1	Rural e Urbana
Sul 1	3	Rural e Urbana
Sul 2	2	Rural e Urbana
Sul 3	1	Urbana

1. As cidades dos seminários diocesanos escolhidos foram ocultadas para preservação da identidade dos entrevistados.

Tabela 2 – Modelo do esquema de formulação dos questionários

Questionário Grupo 1		
1ª parte: Dados pessoais e familiares	**2ª parte:** Motivações vocacionais	**3ª parte:** Relação com o projeto formativo

Questionário Grupo 2	
1ª parte: Dados pessoais e de ofício	**2ª parte:** Em relação a aplicação do projeto formativo

Tabela 3 – Esquema de Análise Anagráfico

Modelo de Análise Anagráfico											
Questões	Total de respostas	Norte 1	Norte 2	Nordeste 2	Nordeste 5	Leste 1	Leste 2	Centro-Oeste	Sul 1	Sul 2	Sul 3
Respondidas											
Não respondidas											
Idade											
Naturalidade											
Renda familiar											
Profissão											
XXXXX											

Tabela 4 – Esquema de Análise Fatorial

Modelo de Análise Fatorial					
Possíveis indicadores	**1**	**2**	**3**	**4**	**Média**
Feliz com a família					
Gosta do Seminário					
Sente apoio do formador					
O projeto formativo é coerente com a realidade					
Motivado pastoralmente					
XXXXXXXXX					

Tabela 5 – Esquema de Análise das Entrevistas Narrativas

Modelo de Análise das Entrevistas Narrativas			
Tipo de análise narrativa	**Temática**	**Estrutura**	**Análise do Conteúdo**
Foco	Conteúdo Experiência do narrador	Forma/ Estrutura narrativa. Narrativa em si mesma.	Contexto sócio-histórico-ideológico. As imagens que estabelece de si, do outro e do referente.

CONCLUSÕES

Certamente, todos os dados que serão obtidos na elaboração da pesquisa não se configuram como algo fechado, determinado e concluído, já que, o projeto formativo de qualquer instituição educacional, não é estático e sua dinâmica vivencial se aperfeiçoa na medida em que os envolvidos em avaliação constante, possam ir adquirindo a capacidade de poder redefini-lo e ajustá-lo como apresentado no percurso desenvolvido na pesquisa. Para uma séria análise e conclusão das informações obtidas na pesquisa, será fundamental ressignificar as noções teóricas da formação dos presbíteros, as implicações da gestão e organização dos Seminários Maiores Diocesanos, que influenciam diretamente nos projetos formativos dos futuros presbíteros.

REFERÊNCIAS

FOUCAULT, Michel. **O governo de si e dos outros** (curso ministrado no Collège de France de 1982 a 1983). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes. 2010.

GUASCO, Maurilio. **La formazione del clero**: per uma storia d'occidente chiesa e società. Milano: Jaca Book, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Histórias das ideias pedagógicas do Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SERBIN, Kenneth P. **Padres, celibato e conflito social**: uma história da Igreja Católica no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

SOUZA, Ney de (Org.). **Catolicismo em São Paulo**: 450 anos de presença da Igreja Católica em São Paulo. São Paulo: Paulinas, 2004.

A MEDIAÇÃO DOS EDUCADORES SURDOS NOS MUSEUS DE SÃO PAULO

Lara Gomes Silva[1]
Orientadora: Profª Drª Neide de Aquino Noffs

O museu é o espaço não formal que preserva os acervos sobre a área temática, lugar para refletir e trocar conhecimento entre a obra, o arte educador e o público. Em São Paulo possuem poucos educadores surdos que trabalham em museus. A pesquisa tem como foco as estratégias selecionadas pelos educadores surdos nas interações entre a obra de arte e o público surdo, para além da tradução, nos museus na cidade de São Paulo/SP. O método a ser utilizado é a pesquisa qualitativa, do tipo investigativa, coletando dados por meio de pesquisa bibliográfica, documental e entrevista com quatro educadores surdos em quatro instituições culturais diferentes. As referências bibliográficas são Neide Noffs, Priscilla Gaspar, Leonardo Castilho e Margareth Oliveira. Este trabalho tem evidenciado a necessidade da presença de um educador surdo como referência, utilizando recursos didáticos que permitem o atendimento e a acessibilidade ao público surdo. A comunidade surda será informada da presença do educador surdo no museu, por meio da divulgação em Libras. Esta pesquisa em andamento, permitirá identificar os recursos e estratégias utilizadas no estímulo aos surdos em seu desenvolvimento, tanto do pensamento, quanto na Língua de Sinais na área de cultura e arte.

Palavras-chave: Museu; Educador surdo referência; Língua Brasileira de Sinais e Comunidade Surda.

1. UFABC, Tradutora e Intérprete de Português/Libras, Graduada em Ciências Biológicas, Especialista em Educação de Surdos e Libras, Especialista em Gestão Cultural Contemporânea e Mestranda em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. ID Lattes: 5826091072149587. E-mail: lara_gomessilva@hotmail.com

ATIVIDADE DOCENTE E FORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ARTICULAÇÃO AO CURRÍCULO – POSSIBILIDADES DE NARRATIVAS

Adriana Maria Biaggio Frenham[1]
Orientadora: Profª Drª Marina Graziela Feldmann

RESUMO

Mediante as vivências profissionais da pesquisadora, como experiência na formação permanente com docentes, surgiu a problemática deste projeto de pesquisa: Quais podem ser os impactos e desdobramentos na atividade docente, quando considerada uma formação permanente de cunho dialógico, participativo e voltado à pedagogia da escuta, considerando os saberes (e não saberes) docentes na Etapa de Educação Infantil em uma rede municipal de ensino? Partindo da questão supracitada, delinearam-se os objetivos, na tentativa de: (i) vivenciar uma proposta de formação permanente, com características voltadas à pedagogia da escuta (própria da Educação Infantil malaguzziana), desvelando possíveis impactos e desdobramentos nas práticas docentes; (ii) identificar e refletir acerca das principais ressiginificações dos saberes e práticas docentes na Educação Infantil, considerando os aspectos históricos, sociais e profissionais dos sujeitos docentes, frente aos marcos legais e orientadores para referida etapa; (iii) possibilitar narrativas curriculares, mediante os contextos formativos vivenciados pelos sujeitos docentes em articulação às atividades docentes. Em consonância, até o momento, optou-se pela metodologia que contará com pesquisa participativa, considerando-se a possibilidade para coleta de dados dar-se por meio de acompanhamento de contextos formativos, questionários de autopreenchimento e análise de documentação pedagógica produzida no processo. Serão envolvidos sujeitos docentes e sujeitos formadores atuantes na Educação Infantil – 0 a 5 anos – de uma rede pública de um município paulista. A análise se dará considerando dados qualitativos, pensando-se em analisar a apreensão do conjunto de significações trazdias pelos sujeitos participantes, de maneira que possamos desvelar o conteúdo trazido por tais sujeitos docentes na vivência formativa.

Palavras-chave: Educação Infantil; formação docente; narrativas curriculares.

INTRODUÇÃO

Considerando as vivências profissionais da pesquisadora como docente, gestora e formadora, e, integrando equipe de trabalho, vinculada à Secretaria de Educação de um município paulista, sendo voltada à mediação dos conteúdos pedagógicos, curriculares e formativos, pertinentes às Etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais, oportunizou-se efetiva aproximação ao universo docente da Educação Infantil.

Tal aproximação trouxe o interesse em pesquisar a atividade docente nesta primeira etapa da Educação Básica (BRASIL, LDBEN/1996), visto processo vivenciado na Rede Municipal, campo da pesquisa, nos anos de 2017 e 2018, período em que se deu a formalização de documento curricular e nos anos subsequentes, a implementação de tal documento em todas as escolas desta Rede como foco do trabalho formativo. Mediante tal processo, compreendeu-se que o grupo de profissionais docentes da Etapa de Educação Infantil necessitaria de um movimento de ressignificações de práticas, dado o paradigma apresentado dos campos de experiência e dos direitos de aprendizagem.

Dessa maneira, esta pesquisa visa contribuir, de maneira efetiva, com a formação do profissional docente de Educação Infantil em atuação na referida Rede, e quiçá, aos atuantes em outros espaços que atendam esta mesma Etapa, visando ofertar uma proposta factível de política voltada à formação permanente.

METODOLOGIA

Destacamos o uso da pesquisa participativa (CHIZZOTTI, 2011), visando a compreensão da realidade, mesmo considerando não ser possível apreender todas as determinações nela contidas (FRENHAM, 2016). Faremos a tentativa de aproximação do fenômeno pesquisado, ou seja, a atividade docente no âmbito da Educação Infantil, partindo do desvelamento de narrativas curriculares,

1. Atuação em Rede Pública em Município Paulista, na função de Coordenadora de Serviço Educacional; bolsista Capes desde janeiro/2020; contatos pelo e-mail ambfrenham@gmail.com

frente a um paradigma formativo de cunho dialógico, participativo e voltado à pedagogia da escuta, considerando saberes (e não saberes) docentes, pois corroboramos com Tardif (2014) e Feldmann (2009), ao apontarem em seus constructos teóricos, que os sujeitos se constituem docentes no processo permanente de mediação, apropriação e ressignificação de conhecimentos e saberes sociais diversos.

Planejamos utilizar a estrutura metodológica com príncipios elencados por Vigotski (1930/2007): análise de processos e não de objetos; substituição da descrição pela explicação e investigação dos comportamentos. Consideramos como possibilidade para coleta de dados, acompanhar contextos formativos que atendam aos aspectos mencionados anteriormente, o uso de questionários de autopreenchimento e análise processual de documentação pedagógica produzida durante os referidos contextos.

Quanto ao campo e sujeitos da pesquisa, envolveremos sujeitos docentes e sujeitos formadores atuantes na Educação Infantil de uma rede pública de um município paulista, pelo período letivo de seis meses a um ano.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Considerando a problemática que pretendemos pesquisar, temos a intenção de seguir e ampliar a perspectiva teórica assumida na Dissertação de Mestrado produzida pela pesquisadora (FRENHAM, 2016), ou seja, a visão sócio histórica da realidade, bem como dos fenômenos educacionais, tendo como premissa o materialismo histórico dialético, ressignificado por Vigotski (1930/2007) e colaboradores, além disso, recorrer a autores que corroborem tal vertente, direta ou indiretamente: Gimeno Sacristán (2013; 2002; 2000; 1999); Cosme (2018) – currículo;
Feldmann (2009); Tardif (2014) Tardif e Lessard (2014); Imbernón (2009; 2019) – formação docente; Fochi (2019); Martini et al. (2015); Marsiglia (2013); Oliveira- Formosinho (2008); Mello et al. (2017); Forman et al. (2016); Legislações e Diretrizes voltadas à Etapa de Educação Infantil no Brasil – Educação Infantil.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Mediante a não realização da pesquisa até o momento, pois a mesma encontra- se em fase de elaboração projetual, a nossa intenção quanto aos procedimentos de análise dos dados visa abarcar um referencial que esteja em consonância com o mencionado anteriormente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 9.394/96**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

COSME, Ariana. **Autonomia e flexibilidade curricular** – propostas e estratégias de ação. Portugal: Porto Editora, 2018.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 4ª edição. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

FELDMANN, Marina Graziela (Org). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.

FOCHI, Paulo (Org.). **Mini-Histórias**: rapsódias da vida cotidiana nas escolas do observatório da cultura infantil – OBECI. Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos, 2019.

FORMAN, George; GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn (Org.). **As cem linguagens da criança** – a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Volume 1. Tradução: Dayse Batista. Porto Alegre: Penso Editora, Versão impressa de 2016.

FORMAN, George; GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn (Org.). **As cem linguagens da criança** – a experiência de Reggio Emilia em transformação. Volume 2. Tradução: Marcelo de Abreu Almeida. Porto Alegre: Penso Editora, Versão impressa de 2016.

FRENHAM, Adriana Maria Biaggio. **Atividade docente e jogos educativos no processo de ensino-aprendizagem**: significações constituídas por professores de Ensino Fundamental I de uma rede público em município da Grande São Paulo. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

GIMENO SACRISTÁN, José (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Tradução: Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

GIMENO SACRISTÁN, José. **Educar e conviver na cultura global** – as exigências da cidadania. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GIMENO SACRISTÁN, José. **O currículo** – uma reflexão sobre a prática. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

GIMENO SACRISTÁN, José. **Poderes instáveis em educação**. Tradução: Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

IMBERNÓN, Francisco; SHIGUNOV NETO, Alexandre; FORTUNATO, Ivan (Org.). **Formação permanente de professores**: experiências iberoamericanas. São Paulo: Edições Hipóteses, 2019.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (Org.). **Infância e pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MARTINI, Daniela; MUSSINI, Ilaria; GILIOLI, Cristina; RUSTICHELLI, Francesca. **Educar é busca de sentido** – aplicação de uma abordagem projetual na experiência educativa de 0-6 anos. Colaboração de Antonio Gariboldi. Tradução: Marco Romiti. São Paulo: Editora Ateliê Carambola Escola de Educação Infantil, 2020.

MELLO, Suely Amaral; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Org.). **Documentação Pedagógica teoria e prática**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. **A escola vista pelas crianças**. Coleção Infância. Portugal: Porto Editora, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª Edição. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 9ª Edição. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2014.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1930/2007.

CURRÍCULO E COMPETÊNCIAS: PROPOSTAS PARA ATUALIZAÇÃO DO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM LOGÍSTICA

Autor: Ricardo Zerinto Martins[1]
Orientador: Prof. Dr. Marcos Tarciso Masetto

Resumo

Diante do dinamismo do mundo do trabalho e da necessidade da Instituição ALFA de Ensino Superior, estar constantemente, alinhando seu Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Logística ao mercado, o presente estudo tem como objetivo melhorar o perfil do egresso em face aos desafios de um mercado cada vez mais exigente em um contexto de uma sociedade contemporânea. O estudo será realizado em três municípios da Região Metropolitana do Estado de São Paulo, representando um importante polo econômico e com grande fluxo logístico do país. Os municípios delimitados são: Barueri, Guarulhos e Santos. A Metodologia utilizada foi, inicialmente bibliográfica e documental e na segunda etapa pesquisa de campo. Os sujeitos pesquisados foram: direção, coordenação e representante de empresa de recolocação profissional em cada uma das localidades. Em conformidade com o aceite e aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-SP, será preservado o anonimato e sigilo absoluto da instituição, das unidades de ensino e dos sujeitos pesquisados. Os instrumentos utilizados para a pesquisa de campo foram formulários eletrônico e entrevista conforme a situação e necessidade. Como resultado temos a apresentação de três propostas, uma para cada localidade, de adequações curriculares, identificando as competências ausentes no perfil formativo do profissional de logística, respeitando as especificidades locais e regionais tendo como referencial o mercado de trabalho característico de cada região.

1. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS, Professor e Coordenador de Projetos, Doutorando em Educação: Currículo pela PUC-SP, Mestre em Gestão e Desenvolvimento Regional, Especialização em Gestão Contábil e Financeira e Graduação em Administração, Bolsista CAPES, https://orcid.org/0000-0003-0263-3138, e-mail: zerinto@gmail.com

Palavras-chave: Currículo; Educação Profissional e Tecnológica; Ensino Superior Tecnológico; Profissional de Logística; Projeto Pedagógico de Curso.

INTRODUÇÃO

Diante do dinamismo do mercado considerando o perfil formativo do profissional de logística, define-se o problema de pesquisa que alicerçará o desenvolvimento do presente estudo.
Definição do Problema
Investigar que competências se exigem para a formação do profissional do Curso Superior de Tecnologia em Logística na atualidade e apresentar propostas de atualização para os currículos que se destinam à formação de tais profissionais.
Objetivo Geral
Identificar as competências exigidas pelos diferentes órgãos responsáveis pela formação do profissional em Logística na atualidade e suas contribuições à atualização curricular desses cursos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

I. Verificar o perfil profissional estabelecido para o egresso do Curso de Tecnologia em Logística conforme Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia – CNCST, do MEC;
II. Identificar as competências desenvolvidas atualmente com base no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Logística;
III. Mapear as competências exigidas pelo mercado de trabalho para o profissional de logística, segundo empresas de recolocação profissional e de Recursos Humanos;
IV. Correlacionar as competências desenvolvidas atualmente com base no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Logística com as competências exigidas para o profissional do Século XXI e pelo mercado de trabalho
V. Apresentar proposição de possíveis adequações ao Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Logística.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento de uma pesquisa acadêmica, seja utilizando uma abordagem quantitativa ou qualitativa, é fundamental que o pesquisador, identifique claramente qual a mais adequada para

cada situação e, principalmente, quais os instrumentos a serem utilizados, uma vez que a abordagem funciona como uma bússola orientadora, norteando as etapas dos estudos a serem desenvolvidos, dos dados a serem coletados e dos procedimentos de análise das informações conforme destaca Chizzotti (2006).
O autor afirma ainda que as pesquisas se caracterizam pela forma como as informações e os dados são coletados e, principalmente, pela forma como são organizados e posteriormente analisados, podendo ser qualitativa e/ou quantitativa.
Tais elementos corroboram para o estabelecimento do melhor método que arregimente todas as "informações" possíveis de serem encontradas externadas de cada documento analisado. Para Godoy (1995), a pesquisa documental representa:

> "[...] exame de materiais de natureza diversa, que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reexaminados, buscando-se novas e/ou interpretações complementares" (GODOY, 1995, p. 21).

A pesquisa de campo, realizada nas localidades delimitadas, envolveram os seguintes sujeitos:

1. Diretores de Escola;
2. Coordenadores de curso; e
3. Empresas de recolocação profissional e de consultoria em Recursos Humanos.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Competências Profissionais para o Século XXI

Com as transformações ocorridas nas últimas décadas, especialmente no início do Século XXI, observa-se grandes modificações em várias perspectivas da vida humana, incluindo aspectos culturais, comportamentais e, principalmente, os tecnológicos. Os mercados globalizados e o acirramento da concorrência, necessitam de profissionais preparados para lidar com cenários incertos e desafiadores.
Segundo Perrenoud (2013), competência pode ser definida como a capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação. Para O Conselho Nacional de Educação – CNE, a nova exigência é a do desenvolvimento de competências profissionais que permitam ao cidadão-trabalhador enfrentar e responder a desafios profissionais, esperados e inesperados, previsíveis e imprevisíveis, rotineiros ou inusitados, com criatividade, autonomia, ética e efetividade. Para tanto, é entendida por "competência profissional a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação conhecimentos, habilidades e valores necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho", este em conformidade ao Artº 6º da Resolução CNE/CEB nº 04/99 (BRASIL, 1999b), e item 6.3 do Parecer CNE/CEB nº 16/99. (BRASIL, 1999a).

Quadro 1 – Conhecimento, Habilidade e Atitude - CHA

C	H	A
Conhecimentos adquiridos de maneira formal ou informal, pela leitura, estudos, aulas, etc.	Prática, aplicação dos conhecimentos na prática. Como e onde usar os conhecimentos.	Postura e comportamento diante de uma situação, utilizando os conhecimentos e a habilidades.
SABER	SABER FAZER	QUERER FAZER

Fonte: Fleury; Fleury (2001, p. 185)

A educação e o desenvolvimento de habilidades pessoais se tornam elementos fundamentais para que os profissionais não sejam substituídos por processos de automatização.
Para ilustrar, como esse profissional do Século XXI deve se colocar diante de uma situação real de trabalho, Masetto (2018) destaca que o agir com competência é "Processo", ou seja, um conjunto de ações para atingir objetivos previsíveis conforme Figura 1 a seguir:

Figura 1 – Processo de agir com competência
Fonte: Masetto (2018, p. 75)

Nesse sentindo, Junqueira e Padula (2017, p.12) complementam que a formação profissional, as experiências e intervenções em contextos de interconexões entre práticas virtuais e presenciais, geram movimentos e fluxos interculturais que interferem nos conteúdos, linguagens, normas e códigos sociais, influenciam as relações educativas e elevam a complexidade da formação profissional e cidadã.
Junqueira e Padula (2017), apresentam a trilogia do processo ensino-aprendizagem conforme Quadro 2:

Quadro 2 – Trilogia do processo de ensino-aprendizagem

Dimensão da trilogia	Aspecto básico	Formas de estudo ou de desenvolvimento
Pensar	Penso, logo existo	Desenvolvimento do pensamento sistêmico, neurociência aplicada ao aprendizado
Ser	Sou, logo me conscientizo	Estilos de Aprendizagem, Intenção Empreendedora e Estudos de Motivação
Fazer	Faço, logo aprendo	Métodos Ativos

Fonte: Junqueira e Padula (2017, p. 79)

Para os autores, um projeto educacional tem vários atores envolvidos, entre eles, destacam-se: a instituição de ensino, professores e estudantes, cada qual com sua responsabilidade nesse processo. Freire, (2002); Charlot, (2010); Demo, (2009); Heron, (2013) e Alheit, (2013); (apud JUNQUEIRA; PADULA, 2017), complementam que deve-se, também, levar em consideração que o ato de aprender é intransferível. Só o indivíduo pode fazê-lo e ninguém pode aprender por outro, mas, pode-se incentivar o interesse explorando novas oportunidades de aprendizagem, bem mais centradas na atividade dos estudantes, utilizando a hidridização, que é a mescla de técnicas e ferramentas que auxiliam e dinamizam o aprendizado com a combinação entre ambientes presenciais e virtuais de ensino.
O Projeto Pedagógico de Curso Superior de Tecnologia em Logística da Instituição ALFA é o instrumento que apresenta, de forma detalhada, os dados gerais do curso, perfil do egresso contemplando as habilidades e competências a serem desenvolvidas, área de atuação, objetivos gerais e específicos e Matriz Curricular, entre outros. Toda a sua construção está amparada com base Normas Legais regulamentada na Resolução CNE/CP n° 03/2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia. (BRASIL, 2002a).

> O Projeto Político Pedagógico [...] é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita re-significar a ação de todos os agentes da instituição. (VASCONCELLOS, 1995, p. 143).

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Assim como foi feito no Capítulo 4, Pesquisa e Resultados, a análise será realizada considerando as duas etapas da pesquisa separadamente:

I. Pesquisa Bibliográfica e Documental; e
II. Pesquisa de Campo

A proposição será detalhada no próximo capítulo e será mantido a mesma organização considerando os agrupamentos utilizados anteriormente conforme segue:

- Grupo A: competências técnicas específicas para o profissional de logística;
- Grupo B: competências gerais para o profissional de qualquer outra área de atuação; e
- Grupo C: competências profissionais para o Século XXI

Essa organização possibilitará identificar as competências assinaladas pelos pesquisados e a qual grupo pertencem.
Conforme demonstra a Figura 2 a seguir, é possível entender que todas as competências estabelecidas pelo CNCST do MEC, estão contidas no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Logística da Instituição ALFA.

Figura 2 – Competências identificadas no CNCST do MEC e no Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Logística da Instituição ALFA
Fonte: Desenvolvido pelo autor

ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS NA 2ª ETAPA

Com base nas respostas obtidas por meio do formulário eletrônico, inicialmente, foram realizadas as seguintes comparações para cada localidade:

1º Direção comparado com a Coordenação;
2º Direção mais a Coordenação representando a Escola comparado com o Mercado; e
3º Direção, Coordenação e Mercado comparados separadamente.

Após análise comparativa mencionada anteriormente, foram comparadas as respostas da Escola (Direção e Coordenação), com o mercado e com o Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Logística. Essa última comparação possibilitou identificar as competências que deverão ser mantidas e as competências que poderão ser retiradas do projeto pedagógico por terem sido sinalizadas pelo mercado. Necessariamente, essas competências, poderão ter sido assinaladas ou não pela escola. Essa última análise dará origem a uma Matriz de Competências específica para cada localidade da seguinte forma:

- Matriz de Competências para o município de Barueri;
- Matriz de Competências para o município de Guarulhos; e
- Matriz de Competências para o município de Santos.

ANÁLISE DOS RESULTADOS PARA O MUNICÍPIO DE GUARULHOS

Comparando as respostas obtidas da direção e da coordenação, conforme Figura 4, pode ser verificado que das 59 competências possíveis, 18 coincidem, sendo que o agrupamento que mais se destacou foi o Grupo C - competências para profissionais do Século XXI com 10 competências assinaladas por ambos.

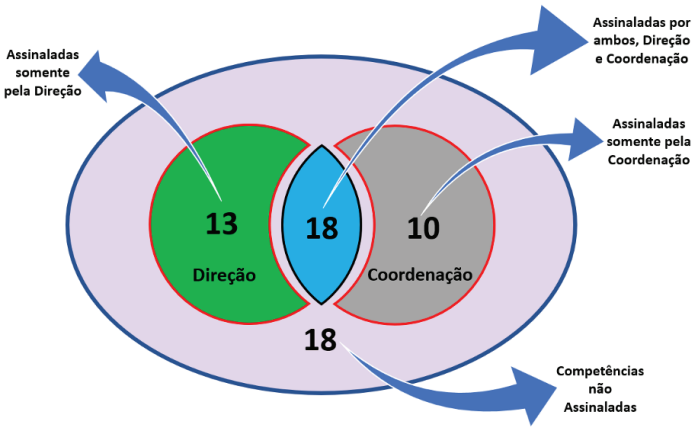


Figura 3 - Comparativo da quantidade de competências assinaladas pela direção e pela coordenação - Município de Guarulhos
Fonte: Desenvolvido pelo autor

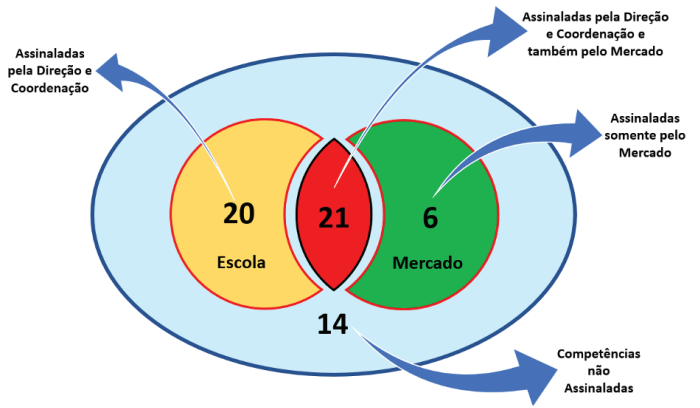


Figura 4 - Comparativo da quantidade de competências assinaladas pela escola e pelo mercado - Município de Guarulhos
Fonte: Desenvolvido pelo autor

Comparando as respostas da direção, coordenação e mercado, pode ser observado que apenas 8 competências são assinaladas por todos conforme Figura 6.

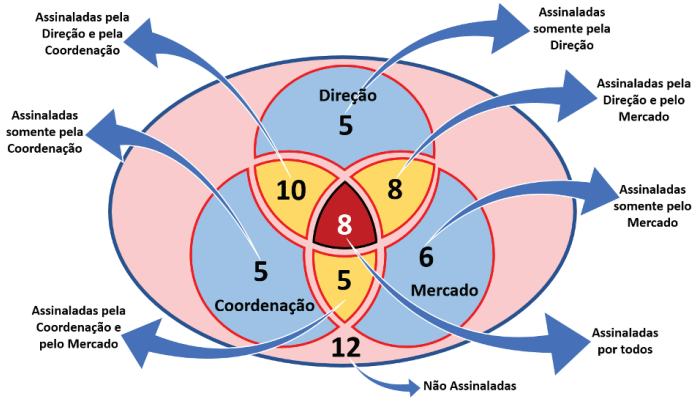


Figura 5 - Comparativo da quantidade de competências assinaladas pela direção, pela coordenação e pelo mercado - Município de Guarulhos
Fonte: Desenvolvido pelo autor

Das 59 competências, 12 não foram assinaladas por nenhum deles e 16 (8+8) competências assinaladas pela direção coincidem com as competências assinaladas pelo mercado conforme Figura 6.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quando comparamos separadamente: escola (direção e coordenação), mercado e o Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Logística, é possível verificar que a escola assinalou 15 competências que também foram assinaladas pelo mercado, somando as 12 competências assinaladas por todos mais as 3 assinaladas somente pelo mercado, totalizando 15, todas estão contempladas pelo PPC conforme Figura 6.
O destaque é para as competências assinaladas pelo mercado que não estão no PPC, em tons de verde, sendo 9 selecionadas pela escola e 3 apenas pelo mercado e devem ser incluídas, conforme Figura 6.

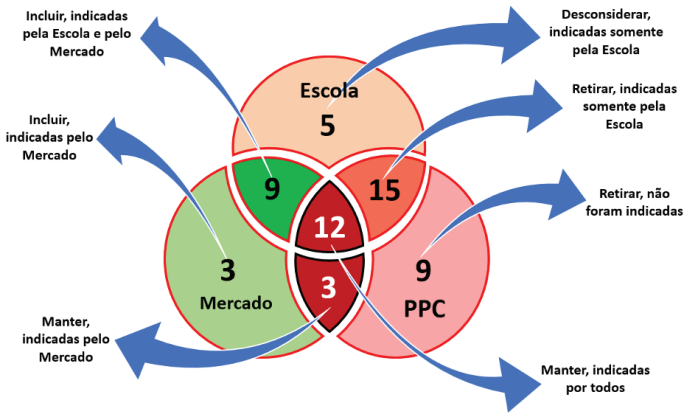


Figura 6 - Comparativo da quantidade de competências assinaladas pela escola, pelo mercado e que estão no PPC de Logística - Município de Guarulhos
Fonte: Desenvolvido pelo autor

Resumidamente temos a intersecção de 15 competências, cor vermelha que foram assinaladas pelo mercado e devem ser mantidas, 12 competências, tons de verde, que não estão no PPC e poderiam ser incluídas, sendo 9 delas selecionadas pela escola (direção e coordenação) e 3 apenas pelo mercado.

PROPOSTA DE ATUALIZAÇÃO CURRICULAR PARA A UNIDADE DE ENSINO B

Considerando a análise específica para a Unidade de Ensino B realizada no Capítulo 5, é possível constatar que o Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Logística possui 39 competências, porém, 12 poderiam ser incluídas, sendo que 9 foram selecionadas pelo mercado e pela escola (direção e coordenação), e 3 assinaladas somente pelo mercado.

Quadro 3 - Competências sinalizadas pelo mercado e pela escola para serem incluídas - Unidade de Ensino B

Competências e seus Respectivos Grupos	
Grupo A - 1	Articular e atender clientes, fornecedores, parceiros e demais agentes da cadeia de suprimentos
Grupo A - 2	Articular processos logísticos em portos, aeroportos e terminais de passageiros nos diferentes modais
Grupo A - 12	Estruturar e definir rotas logísticas considerando os diferentes modais
Grupo A - 14	Gerenciar as operações e processos logísticos
Grupo A - 15	Gerenciar e supervisiona o recebimento, o armazenamento, a movimentação, a embalagem, a descarga e a alienação de materiais de qualquer natureza
Grupo A - 16	Gerenciar o sistema logístico e sua viabilidade financeira
Grupo A - 17	Gestão de pessoas e o empoderamento profissional, delegando autoridade e responsabilidade
Grupo C - 14	Flexibilidade cognitiva
Grupo C - 15	Gestão de pessoas

Fonte: Desenvolvido pelo autor

Conforme Quadro 3, para as 9 competências que poderiam ser incluídas, 7 pertencem ao Grupo A, competências técnicas específicas para o profissional de logística e 2 competências pertencem ao Grupo C, competências para o profissional do Século XXI e a maioria envolve o ato de gerenciar e articular, ficando relativamente distante das atividades operacionais do dia a dia do profissional de logística.

Quadro 4 - Competências sinalizadas somente pelo mercado para serem incluídas - Unidade de Ensino B

Competências e seus Respectivos Grupos	
Grupo A - 22	Promover a segurança das pessoas, dos meios de transporte, dos equipamentos e cargas
Grupo C - 17	Orientação para servir
Grupo C - 22	Saber negociar

Fonte: Desenvolvido pelo autor

Outras 3 competências que poderiam ser incluídas no PPC, foram assinaladas somente pelo mercado, a primeira pertence ao Grupo A, que são as competências técnicas específicas para o profissional de logística e 2 competências pertencem ao Grupo C, competências para o profissional do Século XXI conforme Quadro 4.
Considerando a observação feita pela direção da Unidade de Ensino B, competências que envolvem aspectos comportamentais se sobrepõem as competências técnicas se aproximando das sugestões apresentadas, onde o profissional de logística deverá possuir sim as competências técnicas, porém, aspectos comportamentais e atitudinais não primordiais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÕES

Em atendimento ao Objetivo Geral que norteou o desenvolvimento do presente estudo:

> Identificar as competências exigidas pelos diferentes órgãos responsáveis pela formação do profissional em Logística na atualidade e suas contribuições à atualização curricular desses cursos.

No final será apresentado uma Matriz de Competências para cada localidade, enfatizando as competências ausentes do Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Logística da Instituição ALFA.
A pesquisa não está finalizada e temos apenas os resultados para a Instituição de Ensino B, localizada no município de Guarulhos.
Em nenhum momento os resultados serão comparados respeitando as especificidades locais e regionais de cada localidade.
Considerando a proposição apresentada, espera-se que o perfil formativo do profissional de logística esteja melhor alinhado com as exigências locais e regionais, tornando-o mais preparado para atender os anseios do mercado de trabalho.
Importante destacar que as atividades complementares, estágio supervisionado, visitas técnicas, trabalhos interdisciplinares, além das práticas pedagógicas utilizadas, são preponderantes para o desenvolvimento de competências.

REFERÊNCIAS

BAGGI, Cristiane Ap. dos Santos; LOPES, Doraci Alves. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Revista de Avaliação da Educação Superior**. Campinas, v. 16, n. 2, p. 355-374, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-__40772011000200007&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 15 out. 2019

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Poder Executivo, Brasília: DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Catálogo nacional de cursos superiores de tecnologia**. 3. ed. Brasília: DF, 2016. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=44501-cncst-2016-3edc-pdf&category_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Parecer CNE/CEB nº 16**, de 05 de outubro de 1999a. Trata das diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_parecer1699.pdf. Acesso em: 12 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Parecer CNE/CES nº 436**, de 05 de abril de 2001. Cursos superiores de tecnologia: formação de tecnólogos. Diário Oficial da União: 06 abr. 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0436.pdf. Acesso em: 21 abr. 2020

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Parecer CNE/CES nº 776**, de 03 de dezembro de 1997. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0776.pdf. Acesso em: 03 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Portaria nº 10**, de 28 de julho de 2006. Aprova em extrato o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia. Brasília: DF, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_port10.pdf. Acesso em: 22 jun. 2020.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. **Portaria nº 397**, de 09 de outubro de 2002b. Aprova a Classificação Brasileira de Ocupações – CBO/2002, para uso em todo território nacional e autoriza sua publicação. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=0B39D1C37DB8698344DE88D500EF8E3B.proposicoesWeb2?codteor=382544&filename=LegislacaoCitada+-INC+8189/2006. Acesso em: 21 abr. 2020.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

FLEURY, Maria Tereza L.; FLEURY, Afonso. Construindo o conceito de competência. RAC – **Revista de Administração Contemporânea**, v. 5, p. 183-196, Ed. Especial, 2001.

GAETA, Cecilia e MASETTO, Marcos T. **O Professor iniciante no ensino superior: Aprender, Atuar e Inovar**. São Paulo, Editora Senac, 2013.

GODOY, A. S. **Pesquisa qualitativa**: tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas, v. 35, n. 3, p. 20-29, jun. 1995.

JUNQUEIRA, Luciano A. P.; PADULA, Roberto S. (Orgs).; **Aprendizagem no ensino superior no século XXI**: desafios e tendências. São Paulo: Tiki Books, 2017.

MASETTO, Marcos T.; **Trilhas abertas na universidade**: inovação curricular, práticas pedagógicas e formação de professores. São Paulo: Summus Editorial, 2018.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2013.

SILVA, Monica R. **Currículo e competências**: a formação administrada. São Paulo: Cortez, 2008.

VASCONCELLOS, Celso S. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do trabalho político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo, SP: Libertard, 1995. p. 143

VEIGA, Ilma P. A. (Org.). **Projeto político pedagógico da escola**: uma construção coletiva. 3. ed. Campinas: Papirus, pp. 11-113, 1998.

CURSO SESC DE GESTÃO CULTURAL: HISTÓRICAS, PRÁTICAS E IDEIAS VOLTADAS PARA AS PRODUÇÕES CULTURAIS EM ESPAÇOS ALTERNATIVOS

Edson Martins Moraes[1]
Orientadora: Profª Drª Marina Graziela Feldmann

RESUMO

Esta pesquisa ressalta a importância do Curso Sesc de Gestão Cultural para a formação e atuação de gestores culturais que realizam suas ações em espaços de produções culturais alternativos caracterizados pelo acolhimento, afeto, memória e reunião de pessoas dispostas a cantar, dançar, recitar poesias, ver um filme, comer, beber, festejar a vida. Em específico pretende-se analisar, em razão da pandemia causada pelo covid-19, as formas encontradas para a utilização de plataformas de comunicação à distância que estão resultado em fóruns de discussões e debates on-line. Mesmo com o isolamento social os gestores culturais desses espaços estão compartilhando conhecimentos e criando fluxos de energias ao participarem dos encontros nas salas virtuais. Considera-se que o gestor cultural é responsável por curadorias, púbico, projetos, processos artísticos, educativos e para tanto precisa da teoria com prática e de saberes sensíveis capazes de compreender a potência do encontro que impulsiona uma educação humanística.

Palavras-chave: Gestão Cultural, Currículo, Educação Não Formal, Espaços Culturais Alternativos, Sesc.

INTRODUÇÃO

O Curso Sesc de Gestão Cultural[2] é uma das ações do Centro de Pesquisa e Formação – CPF[3], é direcionado para educadores, gestores, produtores, pessoas que atuam no campo da cultura em instituições públicas, privadas e do terceiro setor. Começou suas ações programáticas no ano de 2012, está na sua 7ª edição, sua matriz curricular totaliza a carga horária total de 480 horas. As disciplinas são conduzidas por gestores, pesquisadores, mestres da cultura popular, professores de diversas universidades do país e profissionais do Sesc São Paulo. São mais de 90 convidados que alternam entre aula expositiva, trabalhos de campo, relatos de experiências e dinâmicas de grupo. A equipe de tutores[4] que acompanha esse curso possui atribuições que incluem curadorias, assistência e contratação de professores, participação direta no processo seletivo dos candidatos, proposição de trabalhos de campo, orientação dos trabalhos de conclusão de curso e atualização anual da matriz curricular.

Os conteúdos apresentados nesse curso exigem dos participantes reflexões e disposição para o aprendizado diante da complexidade de assuntos como, por exemplo: mediações culturais, experimentações artísticas, descoberta de novos circuitos de distribuição de bens culturais, análises de curadorias, investigações de arquiteturas, distinção das disputas de poderes políticos, formação de coletivos, leituras de textos teóricos, reconhecimento de pesquisas, narrativas poéticas, afetividades, dentre outros.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica com análise de documentos e técnica narrativa/pesquisa autobibliográfica. Serão utilizadas ferramentas como entrevistas com ex alunos do Curso Sesc de Gestão Cultural, observação direta do pesquisador e conversas informais.

A metodologia autobiográfica reconhece as fontes de informação presentes nas trajetórias de vida das pessoas e dos seus territó-

1. Aluno matriculado no Programa: Educação e Currículo – PUC/São Paulo, bolsista do Sesc/São Paulo
2. <https://centrodepesquisaeformacao.sescsp.org.br/atividade/curso-sesc-de-gestao-cultural-2019-2020> Acesso em: 10 de abril, 2020.
3. <https://centrodepesquisaeformacao.sescsp.org.br/> Acesso em: 18 de novembro, 2019.
4. Os tutores são funcionários do Sesc São Paulo contratados pela CLT, após passarem por um rigoroso processo seletivo. Esses funcionários possuem cargos relacionados ao momento da carreira com a nomenclatura: animador cultural, animador sociocultural, pesquisador de ciências humanas, assistente técnico e assessor consultor. Além da tutoria no CSGC esses funcionários possuem outras funções no Centro de Pesquisa e Formação, tais como: curadoria e execução de cursos, palestras e seminários; desenvolvimento de pesquisas; edições de textos, áudios e vídeos para o site do CPF e produções de conteúdos para revistas especializadas, congressos, seminários dentre outras atribuições. O Curso Sesc de Gestão Cultural está a caminho da sua 8ª edição sob a consultoria da Professora Doutora Isaura Botelho.

rios. Também nos permite utilizar de outras fontes como entrevistas, coleta de informações de campo, análise de documentos, levantamento bibliográfico, círculos de narrativas, diário de bordo, vídeos, relatórios, gravações, jornais, cadernos, anotações de aulas, revistas, fotografias, pinturas dentre outros. Assim, além da metodologia autobiográfica temos também como fontes a análise bibliográfica e de documentos. "Esta multiplicidades de perspectivas e de estratégias constitui, sem dúvida, uma das principais qualidades das abordagens (auto) biográficas, na medida em que estimula um pensamento feito de interações e o recurso às técnicas e aos enquadramentos teóricos mais adequados". (NÓVOA, 2013, p.18)

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Essa pesquisa é norteada pelas obras do educador Paulo Freire, a trama conceitual parte dos temas: realidade concreta, leitura crítica do mundo, diálogo e amorosidade. Segundo Freire "a realidade concreta se dá na relação dialética entre objetividade e subjetividade" (1985, p.35), com o reconhecimento e respeito para com a cultura local. Compreende-se que a realidade concreta não é apenas os fatos, os dados objetivos, mas também inclui o que os sujeitos pensam sobre essa realidade. Conhecendo a realidade concreta é possível dialogar para depois seguir para um nível mais analítico. O conceito de amorosidade como prática educativa que ocorre em ambientes nos quais os participantes disponibilizam-se para vivências, tendo os sentidos alertados, a realidade concreta torna-se mais perceptível. Os conhecimentos permanecem no corpo e no coração de quem vive a experiência. De acordo com Freire (1987, p. 79-80), a pronúncia do mundo só é possível quando existe amor, na condição de fundante e decisivo para que a ação humana seja comprometida com o outro.

As vozes das pessoas narrando as suas próprias trajetórias e com isso as histórias de outras pessoas e de lugares nos coloca em contato com a metodologia autobiográfica que exige conhecimentos sobre o conceito de memória. Para tanto as teorias desenvolvidas por Antônio Nóvoa nos ajudarão em diálogo com outros autores, como por exemplo, Michel Thiollent, Menga Ludke e Marli E.D.A. André. Autores que abordam metodologias de pesquisas qualitativas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta pesquisa destaca-se a importância da formação de gestores culturais e as atuações desses gestores após a conclusão do Curso Sesc de Gestão Cultural e durante o período da pandemia causada pelo covid-19. Para tanto, a metodologia adotada torna-se relevante para o reconhecimento dessas trajetórias. As autobiografias coletadas por meio de entrevistas, as análises de documentos e os referenciais teóricos são de muita valia para os resultados pretendidos.

As discussões sobre este estudo podem colaborar para processos de avaliação e composições de matrizes curriculares para a formação de gestores culturais. Assim sendo, enfatiza-se os argumentos sobre a importância dos pequenos espaços de convivência e o fortalecimento dos projetos pensados e executados de forma coletiva e colaborativa, os quais são capazes de manter as estruturas, ampliar as formas de subsistência e validar novos paradigmas no campo da gestão cultural

CONCLUSÕES

É possível citar alguns indicativos para a continuidade dessa pesquisa.

- Os conteúdos presentes nas programações desenvolvidas nos espaços culturais alternativos após o Curso Sesc de Gestão Cultural e durante a pandemia covid - 19;
- A utilização dos dados e informações desta pesquisa para outros pesquisadores;
- Indicadores sobre a formação de gestores culturais que atuam em espaços alternativos;
- As relações das pessoas que participaram do Curso Sesc de Gestão Cultural nas redes coletivas e colaborativas.
- A importância da matriz curricular deste curso.

REFERÊNCIAS

FELDMANN, Marina Graziela. A questão da formação de professores e o ensino de arte na escola brasileira: alguns apontamento. **O olhar de professor**, Ponta Grossa, v.11, n.1, 169 – 182, 2008. Disponível em <http://www.uepg.br/olhardeprofessor> Acesso em 10 de abril de 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1988.

_____. **Política e educação**: ensaios. São Paulo: Cortez, 2001.

_____.**Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

LUDKE, M. e ANDRE, M. **Pesquisas em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. 98p.

NÓVOA, A. A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projeto Prosalus. *In*: NÓVOA, António; FINGER, M. (Org.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

NÓVOA, António. Prefácio. In: NÓVOA, António (Org.). **Vida de Professores**. 2.ed. Porto: Porto Editora, 2013, 214p .

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E CURRÍCULO: UMA PRÁTICA EM CIÊNCIAS DA NATUREZA PARA A DIVERSIDADE COM ALUNOS INDÍGENAS EM ESCOLA NÃO INDÍGENA NA CIDADE DE MANAUS/AM

Maria Rosemi Araújo do Nascimento[1]
Orientadora: Profª Drª Marina Graziela Feldmann

RESUMO

Esta tese compreende um estudo sobre alunos indígenas em escola não indígena em relação ao componente curricular Ciências da Natureza, onde construímos nossas percepções à luz da interculturalidade entre o índio e o não índio. Os sujeitos foram três professores dos três primeiros anos do Ensino Fundamental. Como objetivos estabelecemos: analisar a prática docente do componente curricular Ciências da Natureza quando ministrado à indígenas em escolas não indígenas; investigar o ensino de Ciências da Natureza, recebido pelos alunos indígenas nos três primeiros anos do Ensino Fundamental inseridos em classes não indígenas; compreender o que as Diretrizes para a Educação Indígena preveem para o componente curricular Ciências da Natureza no Ensino Fundamental, anos iniciais; identificar o que a formação inicial prevê enquanto currículo, para o atendimento dos alunos indígenas inseridos em salas de aula não indígena, em relação ao componente curricular Ciências da natureza; e por fim, interpretar as variáveis da aula compartilhada, como possibilidade para contemplar a aprendizagem dos alunos indígenas em classes não indígenas. A abordagem foi a pesquisa qualitativa, com estudo de caso simples, envolvendo a subjetividade dos sujeitos e o seu contexto no tempo e espaço cultural. Realizou-se primeiramente estudos teóricos e posteriormente utilizou-se a pesquisa de campo, para coleta de dados. Como instrumentos de pesquisa utilizamos o questionário, a entrevista semiestruturada, a observação direta por meio da caminhada pedagógica, a observação sistemática das aulas e uma aula compartilhada, fundamentados na didática intercultural. As reflexões e questionamentos surgidos serão possíveis proposições para aprofundamento da tese.

Palavras-chave: Formação de Professores. Educação Escolar Indígena. Currículo. Ensino de Ciências. Interculturalidade.

INTRODUÇÃO

O objeto em questão, refere-se a um cenário que faz parte dos desafios da escola na/da contemporaneidade, isto é, a diversidade cultural presente no cotidiano do currículo e neste caso, *o ensino de Ciências da Natureza para alunos indígenas inseridos em escola não indígena*. Cujo o objetivo geral foi *analisar a prática docente no componente curricular Ciências da Natureza quando ministrado à indígenas em escolas não indígenas*. Como objetivos específicos: a) investigar o ensino de Ciências da Natureza, recebido pelos alunos indígenas nos três primeiros anos do Ensino Fundamental inseridos em classes não indígenas; b) compreender o que as Diretrizes para a Educação Indígena preveem para o componente curricular Ciências da Natureza no Ensino Fundamental, anos iniciais; c) identificar o que a formação inicial prevê enquanto currículo, para o atendimento dos alunos indígenas inseridos em salas de aula não indígena, em relação ao componente curricular Ciências da natureza; e d) interpretar as variáveis da aula compartilhada, como possibilidade para contemplar a aprendizagem dos alunos indígenas em classes não indígenas. O corpo da tese está composto por cinco capítulos, considerações e as referências.

METODOLOGIA

Contemplada no capítulo I da tese. O *lócus* da pesquisa, foi na Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisca Campos Corrêa, na zona rural de Manaus e os sujeitos participantes foram (03) três professores atuantes nos (03) três primeiros anos do Ensino Fundamental, referente ao ciclo de alfabetização, denominado pela SEMED Manaus de Bloco Pedagógico. A escolha do local e dos professores deu-se em função de essas turmas do bloco pedagógico possuírem maior número de alunos com o Registro Administrativo de Nascimento Indígena (RANI)[2].

1. Doutora em Educação: Currículo – PUC/SP; Assessora Pedagógica na Educação Básica da Rede Pública de Manaus; E-mail: profrosearaujo@hotmail.com.

2. O registro administrativo de nascimento indígena – RANI é um documento administrativo fornecido pela FUNAI, instituído pelo Estatuto do Índio, Lei nº 6001

A abordagem é qualitativa, tratando-se de fenômenos da realidade; a estratégia foi o estudo de caso descritivo, com informações levantadas na própria realidade subjetiva; as técnicas foram a Observação Direta, com os instrumentos: caminhada pedagógica, observação sistemática com roteiro e aula compartilhada, visando novas possibilidades para a prática do professor na diversidade; o questionário, para diagnóstico da formação dos professores participantes; e entrevista semiestruturada buscando as contribuições da formação inicial para o ensino de Ciências de Natureza. Nos pautamos em Chizzotti (2014; 2010), Gamboa (2009), Guerra (2006), Matos (2001), Minayo (3013; 2011), Yin (2005), dentre outros. Os dados foram analisados por meio da análise do conteúdo temático categorial, presentes nas falas dos participantes e nas observações das práticas na sala de aula.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Capítulo II, estudos correlatos da tese. Capítulo III, conceitos e concepções de Cultura, Diversidade, Política Pública da Educação Escolar Indígena e Ciências da Natureza. Torres (2014), Laraia (2009), Sacristán (2014; 2008), Geertz (1989), Lhosa (2013), Bauman (2012); Constituição Federal – CF (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (1996), os Referenciais Curriculares para as Escolas Indígenas – RCNEI (1998) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Indígena – DCNEEI (1999), Diretrizes para a Educação Básica – DEB (2013), nos Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciência Naturais – PCN's (2000), nos Referenciais Curriculares para as Escolas Indígenas – RCNEI (1998), a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) e a Proposta Curricular do Bloco Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação – SEMED Manaus (2014). Capítulo IV, Formação Docente e Ciências da Natureza – contribuição para a diversidade nos anos iniciais e o currículo na interculturalidade. Feldmann (2009), Garcia (1999; 1992); Zeichner (1990; 1983); Sacristán (2013; 2008; 2013); Candau (2018; 2012); do Ministério da Educação (MEC) Diretrizes para a formação de Professores (2002) e a Resolução Nº 02/2015; Diretrizes para Formação de Professores Indígenas (2002). Capítulo V, análise dos resultados, vivências da formação inicial (Graduação) e Práticas no Ensino de Ciências da Natureza: kuíri taá? maã taá imunhã kurí? Uma prática na perspectiva da educação para a interculturalidade, entre a professora da turma do 1º ano do Fundamental, a professora de cultura indígena e Língua Nheengatu e o Cacique Mura. (MINAYO, 2013; GUERRA, 2006).

de 19 de dezembro de 1973. (www.funai.gov.br).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A professora regente da turma do 1º ano destacou: "*essa atividade poderia acontecer também no chapéu de palha do assentamento e fazer a relação com a Língua deles, com foco na preservação dos animais, como a preservação dos humanos também*". (2017). Aponta que a interação intercultural é importante para a compreensão do modo de ser e de viver do outro. O cacique, ao término de seu diálogo com os alunos, ouvimos suas considerações sobre a atividade: "*não deveríamos perder a cultura, pois o Brasil foi feito pelos indígenas e para não esquecerem quero repassar para as crianças, quero escrever um livro com a história dos animais, mesmo não sabendo ler*" (2017). Ele demonstra o desejo de estar em momento como estes para que a cultura não seja extinta às próximas gerações. A professora indígena, responsável pelo ensino de Cultura e da Língua Nheengatu, apontou que: *É importante o resgate da Língua, pois a identidade do índio [..]é [...] a Língua e, [...] quando se fala a Língua se identifica o sujeito. (**Professora Indígena Mura**, 2017)*. A Língua é essencial para qualquer civilização. Portanto, a interação entre as diversas culturas favorece a convivência humana, dando continuidade aos costumes de uma civilização.

CONCLUSÕES

Destacamos nosso entendimento acerca da pesquisa realizada e do quanto a mesma favoreceu nossa compreensão para valorização da diversidade presente na escola e no currículo relacionada à Educação Escolar Indígena e o ensino do componente curricular Ciências da Natureza. As práticas desenvolvidas para o ensino de ciências de alunos indígenas inseridos em escolas não indígenas, precisam conter um significado concreto, pois os indígenas concebem as Ciências da Natureza como um componente presente na natureza e, que a natureza está presente em nosso dia a dia. Assim, os professores que recebem alunos indígenas e os alunos indígenas que chegam em escolas não indígenas necessitam de socialização com a realidade, onde juntos trabalharão o processo de ensino-aprendizagem no cotidiano escolar, visando uma educação

diferenciada, porém buscando a igualdade para a justiça social e a valorização cultural, na perspectiva de uma educação intercultural. Ensinar Ciências da Natureza descontextualizada da realidade em que vivem os alunos, desconsiderando sua cultura, vivências, costumes e experiências tornam sem significado qualquer conteúdo ou atividade proposta. Enfim, temos um novo cenário cultural em nossa sociedade e, consequentemente, em nossas escolas que recebem os filhos dos "novos brasileiros" que tornam nossas relações cada vez mais plural.

REFERÊNCIAS

BAUMANN, Zigmunt. **Ensaios sobre o conceito de cultura**. Tradução Carlos Aberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BRASIL. MEC. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. MEC/SEF, Brasília, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais: Ensino Fundamental**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Curricular Comum/ BNCC**. Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2017.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Gabinete da Presidência: Brasília, 1988.

_____. Lei nº 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Conselho Nacional de Educação: Brasília, 1996.

_____. **Resolução Nº 01. Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores Indígenas**. Conselho Nacional de Educação: Brasília, 2015.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **PARECER Nº 14/99 - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena**. Conselho Nacional de Educação. Brasília, 1999.

CANDAU, Vera Maria. Interculturalidade no cotidiano escolar. *In*.: CANDAU, Vera Maria. (org.). **Didática**: tecendo / reinventando saberes e práticas. 1 ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2018.

CANDAU, Vera Maria. Escola, didática e interculturalidade: desafios atuais. *In*.: CANDAU, Vera Maria (org.). **Didática Crítica Intercultural**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

_____, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**.11. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FELDMANN, Marina Graziela. Formação de professores e cotidiano escolar. *In*.: FELDMANN, Marina Graziela. (org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.

GAMBOA, Silvio Sánchez. Tendências epistemológicas: dos tecnicismos e outros "ismos" aos paradigmas científicos. *In*.: SANTOS FILHO, José Camilo dos; GAMBOA, Silvio Sánchez (orgs.). **Pesquisa educacional**: quantidade-qualidade. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GARCIA, Carlos Marcelo. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. *In*.: NÓVOA, António. (org). **Os professores e a sua formação**. Instituto de Inovação Educacional. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores**: para uma mudança educativa. Porto Editora: Portugal, 1999.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro Livros Técnicos e Científicos, 1989.

GUERRA, Isabel Carvalho. **Pesquisa Qualitativa e Análise de conteúdo**: sentidos e formas de uso. Cascais, Portugal: Principia, 2006.

LARAIA, R. de B. **Cultura**: um conceito antropológico. 23. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

LLOSA, Mário Vargas. Breve discurso sobre a cultura. *In*.: MACHADO, Cassiano Elek. (org.). **Pensar a cultura**. Porto Alegre: Arquipélago Editorial, 2013.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Pedagógica Anos Iniciais: Bloco Pedagógico**. Manaus: Divisão de Ensino Fundamental, 2014.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de. **Pesquisa educacional**: o prazer de conhecer. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, UECE, 2001.

MINAYO, M. Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. *In*.: MINAYO, Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria método e criatividade. 33 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SACRISTÁN, José Gimeno. A cultura para os sujeitos ou sujeitos para a cultura? O mapa mutante dos conteúdos na escolaridade. *In*.: SACRISTÁN, José Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2014.

_____. A construção do discurso da diversidade e as suas práticas. *In*.: PARASKEVA, João M. **Educação e poder**: abordagens críticas e pós-estruturais. Edições Pedago: Portugal, 2008.

_____. O que significa currículo? *In*.: SACRISTÁN, José Gimeno. (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

TORRES NÓVOA, Carlos Alberto. **Diálogo e prática educativa** – uma leitura crítica de Paulo Freire. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

ZEICHNER, K.; GORE, J. Teacher Socialization. *In*.: R. Houston (ed). **Handbook of Research on the Teacher Education**. New York: Macmillam, 1990, p. 329-348.

ZEICHNER, K. **Alternative paradgms of Teacher Education**. Journal of Teacher Education. University of Washington Seatle. v. 34, 1983. 3-9p. (https://www.researchgate.net/publication/275423698 - acessado em 01.10.2019).

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. São Paulo: Bookman, 2005.

FORMAÇÃO DOS PROFESSORES EM EXERCÍCIO: APRENDIZAGENS DOCENTES, (RE)DESCOBERTAS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Helga Porto Miranda
Orientadora: Profª Drª Marina Graziela Feldmann

RESUMO

O objetivo desse artigo é refletir sobre a formação dos professores em exercício, desenvolvida pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), apresento como meta norteadora: Quais as contribuições formativas do Programa Parfor/Universidade do Estado da Bahia (Uneb), para a (re) construção da prática pedagógica do professor em exercício, no cotidiano docente? Considerando o currículo, a articulação teoria e prática e sistematização da ação e reflexão no cotidiano em que os professores acadêmicos estão inseridos. No propósito de buscar respostas a essa indagação, o estudo apresentou o objetivo geral: Analisar as contribuições da formação dos professores acadêmicos da Parfor/Uneb, para a (re)construção da sua prática pedagógica. Realizamos a pesquisa no contexto do curso de Licenciatura em Pedagogia do Parfor/Uneb, os sujeitos professores que participaram da formação. Para este estudo utilizamos teóricos de referência como: Brzezinski (2014, 2018, 2019), Feldmann (2009, 2014,2017), Gatti (2014, 2019), Garcia (1999), Mizukammi (20002, 2010), Nóvoa (2009, 2012, 2013), Roldão (2005, 2007, 2008), Sacristán (1999, 200, 2013). Considramos que a formação contribuiu para a transformação deliberativa da teoria e prática, e a construção da prática e práxis pedagógica. A aproximação entre Universidade e educação básica, trouxe contribuições para a práxis do professor formador.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Formação do Professor; Prática Pedagógica; Parfor.

INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores em exercício constitui-se desafio frente as provocações de formar o profissional que encontra-se inserido no contexto de atuação, possui experiências e práticas, mas carecem ainda de uma formação acadêmica, que contribua para a ampliação de conhecimentos teóricos que fundamenta sua prática pedagógica, e ações educativas.

O Parfor, constituiu-se um Programa de formação de professores em exercício, aqueles que já exercem sua docência vinculados as secretarias municipal ou estadual de educação, mas ainda não tinham a formação no ensino superior, exigência da LDB nº 9394/96. Assim nos perguntamos: Quais as contribuições formativas do Programa Parfor/Universidade do Estado da Bahia (Uneb), para a (re)construção da prática pedagógica do professor em exercício, no cotidiano docente. Propomos como objetivo geral analisar as contribuições da formação dos professores acadêmicos da Parfor/Uneb, para a (re)construção da sua prática pedagógica e como objetivos específicos, propomos: Desvelar as contribuições da formação em Licenciatura para professores encontravam-se inseridos no cotidiano escolar; Analisar o currículo do curso de Licenciatura em Pedagogia/Parfor/Uneb, identificando os elementos que o definem, diferenciam e constituem; Investigar o que apontam os professores acadêmicos, sobre a contribuição da formação para ressignificar sua prática.

METODOLOGIA

O contexto da pesquisa foi o Curso de Licenciatura em Pedagogia/Parfor/Uneb, desenvolvido no município de Gentio do Ouro/Ba. Os sujeitos implicados foram professores acadêmicos em exercício da profissão, que cursavam a Licenciatura em Pedagogia/Parfor/Uneb. A metodologia proposta está pautada prioritariamente nas concepções teóricas da abordagem qualitativa, por entender que pode proporcionar o desenvolvimento deste trabalho, ao ilustrar diferentes possibilidades de modos de construção na análise dos dados. A pesquisa foi desenvolvida utilizando procedimentos: mapeamento das pesquisas realizadas com a temática, análise de documentos, entrevistas semiestruturas e grupo de discussão. Realizamos em duas fases interdependentes: Primeiro momento compomos a pesquisa bibliográfica e análise de documento sobre o referido campo de estudo, com base em autores: Andre (2013,

2019), Brzezinski (2014, 2018, 2019), Feldmann (2009, 2017), Gatti (2014, 2019), Garcia (1999), Mizukammi (20002, 2010), Nóvoa (2009, 2012, 2013),), Roldão (2005, 2007, 2008), Sacristán (1999, 200, 2013). O segundo momento constituiu-se numa investigação do fenômeno, na qual buscou-se identificar como foi a implementação do Parfor, na Uneb, as contribuições da formação, suas fragilidades e potencialidades, através de entrevista semiestruturada com, a coordenação local do Programa vinculada a Universidade, com professores formadores e a realização do grupo de discussão com os professores acadêmicos.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Neste trabalho conceituamos as políticas públicas para a formação de professor e realizamos uma contextualização dessas políticas, desde a LDB, n 9394/96 que instituí as políticas de formação de professores, perpassando pelo Plano Nacional de Educação, a Base Nacional Curricular de Formação. Compreendemos que a legislação, marca caminhos para viabilização da formação dos profissionais da educação, conforme afirma Brzazinsk (2018), que avançamos nas políticas de formação do professor, mas ainda há muito por fazer. Já Feldmann (2018, assevera que o Parfor, contribuiu para tematizar e colocar em pauta a formação desses profissionais em educação no exercício da sua profissão. Pensar a formação de professores, requer transformação da realidade educativa, das ações educativas no contexto educacional, nas ações na escola e na sociedade. Formar o docente requer ação/reflexão/ação, compreender o sentido da docência, construir as práticas que ultrapasse os limites da sala de aula. Para Mizukami (1996, p.43) "O conhecimento se constrói a partir de hipóteses que se estruturam e se desestruturam. O conhecimento docente também se constrói com a quebra de certezas presentes na prática pedagógica cotidiana de cada um de nós". A formação do professor vem, quebrar com resistência a mudança, para desconstrução e reconstrução de saberes teóricos, metodológicos, didáticos e práticos.

CONSIDERAÇÕES

Consideramos que a formação desenvolvida no Parfor, contribuiu para a construção de conhecimentos, de construção/desconstrução/reconstrução da prática pedagógica do professor. Estes refletiram suas práticas pedagógicas em sala de aula e ressignificaram seus saberes e fazeres. Relatam momento significativo e construtivo na sua profissão, de valorização dos saberes, construção de novos conhecimentos, novas práticas. Cooperou com a quebra da dicotomia teoria e prática, e passa a construir a transformação deliberativa.

Os resultados apontam que a Universidade ao se aproximar da formação de professores em exercício, ao adentrar ao contexto da educação básica e pública, se aproxima também das especificidades desse contexto, dificuldades e das muitas possibilidades de formação. Essa aproximação entre a Universidade e a Escola, trouxe transformações no professor formador, no pensar a formação. Possibilitou conhecer de perto o lócus de atuação do professor em exercício, as dimensões da escola, suas especificidades, passam a trabalhar a realidade, o contexto, a escola de verdade. Momento em que o olhar da Universidade sai de se mesma, e passa a olhar a educação básica, a escola pública, viva. Constituiu também momento de formação para o professor formador, de rever suas crenças, verdades formativas, e passa a repensar também sua práxis pedagógica.

REFERÊNCIAS

BRZEZISNKI, Iria (org). **LDB 1996 vinte anos depois**: Projetos educacionais em Disputa. 1. Ed. São paulo: Cortez, 2018.

FELDMANN, Marina Graziela. **Formação de Professores**: O PARFOR na PUC. Políticas Públicas e Legislações Educacionais: alguns apontamentos.São Paulo: Artgraph,2017.

MIZUKAMI, M. G. N. Docência, trajetórias pessoais e desenvolvimento profissional. *In*: REALI, A. M. M. R.; MIZUKAMI, M. G. N.(org.) **Formação de professores**: tendências atuais. São Carlos: EDUFSCar, 1996.

FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DO ENSINO FUNDAMENTAL I BASEADA NA RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA

Kelly Cristina da Silva Barros[1]
Orientadora: Marina Graziela Feldmann

RESUMO

A pesquisa **Formação inicial do professor do ensino fundamental I baseada na relação teoria e prática** é uma investigação realizada com alunos de um curso de pedagogia de uma faculdade de São José dos Campos, que participaram de um projeto durante o seu percurso formativo. A abordagem é sobre como um projeto pode contribuir para a formação do professor de educação básica I, para que ele possa estabelecer a necessária relação entre teoria e prática. O estudo foi realizado a partir dos pressupostos da dimensão qualitativa, envolvendo análise documental, e análise de dados de questões que foram apresentadas em grupos específicos. Conclui-se que é preciso criar espaços sobre o pensamento prático do professor, sobre o seu conhecimento-na-ação, sobre o seu saber fazer, sobre a sua reflexão na ação. O que se observa são universidades com concepções rígidas e ultrapassadas que não visam a aprendizagem da profissão professor, que o possibilite investigar e vivenciar na prática seu papel de professor. Precisamos vislumbrar a formação de professores como componente de mudanças, que exige esforços dos envolvidos neste processo, visando mudanças dos profissionais, e do contexto que deem novo sentido as práticas de formação de professores.

Palavras-chave: formação inicial; formação docente; projeto; teoria; prática.

1. Professora Coordenadora dos Anos Iniciais na Secretaria Estadual da Educação do Estado de São Paulo, Mestre em Educação, Currículo: Formação de Educadores, Bolsista CAPES, kelly.silvabarros@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa, busco realizar estudos a cerca deste assunto a fim de contribuir para questões dos currículos dos cursos de formação de professores, garantido assim uma melhora progressiva e a qualidade na formação dos professores.
Com estes estudos pretendo contribuir para a melhoria e qualidade da instituição que leciono executando este projeto de forma correta formando melhores profissionais da educação, que não iniciem seu trabalho despreparados.
O objetivo específico desta pesquisa é analisar como a relação entre teoria e prática contribui na formação inicial do professor, baseada em metodologia por projeto.
De que forma o projeto busca aproximar os alunos as reais necessidades profissionais que ele irá exercer, se o currículo do curso de formação de professores, que utilizam projetos como prática estão tendo resultados positivos.

METODOLOGIA

Esta pesquisa visa uma investigação qualitativa tendo inicio uma abordagem (teórica e documental), onde será estudando as particularidades do curso de formação de professores, e em seguida empírica onde será realizada as análises das respostas das alunas e as suas experiências individuais, envolvidos no Projeto Alfabetização, os entrevistados estarão livres para apontar os seus pontos de vista sobre determinados assuntos que estejam relacionados com o objeto de estudo, em seguida será realizado um grupo focal onde as alunas poderão afirmar o que responderam no questionário.
Como estratégia para esta pesquisa além da pesquisa documental e bibliográfica será realizado o estudo de caso.
Este estudo envolve uma coleta sistemática de informações sobre como um Projeto pode contribuir na formação inicial do professor, tornando mais amplamente possível compreender, descrevê-lo, avaliará seus resultados e ações podendo transmitir esta compreensão a outros e instruir para tomada de decisões.
Neste estudo de caso serão realizadas como instrumentos de pesquisa tais como: questionário, roteiro de entrevista e grupo focal para identificar os pontos mais relevantes para esta pesquisa.

SÍNTESE DO REFERÊNCIA TEÓRICO

No foco desse trabalho, buscamos subsídio teórico a partir dos autores que abordam as temáticas: formação docente na contemporaneidade conforme nos aponta Feldmann, 2018; onde a formação de professores deveria seguir a tônica de qual o conhecimento realmente importa, por que tal conhecimento se faz tão necessário e não outro. Os cursos de formação de professores deveriam começar a colocar seus alunos a pensarem sobre qual é a verdadeira função da escola dentro de sua sociedade, e de serem capazes de refletirem criticamente sobre suas práticas e concepções.

A formação de professores segundo García, 1999 é a área de conhecimento, investigação e de propostas entre teoria e prática, que busquem em formação permanente definem melhores possibilidades de formação para a escola. É de fundamental importância que a formação de professores seja baseada nas necessidades e interesses dos participantes, deve estar adaptada ao contexto em que os mesmos trabalham e seja reflexivo.

A formação inicial do professor, alicerçada por projetos formativos que o aproxime de sua prática profissional minimiza o choque que poderiam ter ao se depararem com a realidade o qual irão encarar após formados e favorece a aprendizagem uma vez que aprenderão fazendo na prática, segundo Tardif (2018, p.48) "*a partir dos saberes experienciais que os professores concebem os modelos de excelência profissional dentro da sua prática*."

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir desta reflexão é fundamental pensarmos que no exercício cotidiano muitas vez o professor se depara com a necessidade improvisar, resolver situações que não estavam previstas em sua rotina, ou seja lidar com situações que ocorrem em que não lhe foram ensinadas nas universidades porém fazem parte da sua prática e ele precisa saber com lidar perante estas situações.

A formação inicial do professor, alicerçada por projetos formativos que o aproxime de sua prática profissional minimiza o choque que poderiam ter ao se deparem com a realidade o qual irão encarar após formados e favorece a aprendizagem uma vez que aprenderão fazendo na prática.

Ao participar de um projeto durante seu percurso formativo, o futuro professor melhorará sua ação docente, uma vez que poderá se avaliar e ser avaliado durante se processo de formação; promove seu bem estar pessoal e profissional, já que ele sente como professor; transmite e reflete em si e para os demais envolvidos no projeto, suas potencialidades e fragilidades para que possa realizar os ajustes necessários e então se formar o mais completo possível, facilitando o seu percurso de adaptação e integração da cultura escola.

CONCLUSÕES

A formação de professores consiste em conceber a escola com um ambiente educativo, a formação deve ser encarada como um processo permanente, integrando o dia-a-dia do professor com os contados aprendidos em seu percurso formativo.

Precisamos vislumbrar a formação de professores como componente de mudanças, que exige esforços dos envolvidos neste processo, visando mudanças dos profissionais, e do contexto que deem novo sentido as práticas de formação de professores.

É preciso criar espaços sobre o pensamento prático do professor, sobre o seu conhecimento-na-ação, sobre o seu saber fazer, sobre a sua reflexão na ação. Atualmente o que se observa são instituições de formação com concepções rígidas e ultrapassadas que não visam a aprendizagem da profissão professor, que o possibilite investigar e vivenciar na prática seu papel de professor.

Devemos propiciar aos alunos a construção de conhecimentos e valorização de sua prática educativa para um repensar de caminhos que sejam engajados na realidade e, consequentemente, uma reflexão da própria formação acadêmica. Precisamos considerar o futuro professor como sujeito de conhecimento, como colaborador no processo de ensino-aprendizagem e não um mero receptor de conteúdos que precisam ser aprendidos.

REFERÊNCIAS

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

FELDMANN, M. G. (Organizadora) **Formação de professores**: currículo, contexto e culturas. - 1.ed. – Curitiba: Appris, 2018.

GARCIA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Tradução de Isabel Narciso. Porto: Porto Editora. 1999.

NÓVOA, A. **A Questão Pedagógica na Formação de Professores**, Florianópolis: Endipe, 1996.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

FORMAÇÃO PERMANENTE: A PROFISSIONALIDADE DOCENTE, UM PERCURSO FORMATIVO

Rosemeire Gomes dos Santos Jangrossi[1]
Orientadora: Profª Drª Neide de Aquino Noffs

RESUMO

O presente trabalho aborda a Formação Permanente e a Profissionalidade Docente, um Percurso Formativo evidenciando a importância do processo formativo permanente pessoal e acadêmico para a contínua constituição profissional docente flexível, democrática, atual e eficiente. A pesquisa investigou o percurso formativo de cinco professores da Organização da Sociedade Civil IJ SI, localizada no município de São Bernardo do Campo/SP, que realiza o atendimento de creche para crianças de 01 a 03 anos, no período de fevereiro a dezembro de 2019. Na investigação objetivou-se compreender o processo da formação permanente promovida no ambiente escolar e sua articulação com a práxis pedagógica, analisando como os professores lidam com a interação inter e intra pessoal, e compreender de que forma as ações realizadas neste percurso dão sentido e impulsionam sua profissionalidade docente. Adotou-se a abordagem qualitativa, com a utilização de procedimentos e instrumentos de coleta de informações, como: pesquisa documental, observação participante e questionário. O referencial teórico se constituiu no estudo dos autores: Imbernón, Freire, Feldmann, Tardif, Noffs, Sacristan e Masetto. Pretendeu-se elencar uma descrição das informações coletadas e contribuir com as discussões acerca da formação permanente, por meio de análise das informações coletadas, de conexões e relações que impulsionaram explanações e evidencias na produção de conhecimentos acerca da relevância da formação permanente e do desenvolvimento da profissionalidade docente.

1. Diretora Escolar no Instituto Jêsue, Mestranda em Educação Currículo pela PUC/SP, Especialista em Educação Infantil, Educação Inclusiva e Deficiência Mental, Educação Especial e Deficiência Auditiva, Pedagoga, Grupo de pesquisa Formação de Formadores, bolsista CAPES, Lattes: 3810099456642995, e-mail rosemeirejangrossi@terra.com.br

Palavras-chave: Formação de Professores; Formação Permanente; Profissionalidade Docente

INTRODUÇÃO

A pesquisa apresenta uma trajetória que evidenciou a constituição da Profissionalidade Docente desenvolvida nos encontros de Formação Permanente de professores em uma Organização Social, um processo ativo e interativo de ação, reflexão e reconstrução da prática.

Assim, a busca de objetivos e temas significativos para a elaboração dos planos formativos tornaram-se um desafio, pois sugeriam conhecer os professores e alunos para que envolvesse significados pertinentes a realidade, em um ambiente de trocas, buscas e iniciativas.

Este percurso foi influenciado pelo marco regulatório do terceiro setor - Lei 13.019 de 2014, que surgiu para valorizar e promover melhorias no funcionamento das parcerias público privadas, graças ao maior controle e acompanhamento qualitativo da aplicação dos recursos, regulamentação, monitoramento e fiscalização das ações estabelecidas entre as Organizações e o poder público, exigindo e subsidiando reorganizações, adaptações e adequações em conformidade com os indicadores de qualidade do serviço estabelecido.

Inquietações por uma formação permanente impulsionaram o estudo, pois a formação é um processo contínuo, que contribui com a preparação dos professores para que se tornem capazes de transpor seus limites, refletir, elaborar e executar um trabalho significativo, dinâmico, criativo, colaborativo e permanentemente comprometido com o desenvolvimento dos alunos e com o êxito da comunidade escolar.

METODOLOGIA

Considerando a temática e objetivos, trata-se de uma pesquisa qualitativa, que desenvolveu-se em consonância com o que versa CHIZZOTTI (2008, p. 28): "[...] abordagem qualitativa implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível". Referendando a citação, a opção pela pesquisa qualitativa ocorreu:

Pela relação da pesquisadora com o processo e percurso desta Formação Permanente, corroborando a interação, comunicação e aprendizado contínuo para o bom desenvolvimento e desempenho profissional.
Pelo *locus*, sendo selecionada a unidade SI de creche da Organização da Sociedade Civil, a proporcionar-lhe a cada ano um novo desafio formativo com a equipe que se renova anualmente.
Pela relação humana estabelecida entre os participantes, sujeitos capazes de refletir, questionar, sugerir e planejar ações individual e coletivamente.
Pela possibilidade da coleta de informações reais e detalhadas sobre a temática, propiciando descobertas e oportunidades que envolvem o percurso de trabalho.
Para adquirir as informações necessárias e levantar as hipóteses para a análise dos dados, o processo de investigação contou com os instrumentos: observação, fotografia, documentos e questionários preenchidos pelos envolvidos na pesquisa, durante os encontros de formação e posterior análise dos dados coletados.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico se constituiu no estudo dos autores: Francisco Imbernón, Paulo Freire, Marina Feldmann, Maurice Tardif, Neide Noffs, José Gimeno Sacristan e Marcos Masetto.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A formação da profissionalidade docente é uma ação permanente, que passa pelo movimento do planejar para fazer e refazer, inovar e renovar, conhecer, desconhecer e reconhecer, transformando o conhecimento em saber e o saber no fazer atemporal do professor que aprende a ser, a conhecer, a transformar objetivos em conteúdo prático, conectado às necessidades do desenvolvimento educacional, social e humano.
Segundo Tardif (2014, p. 53) a experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (*retroalimentação*) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional. Ela filtra e seleciona os outros saberes, permitindo assim aos professores reverem seus saberes, julgá-los e avaliá-los e, portanto, objetivar um saber formado de todos os saberes retraduzidos e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana.
Neste percurso as docentes em seus diálogos e explanações apresentaram depoimentos positivos sobre o quão importante e diferencial foi a vivência da discussão e reflexão sobre a prática, por vezes causando incômodos pelo movimento de análise das ações realizadas sendo revisitadas e discutidas no coletivo, e por outras impactando positivamente pela ampliação de possibilidades e inovações.
Este percurso se fortaleceu nas interações humanas, valorizando as aprendizagens construídas no caminho, as quais oportunizaram as formadoras e docentes uma grande reflexão pedagógica sobre os saberes e práticas adquiridas e desenvolvidas em grupo.

CONCLUSÕES

Esta pesquisa percorreu uma trajetória desafiadora e provocativa, que evidenciou a constituição da Profissionalidade Docente em um processo contínuo que se constrói na Formação Permanente e não está determinada pelo término da formação inicial ou pela participação em cursos, palestras e seminários. É um processo ativo e interativo de ação, reflexão, avaliação e reconstrução da prática.
Evidenciou que os desafios da Formação Permanente são inúmeros, relacionando-se aos saberes, as pessoas, os materiais, o tempo, a reflexão, a comunicação, a prática, a flexibilidade, a autonomia, e principalmente a necessidade e importância do que provém das vivencias que visam o andamento do trabalho educacional e a constituição da profissionalidade docente, desafios que são superáveis pela comunicação e objetivos comuns da coletividade.
A relação entre formação permanente e desenvolvimento da profissionalidade docente corroborou a ideia de que o desenvolvimento profissional é um conceito promissor a luz da compreensão de que alunos e professores são permanentemente sujeitos do ensino e aprendizado na vida e no ambiente escolar.
Acreditar que o processo de Formação Permanente constitui a profissionalidade de cada professor é confiar que a educação não só transforma, ela inspira, motiva e mobiliza a busca subjetiva e objetiva do ser profissional, qualificando-o gradativamente para a vivência educativa.

REFERÊNCIAS

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

FELDMANN, Marina Graziela. **Formação de Professores e Escola da Contemporaneidade**. São PAULO. Editora Senac. 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um encontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 39 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez,2009.

MASETTO, Marcos Tarciso. (Org.) **Competências pedagógicas do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MASETTO, Marcos Tarcísio; GAETA, Cecilia. **A docência com profissionalidade docente**. Brazilian Geographical Journal: Geosciences and Humanities research medium, Ituiutaba, v.4, Special Issue 1, p.299-310, jul-dez. 2013.

NOFFS, Neide de Aquino. **Psicopedagogo na Rede de Ensino**. São Paulo: Elevação, 2003.

NOFFS Neide de Aquino e SANTANA Terezinha. **Formação Continuada de Professores**. Práticas de Ensino e Transposição Didática. São Paulo: Editora: Appris 2016.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. *In*: NÓVOA, A. **Profissão Professor**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

INTERDISCIPLINARIDADE E PANDEMIA

Rachel Braun[1], Carla Brenes[2] e Tatiana Lazarini[3]
Orientador: Prof. Dr. Marcos T. Masetto

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo partilhar com a comunidade escolar práticas pedagógicas que permitiram desenvolver nos alunos a autonomia para o uso das ferramentas tecnológicas durante a Pandemia de 2020 e presentar estratégias e roteiros de estudos que mediaram a educação com o uso de TDIC em tempos de Ensino Remoto. Analisar os elementos presentes no desenvolvimento de aprendizagem dos alunos do Projeto Social Escola da Comunidade que aproximaram as famílias da escola por meio das ferramentas tecnológicas. Possui abordagem qualitativa, decorrente de observação do uso de TDIC e da Interdisciplinaridade, durante a pandemia, com as famílias do Projeto Social Escola da Comunidade na Educação Infantil e 1 ano do Ensino Fundamental. As principais conclusões, a atuação do gestor cria um movimento emancipatório e de diálogo nos professores que buscam soluções diante do inesperado, quando este tem uma prática docente interdisciplinar, ancorada em cinco princípios, humildade, coerência, espera, respeito e desapego. Estar aberto a novas experiências é fundamental nesse processo de crescimento e desenvolvimento de novas habilidades. Professor e aluno aprendem num processo de interação com o outro pois caminham juntos em muitos campos que são, desenvolvimento do conhecimento, desenvolvimento afetivo emocional, desenvolvimento das interações pessoais e atitudes e desenvolvimento das habilidades e competências.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade; Pandemia; Projeto Social, TDIC, Autonomia

1. Colégio Visconde de Porto Seguro - diretora, doutoranda, Educação - Currículo, CAPES, rachel@portoseguro.org.br
2. Colégio Visconde de Porto Seguro - coordenadora, mestranda, Educação - Currículo, Bolsista pela Fundação Visconde de Porto Seguro, cbt@portoseguro.org.br
3. Colégio Visconde de Porto Seguro - professora, mestranda, Educação - Currículo, CAPES, tln@portoseguro.org.br

INTRODUÇÃO

Em dezembro de 2019 o vírus covid-19 começou a circular na China. Em janeiro a OMS – Organização Mundial da Saúde, define 2020 como o ano Internacional da Enfermagem. Em fevereiro ele chegou a diversos países, incluindo o Brasil e no dia 11 de março a Organização Mundial da Saúde (OMS) decretou a pandemia. Diante da situação mundial as escolas fecharam e a educação precisou se reinventar e encontrar novos caminhos para chegar onde a internet não alcança.
Como fazer para a escola continuar atendendo a comunidade do Projeto Social?
O início das nossas ações foram: envio do material didático para casa, lista de transmissão no WhatsApp, roteiros de estudos dirigidos impressos, entrega de cestas básicas e kits de higiene.
No segundo momento, ara aro Colégio estabeleceu parceria com as operadoras, Oi, VIVO, Claro, Tim para acesso a internet e plataformas Teams e SAS – Sistema Ari de Sá.

METODOLOGIA

Uma abordagem qualitativa, relato de pesquisa através da observação do percurso do uso de TDIC e da Interdisciplinaridade , durante a pandemia, com as famílias do Projeto Social Escola da Comunidade na Educação Infantil e 1 ano do Ensino Fundamental.

SÍNTESE DO REFERÊNCIA TEÓRICO

A base teórica da pesquisa é composta pelas contribuições de Ivani Fazenda e Marcos Masetto, ambos que remetem a uma educação interdisciplinar vinculada à realidade social, buscando a plena formação humana. Com uma proposta de autonomia e emancipação do conhecimento, buscamos estudos pautados nas obras de Paulo Freire.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Espera-se que o trabalho contribua para a continuidade de uma educação híbrida, colaborando para um currículo interdisciplinar e significativo que utilize os recursos tecnológicos à realidade social permitindo o acesso ao conhecimento como ferramenta de igualdade social e humanização.

CONCLUSÕES

Acredita-se, embasada em leituras, pesquisas e dados, que a Pandemia foi um fator que despertou a educação para um olhar emancipatório em relação à Tecnologia e ao conhecimento. O movimento vivenciado no ano de 2020 pelo grupo de professores e gestão da pesquisa citada, demonstra o crescimento da autonomia do aprendente para construir seu conhecimento e do movimento interdisciplinar do professor para a utilização das ferramentas tecnológicos unindo-as ao conteúdo e a realidade social. Apresar de toda a complexidade dessa dinâmica, o crescimento da de novas habilidades foi muito significativo para a autoformação.

REFERÊNCIAS

MASETTO, Marcos T; **O Professor na Hora da Verdade**: A prática docente no ensino superior. São Paulo: AVERCAM, 2010.

FAZENDA, Ivani (Org.); GODOY, Herminia Prado. **Interdisciplinaridade**: pensar, pesquisar, intervir. São Paulo: Cortez, 2014.

O TEMPO, OS BEBÊS E AS CRIANÇAS PEQUENINAS: SABERES DOCENTES E A CONTEMPORANEIDADE

Rita de Cássia Marinho de Oliveira André[1]
Orientadora: Profª DrªMarina Graziela Feldmann

RESUMO

Esta pesquisa a ser desenvolvida em nível de doutorado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, pela Universidade Católica de São Paulo, tem como questão norteadora compreender como os professores que atuam na primeira infância, concebem a dimensão da rotina na organização das instituições de educação infantil que atendem bebês e crianças pequeninas. Com o objetivo de demonstrar a importância da temporalidade na organização das rotinas pautadas na escuta das suas múltiplas formas de linguagem. A rotina será analisada como um recurso pedagógico, sendo sua dimensão muito mais que um possível instrumento de controle do tempo, do espaço, das atividades e dos materiais com a função de padronizar e regulamentar o cotidiano vivido nas instituições de educação destinadas à primeira infância. A pesquisa irá partir de um resgate histórico acerca do percurso da educação infantil. Em seguida, abordará teorização do currículo que respalda as questões sobre as práticas educacionais e, mais especificamente, a estruturação da rotina. O percurso metodológico escolhido contemplará a pesquisa qualitativa. Serão utilizadas analises bibliográficas, documentais e pesquisa de campo. A coleta de dados será realizada por meio de questionários e entrevistas presenciais. A análise desses dados visará compreender como um currículo fundamentado na intencionalidade educativa, na prática dos docentes e a partir da articulação dos direitos da criança, dos campos de experiências, da compreensão e integração dos tempos Chrónos, Kairós e Aión, podem transformar a rotina em "momentos de experimentação" e os espaços de convivência em "ambientes de socialização".

1. Gerente de Educação e Treinamento à distância na Cogna, bolsista Capes.

Palavras-Chaves: Bebês e Crianças pequeninas, Currículo, Rotina, Temporalidade, Saberes Docentes.

INTRODUÇÃO

Optei em estudar a concepção dos educadores que trabalham com a primeira infância sobre os diferentes tempos que constituem a rotina pedagógica e o seu papel na organização das instituições destinadas ao atendimento da primeira infância.
Busco compreender como os professores que atuam na primeira infância, concebem o papel da rotina na organização das instituições que atendem bebês e crianças pequeninas.
Terei como objetivo principal demonstrar a importância de se considerar a temporalidade na organização das rotinas pautadas na escuta das múltiplas formas de linguagem dos bebês e crianças pequeninas e que proporcionem oportunidades de experimentações e socialização.
O objeto de estudo desta pesquisa está na importância dada pelo docente da primeira infância na concepção e articulação da temporalidade à sua prática pedagógica cotidiana.
Foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- Contextualizar historicamente a trajetória das creches e seus profissionais
- Explicitar os conceitos de infância, criança, de rotina e tempo que norteiam o currículo prescrito das Instituições de Educação Infantil.
- Conceituar os elementos que contribuem para a elaboração do Projeto Político Pedagógico, a partir da percepção do currículo prescrito e vivido.
- Conceituar como as diferentes linguagens dos bebês subsidiam a elaboração da rotina, a partir da percepção de um currículo vivido.

METODOLOGIA

O caminho metodológico escolhido contemplará a pesquisa qualitativa, contribuindo para que a pesquisadora adentre o universo de seu objeto de estudo, articulando e ampliando suas possibilidades. As reflexões e interpretações deste trabalho estão subsidiadas por um aporte filosófico com foco na fenomenologia, além de contribuições advindas da Antropologia e Sociologia da Infância.
Utilizará a pesquisa bibliográfica, análise de documentos e pesqui-

sa de campo. Ao optar por tais escolhas de direcionamento metodológico, buscando por meio do objetivo proposto, demonstrar a importância da intencionalidade pedagógica na organização das rotinas pautadas na escuta das múltiplas formas de linguagem dos bebês e crianças bem pequenas e que proporcionem oportunidades de experimentações e socialização.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor & por força** : rotinas na Educação Infantil. Campinas, São Paulo: Universidade Estadual de Campinas. 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebes-m-carmem/file. Acesso em 23 de maio de 2019.

KOHAN. Walter Omar. **Apontamentos filosóficos para uma (nova) política e uma (também nova) educação da infância**. Disponível em http://27reuniao.anped.org.br/diversos/_te_walter_kohan.pdf. Acesso em 21 de maio de 2019.

BUSNEL, Marie-Claire. **A linguagem dos bebês**. São Paulo: Escuta,1997.

CAMPOS, Maria Malta. Educar e Cuidar: questões sobre o perfil do profissional de Educação Infantil. *In*: BRASIL. MEC. **Por uma política de formação de profissional da Educação Infantil**. Brasília: MEC/SE/DPE/ COEDI, 1994. p.92.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 4a.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

COHN, Clarice. **Antropologia da Criança**. Ed. Jorge Zahar: Rio de Janeiro, 2005.

FALK, Judit. **Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy**. São Paulo: JM, 2019

FELDMANN, Marina Graziela. **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo, SP: Senac, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra,1997.

GOLDGRUB, Grace. Há tempo de plantar e tempo de colher. *In*. Martins, Maria Anita Viviane, Espósito, Vitória Helena Cunha. **Pedagogo Artesão**: Construindo a trama no cotidiano da escola. São Paulo: EDUC,1995

SEGUNDA LICENCIATURA EM PEDAGOGIA: ALGUMAS REFLEXÕES

Kátia Cilene Antunes Ferreira Larieira[1]
Orientadora: Profª Drª Marina Graziela Feldmann

RESUMO

A presente pesquisa buscou investigar as ressignificações e contribuições para os professores licenciados em seu exercício da docência, a partir das concepções pedagógicas ao realizarem a segunda licenciatura em Pedagogia, conforme a Resolução nº2 de Julho de 2015. A pesquisa as pautou na abordagem qualitativa, empírica por meio de entrevistas semiestruturadas e escutas com discentes e docentes do curso. As categorias de análise foram estabelecidas à priori por uma trama conceitual sendo elas: ser professor, teoria e prática, tempo, profissionalidade e saberes. O presente estudo demonstrou que a formação em um tempo reduzido acarreta uma lacuna na formação de professores, se fazendo urgente uma revisão na legislação para a formação de professores. As políticas educacionais de formação na segunda licenciatura não contemplam a dimensão das concepções da Pedagogia na contemporaneidade, devido as demandas sociais acarretando um distanciamento em relação a qualidade e a urgência na formação. Os aportes teóricos foram estabelecidos com autores que elucidam a respeito da formação de professores na contemporaneidade, nos aproximamos de autores relevantes que retratam essas reflexões e contextos. Contudo, identificamos que as interações, vivências e experiências compartilhadas durante o curso pelos alunos, contribuíram para ressignificar suas ações e novas percepções da docência.

Palavras-chave: Formação; Segunda licenciatura; Pedagogia; Ressignificação.

1. Centro Universitário Sumaré, professora curso de Pedagogia; Pedagogia , grupo de pesquisa "Formação de professores e cotidiano escolar"; Bolsista CAPES, ORCID:0000-0003-0915-6004; katilari@yahoo. com. br

INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade contemporânea, em velocidade por constantes mudanças e transformações, como evidenciou Baumann (2017). Identificamos também essas transformações no âmbito das legislações das políticas educacionais brasileiras. Esta pesquisa se insere no contexto a partir da análise da Resolução nº 2 de Julho de 2015, em que delibera uma autorização legal, para que as instituições ofereçam a segunda licenciatura em Pedagogia para professores licenciados com uma carga horária reduzida e um currículo flexível. Diante esse cenário, nos inquietamos como pesquisadora e buscamos compreender as especificidades que envolvem essa formação, e a constituição dessa currículo, dando voz aos agentes protagonistas: os discentes e os docentes do curso em questão. Nos aproximamos do contexto de uma instituição privada que oferece esta segunda licenciatura neste formato, conforme a legislação autoriza. Para tanto, estabelecemos categorias de análise para uma melhor compreensão e aproximação dessas peculiaridades, com esses protagonistas, suas percepções e concepções que foram sendo apropriadas durante o desenvolvimento do curso. A formação de professores, para Feldmann(2009) é um convite para a busca dos significados do que é ser professor na contemporaneidade, assim buscamos estabelecer e investigar esses percursos investigativos desta pesquisa, dando voz e estabelecendo escutas significativas com esses sujeitos, os protagonistas desta investigação.

METODOLOGIA

A pesquisa se delineou como empírica em uma abordagem qualitativa de natureza aplicada. Conforme afirma Chizzotti(2011), a pesquisa deve orientar as práticas para novas descobertas, com isso, também foi realizado uma análise de documentos e uma aproximação das legislações vigentes na temática da formação de professores, no cenário atual da política educacional brasileira. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os sujeitos discentes e docentes do curso da segunda licenciatura em Pedagogia, cujos questionamentos foram estabelecidos à priori, em categorias de análises. As categorias foram elaboradas a partir de uma trama conceitual para o entendimento das contribuições e como elas foram ressignificadas pelos docentes, envolvendo as seguintes dimensões:ser professor, tempo, profissionalidade, teoria e prática

e saberes, pois para Saul e Saul (2018) a trama conceitual demanda movimentos e permite novas articulações com a realidade. O contexto da pesquisa se deu em uma instituição privada na cidade de São Paulo nos anos de 2018 e 2019 .

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

A aproximação com os teóricos para esta pesquisa nos direcionaram para as temáticas da formação de professores sendo eles: Feldmann (2008, 2009, 2017, 2018); Imbernón (2009, 2011); Nóvoa (1999, 2000, 2017); Pimenta (1997, 2002) Pimenta e Anastasiou (2010); Gatti et al. (2019); Furlanetto (2007, 2010);Marcelo García (1999); Freire (1996); Gadotti (2011); Mizukami (2002). Para o estudo quanto a contemporaneidade e profissionalidade nos aproximamos de : Tardif (2008, 2014); Nóvoa (1999); Dubar (2005), Masetto (2010). Na categoria com a abordagem do tempo na formação, nos referimos a: Arroyo (2000, 2005); Pineau (2003); Bauman (2007); Merleau Ponty (1999); Hall (2006); Carbonell (2016). Para a abordagem nas concepções e definições da teoria e da prática, nos referenciamos aos seguintes autores: Marcelo García (1999); Matos (1999); Larrosa Bondía (2002); ; Gimeno Sacristán (1999).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Evidenciamos no decorrer da pesquisa que as políticas educacionais para a formação de professores tem se articulado em um contexto onde se prioriza as urgências que emergem na contemporaneidade, nas soluções rápidas e não nas intencionalidades educativas as quais se propõem. A busca rápida pela solução de se habilitar professores licenciados a serem inseridos no ensino do fundamental 1 e na educação infantil, nos tem deparado com cenários adversos na formação de professores, sendo amparados pelas determinações legais vigentes. Se faz necessário buscar a qualidade nessas formações, buscar a excelência nos processos de ensino e aprendizagem, nos ambientes educativos para que possam dialogar com as culturas e contextos aos quais se inserem, priorizando as relações entre alunos e o conhecimento na contemporaneidade.

CONCLUSÕES

Ao final desta pesquisa, consideramos que a formação na segunda licenciatura em Pedagogia, para esses sujeitos de pesquisa, inseridos nessa especificidade formativa, foi relevante mesmo diante desta característica específica. Por ser ofertado presencialmente nessa instituição, a interação na sala de aula entre os alunos, a forma na qual vivenciaram e compartilharam suas experiências na docência, com as adversidades que enfrentam no seu fazer diário, os fizeram refletir suas ações. As contribuições se deram com a aproximação das concepções da Pedagogia e assim as ressignificações foram sendo reverberadas nas ações, entendimentos, aproximações desse docente com seus alunos e assim transformando e ressignificando sua realidade. Não podemos afirmar que a formação pedagógica foi condizente às demandas da sociedade contemporânea, com as exigências do mundo do trabalho, com as especificidades que envolve a formação humana. Dentre os sujeitos de pesquisa, as trocas das experiências e vivências na docência, estabelecidas entre eles no ambiente educativo, contribuíram para ressignificar suas práticas diária na sua sala de aula, trazendo novas reflexões significativas no seu fazer no contexto de atuação na docência.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Vida Líquida**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa Qualitativa em ciências humanas e sociais**. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. ISBN:978-85-326-3390-3

FELDMANN, Marina Graziela (Org.). **Formação de Professores e Escolas na Contemporaneidade**. São Paulo: Editora Senac, 2009.

SAUL, Ana Maria; SAUL, Alexandre. Uma trama conceitual centrada no currículo inspirada na Pedagogia do Oprimido. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n. 4, p. 1142-1174 out. /dez. 2018. Disponível em: http://revistas. pucsp. br/index. php/curriculum 1144. Acesso em: 14 jan. 2020.

TERTÚLIAS LITERÁRIAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Tatiana Lazarini do Nascimento[1]
Orientadora: Profª Drª Neide de Aquino Noffs

RESUMO

As Tertúlias Dialógicas Literárias - ação educativa das Comunidades de Aprendizagem - são consideradas um processo de transformação humana nas salas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), apresentam tendo como objetivo de desenvolver o diálogo igualitário e o poder da argumentação entre os participantes. A partir de um "gatilho "O que você gostou do que leu?" e não mais e "O que você entendeu do que leu?" - os encontros em sala de aula vêm materializando uma transformação na vida acadêmica dos adultos da Escola da Comunidade Situada na Zona Sul de São Paulo. Em 2015 a Ação Educativa iniciou no Porto Seguro um projeto que envolvia capacitações e estudos constantes para trabalhar o olhar sensível de profissionais envolvidos com as turmas da EJA. Num segundo momento, os alunos conheceram as Tertúlias. O processo inicial foi apresentar como as Tertúlias ocorriam nas escolas de Barcelona tendo como referência Ramon Flecha e alguns projetos no Brasil, baseados em Paulo Freire. Como desenvolvimento dessa atividade, selecionamos e apresentamos vídeos de escolas que escolheram a atividade como parte da rotina, explicitamos os procedimentos e os alunos participaram da tomada de decisão das estratégias de todo o percurso. Embora o estudo esteja em processo, caminha para o autoconhecimento e para o exercício do respeito mútuo, pois nas leituras e formação continuada entre professores, baseada nas literaturas de Neide Noffs, observamos, o quanto "Tertuliar" desperta um aprendizado mais significativo no processo escolar do adulto.

Palavras-chave: Tertúlias, Educação de Jovens e Adultos, Comunidades de Aprendizagem, Andragogia.

1. Colégio Visconde de Porto Seguro - professora, mestranda, Educação - Currículo, CAPES, tatianalazarini@gmail.com

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos assume um papel importante para a reestruturação da sociedade em que vivemos, pois devolve o direito da educação aos alunos que não tiveram oportunidade de estudar na infância ou adolescência e buscam, atualmente, regressar ao ambiente escolar. Quando o adulto retorna para o ambiente escolar, suas angústias, medos, traumas da infância afetam significativamente o processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, a escola, a sala de aula e nós, professores, estamos diante de um grande desafio e surge a questão:
Como propiciar, em sala de aula, um ambiente propício para iniciar o processo de ensino aprendizagem?
Por que a EJA (educação de jovens e adultos) precisa ter acesso às tertúlias literárias?
Como as tertúlias literárias promovem o diálogo igualitário e o poder da argumentação na aprendizagem do adulto?

METODOLOGIA

Uma abordagem qualitativa e pesquisação que abordará: Pesquisa Bibliográfica Instrumental e Análise Documental; Trabalho de Campo: Entrevistas grupais com as professores e entrevista com a direção escolar. As pesquisas documentais e entrevistas estão vinculadas ao Projeto Social Escola da Comunidade do Colégio Visconde de Porto Seguro.

SÍNTESE DO REFERÊNCIA TEÓRICO

A base teórica da pesquisa é composta pelas contribuições de Ramon Flecha e Paulo Freire, Knowels e Noffs. Ramon Flecha em suas pesquisas apresenta todo o processo de criação das Comunidades de Aprendizagem e das Tertúlias Literárias como Ação Educativa. Paulo Freire além de contribuir com uma aprendizagem vinculada à realidade social do aprendente traz ideias e pesquisas sobre a emancipação do conhecimento. Knowles apresenta uma particularidade vinculada ao aprendizado do adulto e suas especificidades para que a mesma ocorra de uma forma significativa. Já Noffs, com sua contribuição psicopedagógica, atenta ao olhar do processo de aquisição do conhecimento do aprendente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As Tertúlias Literárias fortificam o ponto de partida do ensino-aprendizagem da EJA, criando uma relação entre a inteligência cultural do aluno, do professor, do autor, com os conceitos a serem pesquisados. De acordo com Ramón Flecha:

> "A leitura não vem da autoridade do professor ou do currículo, mas sim de sentimentos humanos muito intensos. Não era para ser individualmente estudada, mas, sim, coletivamente compartilhada."
> (FLECHA, 2005)

Portanto, o processo de Tertúlias na EJA tem como objetivo integrar a inteligência cultural ao currículo, desenvolvendo com mais facilidade, em sala de aula, o aprimoramento do vocabulário e da argumentação; a compreensão do texto; o respeito à escuta igualitária; a fluência leitora, para construir a competência leitora.

CONCLUSÕES

Acredita-se, apesar da pesquisa apresentar-se em andamento, que um aluno envolvido e respeitado em seu conhecimento apresenta uma maior possibilidade de construção de uma aprendizagem significativa e colaborativa. Por meio das Tertúlias Literárias nossos alunos desenvolvem o autoconhecimento, as capacidades múltiplas de compreensão e buscar ferramentas para a transformação do mundo.

REFERÊNCIAS

BRAGA, F. M. ; GABASSA, V. ; MELLO, R. R. . **Aprendizagem dialógica**: ações e reflexões de uma prática educativa de êxito para todos(as). 1. ed. São Carlos: EDUFSCar, 2010.

FLECHA, Ramón. **Compartiendo Palabras**. Barcelona: Paidós, 1997.

FLECHA, Ramón, MELLO, Roseli. R. **Tertúlia Literária Dialógica**: Compartilhando histórias. Revista Presente. Publicação Ceap, edições Loyola, 2005.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Afiliada, . 1ªed. 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 43 ed, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática de Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HABERMAS, Jurgen. **Teoria de La Acción Comunicativa**: Racionalidad de la acción y racionalización social. Madrid: Taurus, 1987.

KNOWLES, Malcolm. **Aprendizagem de Resultados**: Uma prática para aumentar a efetividade da educação corporativa. Rio de Janeiro: Editora Campus,2009.

MELLO, R. R.; BRAGA, F. M.; GABASSA, V.. **Comunidades de Aprendizagem**: outra escola é possível.. 1. ed. São Carlos: EDUFSCar, 2012.

NOFFS, Neide de Aquino. **Psicopedagogo na Rede de Ensino**: a trajetória de seus atores-autores. São Paulo: Editora Elevação,2003.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos**. São Paulo: Edições Loyola,1973.

UM COORDENADOR PEDAGÓGICO/ FORMADOR E UM GRUPO DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL, SÉRIES FINAIS, DE UMA ESCOLA PRIVADA DA CIDADE DE SÃO PAULO: A (RE)CONFIGURAÇÃO DOS SUJEITOS PROFISSIONAIS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO PERMANENTE (2016-2019)

Sílvia Helena Antunes Bueno Brandão[1]
Orientadora: Profª Drª Marina G. Feldmann

RESUMO

> "Trabalhar não é exclusivamente transformar um objeto ou situação numa outra coisa, é também transformar a si mesmo no e pelo trabalho."
> (TARDIF, 2002, p. 56)

A pesquisa de doutorado em Educação: Currículo, parte de uma grande questão norteadora: como o trabalho do coordenador pedagógico/formador afeta o trabalho de docentes do Ensino Fundamental, séries finais, e, dialeticamente, é afetado em um processo de formação permanente?
Outras questões, mais específicas, também acompanham a pesquisadora e norteiam a pesquisa. São elas:

- Como a formação permanente impacta o fazer docente?
- Quais implicações[2] da formação permanente no contexto profissional?
- Como o trabalho prático do professor, constituído de forma interpessoal e coletiva, se relaciona com o saber docente?
- Como o trabalho prático do formador, constituído de forma interpessoal e coletiva, se relaciona com o saber docente?

As questões que subjazem essa pesquisa tem como objetivo geral apresentar o percurso de uma experiência de formação permanente com professores do ensino fundamental – séries finais - de uma escola do setor privado da cidade de São Paulo. Da mesma forma, tem como objetivos específicos:

- Identificar, por meio de depoimentos, circunstâncias pessoais e sociais, como os professores e coordenador pedagógico/formador tomam decisões sobre suas práticas.
- Analisar as práticas pedagógicas dos professores pesquisados, considerando-as na relação direta com o processo de formação permanente.
- Identificar as possíveis mudanças nas teorias práticas que têm guiado as ações do coordenador pedagógico/formador e dos professores pesquisados para analisar a relação com a experiência de formação permanente. (palavras)

Palavras-chave: Educação. Formação Permanente. Formadores. Professores.

INTRODUÇÃO

No processo de produção da minha dissertação de mestrado na área de Educação: Currículo, defendida pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em 2014, entrevistei professores de História do Ensino Fundamental, anos finais[3], para ouvi-los sobre suas práticas pedagógicas. A pesquisa permitiu estudar os caminhos que eles têm buscado na construção de uma epistemologia da prática, uma fonte importante de informação, de conhecimentos e de saberes da docência.
Logo após a defesa da dissertação, e diante de inúmeras e importantes mudanças pelas quais a escola[4] estava passando, fui convidada a ocupar o cargo de coordenadora pedagógica do ensino fundamental, séries finais.
Diante desse novo desafio propus à instituição a criação de um espaço de reuniões semanais com os docentes. O objetivo era estabelecer, entre outros, um processo de formação permanente

1. Colégio Bandeirantes, coordenadora pedagógica do ensino fundamental, séries finais. Mestre e doutoranda em Educação: Currículo - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. E-mail: sbrandao@colband.com.br.
2. Implicações: o que está subjacente; envolvimento, comprometimento, consequência.
3. O sistema educacional brasileiro é dividido em Educação Básica e Ensino Superior. A Educação Básica, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - 9.394/96), passou a ser estruturada por etapas e modalidades de ensino, englobando a Educação Infantil, o Ensino Fundamental obrigatório de nove anos e o Ensino Médio. (MEC)
4. Escola de ensino básico, da rede privada.

dos professores, ou seja, instituir um lugar onde pudessem, juntos, trocar ideias, repensar trajetórias, ampliar repertórios, incluir-se e participar do novo currículo que vem se delineando, principalmente diante dos grandes e urgentes desafios que o processo de mundialização tem provocado no país.
Durante esses anos todos de trabalho posso afirmar que, tanto o coordenador pedagógico/formador quanto os professores em formação permanente, vivenciaram um processo muito rico que envolveu os mais diversos sentimentos, reflexões, estratégias e transformações. Mesmo que esse processo não tenha sido retilíneo e homogêneo, é importante destacar que cada qual, nos limites do humano e do profissional, afetou e se deixou afetar. Nem sempre os resultados foram flores e alegrias, mas essa é uma história do possível.

METODOLOGIA

A abordagem metodológica assumida neste trabalho é a da pesquisa qualitativa. Nessa abordagem, o pesquisador não tem uma posição passiva ou distante do seu objeto de pesquisa; "[...] não se transforma em mero relator passivo [...]"(CHIZZOTTI, kindle, posição 1104/2387). Ao contrário, ele está inserido na complexidade de um contexto que é político, social, econômico, cultural, psicológico.
Chizzotti explica que a abordagem qualitativa:

> "[...] parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. [...] o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações." (Kindle, posição 1064 de 2387)

No campo da pesquisa qualitativa, há especificidades que podem ser assumidas pelo pesquisador. Para dar conta de pesquisar, refletir e compreender as experiências vivenciadas pelos sujeitos da pesquisa - o coordenador pedagógico/formador/pesquisador e os professores -, optei por utilizar elementos da pesquisa-ação, inclusive no que a metodologia tem de potencial formador tanto para o pesquisador como para os pesquisados.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Nesse trabalho, a concepção de formação de professores não se identifica com a concepção da racionalidade técnica, ou seja, aquela que compreende a formação do professor tal como a de um técnico que aprende procedimentos que serão aplicados, posteriormente, em sala de aula.
Também pensamos a formação como algo diferente do que se costuma chamar de "capacitação ", pois a dinâmica de uma sala de aula é imprevisível. Trata-se de um espaço dentro do qual o professor, diante de uma situação inusitada, tem de buscar uma solução contando apenas com o seu "acervo" pessoal. Segundo Brandão (2014),

> "[...] as situações vivenciadas por professores [...], na relação com seus alunos no espaço da sala de aula, no exercício de sua prática pedagógica, são dinâmicas e, em muitos casos, imprevisíveis. Em determinados momentos a regra baseada em um possível estoque de conhecimento teórico, não tem como ser aplicada para solucionar o problema. [...]" (BRANDÃO, 2014, p. 39)

É no espaço da formação permanente que a experiência do docente pode ser trabalhada por meio da reflexão sobre o que ocorreu; ele pode interagir com seus pares - falar e ouvir -, trocar ideias, buscar referências teóricas e práticas que possam auxiliá-lo em situações análogas. O docente tem a possibilidade de tornar-se um professor pesquisador de sua prática; um professor que constrói, significa e ressignificar seus saberes da prática.
Segundo Feldmann , o "professor é um sujeito que professa saberes, valores, atitudes, que compartilha relações e, junto com o outro, elabora a interpretação e reinterpretação do mundo."

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa ainda está em fase preliminar e, portanto, ainda não há resultados que possam ser compartilhados.

CONCLUSÕES

Ao encontrar respostas para as questões formuladas e atingir os objetivos propostos, essa pesquisa contribuirá com algumas das inúmeras reflexões necessárias a) às reformulações curriculares que ora ocupam o debate no espaço de muitas escolas, e b) aos processos intrínsecos ao trabalho de formação permanente, suas possíveis implicações/impactos em formadores e docentes.
Espero que ao final do doutorado, com o resultado da pesquisa, seja possível colaborar com aqueles que buscam referenciais para pensar o cotidiano da escola, de professores e formadores que desenvolvem seu trabalho profissional em meio a um contexto de transformações impostas pelo processo de mundialização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANDÃO. Sílvia Helena A. B. Brandão. Práticas pedagógicas de professores de história dos anos finais do ensino fundamental e saberes curriculares. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - (PUC-SP), São Paulo, 2014.

CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. Pesquisa em ciências humanas e sociais . Cortez Editora. Edição do Kindle.

FELDMANN, Marina Graziela. Questões Contemporâneas: Mundo do Trabalho e Democratização do Conhecimento. In: SEVERINO, Antonio Joaquim & FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Orgs.). Políticas educacionais em questão. Campinas/SP: Papirus Editora, 2003, p. 142.

INTERDISCIPLINARIDADE

AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA: COMPARTILHANDO UMA EXPERIÊNCIA

Lislayne Carneiro[1]
Orientadora: Profª Drª Ivani Catarina Arantes Fazenda

RESUMO

A ideia de mudar o processo de ensino surgiu com a crescente alienação dos alunos do quinto ano do ensino fundamental de uma escola pública paulistana referente à proposta educacional. Os indicadores avaliativos insatisfatórios despertaram a necessidade de averiguar a questão 'Como motivar os alunos e modificar os resultados e suas causas?' A decisão foi experimentar as diretrizes da avaliação emancipatória que apresentava como ponto central a participação dos alunos na reorganização da intervenção educativa e viabilizar o alcance de resultados mais satisfatórios. Para solucionar a questão a abordagem qualitativa por meio dos instrumentos da observação e da participação dos alunos tomou a pesquisa-ação, que estruturou o projeto educativo organizando os fundamentos de parceria entre os alunos e o diálogo para acionar a participação dos alunos no processo de ensino. E a pesquisa interdisciplinar que amparou a prática em um movimento espiral dialógico reorganizando as atitudes didáticas que desvelaram modos para sistematizar a proposta educativa e solucionar desentendimentos causados pela diversidade cultural do grupo de alunos. Investir na intervenção educativa dos alunos ao criar um espaço para equalizar o uso efetivo das próprias habilidades e ideias garantiu avanços intelectuais e sociais. À luz da reorganização, a professora ao investigar as causas da alienação estudantil descobriu estratégias profícuas para operacionalizar a intervenção educativa levando a satisfação dos efeitos alcançados. A inter-relação do grupo de alunos durante a resolução dos desafios para aprendizagem em conjunto ampliou o desenvolvimento das habilidades resgatando a motivação, a criatividade e o êxito da produção do conhecimento.

1. Profª Doutora em Educação: Currículo. CV: lattes.cnpq.br/0102426538054648 Em 2020, professora da Pós –graduação da UniItalo (Campus Santo Amaro) e credenciada como Formadora de equipe técnica e professores da Rede Municipal de São Paulo: COPED, DRE-CL, DRE-BT.

Palavras-chave: Avalição Emancipatória; Diálogo; Educação;

INTRODUÇÃO

O olhar docente diversificado do currículo paulistano levou à escolha de uma forma de avaliação que fornecesse dados verídicos sobre as competências adquiridas pelos alunos e averiguar a questão 'Como motivar os alunos e modificar os resultados e suas causas?'

Os indicadores avaliativos dos alunos do quinto ano do ensino fundamental de uma escola pública paulistana mostraram a necessidade da revisão da prática educativa e implementação de um plano de ação para solucionar a alienação existente quanto à produção satisfatória do conhecimento.

As diretrizes da avaliação emancipatória forneceram meios para reorganização e a elaboração de etapas para operacionalizar e sistematizar a participação dos alunos no planejamento.

O diálogo fomentou a compreensão e o respeito das diferentes ideias sobre o conteúdo abrindo discussões entre os alunos sobre as propostas educativas e auxiliou na elaboração de critérios para ação da professora. Observar os alunos pesquisando e interagindo, em parceria, ensinou à professora a prática da mediação e a organização do trabalho coletivo entre os alunos.

O trabalho coletivo proporcionou o exercício da ajuda mútua; amparou os alunos com dificuldade; a troca de saberes; a construção do hábito de respeitar e ser solidário; o ato de pesquisar; o entendimento do conceito de equidade e promovê-la durante o processo de ensino.

METODOLOGIA

Em uma abordagem qualitativa, a pesquisa-ação auxiliou a elaboração das etapas didáticas e a pesquisa interdisciplinar favoreceu a construção da inter-relação da intervenção educativa.

Os instrumentos de verificação da questão foram a observação e o acompanhamento dos alunos do quinto ano do ensino fundamental de uma escola paulistana.

A avaliação emancipatória foi implementada fundindo mais possibilidades de ação a proposta curricular.

O mote da reorganização foi garantir um espaço para que os alunos pudessem se expressar e compartilhar suas opiniões e suas ideias sobre a proposta de ensino.

O projeto seguiu as etapas: planejar o espação de discussão para expressar o ponto de vista; trocar ideias buscando soluções para desenvolver o conteúdo; escolher a ideia para ação; fazer o registro coletivo da decisão planejando os passos do processo de ensino; debater a forma da execução em relação aos agrupamentos e recursos didáticos a serem utilizados; decidir em conjunto a duração da ação, as estratégias e forma de apresentar a produção para avaliação; análise dos acertos e erros do processo avaliativo.
Todo processo coletivo era registrado para ser retomado com os alunos quando necessário. E a autoavaliação ao final do processo de verificação do aprendizado era analisada porque os pontos negativos do processo tinham que ser conversados e decididos. Como por exemplo: "J disse na última conversa que tivemos que não aprendeu nada da matéria. Confere?? Então, grupo precisamos resolver esta situação e ajudá-lo, como podemos resolver esta situação?"

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

As ideias que operacionalizaram o projeto experimentado partiram da explicação de Almeida e Franco (2011, p.24) sobre a avaliação emancipatória indicando o aluno participativo como ponto central da intervenção educativa e orienta ao professor mediador seguir os componentes "a busca pela qualidade; o uso de métodos dialógicos; a análise dos resultados por todos os envolvidos no processo".
A prática e a construção do "elo mediador" aconteceu com a "observação sensível e a intervenção experimental" que Vigotski (1998, p. 18-19) apresenta ao tratar da "totalidade da estrutura da atividade produtora do comportamento" a ancoragem para tratar o trabalho coletivo.
A intervenção educativa base do "projeto escolar a serviço da formação da pessoa humana" (LUCKESI, 2011, p. 44) exercitou o diálogo e a parceria (FAZENDA, 1995) que auxiliam o alcance dos melhores resultados possíveis durante o processo de investigação.
A pesquisa-ação (CHIZZOTTI, 2014) norteou a definição do problema, sua resolução e a implementação da prática, versando por uma avaliação participativa que favoreceu a sistematização do projeto e a elaboração das etapas. A construção da inter-relação integral emergiu do uso dos ensinamentos da pesquisa interdisciplinar (FAZENDA; TAVARES; GODOY, 2015) desvelando a necessidade do autoconhecimento da professora para desconstruir costumes habituais e ampliar os horizontes pedagógicos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A melhora dos indicadores avaliativos durante o projeto tornou-se uma vitória para o grupo de alunos, o contentamento da participação apareceu na reunião com os pais ao comentarem mudanças no comportamento dos alunos ao produzir os saberes por meio das tarefas escolares em casa, pesquisa e as lições. Também, o prazer de estar presente nas aulas.
O movimento didático da professora de acompanhar e dialogar trouxe à tona fatos da realidade cultural do grupo de alunos, como seus valores e opiniões, ensejo para reorganizar a proposta pedagógica para a aprendizagem.
Em conjunto, cada aluno no seu ritmo e no seu grau de interesse explorou aptidões e gostos estratégicos desconhecidos de si próprio. Os avanços foram visíveis e revelaram à professora pontos profícuos para operacionalizar a intervenção educativa referente a inter-relação do grupo de alunos com os desafios para aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades para produção do conhecimento.
Os alunos começaram a explorar suas habilidades e a compartilhá-las com os demais componentes do grupo e construíram o conhecimento conforme previsto e a professora percebeu que a resposta para ser mais assertiva no processo de ensino foram os espaços de expressão para apresentar propostas, dialogar e construir alternativas em conjunto.

CONCLUSÕES

Os novos caminhos escolhidos para ensinar e mediar os desafios e dúvidas dos alunos ao delinear o projeto que implementei usando elementos democráticos na didática foi interessante e demandou um alto grau de organização e estudo para ampliar o próprio conhecimento na aplicação de novas linguagens, estratégias para pesquisa atendendo a faixa etária do curso e a conduta em relação aos saberes que foram surgindo dos conteúdos programados no currículo.
O entendimento das dificuldades que causavam o desinteresse e pouco empenho dos alunos reorganizou a minha práxis e a visão, por meio das ações que explorava ao experimentar diferentes dimensões à prática, sobre a importância da gestão educativa como momento de transformação do quadro insatisfatório apresentado pela avaliação.

O compromisso de colocar os alunos em ação e participarem das decisões deflagrou atitudes de respeito discente e docente, a paciência sensível e o acompanhamento vigiado. Busquei entender a história dos alunos e seus projetos pessoais. Aprendi a mediar por meio do diálogo e a caminhar pedagogicamente em parceria com os alunos para aprendizagem. Outro aprendizado se deu através da criação do espaço democrático e o autocontrole ao acompanhar os alunos no avanço das habilidades e ao coordenar suas ações e reorientação atitudinal.

O acompanhamento da produção dos alunos para sanar obstáculos por meio da observação e da mediação gerou ideias específicas ao grupo de alunos para auxiliar a elaboração da intervenção especificando a atividade para a aprendizagem.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Fernando José de. FRANCO, Monica Gardelli. **Avaliação para aprendizagem**: o processo avaliativo para melhorar o desempenho dos alunos. São Paulo: Ática Educadores. 2011

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. – Petrópolis, Rio de janeiro: Vozes, 2014

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. TAVARES, Dirce Encarnacion. GODOY, Herminia Prado. **Interdisciplinaridade na Pesquisa Científica**. Campinas, SP: Papirus, 2015 (Coleção Práxis)

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade escolar**: História, Teoria e Pesquisa. 2. ed. Campinas. São Paulo: Papirus, 1995. (Coleção magistério: Formação e trabalho pedagógico).

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. 1. ed. São Paulo: Cortez. 2011.

VIGOTSKI, Lev Semenovich (1896-1934). **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Organizadores Michael Cole... [et al]. Tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna, Solange Castro Afeche. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes. 1998. (Psicologia e Pedagogia).

O AUTOCONHECIMENTO E O CUIDADO VIVENCIADO SIMBOLICAMENTE EM UM PERCURSO INTERDISCIPLINAR DE PESQUISA: UMA JORNADA HEROICA?

Simone M. Andrioli de C. Andrade[1]

RESUMO

Este trabalho objetiva apresentar o sentido do autoconhecimento e do cuidado em um percurso interdisciplinar de pesquisa. Este tema está pautado em uma das perguntas da tese[2] realizada pela autora situada na nota de rodapé. A questão norteadora foi: "Qual é a relevância do pesquisador compreender o desenvolvimento do seu autoconhecimento e autocuidado vivenciado simbolicamente durante o percurso de pesquisa?" A partir do aporte teórico da interdisciplinaridade e da Psicologia Simbólica Junguiana, o instrumento de pesquisa para que esta pergunta pudesse ser respondida, foram as narrativas das vivências simbólicas significativas para o pesquisador durante o desenvolvimento da tese. A partir da metáfora da flor de lótus, compreendendo que a vivência simbólica forma a consciência, ao mesmo tempo que nos conecta com o todo, como na visão holística, o caminho teórico e metodológico foi desvelado. Este caminho foi denominado jornada simbólica e pôde ser comparado à uma jornada heroica. Portanto, a investigação apresentou um enfoque metodológico interdisciplinar, qualitativo e de cunho participativo. Como resultado, constatou-se que na medida em que o pesquisador vivenciou o autoconhecimento e o cuidado durante o percurso de pesquisa, além de apontar o caminho metodológico da pesquisa sincronicamente, impactou positivamente na escuta sensível e na capacidade empática, favorecendo a produção do conhecimento.

Palavras chave: Autoconhecimento. Cuidado. Vivência Simbólica. Interdisciplinaridade.

1. Doutora e mestre em Educação/ Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Psicóloga graduada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atua como psicóloga clínica e educadora. Estudante do Grupo de Pesquisas em Interdisciplinaridade (GEPI). E-mail: simone50@terra.com.br. Foi bolsista pela Capes.

2. ANDRADE, Simone M. A. de C. O Autoconhecimento e Autocuidado na formação interdisciplinar do profissional da saúde: uma jornada simbólica. Tese (Doutorado em Educação/Currículo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo,2018.

INTRODUÇÃO

Este trabalho está embasado em uma tese cujo objeto de estudo contempla o autoconhecimento e autocuidado na formação interdisciplinar dos profissionais da saúde. A autora identifica na sua trajetória pessoal e profissional o sentido da linguagem simbólica para que possa melhor compreender o outro e a si mesma. Como na pesquisa interdisciplinar, a metáfora se apresenta como um recurso fundamental; desde o mestrado, a pesquisadora se identificou com esta metodologia: "É na metáfora que o conhecimento e prática de cada um vão sendo costurados, pensados e analisados para se transformar em novas realidades [...] nos permite ter acesso ao nosso próprio ser" (FAZENDA; TAVARES e GODOY, 2015, p.33). Com o objetivo de ampliar a compreensão do autoconhecimento e autocuidado, mediante algumas vivências simbólicas da pesquisadora, foi desvelada uma jornada simbólica o que, em alguns momentos, se aproximou de uma jornada heroica durante a pesquisa. No percurso interdisciplinar de pesquisa, foi vivenciada a conexão da objetividade e da subjetividade no processo de investigação, possibilitando a integração do autoconhecimento e conhecimento, ou seja, foi a partir do entrelaçamento do processo de autoconhecimento e cuidado do pesquisador que a produção do conhecimento se efetivou.

METODOLOGIA

Com relação à metodologia, a pesquisa se caracterizou como uma investigação interdisciplinar com aporte da Psicologia Simbólica Junguiana, o que a tornou uma pesquisa qualitativa e de cunho participativo. Neste trabalho foram focados os instrumentos relacionados às narrativas das vivências simbólicas. Estas narrativas podem ser consideradas como um gênero da estratégia de pesquisa de autobiografia que se insere na história de vida, pois trata-se de uma história de vida escrita na qual o narrador expressa o conteúdo de sua experiência pessoal (VAN MAANEN apud CHIZZOTI, 2006). A perspectiva interdisciplinar apresentou-se um processo de pesquisa que foi desvelado em espiral e elaborado

mediante a sua metáfora. Segundo Fazenda (2002, p. 23) a investigação interdisciplinar:

> Pode ser exercida por meio de metáforas a partir do ato de desvendar em espiral [...] os pontos da espiral se articulam gradualmente, não de uma única vez, mas todos os pontos que aparecem têm a ver com os que os antecederam. O primeiro ponto é a primeira pergunta que nasce do investigador através da experiência ou vivência pessoal. A vivência pessoal conduz experienciar sensorialmente e viver o conhecimento em suas nuances. Na medida que se vive o conhecimento, inicia-se um caminho de reflexão sobre o vivido e nele o encontro com teóricos de diferentes ramos do conhecimento. A espiral se amplia ao retornar à consciência pessoal.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Este trabalho está fundamentado no conceito de interdisciplinaridade referente à obra de Ivani Catarina Arantes Fazenda. O arcabouço teórico foi respaldado pela Psicologia Junguiana criada por Carl G. Jung e pela Psicologia Simbólica Junguiana desenvolvida por Carlos A. Byington. Foram utilizados o conceito de autoconhecimento baseado na obra de Ruy Cesar do Espírito Santo, bem como, o conceito de autocuidado inserido na perspectiva interdisciplinar (ESPÍRITO SANTO e FAZENDA), pela Psicologia Simbólica Junguiana (BYINGTON) no contexto de autocura e cuidado integral do Ser (BOFF, 2013). O referencial teórico integra também o autor Joseph Campbell relacionado à jornada heroica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise de conteúdo das vivências simbólicas do pesquisador foi relacionada às categorias inerentes aos conceitos desenvolvidos pela Psicologia Simbólica Junguiana, articulados com a perspectiva interdisciplinar, possibilitando a compreensão do processo de autoconhecimento e autocuidado vivenciado simbolicamente pela pesquisadora. A metáfora anunciou simbolicamente que para o novo 'floreSer', até a flor emergir das profundezas de águas sombrias, ocorreriam vários ciclos que seriam percorridos após a convocação do herói/pesquisador o que direcionou para as temáticas que se seguiram na construção da Tese. As vivências suscitaram reflexões a respeito de dimensões simbólicas do processo vivencial: a jornada do herói, a sincronicidade, bem como, as funções psíquicas estruturantes da criatividade, da 'presença', da empatia, da escuta sensível, do desapego e da função da Consciência do sentimento. Esses aspectos foram reconhecidos durante o percurso de pesquisa e responderam à pergunta: "Qual é a relevância do pesquisador compreender o desenvolvimento do seu autoconhecimento e autocuidado vivenciado simbolicamente durante o percurso de pesquisa?".

CONSIDERAÇÕES E CONCLUSÕES

As vivências apresentadas na pesquisa significaram simbolicamente um 'chamado' a partir da metáfora de flor de lótus. Como explica Penna (2014), em o processo da pesquisa em Psicologia Junguiana, o chamado pode ser comparado à uma saga heroica, como nos termos desenvolvidos por Campbell (2006) ou ao processo de individuação descrito por Carl Gustav Jung. Conforme Penna (2014), ao decidir realizar uma pesquisa, o pesquisador aceita o 'chamado' para uma missão heroica e ingressa numa aventura cheia de surpresas. No caminho podem ocorrer imprevistos, contrariando o plano previsto ou idealizado do pesquisador. Na pesquisa interdisciplinar, o pesquisador procura compreender o significado destes acontecimentos, pois está inserido no processo de pesquisa, aceita os 'deslocamentos', os tropeços, vivencia o conhecimento, reflete sobre ele, em uma arte de se fazer ciência (FAZENDA, 2012). Desta forma, o sentido do percurso interdisciplinar de pesquisa foram os apontamentos de algumas dimensões simbólicas do processo vivencial do autoconhecimento e autocuidado: a jornada do herói, a sincronicidade, bem como, as funções psíquicas estruturantes, da criatividade, da presença, confiança, coragem, desapego e da função da Consciência do sentimento.

REFERÊNCIAS

BOFF, Leonardo apud FAZENDA, I.C. A., PESSOA, V. I. F. (orgs). **O cuidado em uma perspectiva interdisciplinar**. 1. Ed. Curitiba, PR: CRV, 2013.

_____. **Saber cuidar**: ética do humano – compaixão pela terra.19ª ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BYINGTON, Carlos Amadeu Botelho. **Psicopatologia Simbólica Junguiana**. Um estudo do mal e da ameaça de autodestruição da nossa espécie. 2. ed. São Paulo: Carlos Amadeu Botelho Byington, 2017.

_____. A pesquisa cientifica acadêmica na perspectiva da pedagogia simbólica junguiana. *In*: FAZENDA (org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 12.ed. Campinas: SP. Papirus, 2012.

BYINGTON, Carlos Amadeu Botelho. **Psicologia Simbólica Junguiana**: a viagem dos cosmos em busca da iluminação. São Paulo; Linear B, 2008.

_____. **A construção amorosa do saber**: O fundamento e a finalidade da Pedagogia Simbólica Junguiana. São Paulo: Religare, 2003.

_____. **Dimensões Simbólicas da Personalidade**. São Paulo: Ática, 1988.

CAMPBELL, Joseph. _____. **O poder do mito**. São Paulo: Palas Athena, 2007.

_____. **Mitos de Luz**. São Paulo: Madras, 2006.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 12. Edª. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

ESPÍRITO SANTO, Ruy Cézar do. **Autoconhecimento na formação do educador**. 2. ed. São Paulo: Ágora, 2007.

_____. **O renascimento do sagrado na educação**: o autoconhecimento na formação do educador.5. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

_____. **Pedagogia da transgressão**. 6. Ed. Campinas: Papirus, 2003.

FADIMAN, J., FRAGER R. **Teorias da Personalidade**. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1979.

FAZENDA, Ivani C.A.; TAVARES, Dirce E. e GODOY, Hermínia P. **Interdisciplinaridade na pesquisa científica**. Campinas, SP: Papirus, 2015.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 12. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.
_____(org.) **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

_____(org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 2006a.

_____org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 11. ed. Campinas: SP. Papirus, 2006b.
_____. **Interdisciplinaridade**: qual o sentido? São Paulo: Paulus, 2003.

_____(org.). **Dicionário em construção**: interdisciplinaridade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____(org..) **Interdisciplinaridade**: definição, projeto, pesquisa. In FAZENDA, Ivani Fazenda (Org.). Práticas Interdisciplinares na Escola. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **A Interdisciplinaridade**: História, Teoria e Pesquisa. Campinas, SP: Papirus, 1994.

_____. **Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro**. Efetividade ou ideologia. São Paulo: Loyola, 1993.

JUNG C. G. apud BYINGTON, C.A.B. **A construção amorosa do saber**: O fundamento e a finalidade da Pedagogia Simbólica Junguiana. São Paulo: Religare, 2003.

JUNG, Carl Gustav. **Fundamentos da Psicologia Analítica**. 6ª. ed. Obras Completas, vol.XVIII/1.Vozes, 1991b.

_____. **O segredo da flor de ouro**. 1986. Disponível em <htpp:/pt.wikipedia.org/wiki/TaoTeChing>. Acesso em: 20/04/2010.

O ESTADO DA ARTE DA INTERDISCIPLINARIDADE: O CONSTRUTO EPISTEMOLÓGICO DE IVANI FAZENDA NA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO (1985 – 2015)

Fausto Rogério Gentile[1]

RESUMO

O cenário acadêmico de pesquisas em Interdisciplinaridade no Brasil, apresenta contemporaneamente uma ruptura de valores. Presenciamos um certo ceticismo, uma indagação e indignação acerca do legado teórico-cientifico que nos foi outorgado. A prática docente e a didática estão expostas a uma gama diversa de modelos e moldes que evidenciam a exclusão de um exercício intelectual e prezam pela virtuosidade no manejo de conceitos e técnicas, pela necessidade imediatista de atores/educadores-pesquisadores que não empreendem uma dialética com os teóricos das Ciências da Educação. Em contrapartida, apenas a vivência e descrição de práticas, não colaboram para a construção de indicadores eficientes capazes de evidenciar o desenvolvimento de caminhos inovadores e contribuições significativas para a Educação. Esta pesquisa emerge deste cenário, propondo levantar, sistematizar, organizar e discutir a produção científica da Interdisciplinaridade ocorrida na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo entre os anos de 1985 e 2015. Utilizando a lógica do Estado da Arte, apresentamos toda a trajetória e produção de Ivani Catarina Arantes Fazenda em relação à Interdisciplinaridade. De caráter científico-histórico, estético-crítico, este estudo apresenta 5 pontos de desenvolvimento. No primeiro, uma breve biografia de Fazenda, no segundo, um mapeamento de toda a sua bibliografia, no terceiro, um levantamento de todas as dissertações e teses orientadas pela autora, no quarto, apresentamos o Construto Epistemológico de Fazenda e suas aproximações e digressões com a Ciência e no quinto e último Marco, com caráter de conclusão, apresentamos o legado de Ivani Fazenda para a Interdisciplinaridade e para a Educação no Brasil.

Palavras-chave: Educação, Currículo, Interdisciplinaridade, Epistemologia.

INTRODUÇÃO

"Sentir-se parte da questão"

Estamos em um momento de transição, de interiorização e exteriorização da Teoria da Interdisciplinaridade, o movimento emergencial é a compreensão de como podemos, pesquisadores que somos, contribuir para o meio acadêmico sem refutar nossa essência, autonomia, e liberdade de expressão. Não podemos ser omissos em consentir que nosso cerne seja emanado e transmitido de forma difusa e displicente, clamamos pela coesão, compreendida por nós, como uma unicidade lógica do conhecimento, um cuidado para com a coerência de um pensamento, de um trabalho importante e essencial para os educadores/pesquisadores. A motivação e desejo na realização desta pesquisa vai além de citar e disseminar conceitos sobre a Interdisciplinaridade com consistência, mas sim, em comunicar o que cientificamente aprendemos com esta ciência.

Esta pesquisa, concluída em 2018, aborda por um Estado da Arte da Interdisciplinaridade, como concebida e estratificada por Ivani Fazenda, na PUC/SP, entre os anos de 1985-2015. Nesse trabalho, busca-se elementos para enunciar o construto epistemológico da autora. Com caráter eminentemente teórico, utilizando para a observação, levantamento e categorização diversos documentos de aporte científico e empírico nossa principal motivação consistiu em contrapor a subjetividade e o abstrato ligado a Interdisciplinaridade, apresentando de maneira sistematizada toda a produção da autora no Programa Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

O resultado que apresentamos neste trabalho, consistiu em angariar e difundir de forma organizada, subsídios científicos capazes de qualificar o discurso dos interessados neste campo do conhecimento, que convivem com questões e querelas acerca da Educação, oriundas de um mundo diverso, complexo e sistêmico, compreendendo que somos pesquisadores da Interdisciplinaridade, e

1. Pós-doutorando em Filosofia da Educação – USP. Doutor em Educação – PUC/SP. Mestre em Educação e Artes – UNESP/SP. Bacharel em Música – UNESP/SP. Licenciado em Pedagogia INESP. Licenciado em História INESP. Consultor Pedagógico e Curriculista – SENAC – SP. Pesquisador da Interdisciplinaridade e suas relações com o currículo, didática e projetos.

precisamos contribuir para este campo de conhecimento que hoje é referenciado como base essencial para uma visão de Educação, Currículo e Didática.

Posicionamos esse trabalho dentro do seguinte contexto, o tema é Interdisciplinaridade e o objeto é o construto epistemológico concebido por FAZENDA entre os anos de 1985 – 2015 na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC – SP, frente à linha de pesquisa Interdisciplinaridade do Programa de Estudos Pós-graduados em Educação – Currículo. Tal recorte temporal corrobora com o período de produção contínua da autora – livros - e seus discípulos – dissertações e teses.

Partimos de um pressuposto acerca da Interdisciplinaridade como movimento complexo e sistêmico, de caráter científico/histórico, e desse movimento, surgem os questionamentos: Seria possível interrogar a história e a produção acadêmica sobre a Interdisciplinaridade concebida por Ivani Fazenda entre os anos de 1985-2015 e compreender a construção epistemológica do campo por meio de metadados presentes em livros, dissertações e teses organizados e orientados pela autora? Quais indicadores evidenciam a influência e contribuição de Fazenda para o campo da Interdisciplinaridade?

Nessa pesquisa Estado da Arte, utilizamos como metadados, os 33 livros da autora e os 124 trabalhos (dissertações e teses) de seu orientados dentro desse espectro temporal. As evidências e resultados já estratificados rementem a esse construto consolidado em três fases1: 1) Atitude frente ao Problema, onde Fazenda apresenta sua ruptura com o ensino tradicionalista e bancário brasileiro, numa época de grande complexidade política e social no país, esta fase é considerada pela autora como o "Pacto do Silêncio" e o aporte teórico está situado na Filosofia clássica; 2) Cultura e Sociedade, fase onde emana a experiência como potencializadora de aprendizagem coletiva, foco no professor/educador, como indivíduo catalisador da complexidade e integralidade, sendo o aporte teórico autores da Antropologia e da Sociologia; 3) Sentido e Simbólico, esta fase instaurada e vivenciada até o momento atual, se consolida como a busca pelo sentido da Educação na contemporaneidade, a importância do professor-pesquisador que evidencie a "História de Vida" nas pesquisas em Educação, sendo o aporte teórico a Psicologia, direcionando para a reflexão da prática, estimulando a geração de conhecimento integral e horizontal.

Além dos resultados acima apresentados, somam-se outras conclusões atingidas, dentre quais destacam-se: a visão da integralidade e de composição das relações intersubjetivas dos conceitos estruturantes da Interdisciplinaridade como concebida por Fazenda, o delineamento e alinhamento de terminologias – neste sentido tratando de questões éticas e estéticas de nossa comunidade científica - compreensão da relação da Interdisciplinaridade com os desafios científicos, profissionais e cognitivos de nossa atualidade no país. Dessa forma, esta pesquisa atingiu parte dos objetivos propostos, pois conseguiu disseminar e evidenciar a construção epistemológica de Fazenda partindo do pressuposto de seu aporte teórico/conceitual: Filosófico, Antropológico/Sociológico e Psicológico, num movimento caracterizado pela autora como de "Ação – Reação – Reflexão"

Os questionamentos, sanados parcialmente e que poderão ser evidenciados na continuidade desta pesquisa, remetem a dois pontos nevrálgicos: 1) A teoria da Interdisciplinaridade de Fazenda traz intrinsicamente uma ontologia? 2) Quais os caminhos para a compreensão da complexidade da Educação contemporânea, quando optamos observá-la pela Interdisciplinaridade?

O desenvolvimento desta pesquisa partiu de um questionamento elementar: Quais as relações entre a história de Ivani Fazenda e o desenvolvimento da Interdisciplinaridade no Brasil? Um dos grandes desafios vivenciados por este pesquisador consistiu em encontrar o equilíbrio salutar em separar a obra do autor, para poder examiná-la em si mesma, e do ponto de vista de sua coerência intrínseca. Assim, a busca da unidade e sentido do trabalho partiu da observação intelectual da produção da autora, onde evidenciamos de forma profunda os princípios da construção da Interdisciplinaridade. Indubitavelmente, não podemos descartar a influência da cronologia nesta construção, não apostando em algo linear e preditivo, mas partindo do cuidado de não inferir verdades sobre a evolução de um pensamento a partir de momentos pontuais. Acreditamos que um pensamento complexo não cristaliza de maneira definitiva, mas evolui enquanto não se extingue. Somos sabedores que toda e qualquer sistematização é abstrata, porém acreditamos que restituir uma evolução, com seus altos e baixos, pode nos aproximar de uma aproximação mais assertiva do real. Obras, são momentos de uma vida, reflexos, contrapartidas, questões ou respostas. Os significados que carregam provêm da relação com situações vividas, e estas o tempo levou. Não exigimos neste trabalho, extrair das obras, segredos do autor, nem do autor o segredo das obras, fizemos sim, uma exposição sobre o movimento que conecta ambos os lados, a mutualidade da obra e da vida. O que acreditamos ser a essência da Interdisciplinaridade de Fazenda.

METODOLOGIA

Do ponto de vista metodológico, definimos nossa opção pela pesquisa Estado da Arte ou Estado do Conhecimento, pois necessitávamos de um método de caráter bibliográfico, uma vez que tínhamos como desafio principal mapear e discutir a produção acadêmica de Fazenda, tentando responder que aspectos e dimensões destacavam-se e eram privilegiados nas diferentes épocas e lugares, de que formas e em quais condições se desenvolveram certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em livros. A opção metodológica nos permitiu uma atitude crítica e reflexiva, que não teve como objetivo, apenas, o trabalho de transcrever informações geradas por outros autores, sem fazer nenhum tipo de referência, como também, não se tratou de um processo de colocação de dados sem reflexão sobre eles, mas sim, o que conseguimos atingir com tal opção metodológica foi suprir a necessidade de relacionar dados e informações, transformando-os em um texto reflexivo e argumentativo.

De ponto de vista estrutural, esta pesquisa apresenta como objeto o construto epistemológico da Interdisciplinaridade de FAZENDA, dessa forma, partimos da hipótese de que o mesmo se constitui um campo de conhecimento específico, e com este intuito, nosso trabalho é delimitá-lo e buscar evidências que o relacionem com a ciência. Para tal empreitada, apresentamos os critérios de demarcação de ciência que serão considerados, ou seja, quais elementos precisamos buscar em teorias específicas para este trabalho, com a finalidade de corroborar ou refutar que o campo de conhecimento da Interdisciplinaridade como proposta pela autora possa ser caracterizado enquanto ciência

Longe de buscarmos consensos/conceitos, pois somos sabedores que dentro do atual cenário da Teoria do Conhecimento não existe conformidade, levantamos, então, pontos de demarcação que podem auxiliar nesta construção.

Construto, para os limites de nossa pesquisa, designa em ciência um conceito teórico não observável. Exemplos de construtos são personalidade, amor, medo. Tais conceitos são usados na linguagem comum, mas para se tornarem um construto científico necessitam de uma definição clara e de um embasamento científico. Nesse movimento, consideramos como Epistemologia, os princípios dos fundamentos e métodos de um certo conhecimento cientifico, seu foco central é a produção e validação de um conhecimento científico. Dessa forma, evidenciamos no trabalho analisar os critérios pelos quais se justifica o conhecimento, para além de considerar as circunstâncias históricas, práticas, psicológicas e sociológicas que levam a sua obtenção.

O problema cerne desta pesquisa consistiu em referendar nossa contribuição para o meio acadêmico e outras comunidades científicas sem refutar nossa essência, autonomia e liberdade de expressão. A Hipótese que permeou toda nossa investigação foi a busca na verificação dos elementos constitutivos existentes na bibliografia de Fazenda e nos trabalhos orientados pela autora, que pudessem nos aproximar ou afastar da caracterização da Interdisciplinaridade como movimento complexo e sistêmico, de caráter científico/histórico.

Para ter movimento neste trabalho elegemos alguns questionamentos: 1) Seria possível interrogar a história de vida de FAZENDA, sua produção acadêmica sobre Interdisciplinaridade entre os anos de 1985 – 2015, por meio de metadados presentes em livros, dissertações e teses de sua autoria e orientação para compreender sua construção epistemológica? 2)Quais indicadores evidenciam a influência e contribuição de FAZENDA para o campo da Interdisciplinaridade?

A partir dos questionamentos propusemos como objetivo geral disseminar o campo científico da Interdisciplinaridade compreendendo o senso estético e científico construído pela autora na PUC – SP, clarificando as relações entre o científico-crítico e o sensível-estético, referendando as expressões, fenômenos, construções e processos. Examinando-a em si mesma e do ponto de vista da coerência intrínseca. Para os objetivos específicos, propusemos: 1) Evidenciar o sentido da Interdisciplinaridade nas semelhanças e diferenças, nas relações cognitivas, científicas, pessoais e práticas, a partir do construto peculiar da autora e seu tempo de maturação, dos discípulos e seus respectivos tempos de maturação, 2) Levantar e coletar referências biográficas, bibliográficas, sociais, orgânicas e estéticas numa exegese intelectual das obras, conceitos e contextos envolvidos; 3) Dialogar e aprofundar a construção epistemológica da Interdisciplinaridade, filtrando os dados obtidos a partir do resgate histórico-crítico e produção bibliográfica da autora.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Para que fosse possível apresentar e compreender os resultados de nossa busca em relação ao construto epistemológico da Interdisciplinaridade de Fazenda, foco central desta pesquisa, buscamos

comparar e relacionar os dados encontrados com o posicionamento acerca da construção e definição de ciência de diferentes autores: Popper (2007), Kuhn (1978), Lakatos (1999), Feyerabend (2007) e Chalmers (1993, 1994) que partem das ciências naturais, particularmente da física, para definir a ciência como um todo, e na sequência, Santos (2003) e Demo (2007) que partem das ciências sociais para entender e posicionar a ciência.

Estabelecer os princípios elementares sobre a Interdisciplinaridade de Fazenda significou criar um alicerce para diversas construções. Assim, a escolha por evidencias e indicadores em suas obras possibilitaram reconhecer a evolução do conceito e delinear o construto epistemológico, e nesse movimento viabilizar avaliações consistentes sobre o tema em diversa frentes, como Educação, Currículo, Formação de Professores; e ainda, romper paradigmas em relação a própria Interdisciplinaridade, minimizando equívocos hoje presentes em diversos cenários contemporâneos: reação, aprendizagem, comportamento, práticas e resultados nos nichos acadêmicos. Como cenário de reação compreendemos as impressões, utilização de termos, conceitos e críticas em relação a Interdisciplinaridade em diversos contextos, como cenário de aprendizagem indicamos o conhecimento adquirido sobre a Interdisciplinaridade, e como comportamento, as relações de diversos atores com o tema, suas relações com práticas e resultados, e os impactos gerados nos diversos nichos acadêmicos em relação ao nível de entendimento sobre o tema.

Assim, para levantarmos e categorizarmos esta produção, precisamos voltar ao início da década de 70, quando Fazenda buscou elucidar a questão epistemológica da Interdisciplinaridade como exigência do conhecimento. Dessa forma, utilizamos o caráter interpretativo neste trabalho buscando referendar a interpretação de dados e significados que a autora apresenta como fundantes de sua epistemologia da Interdisciplinaridade. O primeiro passo foi a leitura das obras editadas pela autora, onde buscamos evidenciar os aportes e construtos clássicos sobre o tema, além da busca por evidências a partir da leitura das 124 dissertações e teses construídas e defendidas no mesmo recorte temporal já citado.

Este trabalho é apresentado "marcos de um processo histórico", pois elementarmente apresentamos os resultados em fases de desenvolvimento, e, por nossa assertividade em posicionar os elementos constitutivos pesquisados como acontecimentos científicos que marcaram o percurso histórico e o processo de desenvolvimento da Interdisciplinaridade na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, não fazendo sentido, apresentar os achados fragmentados em formato de capítulos. No Marco 0 – "Introdução" apresentamos todas as questões estruturais e de opção metodológica da pesquisa, além de tema, objeto, objetivos gerais e específicos, hipóteses, finalizando com os pontos alcançados e não alcançados com a pesquisa. No Marco 1 – "Iniciar" apresentamos a História de Vida de Fazenda visando criar uma intenção comum em relação a biografia da autora. No Marco 2 – "Perceber" abordamos a produção bibliográfica de Fazenda (1985-2015), ambiente profícuo e potencial de levantamento de dados desta pesquisa, que por questões de organização subdividimos em três divisões: tempo I (que engloba os primeiros dez anos de produção bibliográfica de 1985 a 1995), tempo II (que engloba a produção de 1995 a 2005) e tempo III (a produção de 2005 a 2015). No Marco III – "Serendipidade" levantamos dados acerca dos trabalhos orientados Fazenda – dissertações e teses defendidas entre 1985-2015) destacando a relevância desta comunidade cientifica que conjuga conexão e vontade com a Interdisciplinaridade, assim, para determinar os dados e preservar os autores optamos por um formato descritivo/quantitativo que se desdobrou em dados qualitativos profícuos e no primeiro ensaio de prototipagem da modelagem de concepção da pesquisa em Interdisciplinaridade como preconizado por Fazenda. No Marco 4 – "Criar" apresentamos o construto epistemológico de Fazenda e suas relações, aproximações e digressões com aportes significativos de Teorias elementares sobre a Ciência. No Marco 5 – "Evoluir" apresentamos o legado de Fazenda para a Interdisciplinaridade. Na sequência, apresentam-se outros conteúdos pós-textuais necessários.

Esperamos assim, compreender como a Interdisciplinaridade foi concebida e está sendo compreendida nesta comunidade científica e como estão sendo disseminados seus conteúdos para outros pesquisadores da atualidade. Possibilidades para a área da Interdisciplinaridade.

CONCLUSÕES

Partimos do pressuposto de que o cenário que apresentamos se estrutura como um movimento complexo e sistêmico, de caráter científico/histórico, e consideramos, ainda, que a Interdisciplinaridade como ciência, só consegue atingir pontos relevantes de inovação e ruptura com o tradicional, quando existe um (re) direcionamento do modelo mental do pesquisador/educador, que se

abre para a coincidência significativa de eventos, (re) direcionando as questões relativas à prática docente e a didática, ou seja, o transbordar do currículo para vivência cotidiana da sala de aula por meio da Interdisciplinaridade, parte do princípio da congregação das disciplinas, não pautado apenas na intenção de uni-las e integrá-las, mas sim na premissa de observar a integralidade do educando e suas relações com o mundo contemporâneo, buscado compreender as diversas possibilidades de se relacionar e dialogar com o mundo a sua volta.

A Ciência da Interdisciplinaridade, preza por analisar o currículo e a didática por meio de uma depuração, que remete a bases teóricas aportadas na Filosofia, Psicologia, Antropologia e Sociologia, assim se constitui o construto de Fazenda com distintivos sustentados metodologicamente pelo relacionamento, diálogo e identidade, que está em constante ressignificação.

Esta Ciência permite, ainda, uma análise pormenorizada das práticas educacionais e da formação de professores, pois busca de maneira constante refletir e perceber o posicionamento frente ao problema do conhecimento no campo da Educação que a prática se remete. Assim, para esta análise pautada na Interdisciplinaridade, historicamente, estaríamos considerando o recorte temporal que vai desde o início da década de 70 no Brasil, quando a Interdisciplinaridade posiciona ao mundo acadêmico sua ruptura ao ensino tradicionalista e bancário, pautado num currículo imposto, fechado e disciplinar, distante de uma visão integral do mundo e do coletivo nele inserido. De forma análoga, a Interdisciplinaridade pressupõe para a Didática e Formação de Educadores, elementos fundantes a partir de seu ponto de vista filosófico, voltado para a da natureza social dos envolvidos, construindo hipóteses e indagações entre a prática e a personificação do indivíduo, o considerando como um ser catalisador do universo a sua volta, e assim, Interdisciplinaridade se consolida pela capacidade de observar, relacionar, relativizar, dialogar, consensuar e propor soluções, visando práticas de integração, comprometimento e transformação.

Neste sentido consideramos que um pesquisador da Interdisciplinaridade requer como disposição, uma atitude especial ante o conhecimento, que se evidencia no reconhecimento das competências, possibilidades e limites da própria disciplina e de seus agentes, no conhecimento e na valorização suficientes das demais disciplinas e dos que as sustentam, torna-se fundamental haver indivíduos capacitados para a escolha da melhor forma e sentido da participação e, sobretudo no reconhecimento da provisoriedade das posições assumidas, no procedimento de questionar. Tal atitude conduzirá, evidentemente, a criação de expectativas de prosseguimento e abertura a novos enfoques e aportes.

Assim, a Ciência da Interdisciplinaridade preza por uma liberdade científica, alicerça-se no diálogo e na colaboração, funda-se no desejo de inovar, de criar, de ir além e exercita-se na arte de pesquisar – não objetivando uma valorização técnico-produtiva ou material, mas, sobretudo, possibilitando uma ascese humana, na qual se desenvolva a capacidade criativa de transformar a concreta realidade mundana e histórica numa aquisição maior de Educação em sentido amplo, humanizador e libertador do próprio sentido de ser-no-mundo.

A Ciência da Interdisciplinaridade em seus limites para as questões sociológicas e antropológicas dos atores envolvidos, inerentes a sua segunda fase, possibilita aprofundar o olhar na questão da experiência como forma potencilaizadora de aprendizagem coletiva assim, considera que cada indivíduo participante é catalisador das condições sociais e antropológicas daqueles que o rodeiam e que esta experimentação é capaz de gradativamente possibilitar o indivíduo a olhar o todo, tratar a complexidade e a integralidade. Neste recorte, seria-nos possível perceber se os pesquisadores se lançaram a uma vivência pautada na Interdisciplinaridade de suas práticas pedagógicas, colocando o foco da didática no desenvolvimento dos educandos, buscando encontrar intrinsecamente por meio das histórias de vida, uma postura diferenciada ante a construção do conhecimento.

Em relação à terceira fase de construção epistemológica, a Ciência da Interdisciplinaridade se aporta na observação dos pontos de transcendência para as questões sobre o sentido da Educação para os envolvidos em suas especificidades, a análise parte de pontos essenciais que buscam acessar e provocar nos atores a necessidade de ir em direção ao sentido de seu fazer, pois tal concepção busca as marcas de nossa história de vida, capazes de nos despertar a reflexão para a prática. Assim, conseguiríamos presenciar a Interdisciplinaridade, refutando a concepção herdada de nossa gramática, que preconiza uma estrutura sujeito/verbo/objeto que aplicamos nos níveis sociais e pessoais, numa tendência de enxergar indivíduos e grupos como "outros" que não nós mesmos, romper esta fragmentação implica em romper o isolamento e protagonizar o conhecimento de forma integral e horizontal, rompendo também a verticalidade entre educador e educando. De certa forma, a Interdisciplinaridade acessa o domínio científico do campo teórico

quando os envolvidos habitam os conceitos, compreendendo-os profundamente, esse habitar significa ir a gênese deles, investigando a forma e a circunstância nas quais os mesmos foram gerados.
Nossa visão de futuro e nossos próximos passos para a consolidação deste posicionamento em relação a Ciência da Interdisciplinaridade nos convida para um diálogo profundo que subsidie a geração de indicadores de efetividade para comunidades científicas que prezam por novos olhares para a Educação.
Estamos em um momento de transição, interiorização e exteriorização de visões e posicionamentos sobre a Educação brasileira, o movimento emergencial é a compreensão de como podemos contribuir para a formação de educadores e educandos sem lhes refutar a essência, autonomia e liberdade e de expressão. Não podemos ser omissos em consentir que haja uma subversão do currículo e da didática, em prol de uma visão emergencial e desenfreada por modelos e aportes difusos e displicentes categorizados como inovação, clamamos pela coesão, compreendida por nós como uma unidade lógica, um cuidado para com a coerência de um pensamento importante e essencial para os educadores, este é nosso compromisso como pesquisadores da Interdisciplinaridade, esse é o legado de Ivani Fazenda.
A Interdisciplinaridade como concebida por Fazenda, nos remete a um conceito em franco desenvolvimento e em perene evolução, entre diversos construtos teóricos e práticos, esta linha de pesquisa e pensamento, apresenta uma epistemologia complexa, que engloba diversidade de possibilidades de observação e uma rica gama de metodologias que podem ser aplicadas em sistemas que envolvam questões de ensino-aprendizagem, currículo e inovação na Educação.
Compreendemos, também, neste movimento, a demanda da sociedade para esta academia, especificamente para esta linha, que a vê como prestadora de importantes serviços ora teóricos, ora metodológicos. Em contrapartida, acreditamos que os resultados dessa pesquisa, possam contribuir para a comunidade científica e para a sociedade, com este legado, produzido ao longo de anos, que em nosso conceito, não devem ficar restritos às prateleiras da biblioteca desta universidade, nem ao menos coligada a um número restrito de pesquisadores e estudantes.
Concluindo, a busca pela epistemologia da Interdisciplinaridade, e a apresentação de suas aproximações e digressões com a Ciência, por meio desta pesquisa Estado da Arte, atendeu às expectativas e respondeu às hipóteses e questionamentos de seu escopo, respondeu também, com certo nível de êxito algumas demandas relativas à produção científica da Interdisciplinaridade.
Em contrapartida, muitas limitações precisam ser consideradas, nossa principal preocupação como pesquisadores, considera que essa busca pela essência, se transforme em acúmulo desmedido, ou seja, algo que se cristalize apenas como um documento do que se produziu sobre Interdisciplinaridade nesta Academia, e que sugere apenas um deslumbramento – não científico – por uma totalidade de informações, e assim, que não possibilite o diálogo e abertura para possibilidades de mudança internas e externas à PUC - SP. Neste sentido, acreditamos que a busca desta essência e a sistematização deste documento, cria condições para que pesquisadores interessados neste tema, estabeleçam um primeiro contato, possibilitando a circulação e intercâmbio entre a produção construída e aquela a construir, embasados pela Interdisciplinaridade, no exercício do diálogo e da razão.
Neste notório limite para esta pesquisa, fica claro que a busca pela homogeneidade não obscureceu e encobriu a heterogeneidade e diversidade existentes nas obras de Fazenda e de seus discípulos. Tais diferenças e similaridades nos trabalhos produzidos nesta linha, formam o corpus da Interdisciplinaridade, e por meio dele se explica a maleabilidade, a estabilidade e a instabilidade deste campo do conhecimento.
Aspiramos por continuidade, diálogo e serenidade, pois o legado de Fazenda nos ensina que nenhuma construção de conhecimento é em essência puramente racional, nem puramente intuitiva, mas sim, busca, nas brechas entre uma e outra, dialogar com outras formas de conhecimento, deixando, nesse movimento, ser interpretado por elas.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M.L.A. **História da Educação**, São Paulo: Moderna, 1996.

ASSMANN, H. **Reencantar a Educação**: rumo à sociedade aprendente, Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BOHM, D. **A totalidade e a ordem implicada**: uma nova percepção da realidade. São Paulo: Cultrix, 1992.

BUNGE, Mário Augusto. **Epistemologia**: curso de atualização. Tradução de Aline Kaehler. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 1980.

DEMO, P. **Certeza da Incerteza**: ambivalências do conhecimento e da vida, Brasília: ed. Plano, 2000.

_____. **A Pesquisa Social**. São Paulo: UNESP, 2007.

DENZIN, N. K. LINCOLN, Y. S. [orgs]. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa**: teorias e abordagens. Trad. Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FAZENDA, I. C. A. (ORG). **Interdisciplinaridade**: pensar, pesquisar e intervir. São Paulo: CORTEZ, 2014.

_____. **Formação de Docentes Interdisciplinares**. Editora CRV, 2013.

_____. **Interdisciplinaridade**: História, Teoria e Pesquisa. Campinas: Papirus, 1994.

FAZENDA, I. C. A. Fazenda; PESSOA, V. I. F. (Org.). **O cuidado em uma perspectiva interdisciplinar**. Editora: CRV, 2013.

_____. (Org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Interdisciplinaridade na Educação Brasileira**- 20 anos. 1. ed. São Paulo: CRIARP, 2006.

_____. (Org.). **Interdisciplinaridade na formação de professores**: da teoria à prática. Canoas: ULBRA, 2006.

_____. (Org.). **Novos enfoques da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Interdisciplinaridade**: qual o sentido? São Paulo: Paulus, 2003.

FAZENDA, I. C. A. (Org.); Lenoir (Org.); Rey (Org.). **Les fondements de ´interdisciplinarité dans la formation à lenseignement**. Québec: Édictions du CRP, 2001.

_____. (Org.). **Dicionário em construção**: interdisciplinaridade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FAZENDA, I. C. A.; SEVERINO, A. J. (Org.). **Conhecimento, Pesquisa e Educação**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

_____. (Org.). **A Virtude da Força nas Práticas Interdisciplinares**. Campinas, SP: Papirus, 1999.

_____. (Org.). **Didática e Interdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

_____. (Org.). **A Pesquisa em Educação e as Transformações do Conhecimento**. Campinas: Papirus, 2004.

_____. **Interdisciplinaridade** - Um Projeto Em Parceria. São Paulo, SP: Loyola, 1991. V. 13 Coleção Educar.

_____. (Org.). **Práticas Interdisciplinares na Escola**. São Paulo: Cortez, 1991.

FAZENDA, I. C. A.; ASCHENBACH, M. H. C. V.; ELIAS, M. **Arte-Magia das Dobraduras**: histórias e atividades pedagógicas com origami. São Paulo, SP: Scipione, 1990. V. 19 Série Pensamento e Ação no Magistério.

_____. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, .1989.

_____. **Um Desafio para a Didática**: experiências, vivências, pesquisas. São Paulo: Loyola, 1988.

_____. (Org.). **Tá pronto, seu lobo?** Didática/Prática na Pré-Escola. São Paulo: EDUC, 1988.

_____. (Org.). **Encontros e Desencontros da Didática e da Prática de Ensino**. São Paulo: Cortez, 1988. Cadernos CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade).

FAZENDA, I. C. A.; PETEROSSI, H. G. **Anotações sobre Metodologia e Prática de Ensino na Escola de 1º grau**. São Paulo: Loyola, 1985. v.10. Coleção Educação.

_____. **Educação no Brasil anos 60**. O Pacto do Silêncio. São Paulo. Loyola: 1985.

_____. **Interdisciplinaridade e Novas Tecnologias**: formando professores. Campo Grande: UFMS.

_____. **Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro**: Efetividade ou Ideologia? São Paulo: Loyola, 1979.

_____. (Org.). **Práticas Interdisciplinares na Escola**. São Paulo: Cortez, 2013.

FAZENDA, I. C. A.; TAVARES, D. E.; GODOY, H. P. **Interdisciplinaridade na Pesquisa Científica**. Campinas: Papirus, 2015.

FERRIER, James F. **Institutes of Methaphysics**: the theory of Knowing and being. London: Willian Blackwood and sons editors.
FEYERABEND, P. Contra o Método. São Paulo: UNESP, 2007.

GADOTTI, M. **História das Ideias Pedagógicas**, São Paulo: Ática, 2003.

GUSDORF, G. **Ciência e Poder**. Tradução de Homero Silveira. São Paulo: Editora Convívio, 1983.

HEISENBERG, W. **Physics and philosophy**: the revolution in modern science, New York: Harper Torcbooks, 1962.

KUHN, T. **As Estruturas das Revoluções Científicas**. São Paulo: Kronus, 1978.

LAKATOS, I. **Falsificação e Metodologias de Investigação Científica**. São Paulo: Edições 70, 1999.

LÉVI-STRAUSS, C. **A Antropologia Diante dos Problemas do Mundo Moderno**. Tradução: Rosa Freire de Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

LIB NEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIB NEO, J.C. & SANTOS, A. **Educação na Era do Conhecimento em Rede e Transdisciplinaridade**. Campinas: Alínea, 2005.

LUCKESI, C.C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MALDONATO, M. **Dicionário das Ciências da Mente**: psicologia, psiquiatria, psicanálise, neurociências. Trad. de Roberta Barni e Maria Lucia do Carmo. Rio de Janeiro: SENAC Nacional, 2014.

MATURANA, H. e VARELA, F. **A Árvore do Conhecimento**, Campinas, SP: Ed. Psy II, 1995.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **O Olho e o Espírito**. São Paulo: Cosac & Naifi, 1949.

MORIN, E. **O Método 4**. As Ideias, Porto Alegre: Sulina, 1998.

_____. **Problema Epistemológico da complexidade**, Portugal: Europa-América, s/d (1983).

_____ . **Introdução ao pensamento complexo**, Lisboa: Instituto Piaget, 1991.

_____. **A Cabeça Bem-Feita**. Repensar a Reforma. Reformar o Pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

NICOLESCU, B. **O Manifesto da transdisciplinaridade**, São Paulo: TRION, 1999.

PETRAGLIA, I. C.; Morin E. **A Educação e a Complexidade do Ser e do Saber**. Petrópolis: Vozes, 1995.

POPPER, K. **A Lógica da Pesquisa Científica**. São Paulo: Cultrix, 2007.

ROSSEAU, J. J. **A República**. O Contrato Social. São Paulo: Martin Claret, 1978.

ROSENFIELD, I. **A Invenção da Memória**: uma nova visão de cérebro, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

SANTOS, B. S. **Introdução a Uma Ciência Pós-Moderna**. São Paulo: Graal, 2003.

SEVERINO, A. J. "Identidade e Tarefas da Filosofia da Educação", *In*: **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho D'água, 2001.

SEVERINO, A. J.; FAZENDA, I. C. A. (Orgs.). **Formação Docente**: rupturas e possibilidades. Campinas, SP: Papirus, 2002.

SEVERINO, A. J.; FAZENDA, I. C. A. (Orgs.). **Políticas Educacionais**: o ensino nacional em questão. Campinas. SP: Papirus, 2003.

TALBOT, M. **O universo holográfico**, São Paulo: Best Seller, 1991.

NOVAS TECNOLOGIAS EM EDUCAÇÃO

A CONSTRUÇÃO DE PLANEJAMENTO URBANO ATRAVÉS DE JOGOS DIGITAIS

Thiago Souza Vale[1]

RESUMO

A presente prática se refere a construção da educação geográfica na cultura digital através do game Cidade em Jogo em uma unidade escolar particular no bairro da Vila Mariana, zona sul do município de São Paulo. A educação geográfica atualmente passa por transformações metodológicas e procedimentais que buscam combinar um tratamento adequado e coerente entre os objetos de conhecimento, TDIC e enfoques pedagógicos ativos visando a construção de situações de aprendizagem articuladas com as características do mundo globalizado. Dessa forma, os objetivos da presente prática foi engendrar a construção de cenários geográficos sob a perspectiva de procedimentos metodológicos ativos através de jogos digitais em contextos digitais. Assim durante a prática realizada foram implementados enfoques pedagógicos ativos compatibilizando o interesse dos educandos com linguagens e representações digitais. Os resultados apresentam o desenvolvimento da aprendizagem alicerçada em categorias como problematização, colaboração, autonomia, resolução de problemas e construção de conceitos.

Palavras-chave: jogos digitais, educação geográfica, web currículo e cultura digital

INTRODUÇÃO

A tradição da educação geográfica, problematicamente, tem organizado o currículo com base em temas clássicos, como relevo, população, hidrografia, urbanização, climatologia e globalização, que pressupõem um mundo sólido e estático com enfoques pedagógicos que valorizam a memorização, classificação e enumeração de informações descontextualizadas.

1. Doutor em Educação: Currículo pela PUC-SP e membro do grupo de pesquisa: Integração currículo e tecnologias de informação e comunicação: a emergência de web currículos.

Essa organização tradicional do currículo pressupõe que a simples transmissão dessas informações implicaria no aumento do cabedal cultural dos alunos (PEREZ, 2014). Porém, os resultados de avaliações internas e externas contradizem essa suposição. De fato, as complexidades do mundo globalizado são incompatíveis com os aspectos do currículo tradicional da geografia escolar, o que remete à construção de enfoques pedagógicos comprometidos com a realidade social, estruturada por um currículo que trata os problemas sociais e ambientais relevantes para a sociedade e que sejam construídas cotidianamente situações de aprendizagens dialógicas e ativas para professores e alunos, através de linguagens associadas à cultura digital e que aproxime cada vez mais a escola da realidade.

Dessa forma, o objetivo geral da presente prática é analisar os processos de inserção do ensino e aprendizagem de geografia na concepção da cultura digital através de jogos digitais sob a perspectiva dos princípios do webcurrículo (ALMEIDA; VALENTE, 2011).

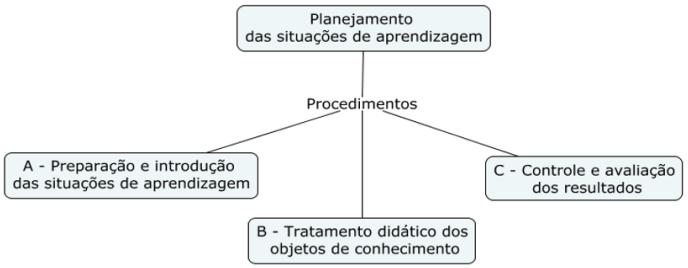
METODOLOGIA

A presente prática é de caráter qualitativo e ativo, adotando procedimentos que visam consubstanciar metodologias estratégicas e técnicas associadas à pesquisa-ação (THIOLLENTT, 2011).

No segundo trimestre de 2020 foi realizada uma situação de aprendizagem associada a educação geográfica envolvendo 78 estudantes matriculados na 1ª Série do Ensino Médio divididos em 17 grupos, sob a responsabilidade do professor/pesquisador Thiago Souza Vale, objetivando a construção de cenários para o planejamento urbano do município de São Paulo, através do game Cidade em Jogo, configurado no modo "Grande Metrópole".

A prática pedagógica foi realizada em sete aulas de 45 minutos, através do ambiente virtual de aprendizagem Teams devido a situação pandêmica durante o contexto de aplicação. A síntese dos procedimentos operacionalizados estão descritas na Figura 1, e, conforme as orientações e recomendações de Cavalcanti (2012) e García Pérez (2014), as práticas pedagógicas da presente prática foram organizadas em três momentos: preparação e introdução das situações de aprendizagem; tratamento didático dos objetos de conhecimento; e controle e avaliação dos resultados.

Figura 1 – Procedimentos associados ao planejamento das situações de aprendizagem



Fonte: Autoria própria, 2020.

Em consonância com aspectos da cultura digital, como a flexibilidade, a personalização, a colaboração, a utilização de TDIC e a participação democrática nas tomadas de decisão, os estudantes foram estimulados a dialogar, contribuir e sugerir com temas, abordagens e linguagens que favorecessem o processo de ensino e aprendizagem que estão descritos na Figura 2.

Figura 2: Temas sugeridos pelos educandos

Fonte: Autoria própria, 2020.

Nesse sentido, a situação de aprendizagem denominada "O Direito à cidade" buscou amalgamar os temas de interesse dos educandos em consonância com as linguagens da cultura digital e com diferentes enfoques metodológicos ativos (aprendizagem baseada em problema e aprendizagem baseada em investigação) realizados de maneira integradora. Após a construção dos cenários, os estudantes apresentaram os resultados, e depois foi realizado o processo de avaliação de forma processual e formativa, sendo a devolutiva realizada através de rubricas e de diálogos entre o professor e educando no chat do ambiente virtual de aprendizagem Teams.

SÍNTESE DO REFERÊNCIAL TEÓRICO

Nesta seção, pretende-se apresentar a fundamentação teórica sobre as três categorias teóricas que permeiam o presente trabalho: a categoria educação geográfica referenciado em autores como Torres Santome (2013); Young (2007, 2014); Goodson (2007); Arroyo (2013); Freire (1986, 2000, 2011 e 2014); Vygotsky (2008); Valente (2005); Cavalcanti (1998, 2012); Straforini (2001); Buitoni (2010); Castrogiovanni (2009); Perez (2014); Moreira (2007, 2014); Rego; Castrogiovanni; Kaecher (2007); Tonini (2014); Pontuschka; Paganelli; Cacete (2009); Kimura (2010); Callai (2011); Castellar (2014); Almeida (2011); a categoria metodologias ativas de aprendizagem referenciada em autores como Valente (2013); Kenski (2008, 2012); Gee (2010); Almeida (2011); Santos e Sasaki (2015); Silva (2013); Silva Pinto (2013); Bacich, Neto e Trevisani (2015) e a categoria educação na cultura digital referenciada em autores como Levy (1999); Santos (2006, 2008) Coll; Monereo. (2010); Almeida (2013, 2014); Almeida e Valente (2011, 2012, 2012); Valente (1999 e 2014). As três categorias supracitadas buscaram esclarecer e consubstanciar a validade metodológica, a contextualização dos objetos de conhecimento, a escolha de categorias norteadoras e a relevância pedagógica do presente estudo.

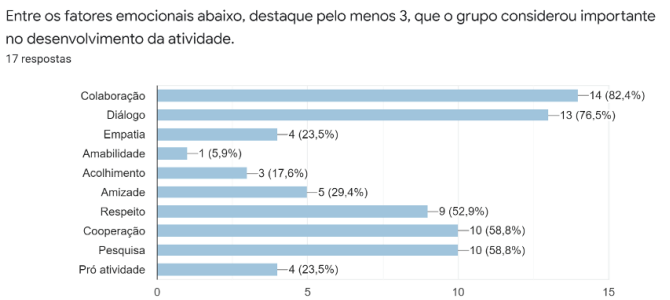
RESULTADOS E DISCUSSÃO

A construção da presente prática converge com as ideias do webcurrículo, proposto por Almeida (2014) e Almeida e Valente (2012), e que revela a função de mediação, orientação, reflexão e problematização na prática docente, sob a perspectiva da integração curricular das TDIC em contextos digitais e fortalece a posição do educando como investigador, produtor e problematizador de temas associados ao seu interesse e pertinente a sua realidade. Com base na Figura 3, 4, 5 e 6 percebe-se a partir da percepção dos estudantes como os games em contextos curriculares favoreceram a autoavaliação e autoconhecimento no processo de ensino e aprendizagem, além de potencializarem a expansão de procedimentos associados a investigação e pesquisa visando a construção de cenários.

Figura 3 – Percentual de referências externas utilizadas pelos estudantes durante a construção de cenários

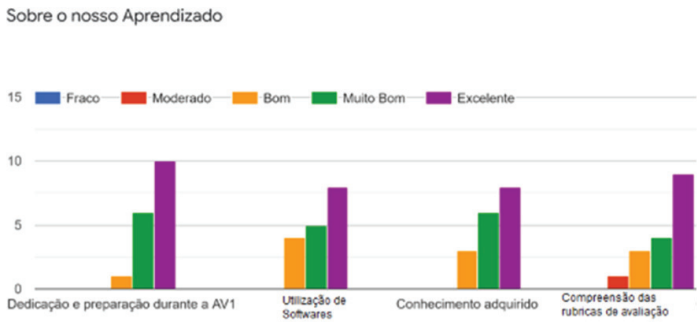
Fonte: Autoria própria, 2020.

Figura 4 – Fatores socioemocionais considerados relevantes segundo os estudantes



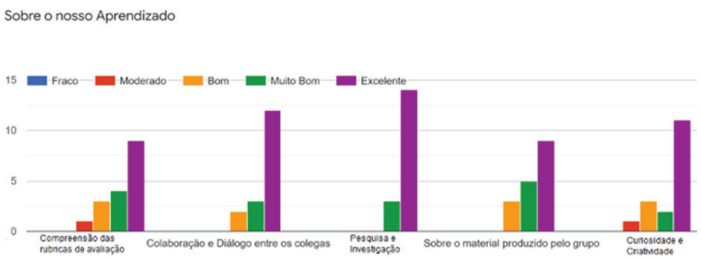
Fonte: Autoria própria, 2020.

Figura 5 – Percepção da aprendizagem segundo os estudantes



Fonte: Autoria própria, 2020.

Figura 6 – Percepção da aprendizagem segundo os estudantes



Fonte: Autoria própria, 2020.

A presente prática corrobora com as ideias de Gee (2010), em que o autor defende que aprender com jogos digitais potencializa a aprendizagem situada e compreensiva, na qual se desenvolve a capacidade de resolver problemas com as ferramentas que já existentes. Nessa perspectiva a situação de aprendizagem através do game Cidade em Jogo, pode-se constatar que os estudantes refletiram possibilidades de planejamento urbano para a cidade de São Paulo, mobilizando seus conhecimentos e habilidades de forma colaborativa, engajada e autônoma objetivando a mitigação de problemas urbanos e simulando a construção de cenários futuros, através de prioridades como moradia, mobilidade urbana e sustentabilidade.

Figura 7 – Relatório emitido pelo game Cidade em Jogo

Fonte: Autoria própria, 2020.

Figura 8 – Relatório emitido pelo game Cidade em Jogo

Fonte: Autoria própria, 2020.

No procedimento, percebe-se que os estudantes ampliaram suas capacidades cognitivas associadas aos princípios lógicos do raciocínio geográfico, pois, de acordo com Moreira (2007), a geografia é uma cosmovisão, ou seja, uma forma de ler o mundo, e quando o educando reflete sobre o tema a partir da múltiplas escalas, localizações e dimensões do fenômeno, essa ação cognitiva favorece a construção do olhar geográfico crítico em que os jogos, são importantes, pois refletem interpretações de mundo, clarifica como produzimos a realidade e desfaz dogmas.

CONCLUSÕES

A presente prática objetivou construir possibilidades de ações para o planejamento urbano do município de São Paulo através do game Cidade em Jogo articulando enfoques ativos com os fundamentos da pesquisa ação.

A situação de aprendizagem descrita oferece possibilidades de repensar o processo de ensino e aprendizagem com jogos digitais como simulador de contextos essenciais para a formulação de planejamento e políticas públicas urbanas. A partir de uma análise qualitativa dos materiais produzidos pelos discentes, pode se constatar as possibilidades de compreensão da aprendizagem a partir de suas narrativas textuais, em que os mesmos indicam distintos caminhos para o planejamento urbano do município de São Paulo.

É importante mencionar que os games são algoritmos que realizam ações matematicamente previsíveis, sendo assim, é extremamente necessário que o docente e os discentes problematizem as evidentes limitações dos jogos digitais e que os cenários produzidos através das simulações, necessitam de depuração e calibragem levando em conta as variáveis da realidade. Outro item a ser destacado, foram as dificuldades de realização de situações de aprendizagem em contextos pandêmicos, pois a comunicação entre os educandos e o acesso a uma rede de internet estável, foram problemas recorrentes e que produziram desgaste e desconforto durante o processo de realização da presente prática.

Destarte o presente relato defende a articulação entre TDIC e currículo como mediação no processo de ensino e aprendizagem a partir de fundamentos sociointeracionistas que promovam dialeticamente a construção de um webcurrículo, a partir das práticas pedagógicas dos educandos e dos professores, se utilizando crítica e reflexivamente do arcabouço tecnológico disponível para a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B.; ALVES, R. M.; LEMOS, S. D. V. (Org.). **Web currículo**. Aprendizagem, pesquisa e conhecimento com o uso de tecnologias digitais. Rio de Janeiro: Letra Capital Editora, 2014.

ALMEIDA, M. E. B.; DIAS, P.; SILVA, B. D. **Cenários de inovação para a educação na sociedade digital**. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

ALMEIDA, M. E. T.; VALENTE, J. A. Web Currículo: integração de mídias nas escolas com base na investigação com o estudo de fatos científicos para o fazer científico. *In*: RAMAL, A.; SANTOS, E. (Org.). **Currículos**: teorias e práticas. Rio de Janeiro, LTC, 2012.

_____. A. **Tecnologias e currículo**: trajetórias convergentes ou divergentes? São Paulo: Paulus, 2011.

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos**: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014.

BRAVA, F. **Cidade em jogo**. Disponível em: < https://cidadeemjogo.org.br/> Acesso em: 23 out. 2020.

BUITONI, M. M. S. **Geografia**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Vol. 22. 252 p.: il. (Coleção Explorando o Ensino).

CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). **Ensino de Geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. 16. ed. São Paulo: Papirus editora, 1998.

_____. **O Ensino de Geografia na Escola**. 1. Ed. Campinas: Papirus editora, 2012.

COLL, C.; MONEREO, C. **Psicologia da educação virtual**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GEE, J. P. Bons videogames e boa aprendizagem. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 27, n. 1, 167-178, jan./jun., 2010.Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva_2009_01/James.pdf>. Acesso em: 23 out. 2020.

GOODSON, I. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 35, maio/ago., 2007.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

KIMURA, S. **Geografia no ensino básico**: questões e propostas. São Paulo: Contexto, 2010.

LEVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MOREIRA, R. **Pensar e Ser em Geografia**. São Paulo: Editora Contexto, 2007.

PÉREZ, Francisco Florentino García. La enseñanza de la geografía y sus posibilidades en el currículum. *In*: TONINI, Ivaine Maria et al. (Org.). **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

_____. Problemas del mundo y educación escolar: un desafío para la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales. **Revista Brasileira de Educação Geográfica**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 108-122, jan./jun., 2011.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. Y. I; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

REGO, N; CASTROGIOVANNI, A. C; KAECHER, N. A. **Geografia**: práticas pedagógicas para o Ensino Médio. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2006.

_____. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 16. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SANTOS, R. J.; SASAKI, D. G. G. Uma metodologia de aprendizagem ativa para o ensino de mecânica em educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 37, n.3, 3506, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbef/v37n3/0102-4744-rbef-37-3-3506-.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2016.

SILVA PINTO, A. S. et al. O Laboratório de Metodologias inovadoras e sua pesquisa sobre o uso de metodologias ativas pelos cursos de licenciatura do UNISAL, Lorena: estendo o conhecimento para além da sala de aula. **Revista de Ciências da Educação**, Americana, ano XV, v. 02, n. 29, p. 67-69, jun./dez, 2013. Disponível em: <http://www.revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/view/288/257>. Acesso em: 10 set. 2016.

STRAFORINI, R. **Ensinar geografia nas séries iniciais**: o desafio da totalidade mundo. 2001. Dissertação (Mestrado em Geociências). Unicamp, Campinas, 2001.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TONINI, I. M. **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

TORRES SANTOME, J. **Currículo Escolar e Justiça Social**: o cavalo de Tróia da educação. Porto Alegre: Penso, 2013.

VALENTE, J. A. **A espiral da espiral de aprendizagem**: o processo de compreensão do papel das tecnologias de informação e comunicação na educação. 2005. Tese (Livre docência) - Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas. São Paulo. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000857072&fd=y>. Acesso em: 21 out. 2020.

_____. A Comunicação e a educação baseada no uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. **Revista UNIFESO** – Humanas e Sociais, v. 1, n.1, p. 141-166, 2014. Disponível em: <http://www.revistasunifeso.filoinfo.net/index.php/revistaunifesohumanasesociais/article/viewfile/17/24>. Acesso em 20 out. 2020.

YOUNG, M. **Para que servem as escolas.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez., 2007.

_____. **Teoria do Currículo**: o que é e porque é importante. Tradução Leda Beck. Cadernos Pesquisa, v. 44, n. 151, p. 190-202, jan./mar., 2014.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes. 2008.

A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL PARA JOVENS A PARTIR DAS AÇÕES DO PROGRAMA JUVENTUDES DO SESC ITAQUERA.

Anderson Tadeu de Campos
Orientadora: Profª Drª Maria da Graça Moreira.

RESUMO

A pesquisa apresenta a importância do desenvolvimento e avaliação de programas e ações processuais destinado a jovens, buscando ampliação do repertório cultural, o estímulo a convivência e a formação de vínculos à partir do Programa Juventudes do Sesc Itaquera. A base conceitual para elaboração de propostas para as Juventudes no Sesc-SP, versam sobre os pilares da cultura, educação não formal, respeito a diversidade, transformação e desenvolvimento social. Portanto, este estudo visa potencializar, legitimar, estimular a reflexão constante sobre os conceitos, com o intuito de fortalecer a cultura de avaliar os programas socioeducativos da instituição em sua amplitude, intencionalidade e diversos contextos sociais. Assim, o processo de análise dessas intervenções programáticas envolvem um amplo olhar para as comunidades e participantes dos programas, que consiste no relacionamento de troca contínua com território, e em especial a região do Sesc Itaquera que apresenta baixa oferta de ações com esse viés, além de apresentar altos índices de vulnerabilidade social. Assim a singularidade dos jovens da região e a diversidade das comunidades do entorno, impactam extensivamente nos propósitos das missões e valores institucionais do Sesc-SP, estas ligadas a ações de bem estar social, educação e cultura. A análise da proposta e ações para às Juventudes, a partir do Programa Juventudes do Sesc Itaquera nos permitirá refletir sobre de que forma os contextos sociais e culturais dos jovens formam o programa e ao mesmo tempo, como o programa, através dos propósitos transcende para além dos muros do Sesc Itaquera.

Palavras Chaves: Educação Não Formal, Território, Programa Juventudes, Sesc Itaquera

INTRODUÇÃO

O Serviço Social do Comércio (Sesc) é uma instituição nascida em 1946, fruto de um projeto cultural e educativo do empresariado brasileiro do setor de bens, comércio, serviços e turismo. Sua atuação é realizada nas áreas das artes, cultura, lazer, saúde e educação, preconizando acesso, bem estar e qualidade de vida no atendimento a população. O Sesc-SP, dentro das suas políticas de bem-estar social, investe no seu trabalho socioeducativo no pressuposto para a transformação social, com intensa atuação no campo da educação não formal e complementar, com diversidade de experiências, vivências no sentido de ampliar o repertório educativo, artístico e cultural do público atendido.

A unidade do Sesc Itaquera está localizado na Zona Leste da cidade de São Paulo, região mais populosa da cidade, e por consequência com maior de habitantes com idade entre 15 a 29 anos, com altos índices de vulnerabilidade socioeconômica e social, mantém em sua programação socioeducativa o Programa Juventudes.

No formato processual, o programa está voltado à "adolescentes e jovens com idade entre 13 à 18 anos, e busca-se a ampliação do repertório cultural, o estímulo a convivência e a formação de vínculos, através de atividades pautadas na participação efetiva do jovem." (Programa de Trabalho Sesc-SP, p. 70) As atividades são desenvolvidas através de diversas linguagens, com base nos conceitos da educação não formal e permanente, preconizando a participação social e política, desenvolvimento da autonomia, reconhecendo as Juventudes e sua Diversidade, através de propostas e atividades que provoquem transformações nos territórios, nas comunidades e contextos sociais onde principalmente estão inseridos os participantes do programa.

METODOLOGIA

A pesquisa terá abordagem qualitativa e quantitativa.

Dentro da abordagem de pesquisa qualitativa, inicialmente, será realizada a revisão bibliográfica que terá como base documentos e Referenciais Teóricos do Sesc e Sesc-SP.

Ampliando o contato com referências bibliográficas que abordam o conceito de Juventudes e sua diversidade; conceito de Educação Não Formal e permanente; conceito de Educação Complementar; Avaliação Educacional e de Programas Sociais.

O objetivo de levantamento desses dados viabilizarão uma análise

minuciosa do programa, seus conceitos, intenções programáticas, consonância com a missão e objetivos institucionais e seus impactos para o desenvolvimento social e comunitário.
No âmbito quantitativo analisaremos a ocupação e a frequência dos alunos no curso.
A partir da definição dessas dimensões, o objetivo será encontrar variáveis e análises subjetivas, entre outras passíveis de mensuração e observação, essenciais para o desenvolvimento do programa.
Essas dimensões podem estar relacionadas ao impacto social do programa percebido pelo seus alunos, pais, responsáveis e comunidade; a elaboração e desenvolvimento do currículo; as propostas e intenções programáticas estão em consonância com a missão e os valores do Sesc.
Bases, índices, indicadores, parâmetros, determinação das variáveis, coleta de dados, ferramentas, são informações ainda em análise e construção, e a complexidade da pesquisa que visa criar uma proposta capaz de ser aplicada.

REFERENCIAL TEÓRICO

Esta pesquisa estará fundamenta com base em registros históricos encontrados nos registros do Sesc-SP , registros de documentos de resgate de informações sobre a história, origem e construção, bem como a fundamentação teórica que norteiam os princípios do saber/fazer institucional.
O contexto de Juventudes e Território, terá como apoio a tese de doutorado denominada a Formação dos Sujeitos Periféricos: Cultura, Política na Periferia de São Paulo, de Tiaraju Pablo D'Andrea. bibliografia que se relaciona com o contexto da região de itaquera.
O Programa Juventudes será analisado através do seu Referencial Conceitual, pedra fundamental da proposta institucional, aborda o histórico de ações para as Juventudes no Sesc-SP, além do conceito do programa, suas diretrizes, parâmetros e objetivos.
Através dos registros de documentos internos do Sesc Itaquera, obtermos o histórico do Programa Juventudes na unidade, bem como o desenvolvimento da proposta e estruturação desde a primeira edição no ano de 2013, contendo planejamentos, intenções programáticas, propostas e propósitos.
O livro Educação Não Formal e o Educador Social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais de Maria da Glória Gohn trará o base das nossas intenções de trabalho.
O guia prático de Avaliação Para Negócios de Impacto Social, da Artemisia e Agenda do Brasil do Futuro nos apoiarão no inícios dos estudos para elaboração do modelo de avaliação.

CONSIDERAÇÕES

O Sesc, em especial a unidade de Itaquera, a 28 anos vem cunprindo papel fundamental para região, ofertando atividades culturais e educacionais, gratuitas acolhendo principalmente o público do entorno, que utilizam os espaços e estruturas experienciando diversas atividades e propostas em prol do bem estar social.
Mediante as intenções apresentadas para nesta pesquisa, entendemos a relevância do Programa Juventudes, principalmente no que tange sua proposta de atuação no território. Região que não consegue amparar a grande demanda das juventudes contemporâneas, em especial nas áreas periféricas, onde há dificuldades de acesso, essencialmente à cultura e educação na sua amplitude.
Contudo, a elaboração de um modelo de avaliação de programas sociais, ligados ao conceito de educação não formal destinado às juventudes, ao futuro, atualmente exerce papel de suma importância para produção de conhecimentos que amparem o desenvolvimento de programas socioeducativos, com o intuito de potencializar, legitimar ampliar as possibilidades de ações com esse viés, provocando transformações nos participantes e suas comunidades, seus territórios e nos contextos sociais onde estão inseridos.

REFERÊNCIAS

SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO. **Termo de Referência do Programa Curumim**, São Paulo, Gerência de Programas Socioeducativos, 2013.

SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO. **Termo de Referência do Programa Juventudes**, São Paulo, Gerência de Programas Socioeducativos, 2013.

A METODOLOGIA MONTESSORI COMO UM CAMINHO PARA O DESENVOLVIMENTO ÉTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Patricia Aparecida Coimbra de Pauli[1]
Orientadora: Profª Drª Maria da Graça Moreira da Silva

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar os resultados de práticas da Educação Montessori como uma ferramenta para a aprendizagem de tomadas de decisões éticas na educação infantil. Os objetivos específicos são descrever práticas em uma escola Infantil Montessori que favorecem a tomada de decisões éticas e refletir sobre possíveis consequências dessa aprendizagem para manutenção da democracia. Essa pesquisa consiste em um relato de experiência. Para isso foram analisadas as anotações produzidas em dois dias de observação em uma escola infantil Montessori na cidade de Vancouver, no Canadá. Os aspectos analisados foram extraídos do conceito de "Nova ética" de Ferreira (2000), baseada no respeito e na solidariedade. Foi possível observar que a responsabilidade pelo ser humano/grupo social é um aspecto central na escola observada. Além disso, a responsabilidade pelo objeto/ patrimônio também ocupa um lugar importante no cotidiano dessa escola. A responsabilidade pela natureza/futuro não foi identificada nessa observação. Todos esses aspectos foram observados diretamente nas crianças e não nas ações das professoras, deixando claro que é um trabalho consistente e não pontual. Além disso, observou-se uma grande atuação das crianças na tomada de decisões e na resolução dos problemas enfrentados consequentes dessas escolhas. Considerando esses aspectos, o modelo de ensino adotado por essa escola mostra-se uma ferramenta eficiente para a constituição de uma sociedade participativa e solidária. A superação do individualismo mostra-se como uma característica essencial para a construção de uma sociedade democrática (FERREIRA, 2000).

Palavras-chave: Educação Montessori, Educação Infantil, ética, responsabilidade.

INTRODUÇÃO

A ética liberal é uma ética individualista, baseada no "eu". Ferreira (2000) afirma que, para uma sociedade vivenciar a democracia, é preciso que ela adote uma nova ética baseada no respeito pelo outro, pelas coisas e por tudo aquilo que ainda virá. Essa nova ética da qual a autora fala tem como base a solidariedade e a responsabilidade. Ao lado dela, caminha também uma nova política. Essa baseada na participação.

A escola, como um modelo em que o professor fala e os estudantes escutam não favorece o processo de emancipação do sujeito. Muito pelo contrário, é uma ferramenta para a manutenção do individualismo que sustenta a desigualdade.

Na Metodologia Montessori, o professor é apresentado como um elo entre o ambiente e o estudante. A criança aprende através dessa interação. Cabe ao professor preparar o ambiente para que ele seja o mais rico possível e mediar a relação entre o ambiente e a criança.

Tomando como referência a bibliografia de Maria Montessori e o papel do professor como um suporte para a emancipação apresentado por Ferreira (2000), parto para a seguinte questão: até que ponto metodologia Montessori contribui para a construção de uma sociedade democrática?

METODOLOGIA

Essa pesquisa consistirá em um relato de experiência. Para isso serão analisadas as anotações produzidas em dois dias de observação em uma escola infantil Montessori na cidade de Vancouver, no Canadá. Essa escola faz parte da rede privada de ensino, assim como todas as outras do segmento, já que não há educação infantil pública no país. As crianças observadas têm entre 30 meses e 5 anos e meio, e estudam no período matutino, entre 8:45 e 11:45. Essa observação foi feita no início do mês de julho de 2020, como o cumprimento de uma exigência para a conclusão do Elementary Foundation Course Summer 2020, oferecido pelo Southwest Institute of Montessori Studies no Arizona, EUA. A observação

1. Aluna egressa do programa Educação: Currículo da PUC-SP. Concluiu sua pesquisa sobre o uso de tecnologias para a inclusão de crianças com TEA (Transtorno do Especto Autista), em 2019. Atualmente, atua como assistente de educação infantil em uma escola Montessori, na cidade de Vancouver, Canadá. patriciacpauli@hotmail.com

foi feita em um período chamado férias de verão, quando a escola oferece um programa de verão.
Partindo da concepção de "Nova ética" descrita por Ferreira (2000), as categorias analisadas serão: responsabilidade pelo ser humano/grupo social, responsabilidade por um objeto/patrimônio; reponsabilidade pela natureza/futuro.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Ferreira afirma que a democracia só existe quando desvencilhada do conceito de individualismo do liberalismo clássico. "Igualdade de oportunidades para a democracia significa igualdade de possibilidades reais para todos que são desiguais e, como tal, necessitam de todas as possibilidades diferenciadas para se desenvolverem." (2000, p. 169). O professor, dentro desse processo de emancipação que só pode ser feito pelo próprio sujeito, é o de dar suporte ao estudante, e nunca o de impor o caminho.
Os conceitos de liberdade e de limite que são chaves da metodologia Montessori dialogam com a visão de professor de Ferreira. Para Montessori, o conceito de liberdade está conectado à possibilidade da criança de escolher o material que quer trabalhar e por quanto tempo quer trabalhar. Já disciplina significa autocontrole. É através da liberdade de fazer escolhas e de lidar com as suas consequências reais, desde muito cedo, que darão à criança a oportunidade de fazer boas escolhas. Para Montessori, quanto mais liberdade para fazer escolhas, maior será a responsabilidade do indivíduo. "*In our schools the environment itself teaches the children. The teacher only puts the child in direct contact with the environment, showing him how to use various things*". (MONTESSORI, 2014, p. 61)

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Maria Montessori (2018, p. 2) afirma que "*scientific observation then has stablished that education is not what the teacher gives; education is a natural process spontaneously carried out by the human, and is acquired not by listening to words but by experimente upon the environment*." Dessa forma, o foco da observação se deu no estudante em interação com o ambiente.
A primeira categoria observada foi responsabilidade pelo ser humano/grupo social. Essa foi a categoria mais presente durante essa observação. Em diversos momentos, quando algum aluno derruba algum material ou água no chão, por exemplo, surgem outras crianças já com as ferramentas adequadas para ajudar a limpar. Outro ponto que chamou a minha atenção foi o fato de três alunas do ensino fundamental, mesmo estando de férias, estarem na escola como voluntárias e auxiliarem as crianças menores. É possível afirmar que a responsabilidade pelo ser humano e pelo grupo é um ponto importante no currículo da escola observada. Os alunos mostraram muita naturalidade nesse aspecto.
A segunda categoria foi responsabilidade por um objeto/patrimônio. As crianças, nesse ambiente, têm o direito de escolher o material com o qual querem trabalhar e por quanto tempo o querem fazer. Foi possível observar que, quando a crianças decidiam parar de usar um material, elas os colocavam de volta na prateleira, no mesmo lugar de onde os haviam pegado. Além disso, quando necessário, a criança limpava ou secava o próprio material antes de colocá-lo de volta na prateleira.
A terceira categoria, responsabilidade pela natureza e pelo futuro, não foi encontrada nesses dois dias de observação.

CONCLUSÕES

A educação Montessori, centrada na interação da criança com o ambiente mostra ser uma ferramenta possível para a construção de uma sociedade democrática. As crianças, desde que ingressam na educação Montessori são incentivadas a tomar decisões e a lidar com as suas consequências reais. Um currículo flexível, que leva em consideração as características de cada criança, é um caminho para rebater o individualismo no qual a sociedade brasileira hoje está imersa.
Além disso, a solidariedade e o respeito pelo outro e pelo patrimônio, apontados por Ferreira como essenciais para uma sociedade democrática, são aspectos relevantes da educação Montessori. Somente pessoas que se preocupam com os outros e com o ambiente no qual estão inseridas podem tomar decisões de forma democrática e não só centrada nos próprios interesses.
A educação Montessori não é o único caminho possível, mas a formação de uma sociedade democrática começa na educação infantil. É ali onde se iniciam as primeiras experiências com o ambiente e se desenvolve as primeiras relações além-família. E é na educação infantil que se deve reconhecer a criança como um sujeito que pode pensar e tomar decisões por si próprio. "*We must help the child to act for himself, will for himself, think for himself;*

this is the art of those who aspire to serve the spirit. It os the teacher's joy to welcome the manifestations of the spirit, answering her faith". (MONTESSORI, 2018, p. 67)

REFERÊNCIAS

FERREIRA, N S Carapeto. Gestão democrática da educação para uma formação humana: conceitos e possibilidades. **Em Aberto**, Brasília, v.17, p. 167-177. Fev/jun, 2000. Disponível em: http://rbepold.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2130/2099. Acesso em 10 de outubro de 2020.

MONTESSORI, Maria. **Education for a new world**. 3. ed. Amsterdam: Montessori-Pierson Publishing Company, 2018. 71 p.

MONTESSORI, Maria. **The child in the family**. 2. ed. Amsterdam: Montessori-Pierson Publishing Company, 2014. 74 p.

A NATUREZA DA REFLEXÃO DO GESTOR EDUCACIONAL NA ÚLTIMA DÉCADA DE ATUAÇÃO

Lucila Mara Sbrana Sciotti[1]
Orientador: Prof. Dr. Fernando José de Almeida

RESUMO

Passados dez anos da pesquisa para o Doutorado - um trabalho de intensa imersão e significado -, propõe-se sua continuidade e expansão, por meio de pesquisa para Pós-Doutoramento intitulada provisoriamente "A natureza da reflexão do gestor educacional na última década de atuação". O ponto de partida passa a ser a pesquisa anterior, realizada com grupo de gestores da educação profissional, alargando-a por meio da investigação sobre uma década de atividades profissionais e de possíveis novas dinâmicas educacionais realizadas. Retomam-se alguns dos sujeitos daquela pesquisa que ainda estejam exercendo a função de gestores educacionais, com o propósito de identificação de suas principais reflexões e ações no período 2009-2019, na busca de referenciais de importância, diálogos conceituais e mudanças de percursos. Tais reflexões poderão apontar contextos atuais da formação profissional e as possibilidades para um futuro breve. Como importante pano de fundo, propõe-se uma leitura dos caminhos da educação profissional brasileira, a partir do surgimento da instituição Senac-Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, em 1946, com ênfase para o Senac São Paulo.

Palavras-chave: Educação Profissional. Formação de Gestores Educacionais. Educação contemporânea.

METODOLOGIA

Parte-se da escolha de uma investigação qualitativa, em acordo com as características descritas por Bogdan e Biklen (1994), como primeiro contorno metodológico. Sendo essa escolha voltada à compreensão de significados, propõe-se a utilização da abordagem hermenêutico-fenomenológica para o aprofundamento da análise. Esta alternativa metodológica tem base na descrição elaborada por Freire (2007). Desta forma, os registros obtidos durante a pesquisa permitirão a identificação de unidades de significados, nas quais emergirão temas e subtemas, que possibilitarão a compreensão da natureza do fenômeno da reflexão dos gestores educacionais participantes.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Merece destaque o legado recebido com a produção intelectual do final dos anos 1990. Na iminência de um novo século, pensadores de diversos países se organizaram em torno das questões que se apresentavam como prementes para um mundo cada vez mais globalizado e com tecnologias que mudariam a forma de viver.
O Relatório Delors, da UNESCO (DELORS, 2001), que aponta as bases para a educação do século XXI, tornou-se importante parâmetro. Outra iniciativa da UNESCO resultou em uma publicação largamente difundida: o livro Os sete saberes necessários à educação do futuro, de Edgar Morin (MORIN,2000). Tais obras continuam impactando o pensamento educacional nacional, havendo um sem-número de produções que as trazem como referência.
Considerando-se o cenário global atual, torna-se fundamental expandir o quadro conceitual do final dos anos 1990, com teorias que auxiliem na compreensão dos caminhos percorridos, em óticas como: os avanços do conhecimento, que, como considera Morin, geram nova e profunda ignorância, pois a evolução das ciências deságuam no desconhecido (MORIN, 2020); a educação profissional e a educação de adultos, como "(...) processo socioeducativo de construção e de reinvenção das cidadanias", como nos alerta o professor Licínio C. Lima (LIMA, 2007); a constituição da sociedade global, que se configura, na visão de HUAN (2017), como a sociedade do cansaço, com o excesso da elevação do desempenho gerando cansaço e esgotamento, quadro que se expande com as questões trazidas por HARARI (2016; 2018).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa ainda não foi iniciada, pois a autora encontra-se na etapa inicial, de aprofundamento conceitual.

1. Superintendente de Operações do Senac São Paulo, Doutora e Mestre em Educação: Currículo; Especialista em Gestão Educacional e Comunicação Empresarial; Graduada em Arquitetura e Urbanismo. lucila@sp.senac.br.

CONCLUSÕES

Espera-se poder concluir a pesquisa em um ano de trabalho.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria dos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Maximina M. **A abordagem hermenêutico-fenomenológica como orientação metodológica**. Projeto de Pesquisa "A formação tecnológica de professores de idiomas sob o enfoque hermenêutico-fenomenológico" (excerto). Programa de Estudos Pró-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2017.

HARARI, Yuval N. **Homo Deus**: uma breve história do amanhã. São Paulo, Companhia das Letras, 2016.

_____. **21 lições para o século 21**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

LIMA, Licínio C. **Educação ao longo da vida**: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró. São Paulo: Cortez, 2007.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez. Brasília, DF. UNESCO, 2000.

_____. **Conhecimento, ignorância, mistério**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

A PESQUISA BRASILEIRA EM EDUCAÇÃO SOBRE O USO DAS TECNOLOGIAS NO ENSINO MÉDIO NO INÍCIO DO SÉCULO XXI E SEU DISTANCIAMENTO DA BNCC

Alvaro Martins Fernandes Júnior
Orientador: Prof. Dr. Fernando José de Almeida

RESUMO

A educação caracteriza-se como protagonista em países que traçaram como objetivo valorizar a qualidade de vida de seus habitantes. Esse contexto aponta para a urgência em se obter rápido retorno, autêntico e efetivo para a intermitência de ciclos de pobreza e a instauração de objetivos que possam favorecer a liberdade, a concórdia e o progresso. E nesse sentido o trabalho teve como objetivo "Analisar de que maneira os conhecimentos produzidos pelas pesquisas nacionais, nas duas primeiras décadas do século XXI, fundamentam os argumentos para o uso de tecnologias digitais no ensino médio nas concepções teóricas da Base Nacional Comum Curricular"

Palavras-chave: Currículo; Base Nacional Comum Curricular – BNCC; Ensino Médio; Tecnologias na educação.

INTRODUÇÃO

A educação sempre foi vista como promotora das transformações que podem garantir uma sociedade democrática, melhor e mais justa. Por meio dela, espera-se fortalecer a capacidade dos cidadãos de conhecer e exigir seus direitos, minorando a desigualdade social. As políticas públicas também confluem nesse mesmo sentido, e há um grande debate acerca da educação como elemento incitador do avanço de um país. Para que isso se efetive, percebe-se que há uma precípua necessidade de unir esforços, tanto entre as esferas de governo – federal, estadual e municipal, a fim de superarem a fragmentação das políticas educacionais. Esse diálogo deve ser realizado para que o desenvolvimento da educação nacional não seja como a história de o personagem da mitologia grega Sísifo, que, durante o dia, rola uma pedra até o topo da montanha, mas ao final da jornada, por meio de uma força irresistível, a rocha rola ladeira abaixo, fazendo com que ele precise recomeçar o trabalho infinitamente no dia seguinte.

METODOLOGIA

Foi realizado um estudo qualitativo, exploratório quanto aos seus objetivos, e aplicadas a metodologias "Estado da Arte", como técnica para coleta de dados, e a "Análise de Conteúdos", para a análise dos dados obtidos.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Para "Tecnologias de Informação e Comunicação na visão da BNCC" foram utilizados, entre outros, os autores: Wing (2006); Chabert (1999); Rushkoff (2010); Negroponte (1995); Almeida (1987; 2007); Almeida e Valente (2016); Dib (1974); Lévy (2000); McLuhan (1962); Castells (2010, 2013); Green (2009); Costa (2002) e Brasil (2018). O capítulo de "Currículo" fundamentou-se em: Almeida (2019); Arroyo (2013); Gimeno Sacristán (2000); Goodson (1995); Torres Santomé (2013); e Young (2016). Para a metodologia, utilizaram-se: Romanowski e Ens (2006); Bardin (2016); Chizzotti (2014); Gil (2008); e Severino (2007).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Embora a Base deposite muitas expectativas com relação ao uso de tecnologias no ensino médio, ela não consegue transmitir isso explicitamente quando discorre sobre o assunto. Descobriu-se também que, embora os jovens demandem uma escola mais moderna, não sabem reagir a atividades que demandem deles autonomia; e que as experiências com tecnologias mais exitosas foram aquelas com professores bem formados para executá-las.

CONCLUSÕES

Concluiu-se que há uma falta de diálogo entre os formuladores de políticas públicas no Brasil e as pesquisas realizadas nas Instituições de ensino Nacional

ALMEIDA, F. J. Moçambique está ficando perto: depoimento [2007]. Entrevistadora: Nilce da Silva. **Revista Eletrônica Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa**, São Paulo, USP, 2007. (Depoimento: Entrevista concedida ao Grupo Acolhendo Alunos em Situação de Exclusão Social, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos, da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane). Disponível em: https://www.revistas.usp.br/reaa/article/download/11451/13219/ .
Acesso em : 21 out. 20

ALMEIDA, F. J. **Educação e informática**: os computadores na escola. São Paulo: Cortez, 1987.

ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. Políticas de tecnologia na Educação Brasileira: histórico, lições aprendidas e recomendações. *In*: **Centro de Inovação para a educação brasileira**, 2016. Disponível em: http://cieb.net.br/wpcontent/uploads/2019/04/CIEB-Estudos-4-Politicas-de-Tecnologia-na-Educacao-Brasileira-v.-22dez2016.pdf . Acesso em: 12 out. 2019

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2013.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. 2018. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em : 21 out. 20

CHABERT, Jean-Luc. (Ed). **A history of Algorithms**. From the Peblle to the Microchip. Springer Verlag: Berlim, New York, 1999.

CHIZZOTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

COSTA, R. da. **A cultura digital**. São Paulo: Publifolha, 2002.

DIB, C. Z. **Tecnologia da educação e sua aplicação à aprendizagem de física**. São Paulo: Pioneira, 1974.

GIL, A.C. **Método e técnica de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo, Atlas, 2008.

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GOODSON, I. F. **Currículo**: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 2000.

MCLUHAN, M. **The Gutenberg Galaxy**: the making of Typographic man. Toronto: University of Toronto Press, 1962.

NEGROPONTE, N. **Being Digital**. New York: Alfred A. Knopf, 1995.

ROMANOWSKI, J.P; ENS, R.T. **Pesquisas denominadas do tipo "Estado da arte" em educação**. *In*.: Diálogo Educ. Curitiba, v. 6, n. 19, 2006, p. 37-50.

RUSHKOFF, D. **Program or be programmed**: Ten commands for a digital age. New York: OR Books, 2010.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

TORRES SANTOMÉ, J. **Currículo escolar e justiça social**: O cavalo de troia da educação. Porto Alegre: Penso, 2013.

WING, J. M. Computational Thinking. **Communications of the ACM**. March 2006/Vol. 49. N3. Disponível em: https://www.cs.cmu.edu/~15110-s13/Wing06-ct.pdf Acesso em : 21 out. 20

YOUNG, M. F. D. Por que o conhecimento é importante para as escolas do século XXI?. **Cad. Pesqui.**, São Paulo , v. 46, n. 159, p. 18-37, Mar. 2016 Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742016000100018&lng=en&nrm=iso Acesso em : 21 out. 20

A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO À EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Beatriz dos Santos Souza
Orientadora: Profª Drª Maria da Graça Moreira da Silva

RESUMO

Esta investigação tem como objetivo conhecer o estado da arte das pesquisas brasileiras que abordam a integração das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) à educação básica no contexto da pandemia da COVID-19. As concepções estruturantes que orientam o referencial teórico apoiam-se em autores como Paulo Freire e José Gimeno Sacristán no campo da educação e do currículo; Álvaro Vieira Pinto, com o conceito de tecnologia; e autores nacionais, com discussões sobre a inserção das TDIC à educação brasileira. De abordagem qualitativa, a pesquisa pretende realizar uma revisão sistemática da literatura de produções científicas (artigos, dissertações e teses) com as temáticas educação, tecnologia e pandemia, entre o período de março de 2020 a março de 2021, nos âmbitos da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e do Portal de Periódicos da CAPES. Após uma leitura crítica das publicações disponíveis, pautada pela identificação dos conceitos e práticas que emergem, espera-se realizar uma sistematização dos registros produzidos, identificando seus enfoques e lacunas, com reflexões para a constituição de novos currículos para a educação básica no futuro pós-pandemia.

Palavras-chave: Educação; Tecnologias digitais da informação e comunicação; Pandemia; COVID-19.

INTRODUÇÃO

No ano de 2020, a ordem social foi abalada pelo advento da pandemia do novo coronavírus, causador da Covid-19. Obrigando a população a se reclusar em seus lares como única forma de proteção, essa ameaça invisível alterou significantemente as relações econômicas e sociais e impactou todas as áreas da vida humana.

Nesse contexto, a educação, principalmente no nível básico, sofreu intensas transformações, tendo seus tempos e espaços ressignificados com o fechamento das escolas que, em parte, passaram a funcionar remotamente, usando as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) como protagonistas no processo de ensino e aprendizagem.

Buscando respostas para os desafios emergentes, investigadores empenharam-se em construir conhecimento sobre o atual cenário da educação básica em nosso país, provocando uma intensificação das produções científicas relativas ao tema. Por conta disso, este trabalho objetiva conhecer o "estado da arte" das pesquisas brasileiras que abordam a integração das TDIC à educação básica no contexto da pandemia. Ao sistematizar o que já foi publicado, tal estudo justifica-se por colaborar com a construção teórica dessa nova área de conhecimento, desvelando os conceitos e as práticas mais pesquisados, os temas predominantes, as perspectivas, as contribuições das investigações para o campo da educação e as suas possíveis lacunas.

METODOLOGIA

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa, será desenvolvida por meio de uma revisão sistemática da literatura de produções científicas (artigos, dissertações e teses) sobre a integração das TDIC à educação básica no contexto da pandemia da Covid-19, entre o período de março de 2020 a março de 2021. Serão consultados a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Portal de Periódicos da CAPES. Neste último, a busca é por artigos brasileiros, publicados em revistas com Qualis A1, A2 e B1 na área da educação, revisados por pares e com o texto completo disponível.

A análise dos dados será pautada pela identificação dos conceitos e práticas que emergem a partir da leitura crítica das produções disponíveis, contando com a utilização de um software para localizar padrões, tendências, palavras e conceitos mais frequentes, entre outras categorizações.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

As concepções estruturantes que orientam o referencial teórico desta pesquisa apoiam-se em autores como Paulo Freire e José Gimeno Sacristán no campo da educação e do currículo; Álvaro

Vieira Pinto, com o conceito de tecnologia; e pesquisadores nacionais, fomentando a discussão de assuntos pertinentes à integração das TDIC na educação brasileira, como políticas públicas, práticas docentes, formação de professores, ensino a distância, entre outros.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa, ainda em fase inicial de realização, não possui resultados até este momento. Entretanto, por meio de uma busca superficial em bases de dados comumente utilizadas pelos pesquisadores brasileiros (Portal de Periódicos da CAPES e Google Scholar – este último, não fazendo parte do âmbito dessa investigação), com as palavras-chave "educação", "tecnologia" e "pandemia", já é perceptível uma grande quantidade de publicações envolvendo o tema nos seus mais variados enfoques. A leitura de alguns títulos mostra que os investigadores realizaram estudos que englobam todos os níveis de ensino, constituindo uma ampla base de consulta sobre a educação e as TDIC em tempos de pandemia.

CONCLUSÕES

A partir da emergência do tema desta pesquisa, realizar um estado da arte permite a compreensão das múltiplas histórias contadas na educação durante a pandemia, com foco na utilização das tecnologias digitais da informação e comunicação nas práticas educacionais. O registro da produção acadêmica desse período revela a evolução da ciência em circunstâncias tão singulares e adversas e, por fim, também abre caminhos para reflexões a posteriori sobre o currículo escolar no futuro pós-pandemia.

ANÁLISE DE REDES SOCIAIS COMO APOIO PARA A REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Priscila Costa Santos[1]
Orientadora: Profª Drª Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida

RESUMO

O presente resumo expandido tem por objetivo discorrer sobre a Análise de Redes Sociais como apoio para a Revisão Sistemática de Literatura a partir da relação entre Educação, Redes Sociais da Internet e Políticas Públicas. Este trabalho traz algumas das reflexões provindas da tese de doutoramento, Políticas Públicas Educacionais e Redes Sociais da Internet: perspectivas de Associações (título provisório), produzida pela primeira autora deste texto sob orientação da professora Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida. Assim, para a composição dos capítulos direcionados à Revisão Sistemática de Literatura, realizou-se um levantamento bibliométrico em três repositórios acadêmicos, utilizando como principais descritores Educação, Redes Sociais e Política. A partir do software de Análise de Redes Sociais Gephi, é possível evidenciar quais autores realizam mais conexões (Grau de Saída) e a quais autores foram mais citados (Grau de Entrada). Para este estudo apresenta-se os resultados provindos da integração entre a Análise de Redes Sociais e a Revisão Sistemática de Literatura a partir do Grau de Saída. Os resultados apontaram para a exposição novos elementos que não poderiam ser identificados ao, apenas, realizar a análise por semelhança temática, como o conceito polissêmico de Rede.

Palavras-chave: Revisão Sistemática de Literatura; Análise de Redes Sociais; Gephi.

1. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Doutoranda no Programa Educação: Currículo, Pedagoga, grupo de pesquisa, bolsista CAPES, 0000-0003-0929-698X, RA00189051@pucsp.edu.br

INTRODUÇÃO

Com a aproximação das Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação (TDIC) à exponencial produção científica mundial, pesquisadores perceberam a relevância de adotar um comportamento analítico crítico a respeito do lastro histórico científico produzido sobre os objetos investigados. Ou seja, não cabe apenas produzir mas também, conhecer o quê foi elaborado previamente sobre a temática estudada. Nesse cenário, a partir dos repositórios acadêmicos digitais, como o Education Resources Information Center (Eric); Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc); e Scientific Electronic Library Online (SciELO), as revisões sistemáticas de literatura ampliaram o seu leque de possibilidades ultrapassando a mera quantificação das produções desenvolvidas sobre um determinado assunto e/ou como a comunidade acadêmica concentra sua atuação em determinados períodos históricos (FERREIRA, 2002) para a possibilidade de mapear as "teias de referências, revelando como discursos dispersos são tecidos em literaturas articuladas" (VENTURINI, 2010, p. 265, tradução nossa) a partir de distintas formas de análise, como a Análise de Redes Sociais.
Assim, esta pesquisa tem por objetivo discorrer sobre a Análise de Redes Sociais como apoio para a Revisão Sistemática de Literatura a partir da relação entre Educação, Redes Sociais da Internet e Políticas Públicas.

METODOLOGIA

Ao discorrer sobre a Análise de Redes Sociais como apoio para a Revisão Sistemática de Literatura a partir da relação entre Educação, Redes Sociais da Internet e Políticas Públicas foram utilizados os repositórios acadêmicos repositórios acadêmicos Eric, Redalyc e SciELO, seguindo os procedimentos para a coleta das produções acadêmicas:

- publicações datadas (últimos dez anos);
- fonte (Journal Articles);
- Descritores: 1 - ("Mídias Sociais" OR "Redes Sociais" OR "Redes Sociais da Internet") AND "Educação" AND "Política" e 2 - ("Social Media" OR "Social Networks" OR "Social Networks of Internet") AND "Education" AND "Politics".

Para a Análise de Redes Sociais foram utilizadas as referências

bibliográficas dos 21 artigos acadêmicos selecionados na Revisão Sistemática de Literatura que foram analisados com apoio do software Gephi criando a Rede de Autores.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Na atualidade, nota-se que esses tipos de estudos do tipo "estado da arte" têm auxiliado a comunidade acadêmica a melhor compreender, organizar e a se posicionar perante a exponencial produção de informações e conhecimentos Assim, discorrer sobre a revisão sistemática de literatura requer reconhecer o paradoxo entre o anseio de compreender a totalidade das produções acadêmicas e a incapacidade humana de acompanhar o vertiginoso aumento do número de pesquisas em desenvolvimento (FERREIRA, 2002).

Com o apoio da Análise de Redes Sociais outras formas de compreender os processos de produção das informações e dos conhecimentos foram integradas, apresentando as Redes como um elemento importante para a visualização e identificação dos temas correlatos, pesquisadores, instituições e formatos de pesquisas que mais se destacam. Para Wasserman e Faust (1994, p. 5, tradução nossa), "a unidade de análise [da Análise de Redes Sociais] não é o indivíduo, mas uma entidade que consiste na coleção de indivíduos e as ligações entre eles". São as configurações das relações entre os pesquisadores que podem ser mapeadas, visualizadas, a fim de compreender quais estruturas e padrões podem ser estabelecidos (RECUERO; BASTOS; ZAGO, 2015).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao utilizar o Grau de Saída evidenciando quais autores realizam mais conexões oito autores tiveram destaque, conforme Tabela 1.

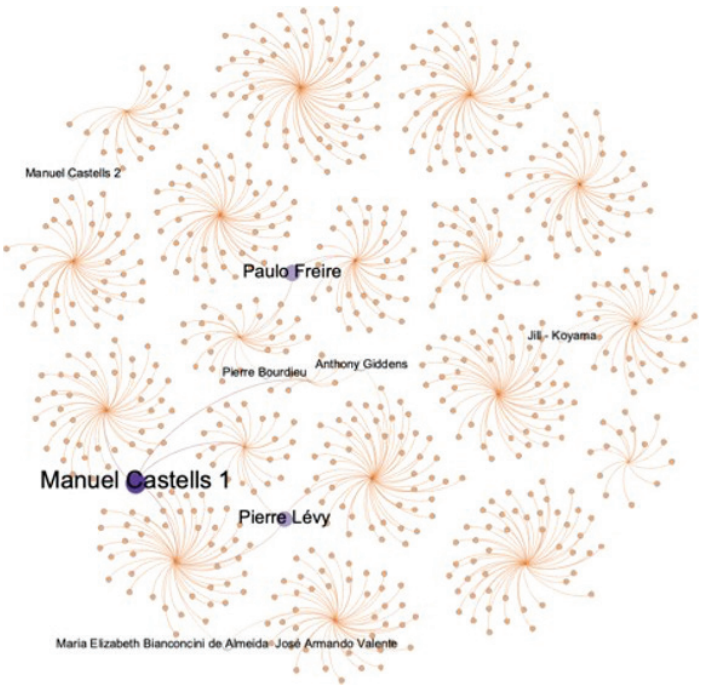
Tabela 1 - Grau de Saída - Informações de composição da Rede de Autores

Autor	Título
Manuel Castells (Rede: Manuel Castells 1)	*A sociedade em Rede – a Era da Informação*: economia, sociedade e cultura
Paulo Freire	*Pedagogia do oprimido*
Pierre Lévy	*Cibercultura*
Anthony Giddens	*As consequências da modernidade*
Jill P. Koyama	Global Scare Tactics and the Call for US Schools to Be Held Accountable
Manuel Castells (Rede: Manuel Castells 2)	*Redes de indignação e esperança*: movimentos sociais na Era da Internet
Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida José Armando Valente	Integração currículo e tecnologias digitais e a produção de narrativas digitais
Pierre Bourdieu	*O capital social*: notas provisórias

Fonte: Elaborado pela autora.

Na visualização da Rede propiciada pelo Gephi é possível evidenciar que Manuel Castells, Paulo Freire e Pierre Lévy foram os autores que mais realizam conexões, conforme Figura 1.

Figura 1 - Rede de Autores: Arestas de cor personalizada



Fonte: Elaborado pela autora.

No que tange a relação entre Educação, Redes Sociais da Internet e a Políticas Públicas apresentada a partir da Redes de Autores evidenciou-se o caráter polissêmico do conceito de Rede. À exemplo de Castells (1999), que na produção A sociedade em Rede – a Era da Informação: economia, sociedade e cultura discorre sobre Redes em seu formato informacional e de interligações econômicas. Já em *Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na Era da Internet*, Castells (2012) pondera sobre as Redes em seu formato social propiciado pelas Redes Sociais da Internet promotoras de esperança e indignação.

CONCLUSÕES

Ao discorrer sobre a Análise de Redes Sociais como apoio para a Revisão Sistemática de Literatura a partir da relação entre Educação, Redes Sociais da Internet e Políticas Públicas, evidenciou-se que a Análise de Redes Sociais em integração à Revisão Sistemática de Literatura ao possibilitar a por meio da criação de Redes visualizar os autores e obras em destaque e como se conectam. Na relação entre Educação, Redes Sociais da Internet e Políticas Públicas, o conceito polissêmico de Rede foi um dos aspectos que ganharam destaque a partir da Análise de Redes Sociais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; VALENTE, José Armando. **Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais**. Currículo sem fronteiras, v. 12, n. 3, p. 57-82, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **O capital social**–notas provisórias. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. A era da Informação: Economia. Sociedade e Cultura, v. 1, p. 5, 1999.

CASTELLS, Manuel. **Redes de indignação e esperança**: movimentos sociais na Era da Internet. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

FERREIRA, Norma Sandra Almeida. **As pesquisas denominadas "estado da arte"**. Educação & Sociedade, v. 23, p. 257, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.a edição.

GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade**. UNESP, 1991.

KOYAMA, Jill. "Global scare tactics and the call for US schools to be held accountable." **American Journal of Education** 120.1 (2013): 077-099.

PIERRE LEVY. **Cibercultura**. Editora 34, 2010.

VENTURINI, Tommaso. Diving in magma: how to explore controversies with actor-network theory. **Public Understanding of Science**, London, v. 19, n. 3, p. 258-273, 2010.

WASSERMAN, Stanley et al. **Social network analysis**: Methods and applications.

APRESENTAÇÃO DE PESQUISA SOBRE OS TRABALHOS COLABORATIVOS DE AUTORIA REALIZADOS EM ESCOLAS DE SÃO PAULO

Valter de Almeida Costa
Orientador: Prof. Dr. Fernando José de Almeida

RESUMO

Essa pesquisa analisou dentro do processo de reorganização curricular promovido pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, que instituiu o Ciclo Autoral como etapa final do Ensino Fundamental, os aspectos relacionados ao Trabalho Colaborativo de Autoria, o T.C.A. que passou a ser desenvolvido por alunos desse ciclo, sob a orientação de seus educadores. Tendo, então, como objetivo geral a análise do processo de implantação desses Trabalhos Colaborativos de Autoria identificando suas dificuldades e conquistas nas escolas pesquisadas, constituíram seus objetivos específicos a análise de como esse projeto, nessas escolas, abordou ou não temas mais políticos, numa perspectiva de crítica social, no contexto de uma época em que cresce a pressão pela progressiva despolitização do currículo.

Palavras-chave: Ensino Fundamental; Currículo; Política.

INTRODUÇÃO

A ideia dessa pesquisa surgiu do interesse pelo estudo sobre os trabalhos de pesquisa e envolvimento comunitário que são realizados por estudantes e educadores do Ensino Fundamental. Tais trabalhos foram favorecidos pelo início da vigência de um novo ordenamento curricular na Rede Municipal de Educação, no ano de 2014, que implantou novos ciclos no Ensino Fundamental: o da Alfabetização (1º, 2º e 3º anos), o Interdisciplinar (4º, 5º e 6º anos) e o Autoral (6º, 7º e 8º anos). E dentro da proposta deste último ciclo, o Autoral, a sugestão de que os alunos elaborassem os T.C.A.s, Trabalhos Colaborativos de Autoria, que implicaram não apenas no estudo sobre assuntos da comunidade como também a devolutiva para esta comunidade assim como alguma forma de intervenção a partir das pesquisas, na qual a estava situada a escola do aluno, do trabalho que os estudantes realizaram em grupo. (SÃO PAULO, 2014)

Foi nesse contexto que foi realizada a pesquisa que teve como objetivo geral a análise do processo de implantação desses Trabalhos Colaborativos de Autoria identificando suas dificuldades e conquistas nas escolas pesquisadas para ter uma mostra que contribua no estudo desse novo projeto no âmbito maior do município; e como objetivos específicos: a análise de como esse projeto, nas escolas pesquisadas, abordou ou não temas mais políticos, numa perspectiva de crítica social, no contexto de uma época em que cresce a pressão pela progressiva despolitização do currículo; e entre os eventuais avanços obtidos nessa dimensão mais política, qual o peso da expressão curricular socialmente mais crítica, aquela identificada com a análise dos condicionantes econômicos que resultam da constituição da sociedade dividida em classes? Estariam esses elementos presentes na elaboração dos Trabalhos Colaborativos de Autoria?

METODOLOGIA

Partindo dessas indagações optou-se pela metodologia da pesquisa qualitativa para a qual foram selecionadas quatro unidades escolares de Ensino Fundamental, sendo uma para cada um dos distritos que integram a região da Subprefeitura de Itaquera, no município de São Paulo. Foram aplicados 29 questionários para alunos e 19 com o grupo dos professores. Além dos questionários respondidos também foram realizadas entrevistas com grupos focais dos alunos e dos professores. As entrevistas foram filmadas para facilitar o trabalho da transcrição e foram realizadas nas próprias escolas em horários combinados com a direção e entrevistados.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Para o referencial teórico da pesquisa foram trabalhados os conceitos de comunidade (BAUMAN, 2003) e totalidade (KOSIC, 1976), (NETTO, 2011) para definir a estratégia de vincular a análise da implantação desse projeto do TCA no microterritório, com o contexto de mudanças e disputas verificadas em outras escalas mais globais. E para tratar dessa disputa no campo do currículo (APPLE, 2003), foram utilizados os conceitos de dialética (PINTO, 1979), (KOSIK, 2011) e hegemonia. (GRAMSCI, 1986), principalmente. Ainda sobre essa visão do currículo como um campo de

disputa ou batalha foi aproveitada a contribuição de Gimeno Sacristán que mesmo reconhecendo a diversidade de interesses na construção curricular entende ser possível ter um currículo que tente contemplar a complexidade dos fins educacionais e caráter heterogêneo do alunado através da capacitação, "para a tomada democrática de decisões" (GIMENO SACRISTÁN, 2013, pag. 25)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em relação aos resultados da pesquisa constatou-se que o projeto do Trabalhado Colaborativo de Autoria produziu mudanças e ganhos na aprendizagem. Que novos conhecimentos foram incorporados e novas habilidades foram desenvolvidas ou aprimoradas. Novas questões foram colocadas. Tanto nos questionários como nas entrevistas dadas pelos alunos foram apontados os conhecimentos adquiridos, o que foi confirmado pelos professores que conseguiram, inclusive, perceber mais avanços que os próprios alunos, muitas vezes mais voltados ao conteúdo específico que tinha sido objeto formal de estudo em cada trabalho. Também vale ressaltar a relevância da maior parte dos temas que foram estudados. A escola, através de seus alunos e professores, conseguiu abrir mais janelas para observar tanto os diversos conflitos que marcam a sociedade atual como os problemas e recursos da própria comunidade que envolve a respectiva unidade.

CONCLUSÕES

A conclusão a que se chegou com a pesquisa é a de que o currículo dessas escolas pesquisadas foi alargado com o tratamento maior de temas relacionados aos costumes, às relações entre as pessoas de diferentes orientações sexuais, sexos e etnia, principalmente. Assim, o TCA representou uma forma de resistência ao movimento conservador que tentava, e tenta ainda, retirar do currículo da escola pública o tratamento de determinados temas considerados como tabus: aqueles ligados ao sexo, gênero e etnia, por exemplo. Mas a pesquisa também permitiu constatar que avançou pouco o tratamento de temas políticos voltados à análise das condições concretas de existência desses alunos (moradia, saúde, renda familiar) com o estudo correspondente das causas estruturais, históricas, dessas condições. E considerando que continuam a crescer no Brasil os desníveis sociais que afetam brutalmente as famílias dos alunos dessas escolas, não parece sensato excluir do currículo o conhecimento e a análise dessa realidade vivida tanto pelos alunos como parte de seus educadores.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Educando à Direita**. Mercados, Padrões, Deus e Desigualdade. Tradução de Dinah de Abreu Azevedo São Paulo. Cortez. Instituto Paulo Freire. 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade**: A Busca por Segurança no Mundo Atual; tradução, Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

GIMENO SACRISTÁN, José. O que significa o Currículo? *In*: GIMENO SACRISTÁN, José (organizador). **Saberes e Incertezas sobre o Currículo**. Tradução: Alexandre Salvaterra; revisão técnica: Miguel González Arroyo – Porto Alegre: Penso, 2013.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção Dialética da História**. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro. 1986.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**; tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio, 2. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1976. Reimpresso em 2011.

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

PINTO, Álvaro V. **Ciência e Existência**: Problemas Filosóficos da Pesquisa Científica. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

SÃO PAULO (SP). SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Programa Mais Educação São Paulo**: Subsídios para a Implantação. Secretaria Municipal de Educação – São Paulo: SME/DOT, 2014.

APROXIMAÇÃO DAS FAMÍLIAS DA ESCOLA NA ED. INFANTIL: AS CONTRIBUIÇÕES DAS TDIC

Carla Brenes Teixeira[1]
Orientadora: Profª Drª Maria da Graça Moreira da Silva

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar quais foram as contribuições das TDIC para aproximar as famílias da escola, por meio de desenvolvimento de projetos, no período de 2017 a 2019, num Projeto Social, com mais de 50 anos de existência. Seus objetivos específicos são: demonstrar práticas pedagógicas que permitiram desenvolver nos alunos a autonomia para o uso das ferramentas tecnológicas, assim como a autoria de conhecimento, utilizando vários Apps para realizar recontos de histórias, registros e criar situações de aprendizagens colaborativas e como também essas práticas aproximaram as famílias da escola. No final do ano de 2019 o vírus covid-19 começou a circular na China, o cenário mundial bem diferente proporcionou a busca de novos caminhos para chegar aos alunos de um projeto social. Para muitos alunos em situação de vulnerabilidade social, com dificuldade de acesso à alimentação como também acesso reduzido ou nenhum à internet. Neste contexto como chegar onde à internet não alcança? Trata-se de uma abordagem qualitativa e bibliográfica em BUCKINHAM, PINTO, FREIRE, MASETTO, dentre outros com o propósito de descrever os elementos que contribuíram para a aproximação das famílias ao cotidiano escolar.

Palavras-chave: Família, TDIC, Educação Infantil, Pandemia

INTRODUÇÃO

O interesse pela pesquisa surgiu após vivenciar várias experiências ligadas ao uso da TDIC em sala de aula, impactando a vida dos alunos do Projeto Social na Escola da Comunidade no Porto Seguro e aproximando as famílias do cotidiano escolar com projetos que auxiliaram na construção deste vínculo. Projetos estes que tinham como objetivo estreitar relações entre a escola, as crianças e as famílias.

De acordo com Moran, Masetto e Behrens, 2000, não são os recursos que definem a aprendizagem, são as pessoas, o projeto pedagógico, as interações, a gestão. Mas não há dúvida de que o mundo digital afeta todos os setores, as formas de produzir, vender, de comunicar-se e de aprender.

Durante a pesquisa inicia-se a pandemia do vírus covid-19, como encontrar novos caminhos para chegar onde a internet não alcança?

METODOLOGIA

Uma abordagem qualitativa, por meio da pesquisa-ação, sendo esta realizada em narrativa da professora- pesquisadora identificando os elementos fundamentais que contribuíram para uma aproximação das famílias dos alunos da Educação Infantil do Projeto Social Escola da Comunidade do cotidiano escolar por meio do uso de TDIC.

SÍNTESE DO REFERÊNCIA TEÓRICO

A base teórica da pesquisa é composta pelas contribuições de BUCKINHAM, PINTO, FREIRE, MASETTO, dentre outros com o propósito de descrever os elementos que contribuíram para a aproximação das famílias ao cotidiano escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Espera-se que o trabalho contribua para inclusão das famílias no processo educacional, por meio das contribuições das TDIC também durante a pandemia, colaborando para um currículo interdisciplinar e significativo. Permitindo o acesso às famílias em situação de vulnerabilidade social.

CONCLUSÕES

Percebo que ao procurar responder à pergunta “Quais contribuições das TDIC para a aproximação das famílias na escola?” Trouxe elementos fundamentais para viver a covid-19, os projetos desenvolvidos durante o período de 2017 a 2019 contribuíram de

1. Colégio Visconde de Porto Seguro - coordenadora, mestranda, Educação - Currículo, Bolsista pela Fundação Visconde de Porto Seguro, cbt@portoseguro.org.br

forma significativa para chegar onde a internet não alcança.
Os objetivos específicos propostos: demonstrar práticas pedagógicas que permitiram desenvolver nos alunos a autonomia para o uso das ferramentas tecnológicas, durante a pandemia alcançou também as famílias está ocorrendo a alfabetização digital dos pais/responsáveis.

REFERÊNCIAS

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. *In*: MORAN, José Manuel; MASETTO, Mrcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 12. ed. Campinas, SP: Papirus. 2006. p.11-66.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 16a ed. 2009.

AS NOVAS METODOLOGIAS EDUCACIONAIS EM CONEXÃO COM PESSOAS E SABERES

Maria Lúcia Zecchinato Mastropasqua[1]
Orientador: Prof. Dr. Fernando José de Almeida

RESUMO

Esse trabalho busca investigar as necessidades educacionais da escola contemporânea, tendo em vista minhas inquietações sobre a aprendizagem de crianças e jovens em condições de vulnerabilidade social oriundos das comunidades de baixa renda de Paraisópolis e Vila Andrade. O mundo de hoje exige que as pessoas sigam aprendendo ao longo de todas as suas vidas, visando propiciar a resolução de problemas, o que está relacionado à capacidade de aplicar o que se aprendeu a novas situações. Esta pesquisa pretende abordar de que forma se concretizou a educação brasileira, buscando refletir sobre as influências na formação de professores com foco na práxis educacional, considerando-se a relevância da educação do século XIX a meados do século XXI. A pesquisa com abordagem qualitativa tem por objetivo fazer um estudo com técnicas de análise documental das práticas desenvolvidas na Escola da Comunidade, projeto social do Colégio Visconde de Porto Seguro. O conhecimento contemporâneo está rapidamente ultrapassando a rigidez do paradigma científico do século passado e a luta diária é uma educação escolar que vá além da transmissão de conhecimento, em formas de gestão capazes de fortalecer iniciativas criadoras na escola. As chamadas metodologias educacionais têm buscado colocar o estudante como protagonista de seu próprio aprendizado na medida que o possibilita analisar, contextualizar, compreender, aprender e articular o conhecimento à vida, à realidade.

Palavras-chave: metodologias educacionais, transformação social, vulnerabilidade social

1. Colégio Visconde de Porto Seguro – Diretora, Doutoranda e Mestre em Educação Currículo – PUC-SP; pós-graduação em Psicologia Moral; especialização em Gestão de Pessoas; graduação em Letras; Pedagogia e Educação Artística com habilitação em Música; pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade (GEPI – PUC-SP)

INTRODUÇÃO

Sendo a educação um fator central para o bem-estar social, há que se vislumbrar investimentos na qualidade da educação que, nas palavras de Casali (2011), estão relacionadas aos exercícios cotidianos do currículo:

> "São práticas da educação de qualidade, entre outras, os exercícios cotidianos do currículo, em tempo integral, que mobilizam todos os sujeitos e recursos da comunidade educativa (a comunidade escolar articulada com a comunidade do entorno), constituindo um ambiente educativo, em relações de ensino-aprendizagem..." (CASALI, 2011, p.34)

Ao se refletir sobre uma maior integração das práticas educativas, surge a possibilidade de ações sob a ótica da interdisciplinaridade, com base em fundamentos apresentados por Fazenda (1995).
O conceito de uma educação para todos PONCE et al. (2019) apontam a importância do estabelecimento das relações horizontais:

> "Ressalta-se a urgência de que a prática curricular se paute na democracia e se faça por ela, entendida como um valor norteador de possibilidades inclusivas e distributivas." (PONCE et al., 2019, p.1050)

Para Freire (1987), o diálogo faz parte da natureza humana, pois por meio dele nos criamos e recriamos.
Ao relacionar os princípios da aprendizagem dialógica, Mello et al. (2012) apontam que o princípio da criação de sentido é uma aposta na capacidade das pessoas escolherem o diálogo igualitário, com foco na inteligência cultural para a transformação pessoal do contexto, apropriando-se do desafio de criar o sentido no contexto atual.

METODOLOGIA

Para a coleta de dados, a metodologia a ser usada será a pesquisa com abordagem qualitativa em um estudo com técnicas de análise documental.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Com vistas à realização da análise crítica dos dados que pretendo coletar, Fernando et al. (2018) trazem a importância do desenvolvimento do pensamento científico e das práticas tecnológicas em atividades que encontram na Interdisciplinaridade de Fazenda (1995) a possibilidade de conexão dos saberes escolares. Ponce et al. (2019) apontam o conceito de uma educação para todos com direto à igualdade, além da importância do estabelecimento de relações horizontais em diálogos igualitários, o que envolve, na concepção freireana (1987), a participação de todos os membros da comunidade escolar. Os princípios de uma aprendizagem dialógica são apontados por Mello et al. (2012), possibilitando espaços de convivência escolar compartilhada e dialogada, onde se possa sonhar, viver solidariamente e projetar o futuro.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Entendo que buscar as novas metodologias educacionais propiciará um impulso na ação do professor. Almeida et al. (2018) focam na relevância da dimensão epistemológica ao se referir aos conhecimentos escolares:

> "As contribuições que a escola traz (pensando nas da Educação Infantil até nas da Superior) se referem às dimensões epistemológicas que por elas trazidas à compreensão das ciências e das linguagens, à formação e à análise dos valores, à elaboração de diagnóstico da realidade, dos territórios e da História, à vivência e às produções da cultura e à dimensão filosófica e criativa da vida e do futuro, ao conhecimento de si. Tudo isso a partir do recorte epistemológico." (ALMEIDA et al., 2018, p.597)

O conhecimento contemporâneo está rapidamente ultrapassando a rigidez do paradigma científico do século passado e a luta diária é uma educação que vá além da transmissão de conhecimento. E para o crescimento integral do aluno há que se incluir no cotidiano dos estudantes uma formação emocional e social, a partir da capacidade de lidar com as emoções, com os conflitos em uma harmoniosa convivência escolar.
Às ações educativas desenvolvidas na Escola da Comunidade, projeto social do Colégio Visconde de Porto Seguro, desejo inserir reflexões acerca do significado do conhecimento escolar, vislumbrando a necessidade de se romper fronteiras do conhecimento, exercitando o diálogo entre os saberes e aproximando pessoas, de forma a construir um conhecimento ampliado de mundo. O desequilíbrio gerado pela sociedade atual convida-nos a refletir sobre essa educação que humaniza, voltada para práticas desencadeadoras de ação dialógico-reflexiva.

CONCLUSÕES

A busca por estratégias capazes de levar o aluno a resolver problemas de modo colaborativo, o estímulo à curiosidade, a predominância do pluralismo de ideias, a construção de saudáveis relações interpessoais, assim como a produção de atividades interdisciplinares têm mobilizado a equipe pedagógica da Escola da Comunidade, projeto social do Colégio Visconde de Porto Seguro.
O caminho que tem se apresentado promissor é fruto do diálogo nas estratégias didático-pedagógicas do professor, na participação efetiva dos estudantes e, sobretudo, na criação dialógica do conhecimento em diálogos igualitários. As arquiteturas didáticas envoltas em competências digitais têm propiciado um encontro vivo entre as pessoas com foco na empatia, no acolhimento, no compartilhamento de saberes e vão se tornando visíveis a fragilidade da vida e a importância e necessidade do afeto nas interrelações.
Vislumbra-se, dessa forma, a possibilidade de transformar realidades de crianças e jovens de baixa renda, por meio da educação, com o olhar voltado para uma sociedade mais justa e igualitária, pressupostos da teoria do desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando José; SILVA, Maria da Graça Moreira da. Currículo e conhecimento escolar como mediadores epistemológicos do projeto de nação e de cidadania. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n.3, p. 594-620 jul./set. 2018

CASALI, Alípio. **O que é educação de qualidade?** INESC, Brasília, 2011, p.15 a 38. Disponível em: https://www.ufrgs.einaroda/wpcontent/uploads/2016/11/quantocustauniversalizarodireitoaeducacao.pdf

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade**: História, Teoria e Pesquisa. São Paulo: Papirus, 1995

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. – 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

MELLO, Roseli Rodrigues de; BRAGA, Fabiana Marini; GABASSA, Vanessa. **Comunidades de Aprendizagem**: outra escola é possível. São Carlos: EduFSCar, 2012.

PONCE, Branca Jurema; ARAÚJO, Wesley. A justiça Curricular em Tempos de Implementação da BNCC de Desprezo pelo PNE. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n.3, p.1045-1074 jul./set.2019

AS PERCEPÇÕES DE EDUCADORES SOBRE A UTILIZAÇÃO DO ESPAÇO *MAKER* NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Maria Eduarda de Lima Menezes[1]
Orientadora: Profª Drª Maria Elisabeth Bianconcini de Almeida

RESUMO

Os princípios do Movimento *Maker* vem se expandindo pelo mundo a partir de 2005, por meio de laboratórios de fabricação digital e espaços *maker*s. Isto também está se concretizando na área educacional, como em escolas e universidades. Diante disso, essa pesquisa tem o objetivo de compreender as percepções de educadores (professores e coordenadores de tecnologia educacional) sobre a utilização do espaço *maker* na Educação Básica. O estudo é de cunho qualitativo, de natureza bibliográfica e de campo. Para a coleta de dados, foram realizadas observações das aulas, sem a intervenção da pesquisadora, em duas escolas na cidade de São Paulo, uma privada e uma municipal, assim como entrevistas com os educadores das respectivas escolas. Para ampliação dos dados, foi realizado um questionário *on-line* que foi disseminado nas redes sociais. Para organização, tratamento e análise dos dados, foi utilizado o *software* NVivo 12 Pro. Os resultados revelam que há indícios de uma educação *maker* nas duas escolas e que a integração com o currículo está em processo de desenvolvimento. Ainda assim, o espaço *maker* propicia o desenvolvimento de habilidades e competências por alunos e professores. A pesquisa conclui que a educação *maker* é uma proposta recente e que provoca desafios diários na escola, entretanto a educação visa a construção de uma nova cultura de ensinar e aprender.

Palavras-chave: Faça Você Mesmo, Movimento *Maker*, Educação *Maker*.

1. Professora de Tecnologia Educacional na Beacon School, Doutora em Educação: Currículo (PUC-SP), membro do grupo de pesquisa "Formação de educadores com suporte em meio digital", ORCID: 0000-0001-7926-8197, e-mail: dudalima3@gmail.com

INTRODUÇÃO

O Movimento *Maker* é uma extensão tecnológica da cultura do *Do It Yourself* (DIY) ou do Faça Você Mesmo, em que as pessoas comuns constroem, fabricam, modificam e consertam objetos com as próprias mãos (BROCKVELD *et al.*, 2017), utilizando soluções manuais, como marcenaria e costura, por exemplo e/ou com soluções digitais, como por exemplo, com o uso de impressora 3D e cortadora a laser.

A expansão do Movimento *Maker* pelo mundo foi iniciada a partir dos anos 2005, com a publicação da revista *Make Magazine* por Dale Dougherty e a realização de uma feira de ciência e tecnologia denominada *Maker Faire*, que vem sendo realizada em vários países. As ideias do Movimento *Maker* podem ser concretizadas em laboratórios de fabricação digital públicos ou particulares, que são encontrados em escolas e universidades, além de espaços de livre uso da comunidade.

Esses laboratórios de fabricação digital são chamados de *maker–space* ou espaço *maker* e são o objeto de pesquisa deste estudo, que tem o objetivo de compreender as percepções de educadores sobre a utilização do espaço *maker* na Educação Básica. Entretanto, é válido salientar que as características do *Maker* não são inéditas na educação e veem sendo recriadas, muitas vezes tornando a aprendizagem superficial e instrumental, sem integração ao currículo.

METODOLOGIA

A pesquisa de cunho qualitativo, pode ser considerada exploratória, por se tratar de um tema novo que demanda mais estudos para "desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores" (GIL, 2008, p. 27). Ademais, o estudo é de natureza bibliográfica e de campo.

Os sujeitos da pesquisa são educadores, especificamente o professor do espaço *maker* e/ou o coordenador de tecnologia da Educação Básica. Na escola municipal, os participantes foram a professora *maker* do período da manhã e a coordenadora de tecnologia da rede, enquanto na escola privada, foi um professor *maker* e a coordenadora de tecnologia educacional.

Para a coleta de dados, foram realizadas observações sem intervenção das aulas no espaço *maker* das escolas municipal e priva-

da. Também se realizou uma entrevista semiestruturada com os educadores das duas escolas, para conhecer como foi a implementação do espaço e como são as aulas *maker*s, entre outras características. Também foi realizado um questionário *on-line* que foi disseminado nas redes sociais, com o objetivo de conhecer o uso do espaço *maker* em outras escolas brasileiras e que deveria ser preenchido por um professor *maker* e/ou coordenador de tecnologia da educação básica.

Para organização, tratamento e análise dos dados, foi utilizado o *software* NVivo 12 Pro para a produção de nuvens e árvores de palavras, que auxiliaram na compreensão e interpretação dos dados.

SÍNTESE DO REFERÊNCIAL TEÓRICO

A concepção da experimentação do *maker* apresenta vestígios das ideias de John Dewey, pensador da educação progressiva, que defende a experiência significativa para propiciar o processo de aprendizagem, ou seja, aquela que altera o status dos protagonistas envolvidos, de forma que o ensino faça sentido para a vida em sociedade (DEWEY, 1976).

Outras características do Movimento *Maker* podem ser encontradas nos trabalhos do educador brasileiro Paulo Freire, especialmente no tocante à construção significativa do conhecimento por meio de temas geradores, a educação como forma de empoderamento, além do respeito e autonomia dos educandos. Freire (2011) defende que o ensino dinâmico desenvolve a curiosidade sobre o fazer e o pensar sobre o fazer.

Papert (1980), criador da concepção construcionista, acredita que é possível usar o conhecimento e a criatividade para construir e explorar objetos de interesse por meio do computador, sendo, assim, um *bricoleur*, conforme a premissa do Movimento *Maker*.

Blikstein (2013), da Universidade de Columbia, tem se aprofundado no *maker* e criado espaços *maker*s em escolas, com o projeto *Digital Fabrication in Education* (FabLearn), assumindo como fundamentos o pensamento de diversos autores, com ênfase em Papert e Freire. Entretanto, o *maker* é um tema que ainda apresenta poucas referências nacionais e internacionais na literatura acadêmica, principalmente sobre o processo inicial de implementação na Educação Básica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da pesquisa indicam que as aulas do espaço *maker* nas escolas investigadas estão integradas ao currículo e interligadas às competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). As aulas *maker*s são semanais ou quinzenais, com o desenvolvimento de projetos baseados no uso da programação, ferramentas e máquinas de fabricação digital.

Os projetos desenvolvidos, geralmente, surgem de uma necessidade, oportunidade ou por interesse dos alunos. O professor *maker* utiliza metodologias ativas e, geralmente, tem uma intencionalidade pedagógica nos projetos.

Alguns desafios curriculares foram destacados como o processo avaliativo e a interdisciplinaridade dos projetos, que ainda se mostra incipiente, mas há indícios pontuais de que existe no planejamento e não na prática concreta no espaço *maker*.

Os professores informaram que a maioria dos alunos gosta de trabalhar no espaço *maker*, o que resulta em uma mudança comportamental nesse espaço, se comparado com a sala de aula, como concentração, criatividade, participação ativa e motivação, pois sentem-se desafiados ao trabalhar em um projeto de seu interesse, realizando trocas com seus pares.

Em suma, o espaço *maker* é um local de descobertas e experimentação, onde os alunos são mais livres para compartilhar seus conhecimentos e experiências prévias e os projetos são articulados com o currículo e com temas do cotidiano. Além de propiciar o desenvolvimento das habilidades e impulsionar a formação de cidadãos conscientes e críticos que buscam melhorias na sociedade.

CONCLUSÕES

As percepções dos educadores sobre a utilização do espaço *maker* na Educação Básica apresentam indícios de uma educação ativa, em que os alunos se tornam protagonistas de sua aprendizagem. As aulas são baseadas em projetos, e muitos deles estão relacionados com a busca de soluções de problemas dos próprios alunos, da escola, da comunidade ou até mesmo da cidade em que vivem, tornando assim um trabalho comprometido o entorno social e com a melhoria da vida.

O professor tem a oportunidade de deixar de ser um transmissor de conhecimentos e se tornar um mediador que faz o aluno in-

vestigar e refletir sobre suas ações nos espaços *maker*s das escolas investigadas.

Os conhecimentos prévios dos alunos também podem ser levados em consideração, assim como o reconhecimento do erro, como uma etapa do processo de aprendizagem, porém isso não é garantido pelo espaço *maker*, mas pela postura do professor. Quando os alunos estão trabalhando em pares, eles se apoiam e fortalecem a capacidade de ampliar suas ideias e ressignificá-las em uma perspectiva mais democrática.

O espaço *maker* propicia uma situação nova para a escola, e muitos alunos e professores ainda não sabem lidar com essa realidade, pois é necessário o desenvolvimento de uma nova cultura, uma nova organização que a comunidade escolar deve construir de forma colaborativa. A cultura *maker* não deve ser imposta, pois trata-se de um espaço de aprendizagem para todos.

REFERÊNCIAS

BLIKSTEIN, Paulo. Digital fabrication and "making" in education: the democratization of invention. *In*: WALTER-HERRMANN, Julia; BÜCHING, Corinne (ed.). **FabLabs**: of machines, *maker*s and inventors. Bielefeld: Transcript Publishers, 2013.

BROCKVELD, Marcos Vinícius Vanderlinde; TEIXEIRA, Clarissa Stefani; SILVA, Mônica Renneberg da Silva. **A cultura *maker* em prol da inovação**: boas práticas voltadas a sistemas educacionais. 27.ª Conferência Anprotec de Empreendedorismo e Ambientes de Inovação, Rio de Janeiro, 2017.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. 2. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1976.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

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

PAPERT, Seymour. **Mindstorms**: children, computers and powerful ideas. New York: Basic Books, 1980.

CIDADANIA DIGITAL: INTERAÇÕES HUMANAS, HIBRIDISMO E A COMPLEXIDADE NAS FRONTEIRAS[1]

Verônica Martins Cannatá[2]
Orientadora: Profª Drª Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de Almeida

RESUMO

A proposta deste trabalho é investigar os aspectos que constituem a complexidade da formação docente e da cultura digital de sujeitos midiáticos ativos na Educação Básica, tendo em vista o uso da TDIC na promoção do conhecimento por meio do ensino híbrido. Pretende-se também analisar como as experiências nos processos educacionais de educadores, e suas interfaces de interações nos ambientes, constituem o currículo híbrido em prol (ou não) de uma cultura digital. É nessa perspectiva que a cultura e a cidadania digital configuram-se como conceitos a serem trabalhados e experienciados também nos sistemas educativos, pois não só aborda, entre outros aspectos, a necessidade do uso dos recursos tecnológicos de forma responsável e ética, como também compreende o relacionamento e a interação com os fatores que surgem no seu entorno presencial e digital. A pesquisa qualitativa, elaborada na modalidade narrativa autobiográfica, está amparada na abordagem hermenêutico-fenomenológica. Com inspiração na pesquisa narrativa de Clandinin e Connelly (2011), este estudo apoia-se tanto nos princípios teóricos da abordagem biográfica de Delory-Momberger (2012) e Larrosa (1999), quanto na formulação hermenêutico-fenomenológica de M. Freire (2012). Os aportes teóricos principais se fundamentam nos seguintes autores: Almeida (2019); Almeida e Valente (2011); Vieira Pinto (2005); Morin (1977); Bauman (2008); Lipovetsky, G. e Serroy, J. (2015); Horn e Staker (2015). Investiga-se se as interações humanas, quer se dêem nos ambientes híbridos ou nos ambientes presenciais, sejam mais importantes do que as experiências digitais e, pesquisas científicas podem (e devem) contribuir para a construção de uma cidadania mais ampla, que também inclui uma cidadania digital.

Palavras-chave: cidadania digital; currículo; educação; complexidade; educação básica

INTRODUÇÃO

Na maneira acelerada como as interfaces digitais propiciam novos fluxos da informação e do conhecimento, "os impactos da cultura digital fazem-se sentir mais pelas transformações advindas das práticas sociais com as tecnologias do que [...] pelo uso pedagógico das TDIC" (ALMEIDA, 2019 p. 84). Desta forma, é relevante analisar as maneiras pelas quais o sistema educativo vem acolhendo a recepção das mensagens da comunicação social de seus usuários, bem como o modo pelo qual as ações educativas vêm sendo colocadas em prática, seja para mediar a habilidade instrumental, seja para fortalecer comportamentos éticos e seguros nos ambientes digitais, ou mesmo para ofertar contextos mais híbridos, porém complexos.

Ressalta-se aqui que o conceito de complexidade vai ao encontro do que Morin (1977), no seu sentido etimológico latino, definiu "por aquilo que é tecido em conjunto". Tendo Morin (1977) como um dos aportes teóricos deste estudo, a proposta da pesquisa em mira é investigar como podemos "tecer em conjunto" ações formativas nos sistemas educativos que estimulem o "pensamento crítico sobre o próprio pensar" acerca das questões digitais e dos aspectos que constituem a formação da cidadania digital de sujeitos midiáticos ativos na Educação Básica. Almeida e Valente (2011) advertem para o fato de que "o domínio da técnica acontece por necessidades e exigências do pedagógico e as novas possibilidades técnicas criam novas aberturas para o pedagógico constituindo uma verdadeira espiral ascendente na sua complexidade técnica e pedagógica". (ALMEIDA; VALENTE, 2011, p. 48). A respeito da atuação dos professores neste processo, Costa (2019) afirma que

> para além de enaltecer a ação dos professores, o currículo da cidadania digital coloca muitas demandas a eles, uma vez que para mediar a relação dos alu-

1. A autora agradece à CAPES __ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior __ pelo apoio no desenvolvimento desta pesquisa.
2. Doutoranda em Educação: Currículo (PUC-SP). Mestra em Educação (UMESP). Pós-graduada em Sistemas de Informação, Licenciada e Bacharel em Ciência Sociais (FSA). Educadora-referência em Ensino Híbrido. Coordenadora e Professora de Tecnologia Educacional no Colégio Dante Alighieri. Professora da pós-graduação no Instituto Singularidades.

> nos com as tecnologias, eles também necessitam desenvolver determinadas práticas e habilidades. No currículo para cidadania digital espera-se que os professores sejam capazes de compreender dinâmicas que envolvem a cultura digital e a sociedade do pós digital, assim como, a partir destas reflexões, questionar os conceitos e os valores que elas disseminam, de forma a criticá-los e transformá-los por meio da prática pedagógica. (COSTA, 2019 p. 146)

Para Lipovetsky e Serroy (2015) o fenômeno "*do it yourself*" se consolida nos dias atuais em virtude da propagação de novas tecnologias da informação e da comunicação. Dessa forma, para os autores, o "internauta transestético" busca de forma autônoma as informações para o seu consumo imediato e individualizado, muitas vezes a qualquer custo.

METODOLOGIA

Este trabalho fundamenta-se na pesquisa narrativa (CLANDININ; CONNELLY, 2011), partindo da noção de experiência (LARROSA, 1999; PASSEGGI, 2011), e apoia-se nos princípios teóricos da abordagem autobiográfica (DELORY-MOMBERGER, 2012) e na abordagem hermenêutico-fenomenológica (M. FREIRE; 2012), considerando que a descrição dos fenômenos nos leva à essência da experiência vivida.

Relativamente ao conceito de "experiência", Passeggi (2011 p. 148) afirma que o termo "deriva do latim *experientia/ae*[3] e remete à 'prova, ensaio, tentativa', o que implica da parte do sujeito a capacidade de entendimento, julgamento, avaliação do que acontece e do que lhe acontece". Já para Larrossa, "a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca" (2002, p. 19), e, para Clandinin e Connelly (2011), "o entendimento e a composição de sentido da experiência" é algo que perpassa a pesquisa narrativa.

Quando os participantes desta pesquisa, educadores da rede privada, narrarem suas experiências nos processos de comunicação e educação, se colocarão à reflexão de uma cidadania digital, estimulando, dessa forma, processos de entendimento, de medição e de ações propositivas sobre as interfaces de interações humanas nos ambientes híbridos.

3. Houaiss, versão eletrônica.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Os fundamentos e os aportes teóricos deste estudo apoiam-se nos pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo (PUC-SP), e também nos demais autores, conforme o quadro a seguir:

Eixos	Fundamentos e aportes teóricos
Educação: Currículo	CASALI, Alípio Márcio Dias (2020); CHIZZOTTI, Antonio (2020); ALMEIDA, Maria Elizabeth B. T. M. P. de (2020); ALMEIDA, Maria Elizabeth B. T. M. P. de (2019); ALMEIDA, Fernando José de (2020); PONCE; Branca Jurema (2018); SILVA; Maria da Graça Moreira da (2004); DEWEY, John (1971); FREIRE, Paulo (1996; 2005; 2009); HOOKS, Bell (2013); BORDENAVE, J. E. D (1984); COSTA, Antonio Carlos Gomes da (1989); LARROSA, Jorge (1999); CERQUEIRA, Valdenice Minatel Melo de (2014); FANTIN, M.; RIVOTELA P. C. (2012); BAUMAN, Zygmunt (2008).
Tecnologia	VIEIRA PINTO, Álvaro (2005); LÉVY, Pierre (1999); TRIVINHO, Eugênio; CAZELOTO, Edilson (2009); CASTELLS, Manuel (1999).
Complexidade	MORIN, Edgar. (1990; 1997); FULLAN, M. (2009); FURLIN, Marcelo (2018).
Comunicação	CITELLI, Adilson (2006); FREIRE, Paulo (2002); LIPOVETSKY, G.; SERROY, J. (2015); MARTÍN-BARBERO, Jesus (2003); WOLTON (2006; 20120)
Cidadania Digital	NEJM, Rodrigo (2016); Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei no 8.069); Marco Civil da Internet (Lei no 12.965); Combate à Intimidação Sistemática Bullying e Cyberbullying (Lei no 13.185); Tipificação Criminal de Delitos Informáticos (Lei no 12.737); Legislação Informatizada (Lei no 13.663); Lei de Proteção de dados pessoais (Lei no 13.709 que altera a Lei no 12.965); Comitê Gestor da Internet no Brasil; Safernet Brasil; Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR.
Metodologia	CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael (2011); AZEVEDO, Adriana Barroso de; PASSEGGI, Maria da Conceição (2014); DELORY-MOMBERGER, C (2016); PASSEGGI, Maria da Conceição (2016); FREIRE, Maximina Maria (2012)

Fonte: A autora, 2020.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Estando a cidadania diretamente ligada à relação dos indivíduos com os direitos e deveres do convívio em sociedade, a pesquisa aqui proposta tem como objetivo geral destacar a presença da mídia na sociedade contemporânea e sublinhar a necessidade de uma reflexão ética sobre a prática cidadã também nos ambientes digitais, a partir do momento em que se estabelece uma comunicação horizontal dialógica com o fortalecimento dos espaços de convivência e a ampliação do potencial comunicativo sobre o ser, o saber e o estar on-line. Almeida (2019, p. 84) vislumbra a cultura digital "como geradora de um processo de reestruturação de tal monta, que interfere em princípios e normas sociais [...]". Segundo Lipovetsky e Serroy (2015) vivemos a era da "hipermodernidade", do "hiperespetáculo", do "hiperconsumo", da "hiperestimulação" prolongada pela "comunicação acontecimental", na qual, entre outros aspectos,

> não é necessário dizer por que curte, o que conta é dizer curte ou não curte. [...] Não mais, 'penso, logo existo', mas sou o que curto, o que me agrada aqui e agora. É uma identidade de tipo estético, emocional e passageira [...]. (LIPOVETSKY, G.; SERROY, J., 2015, p. 374)

Em relação aos objetivos específicos, a partir das experiências narradas e do entrelaçar das histórias (pesquisadora e educadores), a proposta é interpretar os pontos de interconexão com os desafios, as aflições e as descobertas nos processos de comunicação e educação; analisar aspectos que favorecem o individualismo, a viralização, a exclusão, o discurso de ódio, a exposição da privacidade, o compartilhamento de nudes, a intolerância, a mediação de conflitos, o *cyberbullying*, rastros e baixa reputação digital, e ainda contextualizar o fenômeno dos *Youtubers* como formadores de opinião, muitas vezes validados pelo número de "likes" e de visualizações de seus canais, o que acaba por impactar na transitoriedade das relações humanas.

CONCLUSÕES

O "estar" na internet está cada vez mais presente em nosso cotidiano e cada vez mais cedo na vida dos estudantes. Diante de tantas oportunidades propositivas que as tecnologias trazem aos processos de comunicação e educação, não podemos ignorar os desafios e a necessidade de in(formação) para que o seu uso seja cada vez mais seguro e para que as interações humanas não infrinjam os princípios da ética e da cidadania.

Muitas são as questões que aqui se colocam, especialmente para o "saber" sobre o uso da internet dentro e fora da escola. É nesse contexto que a pesquisa científica proposta se dedicará a investigar as interfaces de interações do "ser" nos ambientes híbridos e, dessa forma, tentar compreender seu comportamento on-line. Considera-se que apresentar

> o Eu online não é mais se empenhar numa busca paciente, voluntária, metódia de si, mas se expor na imediatez da sua experiência enquanto é vivida, sem recuo, sem segredo e sem pudor. Não mais o diário íntimo, oculto, mas a demonstração contínua: eis o tempo da transparência de Si, exposta no Facebook. (LIPOVETSKY, G.; SERROY, J., 2015 p. 372)

É inegável o quanto de evolução e de inovação a internet trouxe à sociedade, mas a liberdade de comunicação, de conhecimento e de escolhas precisas estarem alinhadas à liberdade de uso com segurança e também de respeito aos Direitos Humanos. A internet vem sendo apontada por alguns especialistas como a maior praça pública do planeta, ou seja, uma esfera pública que tem ultrapassando os limites temporais, sociais, morais e econômicos, mudando dessa forma as fronteiras do ser, do saber e do estar online.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando José de. **O tempo da delicadeza, qual é o tempo?** Disponível em <encurtador.com.br/imry5> Acessado em 4 set. 2020.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de. A crise educacional gerada pelo covid 19 e as tecnologias: ontem, hoje e caminhos para o futuro. *In*. ALMEIDA, Fernando José de; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de; SILVA, Maria da Graça Moreira da (orgs.). **De Wuhan a Perdizes**. Trajetos educativos [recurso eletrônico] - São Paulo : EDUC, 2020.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de. **Integração currículo e Tecnologias da Informação e Comunicação**: web currículo e formação de professores. 2019. 214 pag. Tese (Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade de São Paulo. PUC-SP. Faculdade de Educação, São Paulo.

ALMEIDA, Maria Elizabeth B. T. M. P. de; VALENTE, José Armando. **Tecnologias e currículo**: trajetórias convergentes ou divergentes? São Paulo: Paulus, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **O medo líquido**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

BORDENAVE, Juan Enrique Díaz. **A opção pedagógica pode ter consequências individuais e sociais importantes**. *In*: Revista de Educação AEC, no 54, 1984.

CASALI, Alípio. **Por um currículo errante**. *In*: ALMEIDA, Fernando José de; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de; SILVA, Maria da Graça Moreira da (orgs.). De Wuhan a Perdizes. Trajetos educativos [recurso eletrônico] - São Paulo : EDUC, 2020.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede** - A era da informação: economia, sociedade e cultura - Vol. I. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CERQUEIRA; Valdenice Minatel Melo de. **Resiliência e tecnologias digitais móveis no contexto da educação básica**: "senta que lá vem a história". Disponível em <https://goo.gl/wSG8X6>. Acesso em 2 maio 2017.

CITELLI, Adilson. **Palavras, meios de comunicação e educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa**: experiências e história na pesquisa qualitativa. Trad.: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CHIZZOTTI, Antonio. **Tempos incertos**. *In*: ALMEIDA, Fernando José de; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de; SILVA, Maria da Graça Moreira da (orgs.). De Wuhan a Perdizes. Trajetos educativos [recurso eletrônico] - São Paulo : EDUC, 2020.

COSTA, Daniela. **Educação para cidadania digital na escola**: análise multidimensional da atuação dos professores enquanto mediadores da cultura digital nos processos de ensino e de aprendizagem. 2019. 238 pág. Tese (Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade de São Paulo. PUC-SP. Faculdade de Educação, São Paulo.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica**. Revista Brasileira de Educação v. 17 n. 51 set.-dez. 2012. Disponível em <http://migre.me/uXnRi>. Acesso em 10 jul. 2018.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Trad. Aluísio Teixeira. São Paulo: Editora Nacional, 1971.

FANTIN, Monica; RIVOTELA, Pier Cesare (orgs.). **Cultura digital na escola. São Paulo**: Papirus, 2012.

FREIRE, Maximina Maria. "Da aparência à essência: a abordagem hermenêutico-fenomenológica como orientação qualitativa de pesquisa". *In*: ROJAS, J.: STREINGHETA, L. M. (orgs.). **Educação, pesquisa e prática docente em diferentes contextos**. 1ed. Life Editora, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à política educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LARROSA, Jorge. "Tecnologias do Eu e Educação". *In*: SILVA, T.T. (Org) **O sujeito da Educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

LATOUR, Bruno. **Não existe sistema capaz de resistir à viralidade da ação política**. Disponível em: <encurtador.com.br/dgjpD>. Acesso em 29 ago. 2020.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura** Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: 34 Ltda, 1999.

LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. **A Estetização do mundo**: viver na era do capitalismo artista. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Cia das Letras, 2015

MARTÍN-BARBERO; Jesús. **As formas mestiças da mídia**. Disponível em <https://goo.gl/UVsRZK> Acesso em 9 de jul. 2018.

NEJM, Rodrigo. **Exposição de si e gerenciamento da privacidade de adolescentes nos contextos digitais**. 2016. 275 f. Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade Federal da Bahia – UFBA Instituto de Psicologia - IPS Programa De Pós-graduação Em Psicologia - PPGPSI.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **Abordagem (auto) biográfica**. A experiência em formação. Disponível em <http://migre.me/vg-1NZ>. Acesso em 17 out. 2016.

PONCE, Branca Jurema. O currículo e seus desafios na escola pública brasileira: em busca da justiça curricular. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 785-800, set./dez. 2018.

SILVA, Maria da Graça Moreira da. **Novos currículos e novas aprendizagens**: a utilização de objetos de aprendizagem como alternativa para a mudança curricular. 2004. 319 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **O conceito de tecnologia**. Volumes 1 e 2. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

WOLTON; Dominique. **Informar não é Comunicar**. Editora: Sulina; Edição: 1, 2010.

CORPOREIDADE DA DANÇA NO DIGITAL = DANÇA EAD

Everson Luiz Oliveira Motta[1]
Orientador: Prof. Dr. Fernando José de Almeida

RESUMO

Busca-se, nesta tese, uma compreensão alargada do sentido de vivência corporal, política e social da dança ao evidenciar o problema de desvalorização de seus profissionais e sua má remuneração em todos os níveis do ensino e aprendizagem em dança, no tocante à formação e acessibilidade. A dança aparece como uma arte de segunda classe, vista por vários segmentos da sociedade como um um forte agente de sedimentação da desvalorização de sua arte. A cadeia de políticas da União está em descompasso com as ações necessárias para alavancar um bem nacional e cultural e saber que dele se pode gerar renda, auxiliar pessoas e, ao mesmo tempo, contribuir com o crescimento cultural nacional. Desse contexto, emerge o objetivo de estudar o Ensino da Dança no curso de licenciatura em Educação a Distância (EAD), na estrutura educacional dos currículos brasileiros, principalmente no que diz respeito ao Ensino da Dança para a educação básica, carente de metodologias condizentes com seus ensinos Onlife com sua largueza de valores, de identidade epistemológica da área, de abertura de vagas e de conteúdos motivadores para discentes e docentes. Será que as plataformas conceituais do ensino das artes/dança nas licenciaturas poderiam se enriquecer com as atividades mistas de ensino, contemplando a EAD como viabilizadora mais contemporânea e eficaz de formação para os professores de dança, em suas formulações de bailarinos, dançarinos e intérprete-criadores em formação, com seus apreciadores?

Palavras-chave: Dança; Trabalho; EAD; Equidade.

1. Doutorando em Educação: Currículo pela Pontificia Universidade Católica de São Paulo, Mestre em Educação e Novas Tecnologias, Bolsista CNPQ. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-7603-5926. E-mail: soneve@gmail.com.

INTRODUÇÃO

A dança é das manifestações humanas mais ancestrais, documentada em histórias de várias naturezas, nas pedras das cavernas, na literatura, nas pinturas, nos mitos, nas religiões e nas culturas (BOURCIER, 2001; VIEIRA 2019; GARAUDY,1980; ROBATTO, 2012). Cadencia as batidas do coração ou deixa-se seguir por elas nas festas, na tristeza de uma morte e nos rituais religiosos ancestrais ou contemporâneos. Por seu apelo ao que há de mais íntimo na corporeidade humana, envolve a todos, quaisquer que sejam os ritmos, as idades, as culturas, as religiões e as épocas que seu corpo habita (GREINER, 2005).

Esses e outros exemplos mostram o condicionamento de um ecossistema cultural que congrega diversas e diferenciadas formas de compreender o movimentar-se pela dança em seu currículo. Sua comunicação humana que evoluiu como arte se apresenta para além do aspecto corporal, ganha estrutura e conceito de um dos domínios das belas artes.

A desvalorização da dança enquanto fenômeno constitutivo da cultura humana e nacional mostra-se clara na análise de suas manifestações sociais. A pouca atenção dada aos profissionais e o apoio das artes congêneres são formas de manifestação da carência de atenção, oportunidades e de incentivos, tornando assim muitos desses profissionais invisíveis ao olhar do público.

METODOLOGIA

Como metodologia, adota-se uma abordagem na formulação da problemática de uma etnopesquisa–formação (MACEDO, 2000), um braço da pesquisa-ação (CHIZZOTTI, 2014) com algumas diferenças. Pois, o processo se dá no interior de uma problemática social, envolvendo uma necessidade num dado contexto. É o aval comunitário vindo dos participantes - observadores e atuantes - que autoriza a pesquisa e confere a autenticidade científica necessária para aquela realidade a ser conhecida e transformada.

Parte-se de uma revisão sistemática sobre o tema da dança, construindo assim o estado da arte da existência da dança e do termo de dança no digital e em Educação a Distância. Com a observação in loco, criou-se um modelo de acompanhamento virtual de acesso ao formato de ensino online da instituição, acompanhando sistematicamente a evolução e a construção curricular dos alunos em espaço especifico do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)

por dois anos. Ao mesmo tempo, foram analisadas as ementas, os seus meios e intrumentos de conexão com os alunos em formatos de mídias como e-books, rotas de aprendizagem e videodanças, criando um escopo de análise com auxílio do software Atlas.ti.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Dados do levantamento realizado por Silva (2018), em sua tese, revelam pesquisa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, do ano de 2017, em que apenas 27.065 (vinte e sete mil e sessenta e cinco) têm formação específica em artes e destes, apenas 263 (duzentos e sessenta e três), menos que 10%, possuem licenciatura em dança (SILVA, 2018). Desse modo, visualiza-se uma lacuna de necessidade e carência do professor, e dos profissionais em diversas áreas específicas e contempladas pelo mercado de trabalho (MOTTA, 2017, 2019).
Surge daí a necessidade de se observar as mudanças sociais da dança na "sociedade líquida" (BAUMAN, 2003), na "sociedade em rede" (CASTELL, 2005). Além disso nos primeiros 20 anos do século XXI, as técnicas e tecnologias interferem na produção e fruição da dança e em seu currículo, apropriando-se do seu corpo (PINTO, 2005) o que levou a formular um novo conceito de um mundo do trabalho (ALMEIDA, 2020) no contexto do capitalismo (SENNET, 2006). Além de um redesenho das atividades e dos valores da dança na contemporaneidade, o sentido da dança fica alterado também para o seu ensino como legado para as novas gerações, pela criação de uma verdadeira e eficaz indústria cultural.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O processo histórico e o pioneirismo do curso de dança estudado é notadamente defensor das artes humanas no ensino público e acessível, desde a sua fundação, sempre em vanguarda. O aluno é conduzido a estudar de forma crítica e investigativa, diante dos pressupostos curriculares e estruturais da educação contemporânea. Mudanças ímpares demonstram uma evolução no processo de avaliação dialógica e processual, por tratar o objeto de estudo o corpo como meio e fim de toda formação acadêmica do aluno.
Que nas palavras de Sanches Neto (2012, p. 156) "Corpos capazes de propor transformações no ambiente da dança e redesenhar culturas". As transformações culminaram em currículo remodelado, auxiliando os anseios da sociedade. A Educação a Distância (EAD) abre um leque de possibilidades de pesquisa, comunicação e acessibilidade em seu implemento.
Assim, a evolução e maturação tecnológica, que se observou naquele contexto, adentra as nuances tecnológicas do momento atual, possibilitando assim um melhor olhar para formulação do curso de dança em EAD. Busca-se vencer o sofisma imposto pela relação de sinestesia do professor e aluno do formato presencial requerido na dança, e busca-se ir além das paredes presenciais ao ampliar o acesso a muitos corpos.

CONCLUSÕES

Observa-se até o presente momento da pesquisa uma carência de infraestrutura para ampliar seu alcance, no tocante social, de aprendizagem e de trabalho do backstage, os invisíveis das artes para alargar suas fronteiras. Será que as plataformas conceituais do ensino das artes nas licenciaturas poderiam se enriquecer com as atividades mistas de ensino, contemplando a EAD como viabilizadora mais contemporânea e eficaz de formação para os professores de dança, em suas formulações de bailarinos, dançarinos e intérprete-criadores em formação com seus apreciadores?
Será esse o caminho inspirador para o diálogo, nas diferentes regiões e nas múltiplas culturas de um enorme país como o Brasil? A empregabilidade desses profissionais no ensino de artes na educação básica é árdua tarefa de auxílio, mas não dependendo só dela, nem de ser bom dançarino, de ter cursado uma universidade boa ou de ser um ótimo professor, não! A empregabilidade também depende das estruturas econômicas e políticas.
Sendo assim, a educação pode fazer sua parte, mas não é a responsável pela empregabilidade da área do conhecimento. Focando assim no acesso à Arte, à Dança e ao seu ensino uma possibilidade de transformação e equidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando José. Ameaça da pandemia ao currículo: decifra-me ou devoro-te! *In*: ALMEIDA, Fernando José de; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de; SILVA, Maria da Graça Moreira da (Orgs.). **De Wuhan a Perdizes**. Trajetos educativos [recurso eletrônico] São Paulo: EDUC, 2020. p.108-25. Disponível em: https://www.pucsp.br/educ/ebooks.htm. Acesso em: 29 set. 2020.

BAUMAN, Zygmunt. A sociedade líquida. **Folha de São Paulo**, v. 19, p. 4-9, 2003. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs1910200305.htm. Acesso em: 20 set. 2020.

BOURCIER, Paul. **História da dança no ocidente**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CAMINADA, Eliana. **História da dança**: evolução cultural. São Paulo: Sprint, 1999.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e terra, 2005.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6.° ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FERNANDES, Ciane. **O Corpo em Movimento**: o Sistema Laban-Bartenieff na formação e pesquisa em Artes Cênicas. São Paulo: Annablume, 2006.

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. Rio de janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GIMENO SACRISTÁN, José. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

GREINER, Christine. **O Corpo**: pistas para estudos indisciplinares. São Paulo: Annablume, 2005.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: SciELO-EDUFBA, 2000.

MOTTA, Everson Luiz Oliveira. **Dança e tecnologias: entre ensino e prática docente**. Orientador: João Augusto Mattar Neto. 2017. 141 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias) - Centro Universitário Internacional, Curitiba, 2017.

MOTTA, Everson luiz Oliveira. EAD Dança: revisão Sistemática. Seminário Web Currículo. **Anais do VI Seminário Web Currículo**: [recurso eletrônico] educação e humanismo.. São Paulo: PUCSP, 2019. p. 159-168p. E-book

PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**. Vol. I. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

ROBATTO, Lia. **A dança como via privilegiada de educação**. Salvador: Ed. Edufba, 2012.

SANCHES NETO, Antrifo Ribeiro. **Diálogos com Terpsícore: movimentos de uma reforma curricular em dança**. Orientadora: Maria Inez da Silva de Souza Carvalho. 2012. 181 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

SENNETT, Richard. **La nueva cultura del capitalismo**. Barcelona: Anagrama, 2006.

SILVA, Edna Christine. **Dança na Educação Básica: uma análise da produção de conhecimento a luz da teoria do corpomídia**. Orientadora: Christine Greiner. 2018. 119 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Programa de Estudos Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/21330. Acesso em: 10 set. 2020.

VIEIRA, Marcilio de Souza. **História das ideias do ensino da dança na educação brasileira**. Curitiba: Appris, 2019.

CULTURA MAKER COMO PROPOSTA CURRICULAR DE TECNOLOGIAS NA POLÍTICA EDUCACIONAL DA CIDADE DE SÃO PAULO

Regina Célia Fortuna Broti Gavassa[1]
Orientadora: Prof.Dra. Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de Almeida

RESUMO

A pesquisa foi realisada com o objetivo de identificar a Cultura maker em práticas publicadas por educadores da Rede Municipal de Educação de São Paulo e no documento norteador da inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) "Currículo da Cidade - Tecnologias para Aprendizagem" adotado como politica pública. Trata-se de uma pesquisa de metodologia documental que utiliza Banners apresentados no 1º Seminário e Mostra de Tecnologias "Ação promovendo a Reflexão" e a proposta curricular como objeto de estudo. Para a análise documental foi realizado levantamento das premissas da Cultura maker em literaturas que tratam deste conceito e construídos indicadores (Curiosidade, Criatividade, Projeto, Produção, Motivação e Engajamento, Prototipação, uso de Ferramentas Digitais, Compartilhamento e Formalização de conceitos) que embasam as análises e permitiram encontrar nas práticas anteriores à escrita da proposta curricular a presença de atividade Makers, apesar do termo não ser utilizado e nem mesmo conhecido na época da realização. Na Análise do documento curricular foi possível perceber o respaldo ao Maker como ação pedagógica sendo identificada a necessidade de maior clareza quanto ao conceito e sua integração no currículo. A reflexão proposta poderá ser uma contribuição para outras redes de ensino como também pode ser propositiva e auxiliar na revisão deste mesmo currículo já implantado pela Rede Municipal de Educação de São Paulo (RME/SP).

1. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, Asistente Técnico Educacional atuando no Nucleo Tecnico de Curriculo: Tecnologias para Aprendizagem, Mestre em Educação:Curriculo. regina.gavassa@gmail.com

Palavras-chave: Abordagem Pedagógica. Currículo. Educação. Maker. Tecnologia na Educação.

INTRODUÇÃO

A dissertação investigou a presença de premissas da Cultura Maker em práticas publicadas por educadores da Rede Municipal de Educação de São Paulo e no documento norteador da inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) "Currículo da Cidade - Tecnologias para Aprendizagem" adotada como política educacional para uso de tecnologias (São Paulo, 2017).

Com a organização dos capítulos, foi possivel traçar, a partir da delimitação do problema, uma linha histórica e conceitual da inserção das tecnologias na educação da Rede Municipal de Educação de São Paulo (RME-SP) e uma verificação da proposta curricular atual que levanta a possibilidade de inserção do Maker no currículo inclusive em portarias publicadas.

Na busca pela compreensão do conceito Maker, objeto do estudo, verifiquei a baixa existência de referencial teórico e quase nula a existência de pesquisas no país.

As premissas do Maker foram descritas com base em textos de teóricos que trataram esta abordagem na educação, comparando-a com a aprendizagem pelo fazer, de textos que se referem ao Movimento Maker (Hatch, 2014) que não faz referência à educação, e de reflexões sobre Pedagogia crítica (Freire, 2000), e de educadores que procuram colocar crianças e jovens no centro do processo educacional com abordagens experimentais e de interesse dos estudantes, como Dewey (2011) e ainda a digitalização da cultura que desafia os espaços escolares a proporcionarem cada vez mais uma educação integral.

Para a análise dos registros das práticas do 1º Seminário e Mostra "Ação promovendo a Reflexão" realizada em 2015 que embasaram a construção do documento de proposta curricular criei indicadores que permitiram detectar a presença ou ausência do Maker como abordagem pedagógica.

Nesta trajetória de reflexão e análises foram descritos em capítulos o histórico das inserções das tecnologias na educação pela Rede Municipal de Educação de São Paulo, as concepções de Cultura Maker e a análise de projetos a partir dos indicadores construidos.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de metodologia documental que utiliza como objetos de estudo os Banners apresentados no 1º Seminário e Mostra de Tecnologias "Ação promovendo a Reflexão" e o documento norteador da inserção das TDIC na proposta curricular da Rede Municipal de Educação de São Paulo. Para a análise documental foi realizado levantamento das premissas da Cultura Maker em literaturas que tratam deste conceito (Gavassa, 2020).
A partir das premissas maker e das reflexões, optei por costruir indicadores (Curiosidade, Criatividade, Projeto, Produção, Motivação e Engajamento, Prototipação, Uso de Ferramentas Digitais, Compartilhamento e Formalização de Conceitos) que permitiram analisar as práticas publicadas para verificar se a atividade maker já estava presente antes mesmo da escrita da proposta curricular que incentiva as atividades maker.

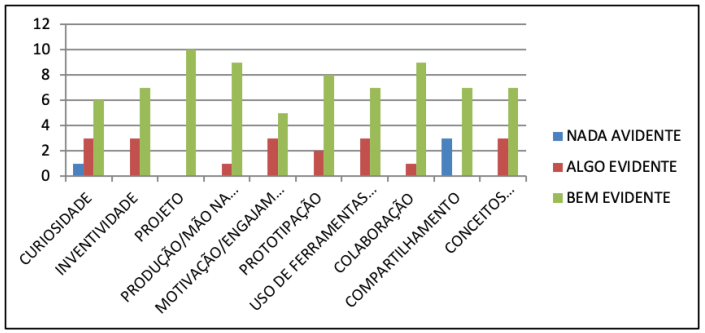
SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Nos artigos selecionados como referenciais teóricos foram identificadas semelhanças entre as referências utilizadas. Para reconhecimento do surgimento do Maker, a maioria se reporta à Hatch (2014), Douguerty (2016) e Anderson (2012) e a expressão Do It Your self (DIY) ou "faça você mesmo".
Na revisão da literatura pude observar que as bases teóricas remetem ao Movimento Maker, que não tem nenhuma conexão com educação, mas, identifica-se com a Aprendizagem pelo Fazer, e neste sentido, entre as referências norteadoras das reflexões realizadas estão: The Maker Movement Manifesto de Hatch (2014); Sacristán (2000), na concepção do que é currículo; Vygotsky (1991) que trata do desenvolvimento cognitivo e interação social; Piaget (2002) sobre a ideia do Construtivismo; Papert (1985, 1994) sobre as ideias do Construcionismo; Freire (1992, 2002) que trata das discussões sobre a horizontalidade das relações; Dewey (2011) sobre a Experiência Educadora; e Almeida e Valente (2011) e Valente (1999, 2002, 2016) que constroem uma trajetória sobre a ideia de currículo e de integração das tecnologias na educação.
Especificamente sobre o maker na educação como abordagem pedagógica foram identificadas em literaturas internacionais, referencial teórico de Blikstein (2013, 2018), Halverson e Sheridan (2014), Resnick e Rosenbaum (2013), e Gilbert (2017).
Ainda sobre a definição e o surgimento do Maker na Educação, encontrei em Valente e Blikstein (2019) como pode ocorrer a construção do conhecimento nas atividades Maker.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quanto à busca pela abordagem Maker nos registros das práticas, pude observar que as atividades analisadas apresentaram forte evidência de indicadores maker. Apenas dois deles, a curiosidade e o compartilhamento, não foram localizadas em algumas das práticas, mais precisamente: curiosidade não foi identificada em apenas uma prática e compartilhamento em três práticas. Como pode ser visualizado na Figura 1.

Figura 1. Gráfico de Indicadores Makers nas práticas analisadas



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Observei que nas narrativas dos processos apresentados, há uma grande preocupação em proporcionar aos aprendizes um envolvimento experimental com utilização de materiais diversos e tecnologias digitais na produção de algo que lhes permitam concretizar ideias e desenvolver habilidades cognitivas assim como há uma grande preocupação na compreensão de conceitos curriculares, o que mostra a relevância de trabalhar com o conceito de currículo e de integração currículo tecnologias.
Quanto à análise da proposta curricular, o Maker aparece como elemento de compreensão e possibilidade de aproximação das aprendizagens aos princípios elencados para o trabalho com as tecnologias a favor das aprendizagens dos estudantes, especialmente quanto aos princípios de inventividade, colaboração, autonomia e pensamento reflexivo, mas, carece de melhor definição do conceito aproximando-o desse fazer pedagógico a favor da

melhoria da aprendizagem e de como se espera que o Maker seja abordado pelos educadores enquanto atividade curricular.

CONCLUSÕES

Entre as conclusões apresentadas está a percepção de que o documento curricular respalda o maker como ação pedagógica, apesar da necessidade de maior clareza quanto ao conceito e sua integração no currículo.

O levantamento histórico da inserção das tecnologias na Rede Municipal de Educação da Cidade de São Paulo permitiu o entendimento de como e com que propósitos as tecnologias foram inseridas, assim como o percurso dos profissionais que chegaram à adoção da abordagem pelo fazer antes mesmo do termo Maker ser cunhado.

Tratando-se de questões que envolvem uma forma de se comportar ou de pensar, advinda do Movimento, mas que no Brasil ainda precisa de uma consolidação conceitual, optamos por definir a Educação Maker como uma abordagem pedagógica, relacionada a mentalidades e formação de comunidades de aprendizagem.

O maker como proposta curricular de tecnologias na politica educacional da cidade de São Paulo se apresenta como abordagem pedagógica e pode favorecer o conhecimento de comunidades e conexões com o mundo da qual vivemos e da qual podemos ter agência.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. **Tecnologias e currículo**: trajetórias convergentes ou divergentes? São Paulo: Paulus, 2011.

BLIKSTEIN, Paulo. Digital Fabrication and 'Making' in Education: The Democratization of Invention. *In:* WALTER-HERRMANN, J.; BÜCHING,. C **FabLabs**: Of Machines, Makers and Inventors., Bielefeld:. Publisher: Transcript, 2013, p. 203–221.

BLIKSTEIN, Paulo. Maker Movement. *In*: DE VRIES, M. (Ed.) **Handbook of Technology Education**. Springer International Handbooks of Education. Switzerland: Springer, 2018 Disponível em: https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-3-319-44687-5_33. Acesso em: 20 out. 2019.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. 4. ed., São Paulo: Editora Unesp, 2000.

GAVASSA, Regina Célia Fortuna Broti. **Cultura Maker como proposta curricular de tecnologias na política educacional da cidade de São Paulo**. 116fls. Orientador: Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida. Disertação de Mestrado. Programa de Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2020.

GILBERT, Jane. Educational Makerspaces: Disruptive, Educative or Neither?. *In:* **New Zealand Journal of Teachers' Work**, Volume 14, Issue 2, p. 80-98, Zealand, 2017. Disponível em: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1230113.pdf Acesso em: 20 mai. 2019.

HALVERSON, Erica; SHERIDAN, Kimberly. The Maker Movement in Education. *In:* **Harvard Educational Review**: December 2014, v. 84, n. 4, p. 495-504.Disponível em: her.hepg.org/content/34j1g68140382063/. Acesso em: 22 nov. 2019

HATCH, Mark. **The Maker Movement Manifesto**: Rules for Innovation in the New World of Crafters, Hackers, and Tinkerers. Estados Unidos: MC Graw Hill Education, 2014.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças**: repensando a escola na era da informática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PAPERT, Seymour. **Logo**: computadores e Educação. São Paulo: Brasiliense, 1985.

PIAGET, Jean. **Epistemologia Genética**. 2a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

RESNICK, Mitchel, ROSENBAUM, Eric. **Designing for Tinkerability**: Mit Media Lab, 2013. Disponível em: https://www.media.mit.edu/publications/designing-for-tinkerability. Acesso em: 15 jun. 2018.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade**: Ensino Fundamental: componente curricular: Tecnologias para Aprendizagem. 2.ed. São Paulo, SME / COPED, 2017.

VALENTE, José Armando. Integração do pensamento computacional no currículo da educação básica: diferentes estratégias usadas e questões de formação de professores e avaliação do aluno. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, 2016.

VALENTE, José Armando. A Espiral da aprendizagem e as tecnologias da informação e comunicação: repensando conceitos. *In:* JOLY, M. C. R. A. (Org.). **Tecnologia no ensino**: implicações para a aprendizagem. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

VALENTE, José Armando. **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: UNICAMP/NIED, 1999.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

CURRÍCULO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA À DISTÂNCIA PELA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

Marisa Garbellini Sensato[1]
Orientadora: Profª Drª Maria Elisabeth Bianconcini de Almeida

RESUMO

A educação à distância está consolidada na educação superior ao redor do mundo, seu desenvolvimento está imbricado às tecnologias digitais de informação e comunicação e apresenta potencial de ampliação do acesso à formação universitária. A Universidade Aberta do Brasil (UAB) é um sistema criado em 2005 para o desenvolvimento da modalidade EAD para "expandir e interiorizar a oferta de cursos superiores no país". A prioridade do sistema é a formação inicial e continuada de professores. A presente investigação propõe realizar uma análise crítica do currículo de um curso de licenciatura em Letras a distância ofertado pela Universidade Aberta do Brasil com o objetivo de compreender a potencialidade de inovação curricular para a formação de professores. Propõe uma pesquisa de abordagem qualitativa, estudo de caso de tipo netnográfico. A pesquisa está em andamento, na etapa de produção escrita do relatório para o exame de qualificação. Os achados de pesquisa apontam para a confirmação da hipótese que o currículo prescrito do curso é idêntico ao dos cursos presenciais.

Palavras-chave: Currículo, Tecnologias na Educação, Formação Inicial de Professores, Licenciatura em Letras, Universidade Aberta do Brasil

1. Mestre em Educação: FORMEP PUC/SP, Grupo de Pesquisa: Formação de educadores com suporte em meio digital, Bolsista CAPES, https://orcid.org/0000-0001-7880-3709?lang=en , marisasensato@gmail.com

INTRODUÇÃO

A educação no Brasil apresenta características relacionadas à grande extensão territorial e ampla diversidade social, econômica, cultural e climática encontrada no território nacional. Levar a formação superior aos mais extremos pontos do país é tarefa de grande envergadura para as políticas públicas e tal panorama inclui a formação de professores. A educação a distância apresenta-se como uma proposta inovadora que oferece potencial para colaborar com a reestruturação do cenário da educação superior e de modo específico à formação de professores, por meio da utilização das tecnologias.

O foco da pesquisa é analisar a proposta curricular do curso e identificar se há elementos com potencial de inovação curricular na formação inicial de professores?

O objetivo geral da presente investigação é investigar o currículo de um curso de licenciatura em letras EaD ofertado pela UAB e os objetivos específicos: compreender a concepção de currículo que norteia o curso; analisar a materialidade do currículo prescrito; identificar a presença de elementos com potencial de inovação curricular.

METODOLOGIA

Este trabalho consiste na apresentação da investigação em curso. A metodologia usada nesta pesquisa tem como abordagem estudos qualitativos: "As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que valoriza o papel ativo do sujeito no processo de produção do conhecimento e que concebe a realidade como uma construção social. (ANDRÉ, 2008, p. 47).

Os procedimentos metodológicos empreendidos na pesquisa foram: levantamento bibliográfico e documental (GIL,1999); análise documental (PÁDUA, 2012); Questionário; entrevista semiestruturada para coleta de dados (MINAYO, 2015)

O cenário de pesquisa investigado é um curso de licenciatura em Letras EaD ofertado pela Universidade Aberta do Brasil e os sujeitos foram alunos egressos do curso e professores.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

A pesquisa está apoiada em teorizações da formação de professores, da educação a distância e do web currículo (Almeida, 2014). O

referencial teórico se apoia na perspectiva da teoria da complexidade (Morin, 1996), da convergência entre currículo e tecnologias (Almeida e Valente (2011), no construcionismo (Papert, 1985) e nas categorias autonomia e empoderamento (Freire) com aportes teóricos relacionados à educação a distância, Aretio (1997), Belloni (2001) e Hack (2011) e ligados aos fundamentos da formação de professores Garcia (2013), Imbernon (2011).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A etapa inicial da pesquisa consistiu em pesquisa exploratória que possibilitou compreender a organização do sistema Universidade Aberta do Brasil, e que a criação de cursos é realizada por meio de editais.

A criação da UAB por meio do decreto 5800/2006 se caracteriza como um sistema formado por universidades públicas que oferecem cursos superiores EAD, com prioridade para a formação inicial e continuada dos professores, dirigentes, gestores e trabalhadores da educação básica dos estados, municípios e do Distrito Federal.

O Sistema UAB abrange 109 Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) e está ofertando 800 cursos em 771 polos de apoio presencial, de acordo com os dados apresentados pela CAPES em janeiro de 2018.

A manutenção dos Polos da UAB é feita em regime de colaboração por estados e municípios, com o objetivo de assegurar o apoio acadêmico, tecnológico e de gestão das atividades dos cursos em andamento.

Na cidade de São Paulo foi criada a rede UniCEU que consiste em polos de apoio presencial nos Centros Educacionais Unificados localizados na periferia da cidade.

CONCLUSÕES

Esclarecemos que o acesso aos dados não é de fácil compreensão e foi necessário realizar contato telefônico com a Diretoria de Educação a Distância da CAPES para solicitar orientações sobre procedimentos para obter os dados necessários para pesquisa e o atendimento recebido resolveu as dúvidas.

Foi possível realizar a coleta de dados no início do período da pandemia por meio de tecnologias digitais de informação e comunicação, os contatos foram realizados pelo Whatsapp e por e-mail, foram utilizados questionários "GoogleForms" e as entrevistas foram feitas por meio de vídeo chamadas pelo whatsapp e Google Meet.

A história da EaD institucionalizada no ensino superior no Brasil é recente (final do século XX), a UAB não é uma universidade aberta, consiste em um sistema de articulação de universidades com o objetivo de expandir e interiorizar a formação superior no país com foco na formação de professores.

Os dados obtidos na pesquisa empírica revelaram que há lacunas na formação de professores para atuar na educação a distância.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. **O Computador na escola**: contextualizando a formação de professores – praticar a teoria, refletir a prática. Tese de doutorado. São Paulo: PUC, 2000.

_____ **Web Currículo** Aprendizagem, pesquisa e conhecimento com uso de tecnologias digitais. Rio de Janeiro: Letra Capital,2014.

ANDRE, Marli Elisa Afonso, LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas.Rio de Janeiro: E.P.U., 2020.

ARETIO, Lorenzo Garcia. **Actas y congresos**. El material impreso en la enseñanza a distancia. UNED, 1997.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação à distância**. 2ª edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 25ª edição. Rio de Janeiro, .Paz e Terra, 1979.

_____ **À Sombra desta Mangueira**. São Paulo, Olho D'Água, 2001.

_____ **Conscientização teoria e prática da libertação**. São Paulo: Centauro, 2006.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto, Porto Editora, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**, 5ª edição, São Paulo: Atlas, 1999.

IMBERNÓN. Francisco. **Formação Docente e Profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza; tradução Silvana Leite. São Paulo: Cortez, 2011.

MINAYO, Maria C. S. (org.), GOMES, Suely F.D.R. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 34ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

PÁDUA, Elisabete M.M. **Metodologia da Pesquisa**: Abordagem teórico-prática. 17ª edição. Campinas, SP: Papirus, 2012.

PAPERT, Seymour. **Logo**: computadores e educação. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CURRÍCULO ESCOLAR E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS: ENTRE GESTÃO, NARRATIVAS E EFETIVAÇÕES

Leandro Wendel Martins[1]
Orientadora: Profª Drª Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de Almeida.

Resumo

A pesquisa em desenvolvimento para o curso de doutorado em Educação: Currículo, do programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, trata de produzir conhecimento sobre os currículos escolares e tecnologias educacionais, em relação ao processo de planejamento, implantação, execução e efetivação de práticas que envolvam a tecnologia como parte do desenvolvimento integral dos estudantes. O contexto inicial percorre a revisão sistemática de literatura, como forma somativa de possibilidades de categorização para análises, o que também ocorrerá com apoio de autores que abordam questões relacionadas aos processos de gestão democrática, para investigar as participações da gestão escolar na possível efetivação de currículos que emergiram de necessidades locais e a presença das tecnologias educacionais no tratamento das construções autorais e colaborativas. Este recorte apresenta a primeira aproximação da revisão sistemática de literatura e pretende contribuir com estudos teóricos e de campo que levem ao exercício de compreensão dos currículos escolares que envolvam tecnologias educacionais, e de fomentar possibilidades de novas construções que partam das comunidades escolares, sobretudo, em processos de formação profissional permanente dos quadros do magistério.

1. Estudante de Doutorado em Educação: Currículo (PUC-SP). Mestre em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie, Especialista em Gestão Escolar pela USP ESALQ, Especialista em Tecnologias Educacionais pela Universidade Federal de São Carlos e Pedagogo pela Universidade do Grande ABC. Pesquisador em Gestão Escolar, Currículo, Tecnologias Educacionais e Educação a Distância (EaD). O autor Leandro Wendel Martins agradece ao CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico pelo apoio no desenvolvimento desta pesquisa.

Palavras-chave: Currículo Escolar e Tecnologias. Metodologias Ativas. Gestão Escolar. Didática e Prática de Ensino. Práticas Curriculares Colaborativas.

INTRODUÇÃO

Os caminhos de aproximação da revisão sistemática de literatura (RSL), contam com procedimentos em etapas, que se alimentam de fontes digitais disponíveis para a composição dos objetos de estudo. A pesquisa contemporânea conta com os repositórios digitais (bibliotecas digitais), que podem preservar e ampliar o universo de acesso.

Neste contexto, o termo "aproximação" começa a esculpir significado para o propósito desta pesquisa, pois busca formar camadas construídas por movimentos cíclicos e majorantes, validados por pares em triangulações que podem ser remixadas em diversos estudos: partindo do sistemático para o assistemático na extração de ideias e conceitos convergentes com o objeto.

A sentença "Currículo AND Tecnologias Educacionais" foi aplicada em busca na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) com o retorno de cento e quinze teses relacionadas, que foram analisadas metodologicamente com base no tratamento da RSL posto em Ramos, Faria e Faria (2014).

METODOLOGIA

O rigor protocolar da RSL implica diretamente na qualidade da pesquisa e reverbera na tomada de decisão, sobretudo, no uso social dos dados apresentados segundo Ramos, Faria e Faria (2014).

Quadro 1 – Protocolo de planejamento da revisão sistemática de literatura

Etapas	Descrição das etapas
Objetivos	Identificar teses que tratam de currículo escolar e tecnologias educacionais, metodologias ativas e gestão escolar democrática.
Intervalo	Entre 2007 e 2017.
Base de dados	Base de teses e dissertações (BDTD).
Palavras de busca e equações de pesquisa	Termos simples e compostos, até a formação de equações em Língua Portuguesa.
Inclusão	Currículos escolares e seus tratamentos de construção e efetivação, tecnologias educacionais no contexto curricular e seus desdobramentos: metodologias ativas, hibridismos, recursos didáticos digitais e internet (pesquisa). Gestão democrática e construções coletivas de equipes pedagógicas.
Exclusão	Ensino superior, trabalhos sem palavras-chave, fora do âmbito educacional. Cursos fora do contexto da educação básica e que não tratem das tecnologias ou metodologias
Validade metodológica	Replicação do processo por outro investigador, verificação dos critérios de inclusão/exclusão. Triangulação da validação (Pesquisadores, orientador e banca).
Resultados	Descrição da pesquisa, organização das informações das teses.
Tratamento de dados	Filtrar, classificar, descrever e analisar criticamente os resultados.

Fonte: Material elaborado com base em (RAMOS; FARIA; FARIA, 2014, p. 23)

Desta forma, houve elaboração seguindo etapas que buscassem levantar as pesquisas dispostas na BDTD, o que resultou no extrato apresentado na síntese do referencial teórico, após seleção de convergência em relação ao título e resumo.

Quadro 2 – Análise dos pontos convergentes

Ordem	Título	Autor	Resumo
1	**Informática aplicada à educação no município de Belém**: a visão do professor sobre o trabalho com as tecnologias digitais.	Costa (2013)	**...currículo / computadores nas escolas públicas...**
2	**Inovação educacional aberta de base tecnológica**: a prática docente apoiada em tecnologias emergentes	Melo (2017)	**...TDICs / contexto escolar / prática pedagógica.**
3	**Integração de tecnologias ao currículo em escola pública de uma cidade digital**	Oliveira (2017)	**... integração da tecnologia ao currículo.**
4	**Os colegas de classe na escola ubíqua**: integração currículo, tecnologias digitais e mobilidade em contextos Brasil e Uruguai	Silva (2017)	**...integração curricular, tecnologias digitais e mobilidade.**
5	**Programa Um Computador por Aluno**: as práticas pedagógicas desenvolvidas com o uso do laptop	Almeida (2014)	**... site da escola / prática pedagógica.**
6	**Um diálogo entre comunicação e educação**: a formação inicial de professores em sociedades midiáticas.	Batista (2012)	**...formação de professores / questões comunicacionais midiáticas.**
7	**Comunicação e Jogos Digitais em ambientes educacionais...**	Costa (2017)	**Avanços tecnológicos / digital...**
8	**Arquiteturas pedagógicas como dispositivos de formação de professores em práticas multiletradas por meio das tecnologias digitais**	Santos (2016)	**...arquiteturas pedagógicas.**
9	**Apropriação das tecnologias de informação e comunicação pelos gestores educacionais**	Borges (2009)	**...tecnologias digitais.**
10	**A inclusão da instituição escola na cultura digital e a construção de novos paradigmas a partir da iniciação científica na educação básica**	Rosa (2013)	**...iniciação científica /tecnologias digitais.**
11	**A formação do professor e o desenvolvimento de competências pedagógico-digitais...**	Piorino (2012)	**...formação de professores / competências pedagógico-digitais.**
12	**A construção da linguagem escrita por crianças por meio das tecnologias tangíveis**	Ferreira (2015)	**...informática / processo de aprendizagem.**

Fonte: Elaborado pelos autores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As doze pesquisas selecionadas contribuem em entendimentos de caminhos percorridos de maneira qualitativa, ou seja, revelam as especificidades de comunidades escolares. Isso posto para elucidar sobre a necessidade de entendimento do tratamento específico em controvérsia com casos de educação comparada.

Há clareza dos pontos convergentes com esta pesquisa: formação de professores, competência digital, aprendizagem, arquitetura pedagógica, tecnologia digital, gestores educacionais, entre outros termos que podem auxiliar na elaboração das categorias de análise dos dados que serão colhidos em campo.

Decerto, quando tratamos de tecnologias digitais há necessidade de interpretação de tempo em relação aos *hardwares* e *softwares* que sofrem influências temporais em desenvolvimentos e linguagens, mas as premissas didáticas carecem de interpretações relacionadas a contextos parecidos, e podem revelar situações autorais e colaborativas.

Isso posto, para realçar a necessidade de tratamento histórico como válido ao contexto de estudo das tecnologias na educação, em entendimento particular. Logo, a mudança de artefato ou linguagem não justifica mudança obrigatória de modus operandi, o que exige o entendimento de trajetos efetivados como forma de contribuir com novos conhecimentos: partir de um lugar para outro, o que valida o resultado da revisão de literatura.

CONCLUSÕES

A RSL contribuiu de maneira significativa nos critérios de seleção de base teórica para a composição de categorias de análise, mas o caminho apresentado neste recorte deve passar por descrição qualitativa dos pontos de convergência de cada obra com os objetivos desta pesquisa, ou seja, haverá etapa de estudo aprofundado dos conhecimentos produzidos nas pesquisas selecionadas.

Para além, há necessidade de ampliação da revisão em outras plataformas, sobretudo, que englobem estudos de diversas culturas e repositórios de pesquisas em outras línguas.

Contudo, é importante destacar que no processo de validação por pares as sentenças podem ser executadas com obtenção do mesmo resultado, por conta do intervalo de data na seleção das pesquisas. No entanto, os critérios de exclusão por título e resumo podem sofrer variações diante das possibilidades de interpretação de cada pesquisador, isso reforça a colaboração entre pares no refinamento deste processo.

As tecnologias digitais permitem pesquisas afronteiriças que aprimoram a qualidade dos resultados e impulsionam a produção de múltiplos conhecimentos e, ao mesmo tempo, cobram maior responsabilidade no tratamento dos valores humanos, uma vez que, já é possível saber um pouco mais para ofertar informações que podem gerar decisões importantes, mesmo que sempre de maneira insuficiente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Alisandra Cavalcante Fernandes de. **Programa Um Computador por Aluno**: as práticas pedagógicas desenvolvidas com o uso do laptop. 2014. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/9795>. Acesso em: 10/10/2020.

BATISTA, Simone Rodrigues. **Um diálogo entre comunicação e educação**: a formação inicial de professores em sociedades midiáticas. Universidade de São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-23082012-095218/>. Acesso em: 10/10/2020.

BORGES, Marilene Andrade Ferreira. **Apropriação das tecnologias de informação e comunicação pelos gestores educacionais**. 2009. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10147>. Acesso em: 10/10/2020.

COSTA, Alan Queiroz da. **Comunicação e Jogos Digitais em ambientes educacionais**: Literacias de Mídia e Informação dos professores de Educação Física da cidade de São Paulo. text, Universidade de São Paulo, 2017. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-06072017-113805/>. Acesso em: 10/10/2020.

COSTA, Andrea Lilian Marques da. **Informática aplicada à educação no município de Belém**: a visão do professor sobre o trabalho com as tecnologias digitais. 2013. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/9710>. Acesso em: 10/10/2020.

FERREIRA, Ruhena Kelber Abrão. **A construção da linguagem escrita por crianças por meio das tecnologias tangíveis**. 2015. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/132298>. Acesso em: 10/10/2020.

MELO, João Ricardo Freire de. **Inovação educacional aberta de base tecnológica: a prática docente apoiada em tecnologias emergentes**. 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/24941>. Acesso em: 10/10/2020.

OLIVEIRA, Cristiane Tavares Casimiro de. **Integração de tecnologias ao currículo em escola pública de uma cidade digital**. 2017. Disponível em: <http://tede2.pucsp.br/handle/handle/20642>. Acesso em: 10/10/2020.

PIORINO, Gilda Inez Pereira. **A formação do professor e o desenvolvimento de competências pedagógico-digitais: experiência em escola pública que participa do Projeto UCA**. 2012. Disponível em: <http://tede2.pucsp.br/handle/handle/9669>. Acesso em: 10/10/2020.

RAMOS, Altina; FARIA, Paulo; FARIA, Adália. Revisão sistemática de literatura: contributo para a inovação na investigação em Ciências da Educação. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 17-36, jan./abr. 2014.

ROSA, Marlusa Benedetti da. **A inclusão da instituição escola na cultura digital e a construção de novos paradigmas a partir da iniciação científica na educação básica**. 2013. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/80523>. Acesso em: 10/10/2020.

SANTOS, Karen Christina Pinheiro dos. **Arquiteturas pedagógicas como dispositivos de formação de professores em práticas multiletradas por meio das tecnologias digitais**. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/23493>. Acesso em: 10/10/2020.

SILVA, Jayson Magno da. **Os colegas de classe na escola ubíqua: integração currículo, tecnologias digitais e mobilidade em contextos Brasil e Uruguai**. 2017. Disponível em: <http://tede2.pucsp.br/handle/handle/20359>. Acesso em: 10/10/2020.

DE TUDO SE FAZ CANÇÃO – PROCESSOS CRIATIVOS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA – MÚSICA

Patrícia Dini[1]
Orientador: Prof. Dr. Fernando José de Almeida

Resumo

Este projeto de pesquisa pretende apresentar por meio de artistas da cena musical contemporânea, os seus processos criativos e compreender se podem ser considerados para o ensino-aprendizagem no campo da educação musical. Portanto, em um primeiro momento, entender, a partir do ponto de vista dos músicos, como acontece, quais as interações que realizam entre o ambiente, o contexto que está inserido, as relações estabelecidas entre seus pares e quais os mecanismos e ferramentas que são acionadas ao longo se seus processos de criação. E, em um segundo momento, apresentá-los aos educadores do Sesc SP para identificar se é possível considerar tais processos de criação para as suas práticas de ensino-aprendizagem. Os conceitos, Criatividade e processos criativos serão analisados partindo do referencial teórico de Domenico de Masi e Paulo Freire. A pesquisa, de ordem qualitativa, empregará a revisão sistemática de literatura (artigos científicos, dissertações e teses) com uso dos bancos de dados das universidades nacionais e aplicação de questionários para os artistas e educadores.

Palavras-chave: Criatividade; processos criativos; educação; música.

INTRODUÇÃO

Há vinte anos trabalho no âmbito da Educação não formal, desenvolvendo projetos nas diferentes áreas do campo da cultura, teatro, dança, esportes, música e artes visuais, envolvida na curadoria, produção e recentemente na gestão cultural. A convivência com artistas, grupos e coletivos me levou à tentativa de compreensão do ato criativo, ou seja, como se dá o processo criativo nos diferentes campos da cultura?

Para responder essa e outras inquietações busco parte do referencial teórico já produzido sobre Criatividade e do ponto de vista dos artistas. Neste caso, a música será o foco de atenção para o desenvolvimento deste projeto de pesquisa.

Os artistas em questão: Romulo Fróes e outros que participaram do Prata da Casa (ainda a serem levantados ao longo do mestrado), projeto iniciado em 1999, no Sesc Pompéia e que tem como objetivo, divulgar novos talentos da música nacional, a partir de seus primeiros trabalhos autorais.

Justifica-se neste momento, que a intenção de analisar o processo criativo dos músicos para além das investigações já realizadas em diferentes áreas de estudo que enfatizam a obra artística finalizada, o produto e o resultado deste processo. E a possibilidade apontar para estudos futuros no campo da educação, do ensino-aprendizagem dentro do panorama nacional.

METODOLOGIA

Pesquisa qualitativa por meio de pesquisa bibliográfica, análise de documentos do Sesc e de questionários aos artistas e educadores.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

O processo criativo é um dos componentes das dimensões da Criatividade, sendo compostas pelo indivíduo, processo, ambiente e obra (produto).

Alguns autores que trataram o tema a partir do séc. XX o descreve de maneira muito próxima e semelhante por meio de estágios que são a pesquisa, o amadurecimento ou a iluminação das ideias e o final que seria a verificação do que foi criado. Para aproximar deste estudo resgato em Alencar (1993) a descrição de Smirnov e Leontiev para o processo criativo em artes que se apresenta em três estágios: a preparação, a criação da obra ou iluminação e a elaboração (p. 34).

O primeiro estágio que é a preparação, o artista, questiona, anota, discute, pesquisa por meses e algumas vezes por anos as informações para o seu projeto que chegam não só de circunstâncias afins, mas também de circunstâncias diferentes e diversas.

1. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, da PUCSP, bolsista pelo SESCSP, Licenciatura em Educação Física – EEFUSP e Gerente Adjunta do Sesc Vila Mariana.

Romulo Fróes traduz esta fase por meio de algumas formas muito semelhantes às descritas acima (aqui transcrevo os processos mantendo o formato que o artista escreveu):

> "Meu processo criativo é atravessado por muitas influências. Para além da música, sou influenciado por outras áreas artísticas de meu interesse como o cinema, literatura e principalmente, as artes plásticas. Procuro manter minha produção artística em constante transformação, por isso minha criação mudou muito ao longo dos anos, as inspirações para produzir novas canções hoje é muito diversa das que eu tinha quando comecei a compor um repertório autoral".

Durante esta etapa preparatória, Gordon (1971) sugere alguns caminhos ao investigador no sentido de recolher dados não diretamente relacionados ao problema em questão, *mas que poderiam constituir um recurso para a elaboração de soluções mais criativas.* (Alencar, p. 35, 1993).
De fato, ao pedir para que descrevesse como acontece o seu processo criativo, nos traz a seguinte situação:

> "Minhas primeiras canções, ao menos aquelas que ainda tenho alguma consideração, eram em larga medida influenciadas por um tipo de samba que eu chamo de um samba menos luminoso, de artistas como Batatinha, Paulinho da Viola e acima de todos Nelson Cavaquinho, a quem posteriormente prestei um tributo lançado em disco pelo Selo Sesc. Meus dois primeiros discos seguem essa inspiração, esse desejo de me aproximar do universo criativo destes artistas, ao menos no que se refere a composição. Destaco este aspecto porque na produção, nos arranjos, no pensamento do som dos meus discos, desde a minha estreia, sempre procurei por novos caminhos menos associados ao gênero, tentando dar outra forma a estes sambas tristes que tanto me influenciavam, buscando uma voz própria para o meu trabalho".

E Romulo também apresenta traços que identifica a pesquisa de dados, a busca de informações que não estão diretamente relacionados ao problema.
Parolin (2003) busca referências da Teoria Combinatória para tratar o processo criativo nas artes, uma vez que se preocupa com o resultado das combinações porque se baseia "*na associação de ideias semelhantes e nas analogias mais distantes que resultam em combinações incomuns, facilmente percebidas nas pinturas, poemas, música etc." (p.10).*
E mais uma vez o artista sofrendo influências de diferentes fontes e linguagens, garantindo a originalidade se sua criação e aqui retratado por Romulo Fróes:

> "Talvez por este motivo, no começo de minha carreira, alguns críticos musicais tenham me associado ao universo também soturno do rock inglês no começo dos anos 1980, forçando uma definição para minha música, rotulando-a de samba indie. Quando na verdade, o som dos meus discos era influenciado por discos de música brasileira lançados durante a década de 1970, em especial os discos lançados por Caetano Veloso, Luiz Melodia e Jards Macalé. Esta junção entre canções mais tristes, lentas e um som mais vigoroso, de arranjos inusitados, experimentais, deu o tom do meu trabalho neste começo de carreira discográfica e em certa medida norteia minha produção artística até hoje. Credito este comportamento menos à música que às artes plásticas, minha real formação, tanto que se tornou uma piada entre os músicos que me acompanhavam, sobretudo neste início, quando eu pedia algo estranho, incomum ou "pouco musical", eles diziam que era artes plásticas".

O segundo estágio chamado de iluminação, momento da inspiração, da criação da obra que acontece na sequência do estágio anterior, mas subitamente e de modo a absorver totalmente o artista e por períodos até que todas as ideias se esgotem.
E o estágio final que é a verificação do que foi criado, momento em que o artista reflete criticamente sobre a obra, percebe se atingiu o que era esperado. Churba (1995) descreve este estágio como o momento em que: *... elabora-se o plano ou projeto para a realização da ideia: procura-se aliados, formas de apresentação, momentos*

e lugares oportunos, previsão de críticas, compara-se, estrutura-se para a execução (p.28).
Romulo Fróes busca seus aliados para esta fase de verificação de forma inusitada, colocando à prova a própria obra, já finalizada:

> "Para mim, não existe forma melhor de organizar uma produção artística, um percurso criativo, que a gravação de um disco. São os discos que imprimem de forma muito clara seu pensamento musical, suas aspirações artísticas, sua voz cancional. Um disco não apenas se refere ao seu tempo, funcionando como um retrato da época em que ele foi lançado, mas também localiza seu trabalho dentro do panorama histórico da canção brasileira. Com isto em mente, compus canções que tentavam dar conta destes dois tempos. Meu disco Barulho Feio (2014), por exemplo, era um pensamento sobre uma escuta contemporânea dispersa, sem tempo para uma apreciação musical mais detida, mas também uma tentativa de relativizar o tão comentado fim da canção. A gravação das ruas do centro de São Paulo que se ouve ao fundo e que percorre o disco ininterruptamente, sujando as canções, dificultando seu entendimento, ao mesmo tempo que exigia uma escuta mais atenta, menos preguiçosa, ambicionava ampliar o campo criativo da canção, buscando novos territórios pra ela. Este é só um exemplo de como o conceito de um disco influencia as canções presentes em seu repertório".

E ainda na tentativa de esclarecer e reforçar como acontece o processo criativo busco no artigo de Maheirie (2003, p.151) que trata com atenção os trabalhos de Vygotsky quando mostra quão necessária é a interação entre realidade e imaginação/fantasia e como estes se vinculam por meio de quatro formas.
A primeira forma de vinculação revela que a imaginação/fantasia é composta pela extração de elementos da realidade e

> "(...) estes elementos, que estão presentes na imaginação, são modificações das combinações dos elementos já presentes na realidade. Por isso, quanto mais ricas forem as experiências da história de um sujeito, maior o material que terá ao seu dispor para compor novas imagens, estruturando diversas fantasias".

Já tudo o que acontece entre as produções de imaginações/fantasias e determinados fenômenos complexos da realidade estão inseridos dentro da segunda forma de vinculação.
E a terceira forma que revela um elemento novo e muito importante ao processo de criação remete-se ao enlace emocional, ou seja toda emoção se manifesta em imagens concordantes com ela, de tal forma que as reações corpóreas, impressões, ideias e imagens constituem um todo que se unifica a ela (Vygotsky citado por Maheirie, p. 151, 2003).
Nesta última e quarta forma apresenta-se o produto, algo completamente novo, inexistente no mundo real:

> "Para Vygotsky, a fantasia, como um aspecto da imaginação, é movida pelas emoções, havendo uma mútua influência entre estas e a imaginação. O autor acrescenta que a afetividade pode até unificar concepções e significações distintas, tal é seu poder na constituição dos sujeitos. A importância que confere à relação entre afetividade e arte faz qualificar esta como a "técnica social do sentimento", sendo sua função sistematizá-lo e transcendê-lo numa nova objetividade (Maheirie, p. 151, 2003)".

Diante do conhecimento das quatro formas de vinculação da fantasia e realidade, do conhecimento de todos os elementos aqui apresentados, que compõem o processo criativo e desdobra-se na Criatividade, na potencialidade em criar o novo; podemos entender então como não sendo somente um *dom* ou como uma manifestação inata de um determinado sujeito porque requer uma construção, uma experiência de vida que proporcione condições favoráveis para tal, conhecimento técnico e habilidades sobre determinada área do conhecimento; além das relações humanas que são dadas e estabelecidas por meio da convivência humana e o quanto esta está envolta, impregnada de afetividade e emoções; tendo tudo isto acionado, linkado e com releituras feitas por este determinado sujeito, chega-se ao novo.
E o novo também pode ser interpretado como sendo objeto de um conteúdo que resume o todo e a todos que vivem aquele dado mo-

mento sócio histórico onde foi concebido, resume aquela coletividade e que mutuamente se impactam porque uma vez compartilhado, traz novos significados, olhares e sentidos para a realidade, propõe diferentes formas de pensar, fazer e se comportar.

Tendo em vista todas as contribuições já levantadas por diferentes áreas do conhecimento compreende-se ser potencial para a Criatividade fatores como a formação de grupos ou coletivos; considerar a subjetividade, a emotividade, o falsificável, o descontínuo e o complexo; a quebra de tabus e preconceitos no ambiente acadêmico e demais onde a Criatividade possa fazer parte, como a ideia predominante que a sociedade era formada de poucas pessoas talentosas (De Masi 2003); mudar o foco das pesquisas que consideravam somente o cérebro como nos estudos da Neurociência, a personalidade e a lógica dos gênios criativos; disseminar as que constataram que os mecanismos para a Criatividade são idênticos nos seres humanos, bem como que Criatividade não se percebe somente pelo objeto em si, mas sim nas pessoas e na relação estabelecida entre elas e outros – ou seja na riqueza dos relacionamentos humanos, das criações que podem surgir na convivência entre componentes de um grupo e entre as suas interações.

Freire (1986, p. 52), ao longo de sua obra trata sobre a curiosidade criativa, ou como ele chamava, da curiosidade epistemológica. Uma curiosidade para melhorar a ação educativa. Como pensar criatividade, se eu não tiver liberdade?

Então, é possível entender que o processo que está no âmago da educação libertadora é criativo e rigoroso porque transforma, traz mudanças por meio do diálogo entre os participantes do grupo como possibilidade de construção conjunta do novo.

> "...temos que demonstrar que rigor não é sinônimo de autoritarismo, e que "rigor" não quer dizer "rigidez". O rigor vive com a liberdade, precisa de liberdade. Não posso entender como é possível ser rigoroso sem ser criativo. Para mim, é muito difícil ser criativo se não existe liberdade. Sem liberdade, só posso repetir o que me é dito".

O diálogo acontece, principalmente pela participação, pelo comprometimento individual, no que diz respeito à partilha de seu próprio conhecimento que, quando colocado no grupo, é acrescido de outros conhecimentos individuais e que podem proporcionar um desenvolvimento comum. Desta forma, pensar o processo criativo, atende às premissas tanto no âmbito do campo da educação e da cultura.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. **Criatividade**. Brasília: UNB, 1993.

AMABILE, T. A. **Growing up creative**. Buffalo, NY: The Creative Education Foundation Press, 1989.

CHURBA, C. **La Creatividad** – un enfoque dinamizador de las persinas y las organizaciones. Ediciones Dunken: buenos Aires, 1995.

DE MASI, Domenico. **Criatividade e Grupos Criativos**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

FREIRE.P.; SHOR, I. **Medo e Ousadia** – O Cotidiano do Professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas S. A., 2008.

MAHEIRIE,Kátia. **Processo de criação no fazer musical**: uma objetivação da subjetividade, a partir dos trabalhos de Sartre e Vygotsky. Pisicologia em Estudo, Maringá, v. 8, n. 2, p. 147-153, 2003.

PAROLIN, Sonia R. H. **A Criatividade nas organizações: Um estudo comparativo das abordagens sociointeracionistas de apoio à gestão empresarial**. Cadernos de Pesquisas em Administração, São Paulo, v. 10, no. 1, janeiro/março 2003.

DESAFIOS NO CURRÍCULO DO ENSINO FUNDAMENTAL: A IMPORTÂNCIA DA CIDADANIA DIGITAL NA FORMAÇÃO DO SUJEITO

Celise Monteiro França Correia[1]
Orientadora: Profª Drª Maria da Graça Moreira da Silva

RESUMO

Este artigo objetiva refletir sobre a relevância da integração do tema cidadania digital ao currículo escolar no Ensino Fundamental. O referencial teórico versa sobre uma visão crítica da educação com uma abordagem de Paulo Freire, do currículo segundo autor Michel Apple, o tema de tecnologia segundo os autores Álvaro Vieira Pinto, Pierre Lévy e André Lemos, em novas tecnologias na educação segundo Maria Elisabeth Bianconcini de Almeida, Maria da Graça Moreira da Silva e Fernando Almeida, o tema cidadania segundo os autores Pedro Demo, Jaime Pinsky, Carla Bassanezi Pinsky e cidadania digital segundo Mike Ribble. A metodologia possui abordagem qualitativa e será realizada por meio de uma revisão sistemática da literatura. No levantamento preliminar foram identificadas poucas pesquisas que tratam do assunto, mas que apontam a importância da discussão do tema na academia, bem como os desafios em integrar ao currículo do ensino fundamental.

Palavras-chave: Currículo. Novas Tecnologias na Educação. Cidadania Digital. Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

Os dados apresentados na pesquisa TIC KIDS ONLINE 2019, com uma abrangência nacional, realizada anualmente pela CETIC.BR, são preocupantes e demonstram que muitas crianças acessam as redes sociais e estão expostas a conteúdos sensíveis, sem, contudo, respeitar a faixa etária permitida. Para além dessa questão, existem outros temas importantes que precisam ser abordados na escola referentes a cidadania digital, tais como: exposição de dados, manipulação dos dados, leitura crítica das informações para entender o que é fato e o que é desinformação, entre outros. A internet pode, por um lado, propiciar avanços, desenvolvimento social e econômico, mas, por um outro lado, pode apresentar riscos e por isso devemos pensar em como isso afeta os estudantes, tanto em questões de segurança e privacidade como em ética e valores. Identifica-se, assim, a relevância não só de abrir um espaço de discussão na escola, mas incluir no currículo escolar a importância de uma cidadania digital crítica em uma perspectiva emancipadora.

METODOLOGIA

Esta pesquisa possui abordagem qualitativa, emprega a revisão sistemática da literatura de produções científicas (teses, dissertações e artigos) que abordam temas relacionados a cidadania digital no período de 2014 a 2019. Serão pesquisadas as bases da Biblioteca Brasileira de Tese e Dissertação (BDTD), além do Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP) e Educational Ressources Information Centre (ERIC).

Os dados coletados serão analisados criticamente e buscará identificar os conceitos de "cidadania" e "cidadania digital" evidenciado pelos autores das pesquisas, bem como as práticas pedagógicas que integrem a temática ao currículo do ensino fundamental (1° ao 9° ano).

A análise dos dados empregará um sistema tecnológico de análise qualitativa de dados (Nvivo) a fim de identificar as relações que se estabelecem entre os dados.

A revisão sistemática da literatura, segundo Faria (2016) possibilita contextualizar, e ao mesmo tempo realizar uma análise e síntese do seu referencial teórico, isto porque, segundo o mesmo autor, é fundamental para compreender o estado da arte de um determinado assunto.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Esta pesquisa está fundamentada no conceito de educação crítica de Paulo Freire.

1. Professora de Tecnologia Educacional no Colégio Dante Alighieri, possui graduação em Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie e pós-graduação em Psicopedagogia pela Universidade São Judas e Tecnologia Educacional na Universidade Presbiteriana Mackenzie. Atualmente é mestranda em Educação: Currículo na linha de pesquisa Novas Tecnologias, bolsista pela CAPES. E-mail:celise.correia@gmail.com

Ao se tratar do tema tecnologia, está fundamentada segundo a obra de Álvaro Vieira Pinto, cibercultura segundo Pierre Lévy e André Lemos, integração das tecnologias ao currículo segundo Maria Elisabeth Bianconcini de Almeida, Maria da Graça Moreira da Silva e Fernando José de Almeida.
Cidadania à luz de Pedro Demo, que apresenta uma visão crítica na formação do cidadão enquanto sujeito histórico. A análise da cidadania por meio de uma trajetória histórica abordados por Jaime Pinsky e Carla Bassanezi Pinsky.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente artigo trata de uma pesquisa que se encontra em fase de desenvolvimento. Na primeira etapa, foi realizado um levantamento preliminar onde foram encontrados sete (7) pesquisas (teses e dissertações) sobre a Cidadania Digital na Educação. O levantamento em língua inglesa e portuguesa, a ser realizado em uma segunda etapa, está em processo e, portanto, não tem resultados e discussões a serem apresentados.

CONCLUSÕES

No levantamento preliminar da pesquisa, identificou-se que existem poucas pesquisas sobre o tema, o que tensiona a necessária discussão sobre Cidadania Digital no currículo do ensino fundamental e a formação de um sujeito crítico e participativo, que conheça seus direitos e deveres na internet, tenha consciência e responsabilidade para navegar de forma segura, compreendendo o que é feito com seus dados na rede e como ser um leitor crítico ao acessar informações na internet e não propagar a desinformação.

Podcast apresentado: https://anchor.fm/celise-monteiro-franca-correia

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.E.B; SILVA, M.G.M. Currículo, tecnologia e cultura digital, espaços e tempos de web currículo. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v.7 n1 abril 2011. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/5676/4002. Acesso em 10 out. 2020.

APPLE, M. **Ideologia e Currículo**. 3ª edição. São Paulo: Editora Artmed, 2006. 288p.

CETIC.BR. **Pesquisa TIC Kids Online 2019**. São Paulo: CGI.br. 2020. Disponível em https://cetic.br/pesquisa/kids-online/. Acesso em 10 out. 2020.

DEMO, P. **Cidadania e Direitos Humanos – sob o olhar das políticas públicas**. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1819/1/td_0391.pdf. Acesso em 10 out. 2020.

FARIA, P.M. **Revisão Sistemática da Literatura**: Contributo para um Novo Paradigma Investigativo. Metodologia e Procedimentos na área de Ciências da Educação. Aplicação prática aos temas desenvolvimento profissional docente e inovação educativa com tecnologias digitais. [livro eletrônico]. 1 Edição, Santo Tirso, fevereiro de 2016. @Whitebooks.

FREIRE, P. A máquina está a serviço de quem? **Revista BITS**, p.6, maio de 1984. Disponível em: https://pt.slideshare.net/dvilardo/a-mquina-est-a-servio-de-quem. Acesso em 10 out.2020.

FREIRE, P. **A pedagogia do Oprimido**. [recurso eletrônico]. Paulo Freire. – 1ª.ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

LEMOS, A.; LÉVY P. **O futuro da internet**: Em direção a uma ciberdemocracia planetária. São Paulo: Paulus, 2010. 264 p.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2010 (3ª edição). 272 p.

MARINHO, S.P.P; CARNEIRO, F.C. **Digital citizenship in schools**: nine elements all students should know. Eccos; São Paulo Ed. 47, (Sep-Dec 2018):472. Disponível em: https://media.proquest.com/media/hms/PFT/1/ARX88?_s=39D4H6xZFuFg7Rpef6iooXylFz A%3D. Acesso em 10 out. 2020.

PINKSKY,J.; PINSKY, C.B. (orgs). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003. 592p.

SILVA, M.G.M; ALMEIDA, F.J.; ALMEIDA, M.E.B. **O currículo como direito e a cultura digital**. Revista e-currículo, São Paulo, n12 v 02 maio/out 2014. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/20229 . Acesso em 10 out 2020.

DOCÊNCIA EM ENGENHARIA: OS CURRÍCULOS ESTÃO ALINHADOS ÀS DCN DE ENGENHARIA?

Liliane Noga
Orientadora: Profª Drª Maria da Graça Moreira da Silva

Este texto tem o objetivo refletir sobre os currículos dos cursos de especialização em docência na Engenharia, autorizados pelo MEC, disponíveis no ano de 2020, a fim de identificar se estão alinhados para atender à formação do docente junto às Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN – do curso de Bacharelado de Engenharia, atualizadas e estabelecidas em 2019 e formar docentes munidos das ferramentas didático-pedagógicas, capacidade de transmitir os conceitos de psicologia, metodologias, práticas de ensino e tecnologias para a formação de novos engenheiros, assim como averiguar a consonância destes currículos com as tecnologias impulsionadoras da indústria 4.0, no ambiente da Educação 4.0. A análise dos currículos busca revelar as diferenças curriculares entre os cursos levantados e apresentar a diferença entre estes e os cursos genéricos orientados apenas à docência no ensino superior.

Palavras-chave: Educação Superior; Currículo; Docência em Engenharia; Indústria 4.0

INTRODUÇÃO

O MEC concebeu a preparação didático-pedagógica do Engenheiro-docente através da especialização em sua área constituindo-se da graduação e a pós-graduação stricto sensu como requisito para o exercício da docência. No entanto, os cursos de pós graduação são específicos – temas técnicos e suas especificidades e não orientados à docência – exceto os cursos gerais de docência no ensino superior, porém há cursos específicos e orientados à docência no ensino superior de engenharia e neste estudo pretende-se revelar o que está sendo disponibilizado para a prática docente realizada nos dias de hoje. Alguns trabalhos acadêmicos revelam que se constitui baseada em trajetórias individuais por cursos diversos o que não essencialmente cumpre a real necessidade como um todo.

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico aborda os currículos da docência em Engenharia, as metodologias orientadas à engenharia, as DCN do Bacharelado em Engenharia, as tecnologias impulsionadoras da indústria 4.0, no ambiente da Educação 4.0 e os trabalhos acadêmicos sobre a docência em engenharia.

METODOLOGIA

A Metodologia de pesquisa se deu através de uma revisão narrativa junto ao portal do eMEC para mapear todas as escolas que dispõe de cursos de Docência para Engenharia devidamente reconhecidos pelo Ministério de Educação e Cultura (CADASTRO, 2020) e levantamento de publicações relativas à formação: de professor(es) e docente, da docência na e em engenharia, da educação em engenharia e do docente-engenheiro, bem como as orientações para a indústria 4.0, no ambiente da Educação 4.0.

CONSIDERAÇÕES

O texto conclui apresentando as dissonâncias entre os currículos, com as novas DCN de Engenharia, bem como com as novas tecnologias impulsionadoras da Indústria 4.0 e as tecnologias da Educação 4.0, destacando a diferença das matrizes curriculares e a importância da renovação curricular.

REFERÊNCIAS

BARROS, Conceição de Maria Pinheiro; DIAS, Ana Maria Iorio. A formação pedagógica de docentes bacharéis na educação superior. **Revista Educação em Questão**, v. 54, n. 40, p. 42-74, 2016. https://doi.org/10.21680/1981- 1802.2016v54n40ID9848. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/9848. Acesso em: 18 out. 2020.

BARUFFI, Alaide Maria. O professor do ensino superior: realidade e desafios. **Revista Jurídica Unigran**. Dourados, MS., v.2, n.4 , p. 181-188, jul-dez. 2000.

CARGNIN-STIELER, Marinez. **Educação em engenharia: aspectos da formação pedagógica para o ensino em Engenharia Elétrica**. 2014. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/110514. Acesso em: 18 out. 2020.

COSTA, Claiton et al. Prática docente na educação em engenharia: uso de tecnologia educacional com base em metodologia/ Teaching practice in education in engineering: use of educational technology based on methodology. **Brazilian Applied Science Review**, v. 3, n. 1, p. 503-514, 2019.

CADASTRO Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC. Brasilia, 4 out. 2020. **Consulta textual: Docência em Engenharia**. Disponível em: https://emec.mec.gov.br/. Acesso em: 4 out. 2020.

DANTAS, CECILIA Maria Macedo. Docentes-Engenheiros E Sua Preparação Didático-Pedagógica. **Revista de ensino de engenharia**, v. 33, n. 2, 2014. Disponível em: http://revista.educacao.ws/revista/index.php/abenge/article/view/246. Acesso em: 17 out. 2020.

DIAS, Renato Duro; GRIGOL, Ricardo Bertochi. EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA: ESTUDOS CURRICULARES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS. *In*: **CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA**. 2019. p. 1- 10.

DOS SANTOS LIMA, Dirléia; ANDREATTA-DA-COSTA, Luciano. A formação docente em programas de pós-graduação em Engenharia de uma universidade federal brasileira: diagnóstico e perspectivas. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 14, 2017. DOI http://dx.doi.org/10.221713/2358-2332.2016.v14.1450. Disponível em: http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/1450. Acesso em: 17 out. 2020.

HIDALGA, Wanderlei Aguilera et al. **ENGENHEIROS PROFESSORES: UMA PRIMEIRA APROXIMAÇÃO DE SUAS CONCEPÇÕES SOBRE OS SABERES DOCENTES**. 2006. Disponível em: http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/950. Acesso em: 18 out. 2020.

FUHR, Regina Cândida. **Educação 4.0**: Nos impactos da quarta revolução industrial. Ed. Appris, 2019.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Sumus Editorial, 2003.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Docência na universidade**. São Paulo: Papirus Editora, 2014.

MASETTO, Marcos Tarciso. Formação pedagógica dos docentes do ensino superior. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Administração**, v. 1, n. 2, p. 04-25, 2009.

MINISTÉRIO DA INDÚSTRIA, COMÉRCIO E SERVIÇOS. Agência Brasileira de Desenvolvimento Industrial. **Agenda brasileira para a Indústria 4.0**. Brasília, 2020. Disponível em: http://www.industria40.gov.br/. Acesso em: 26 abr. 2020.

MINISTÉRIO FEDERAL DA ECONOMIA E ENERGIA (Alemanha). Relações Públicas. ERGEBNISPAPIER. **Plattaform Industrie 4.0**, Berlin, ed. 1a. ed, p. 4, Fevereiro 2019. Disponível

OLIVEIRA, V. F. D. **A Engenharia e as Novas DCNs**: Oportunidade para formar mais e melhores engenheiros. Rio de Janeiro: LTC, 2019.

OLIVEIRA, V.F. (Org.); TOZZI, M.J. (Org.); ELARRAT, J. H. A. (Org.) (2013). **DESAFIOS DA EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA: Formação em Engenharia, Internacionalização, Experiências Metodológicas e Proposições**. 1. ed. Brasilia: ABEPRO.

RABELO, João José Evangelista. **Docência em engenharia: uma experiência de formação a partir do pensamento complexo**. 2011. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

RABELO, Patrícia Fraga Rocha; ROCHA, Nívia Maria Fraga; BARRETO, Maribel Oliveira. Formação de professores de engenharia: competências e habilidades básicas. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO EM ENGENHARIA**. 2012. p. 1-10.

SCHWAB, Klaus. **A Quarta Revolução Industrial**. Ed. Edipro, 2019.

VERAS, Marcelo; RASQUILHA, Luis. **Educação 4.0** - O mundo, a escola e o aluno na década 2020-2030. Ed. Unità, 2019.

DO SENSO-COMUM AO LETRAMENTO CIENTÍFICO: A FORMAÇÃO DOS ALUNOS COMO LEITORES DO MUNDO

Olga Regina de Andrade Gil Santos[1]
Orientador: Prof. Dr. Fernando José de Almeida

RESUMO

O objetivo desta pesquisa, em fase de elaboração, é verificar em que medida, o ensino das ciências em geral e o ensino de ciências da natureza em particular, contribuem para a materialização do letramento científico na formação de seus alunos, ao longo da educação básica, de modo a torná-los cidadãos conscientes, críticos e competentes para atuarem no mundo de hoje marcado por profundas e constantes transformações, advindas do desenvolvimento da tecnologia. O contexto que permeará este trabalho, é o estado de pandemia provocado pelo SARS - CoV-2 que o Brasil enfrenta atualmente, bem como todo o mundo, neste início dos anos vinte, do século XXI, forçando mudanças de toda ordem, nas rotinas há muito estabelecidas no cotidiano da população e da sociedade, inclusive nos caminhos desta pesquisa. Prevista para ser realizada em uma escola particular da cidade de São Paulo, os rumos desta pesquisa sofreram mudanças diante da decretação do isolamento social, dentre os quais o campo de pesquisa que foi direcionado para o acompanhamento do ensino remoto de uma escola pública de um município de aproximadamente, cinco mil habitantes, do interior de Minas Gerais.

Palavras-chave: Ciência. Letramento científico. Currículo. Tecnologia

INTRODUÇÃO

> O gênero humano está enfrentando revoluções sem precedentes, todas nossas antigas narrativas estão ruindo e nenhuma narrativa nova surgiu até agora para substituí-las. Como podemos nos preparar e a nossos filhos para um mundo de incertezas tão radicais? (HARARI, 2018, p.319)

Sob o cenário de imprevisibilidades e de incertezas, os jovens devem ser educados de modo a participarem de um mundo, que hoje não podemos prever. Vivemos em uma época em que as noções de tempo, de espaço, de fronteiras e as relações sociais possuem outros referenciais, que não são aqueles vividos, por exemplo, até meados do século passado.

Questões desta natureza são a gênese de inquietações que tenho vivido como educadora. Que contribuição pode-se dar aos alunos que os tornem conscientes e competentes para conhecer o mundo em suas dimensões locais e planetárias e que os coloque como cidadãos com poder de escolha, de decisão e de atuação nas demandas e desafios da vida ?

Para realizar este estudo, consideramos a dimensão epistemológica do currículo em diálogo com o conhecimento escolar, sob a seguinte perspectiva: a escola como lugar de transmissão do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade; a escola como lugar para auxiliar as crianças, jovens e adultos em seu desenvolvimento cognitivo e na construção de suas narrativas, de modo a viverem em sociedade comprometidos consigo e com o outro.

O desafio não é pequeno, principalmente nos dias de hoje em que a ciência passa por um negacionismo deliberadamente assumido pelo governo federal do Brasil. Não há política pública nacional em favor de um sistema de educação que vise as diferentes configurações territoriais, populacionais, econômicas, sociais e culturais do país. E, diante da realidade atual de pandemia, o problema se alarga dada à ausência de implementação de políticas públicas imediatas, como o investimento em tecnologia, necessário à grande maioria dos alunos da rede pública de ensino.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada, emprega a pesquisa qualitativa que se baseará em fontes documentais da escola, bem como no levantamento dos materiais digitais, que estão sendo encaminhados aos alunos. Somados a estes, teremos os dados levantados por meio de questionário sobre o ensino e aprendizagem deste ano escolar, a

1. Mestranda em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Pós-graduada em Psicopedagogia pela PUC SP; Graduada em Letras pela FDD - SP. Pesquisadora na linha de pesquisa Currículo, Conhecimento, Cultura.

ser enviado aos alunos e professores, cuja perspectiva é a de indagar sobre as aprendizagens ocorridas para além do conhecimento escolar, focando portanto, o que cada um conheceu nesta experiência de vida em sua comunidade, família, redes sociais.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Como aporte teórico, exploraremos em Paulo Freire a noção de currículo, em Álvaro Vieira Pinto a noção de ciência e tecnologia e em António Cachapuz a noção de conhecimento e letramento científico com António Cachapuz et al. A complexidade do conhecimento será vista em Edgar Morin; a imprevisibilidade do mundo em Yuval Noah Harari e com Gilles Lipovetsky traremos a noção de realidade na hipermodernidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O percurso realizado até o presente momento da pesquisa, leva-me de certo modo a esperar que, os resultados desta investigação tragam como dados de realidade, a pouca chance de aprendizagem pelos alunos ,dos conteúdos programáticos do respectivo ano escolar, bem como a ausência de princípios formativos que visem ao letramento científico. Os materiais didáticos, oferecidos pela plataforma da Secretaria de Educação de Minas Gerais, foram disponibilizados em forma de textos por meio de whatsapp e no formato de tele-aulas, por meio do google classroom; aos alunos que não têm acesso à tecnologia, foram providenciados a impressão destes. O contato com o professor da escola em que estudam é semanal. A metodologia restringiu-se à transmissão de conteúdos, uma questão de ordem epistemológica a ser revista no ensino de ciências, cuja perspectiva é o letramento científico, e na concepção vigente de currículo. Outro aspecto relevante a ser considerado é a carência ou inexistência do olhar didático - pedagógico às vivências dos alunos ao longo do ano escolar fora da escola, devido ao isolamento social. Será que houve aprendizagens em seu meio familiar, cultural advindos de uma vivência prolongada com sua comunidade local? Até o momento, não observei ações que traduzam algum interesse em considerar as vivências cotidianas como conteúdos e nem mesmo perguntas por parte da equipe de professores e de coordenadores que indiquem alguma referência de possíveis aprendizagens adquiridas pelo aluno, em seu cotidiano, fora dos muros da escola.

REFERÊNCIAS

CACHAPUZ, António; GIL-PEREZ, Daniel; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de; PRAIA, João; VILCHES, Amparo. Superação das visões deformadas da ciência e da tecnologia: um requisito essencial para a renovação da educação científica. *In*: CACHAPUZ, António; GIL-PEREZ, Daniel; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de; PRAIA, João; VILCHES, Amparo. (Orgs.). **A necessária renovação do ensino das ciências**. São Paulo: Cortez, 201. p. 37-70.

FREIRE, Paulo, **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

HARARI, Yuval Noah. **21 lições para o século 21**; Tradução: Paulo Geiger. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

LIPOVETSKY, Gilles. **A sociedade da sedução**: democracia e narcisismo na hipermodernidade liberal. Barueri SP: Manole, 2020.

MORIN, Edgar. **Cabeça bem feita**. 8ª Ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

PINTO, Álvaro Vieira. **Ciência e Existência**: problemas filosóficos da pesquisa científica. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

_____.**O Conceito de Tecnologia**. Vol.1. Rio de Janeiro: PUC-RJ/Contraponto, 2005.

ENSINO REMOTO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: EVIDÊNCIAS DE AFETO ENTRE PROFESSOR E ALUNOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDEMIA

Fabiana Aparecida de Oliveira[1]
Orientadora: Profª Drª Maria da Graça Moreira da Silva

RESUMO

O presente estudo reflete sobre as evidências de afeto no ensino remoto e na educação a distância na educação superior em tempos de pandemia. A pesquisa está fundamentada no conceito de afetividade segundo Henri Wallon. Esta pesquisa possui abordagem qualitativa, emprega a revisão sistemática de literatura de produções científicas (teses e dissertações) que abordam temas relacionados a afetividade nos ambientes virtuais de aprendizagem no período de 2020. O levantamento preliminar da pesquisa identifica que as evidências de afeto no meio acadêmico, durante as aulas remotas e as aulas a distância, estão presentes e interferem aspectos motivacionais e nos processos cognitivos, também no envolvimento com o aprendizado.

Palavras-chave: educação; ensino remoto; educação a distância; afeto; Interação professor-aluno

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo refletir sobre as evidências de afeto no ensino remoto e na educação a distância na educação superior em tempos de pandemia. O interesse por esta pesquisa surgiu por meio da observação da pesquisadora, dentro de uma instituição educacional de ensino superior, na modalidade EaD, e durante as aulas na educação superior durante o tempo de afastamento físico decorrente da pandemia de Covid-19 no ano de 2020, em que as aulas presenciais foram suspensas e substituídas por aulas online (remota). Na atuação da tutoria EaD por meio da experiência da pesquisadora foi possível identificar em diversas circunstâncias da relação professor-alunos, que o afeto impulsiona e estimula a participação dos alunos e engajamento nas atividades. Segundo a teoria walloniana, o professor desempenha um papel ativo na constituição do aluno e enfatiza a pessoa com dimensões afetivas, cognitiva e motora, logo o professor precisa criar condições afetivas para o aluno atingir o cognitivo. Estudar e estar sempre aprendendo nos dias de hoje implica trocas, acompanhamento, necessidade de ter certeza de não estar só.

1. Pedagoga, bolsista CAPES, https://orcid.org/0000-0002-0408-4710, e-mail: fabiana_ir@hotmail.com

METODOLOGIA

Esta pesquisa possui abordagem qualitativa, emprega a revisão sistemática de literatura de produções científicas (teses, dissertações e artigos) que abordam temas relacionados a afetividade nos ambientes virtuais de aprendizagem no período de 2020. Serão pesquisadas as bases de teses e dissertações públicas BDTD bem como no Portal de Periódicos da Capes. Os dados coletados serão analisados criticamente e buscará identificar os conceitos de "ensino remoto", "educação a distância" e "afeto" evidenciado pelos pesquisadores, bem como a existência de vínculos afetivos entre professor e alunos na educação superior na educação remota. A análise dos dados empregará um sistema tecnológico de análise qualitativa de dados (N vivo) a fim de identificar as relações que se estabelecem entre os dados. A revisão sistemática de literatura, segundo Ramos, Faria e Faria (2014) objetiva reunir e resumir a melhor pesquisa disponível de um tema específico. Este estudo busca se aproximar ao máximo do estado da arte.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Nas palavras de Almeida (2003, p. 79), mais do que "[...] disponibilizar informações pertinentes de maneira organizada e no momento apropriado", é imprescindível "[...] criar um ambiente que favoreça a aprendizagem significativa do aluno". Esta tarefa não é factível sem o estabelecimento de relacionamentos que favoreçam a construção colaborativa do conhecimento. A autora destaca, ainda, que quando não é bem coordenado, a educação a distância pode dificultar o estabelecimento de "inter-relações entre emissor e receptor".

Neste trabalho se estabelece que a afetividade é compreendida com base na Teoria Psicogenética de Wallon. Respaldando-se nes-

se autor, Mahoney e Almeida (2005, p. 19) definem a afetividade como "[...] a capacidade, a disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis".

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa está em construção e em fase inicial de pesquisa na base de dados, entretanto, é possível identificar nas produções científicas que os alunos estão acostumados com o uso da internet para diversas atividades, como interagir com os colegas ou acessar as redes sociais, no entanto, na hora de estudar tudo muda. Muitos fatores influenciam no processo aprendizagem, um deles é o distanciamento social, por este motivo o ensino a distância é mais aceito pelos estudantes quando há evidências de afeto na interação professor-alunos.

CONCLUSÕES

O levantamento preliminar da pesquisa identifica que as evidências de afeto no meio acadêmico, durante as aulas remotas e as aulas a distância, estão presentes e interferem aspectos motivacionais e nos processos cognitivos, também no envolvimento com o aprendizado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. DE. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação & Pesquisa**, v. 29, n. 2, p. 327-340, 2003.

BDTD. Biblioteca Digital Brasileira de Teses E Dissertações. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/. Acesso em: 10 out 2020.

CAPES. Portal de Periódicos da Capes. Disponível em: http://www-periodicos-capesgov-br.ez95.periodicos.capes.gov.br/. Acesso em: 09 out 2020.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da Educação**, v. 20, p. 11-30, 2005.

RAMOS, A.; FARIA, P. M.; FARIA, Á. Revisão sistemática de literatura: contributo para a inovação na investigação em Ciências da Educação. **Revista Diálogo Educacional**. v. 14, n. 41, p. 17-36, 2014. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2269. Acesso em: 10 out.2020

INICIAIS NA CONSTRUÇÃO DE UMA PESQUISA[1]

Ana Valéria Babosa da Silva[2]
Orientadora :Profª Drª Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de Almeida

RESUMO

O presente estudo busca apresentar a fase primária da construção de uma pesquisa que constituirá uma Tese. Aqui se demonstra, após as delimitações iniciais de problema de pesquisa e respectivos objetivos, objeto e sujeitos; como se pode elaborar os pilares da fundamentação teórica que comporão um texto acadêmico: o *corpus* da pesquisa. A metodologia utilizada se baseia em RSL – Revisão Sistemática da Literatura. O texto descreve os passos realizados na construção de duas revisões sistemáticas de literatura, uma sobre metodologias inovadoras e outra sobre estilos de aprendizagem, que compõem uma tese em desenvolvimento que abarca assuntos relacionados à educação no ensino superior de administração.

Palavras-chave: *Corpus*; Pesquisa; Revisão Sistemática; Metodologia.

INTRODUÇÃO

O termo *corpus* que tem sua origem na linguística e que pode ser resumido como um conjunto de documentos e informações sobre um tema (MICHAELLIS, 2020), se mostra como o pilar inicial para a fundamentação de uma pesquisa.

1. A autora agradece à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pelo apoio no desenvolvimento desta pesquisa.
2. Graduação e Mestrado em Administração de Empresas. Grupos de Pesquisa: Formação de Educadores com suporte em meio digital – Coordenado pela profa. Dra. Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de Almeida e Estilos e Estratégias de Aprendizagem dos alunos de graduação em Administração: Mensuração e Associação – Coordenada pela profa. Dra. Adriana Noronha Back.
Bolsista CAPES. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-6894-4815. E- mail: anavalb-silva@gmail.com

Pesquisadores constroem e compartilham conhecimentos que desenvolveram a partir de interesses relacionados ao seu contexto.
Na busca por validar e fundamentar esses temas, se mostra imprescindível identificar, analisar e compreender o que pesquisadores anteriores, ou contemporâneos, já construíram e divulgaram dentro do mesmo escopo ou em escopos relacionados. Definições meticulosas do que vai ser analisado são preponderantes.
No contexto atual, de imensa amplitude de informações acessíveis, abarcar a totalidade de estudos disponíveis sobre um tema, se mostra inalcançável. Porém com uma estrutura metodológica bem definida, além do apoio tecnológico, é possível alcançar uma representatividade significativa que subsidia a análise qualitativa relevante.
Um caminho indicado para atingir a esse objetivo é o desenvolvimento de uma RSL – Revisão Sistemática da Literatura, cuja metodologia ao ser descrita, possibilita a replicação da pesquisa e validação de seus achados.

METODOLOGIA

A tese em desenvolvimento aqui pautada, busca pesquisar as inovações pedagógicas relacionadas ao ensino superior de administração de modo conectado às demandas da atualidade. Para isso foram elencados tópicos diversos relacionados ao tema como: currículo, tecnologia, ensino e aprendizagem, diretrizes entre outros. Dentre os temas elegidos, dois se constituíram nos pilares iniciais pesquisados: metodologias inovadoras e estilos de aprendizagem. Foram construídas duas RSL separadas seguindo a mesma estrutura metodológica. Os quadros 1 e 2 demonstram a estrutura construída para a primeira RSL concluída em 2019 sobre Metodologias inovadoras.

Quadro 1: Planejamento de Pesquisa

Etapas	Ação	
Planejamento	Definição de Tema/ Objetivo	Metodologias Inovadoras no ensino superior.
	Bases escolhidas	Portal de Periódicos CAPES e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD.
	Bases selecionadas Portal Periódicos CAPES - Ciências Humanas - Educação	Web of Science, Scopus, ERIC, Scielo, REDALYC, RCAAP.
	Definição Termos descritores	Metodologia(s) Inovadora(s)/Innovative Methodology (ies)/ Ensino Superior/ Higher Education
	Definição Booleanos (letras maiúsculas)	AND/OR/NOT/*/?/ “ “/ ( )
	Equações Finais de Busca	“Innovative Methodolog*” AND “Higher Education” “Metodologias Inovadoras” AND “Ensino Superior”
	Materiais selecionados	Artigos publicados sob peer review, teses e dissertações.
	Critérios	Disponibilização dos dados preliminares como título, palavras-chave e *abstract*.
	Recorte Temporal	Últimos 5 anos
	Idioma (s)	Inglês / Português / Espanhol
	Critérios de Exclusão	Duplicação nas Bases, Textos não relacionados ao tema e abstracts e textos não completos.

Fonte: Silva (2019, p.518).

Quadro 2: Etapas Intermediária e Final da RSL

Etapas	Ação	Justificativa
Intermediária Execução	Execução das definições da etapa de planejamento	
	Leitura Exploratória Abstracts	Eliminar materiais fora do objetivo de pesquisa que não atendem os critérios de validação.
	Registro Simultâneo - Passos e Resultados	Validade metodológica.
Final Resultados	Tratamento dos Dados com ou sem *softwares* de apoio	
	Análise Crítica	
	Texto Síntese Analítico	

Fonte: Elaborado pela Autora.

Para a segunda RSL concluída em 2020 sobre Estilos de Aprendizagem, utilizou-se a mesma estrutura, somente com artigos, com a diferença que foram utilizadas apenas as bases *Web of Science* e Scopus, o recorte temporal foi de 2001 a 2019 e a equação de busca foi (“Learning Style*) AND (“Undergraduate*” OR “high* education”).

O suporte tecnológico foi primordial para tratar tamanho volume de documentos. Utilizou-se o Mendeley como organizador de arquivos e gerenciador de referências e o software R utilizando o bibliometrix para correlacionar os dados na segunda pesquisa e estabelecer filtros de exclusão.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

O presente texto se apoia nas metodologias descritas por autores como Antonio Chizzotti, John W. Creswell e Altina Ramos, Paulo M. Faria e Ádila Faria.

RESULTADO E DISCUSSÕES

Na primeira RSL foram localizados 224 textos (artigos, teses e dissertações), dos quais foram selecionados 21. Na segunda revisão foram tratados 660 trabalhos dos quais também foram selecionados 21artigos por critérios diversos de exclusão acrescentados no

planejamento da segunda pesquisa como citações, idiomas, países, autores, palavras-chave e periódicos.

Alguns achados se mostraram bastante significativos como os relacionados a concentração de publicações, em ambas as revisões, na Espanha e na área de saúde. O idioma inglês é predominante.

Como já indicado em Silva (2019), Gamificação e Sala de Aula invertida recebem maior destaque nos relatos sobre metodologias inovadoras.

Também é destacado em Silva (2019) a distorção que se apresenta em pesquisas entre inovação e o uso de tecnologia. Alguns relatos atribuem o uso de softwares ou plataformas digitais como inovação pedagógica por si só.

Nas questões relacionadas aos Estilos de Aprendizagem, identificou-se que o tema a despeito de já muito discutido, ainda continua sendo objeto de número significativo de publicações ao redor do mundo, sem que haja uma unanimidade de conclusões. Houve uma predominância da escala construída e difundida por Jan Vermunt nos estudos relatados.

CONCLUSÕES

Todos os textos selecionados estão sendo utilizados de alguma forma na pesquisa disparadora da tese que trata das inovações pedagógicas no ensino superior de administração. Em especial a RSL sobre estilos de aprendizagem está sendo de especial importância na busca da compreensão de questões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem e seus desdobramentos.

Ramos, Faria e Faria (2014) indicam que uma RSL objetiva reunir e resumir a melhor pesquisa disponível e possível sobre um assunto específico. Realizar essa etapa da pesquisa exige tempo, reflexão e dedicação para que o resultado seja efetivo e significativo, não podendo resultar em um fim em si mesmo.

A tese aqui indicada está em construção e por meio das fundamentações e aprendizados constituídos pela apropriação da literatura consultada, o *Corpus* toma forma e somado às demais etapas de pesquisa, no tempo devido se mostrará como instrumento de colaboração na construção do conhecimento.

REFERÊNCIAS

MICHAELIS moderno dicionário da língua portuguesa. **Dicionário on-line**. São Paulo: Melhoramentos. Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro. Acesso em: 09 out. 2020.

RAMOS, A.; FARIA, P. M.; FARIA, Á. Revisão sistemática de literatura: contributo para a inovação na investigação em Ciências da Educação. **Revista Diálogo Educacional**. v. 14, n. 41, p. 17-36, 2014. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2269. Acesso em: 09 out. 2020.

SILVA, Ana Valéria Barbosa da. **METODOLOGIAS INOVADORAS NO ENSINO SUPERIOR: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA**. Anais do VI Seminário Web Currículo: [recurso eletrônico] educação e humanismo. PUCSP, p.515-525, 2019. Disponível em: http://www4.pucsp.br/webcurriculo/downloads/ANAIS-VI-SEMINARIO-WEB-CURRICULO-EDUCACAO-E-HUMANISMO.pdf?_ga=2.46705895.1167962949.1601995116-1381406694.1526949422. Acesso em: 09 out. 2020.

INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA A INTEGRAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS AO CURRÍCULO.

Priscila Lopes Garcia de Oliveira Gengo[1]
Orientadora: Profª Drª Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida

RESUMO

Uma cultura revela parte do que somos, nossas formas de se comunicar, nosso modo de viver e pensar, nossos hábitos e tudo que expressamos através da arte. A Cultura Digital alterou nossos modelos mentais, nossa forma de viver, de se comunicar, de expressar afeto, de consumir, e também de aprender. Migramos do analógico para o digital em diversos contextos sociais, no entanto, na Educação encontramos mais resistência para ampliarmos os olhares para a possibilidades de ensino-aprendizagem que a cultura digital nos apresenta. Diante disso, este artigo tem como objetivo refletir sobre a formação docente para e com o uso de metodologias ativas no contexto de ensino remoto causado pela pandemia do Covid-19 em uma escola privada da cidade de São Paulo. O referencial teórico versa sobre Cultura digital e inovação pedagógica segundo Maria Elizabeth Almeida e outros, Cibercultura conforme Pierre Lévy e sobre Metodologias ativas e formação de professores de acordo com José Moran e Lilian Bacich. A metodologia de pesquisa tem uma abordagem qualitativa e será realizada por meio de entrevistas de estimulação de recordação que promovam a construção de uma narrativa reflexiva dos docentes. No levantamento preliminar identificou-se a necessidade de formação continuada no que tange ao uso de metodologias ativas em sala de aula. O texto conclui que as reflexões e intervenção do pesquisador nas entrevistas poderão promover práticas curriculares inovadoras que possam ser compartilhadas.

Palavras-chave: formação docente; metodologias ativas; cultura digital, web currículo; ensino remoto.

INTRODUÇÃO

Estamos imersos em uma cultura digital em todas as esferas da vida. Os celulares assumiram o espaço dos televisores nos lares, inclusive nos mais humildes. Os celulares somados a conexão com a internet e aplicativos diversos possibilitaram derrubar as fronteiras entre aquilo que é virtual e físico, possibilitando conexões híbridas e também democratizaram o acesso às informações e ao entretenimento, gerando grandes mudanças sociais.

Com a facilidade de acesso às informações e conteúdos, aumentaram as possibilidades de compartilhamento e colaboração e a não limitação de espaços e tempos, temos uma sociedade conectada às redes a todo tempo e um novo perfil de aluno. Discute-se já há algum tempo sobre a necessidade de integrarmos a cultura digital ao currículo escolar, mas sobretudo, em tempos de isolamento social, devido à pandemia no qual mudaram-se os contextos, os sujeitos (alunos e professores) e os espaços escolares, potencializou-se a necessidade de formação de professores para essas possibilidades que esse novo cenário oferece. Necessita-se entender o currículo não apenas como algo linear, um conjunto de conteúdos e sim considerar todo esse novo cenário. Mudaram-se as maneiras de aprender e ensinar e por esse motivo justifica-se a necessidade de pesquisar quais práticas que fazem uso de metodologias ativas no ensino remoto podem melhorar o processo de ensino-aprendizagem neste novo contexto, a fim de reconhecê-las e desenvolvê-las para democratização desses saberes.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa com uma abordagem qualitativa que está sendo realizada em uma escola particular da zona sul de São Paulo, que investiga as práticas pedagógicas de 4 professores do ensino fundamental de anos finais, no contexto do ensino remoto causado pela Pandemia do Covid-19 através de uma metodologia denominada entrevista de estimulação de recordação com o objetivo de entender se a formação docente proposta pela escola

1. Possui graduação em Pedagogia com habilitação em administração escolar e orientação educacional. Atualmente é Diretora Pedagógica do Colégio Anglo Morumbi /SP. Mestranda do segundo semestre em Educação: Currículo (PUC-SP). Pesquisadora na linha de pesquisa de Novas Tecnologias em Educação, bolsista pela CAPES, priscilalgog@gmail.com

evidencia inovações curriculares fazendo o uso de metodologias ativas que possam ser compartilhadas e democratizadas.

A coleta de dados consiste na observação das aulas remotas com registros no diário da pesquisadora, bem como a gravação das mesmas com a autorização prévia dos professores. A análise dos dados será realizada através das aulas que serão gravadas e posteriormente assistidas pelos professores e pesquisadora, bem como a realização de uma entrevista reflexiva a fim de construírem uma narrativa reflexiva. A entrevista de estimulação de recordação deve promover uma ação-reflexiva que sugere o desenvolvimento das práticas docentes é a inovação pedagógica curricular.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Esta pesquisa está fundamentada no conceito de Cultura digital e inovação pedagógica segundo Maria Elizabeth Almeida e outros. Para ALMEIDA (2013) observa-se um movimento crescente do uso de computadores portáteis conectados a internet nas escolas, no entanto, a tecnologia não traz mudanças significativas e ganhos aos processos educativos por si só. Ainda que as tecnologias tenham a possibilidade de alavancar mudanças e criar condições para a inovação educativa, é o humano que se sobrepõe à tecnologia. É necessário utilizar a tecnologia não como fim, mas como meio de contribuição aos processos de ensino e aprendizagem, a produção de conteúdos e do currículo uma vez que o novo contexto social nos permite mobilidade, ampliação dos espaços de ensino, ubiquidade e uma nova forma de aprender.

A pesquisa fundamenta-se também no conceito de Cibercultura segundo Pierre Lévy, que versa sobre o arcabouço tecnológico das redes. Para LÉVY a tecnologia não pode ser considerada como uma entidade autônoma, desconsiderando sociedade e cultura. A tecnologia não pode se dissociar do humano.

Por fim, como referencial teórico para Metodologias ativas e formação de professores, esta pesquisa fundamenta-se no conceito de José Moran e Lilian Bacich (2018) que apresentam as possibilidades dessas metodologias como forma de transformar as aulas em experiências significativas para os alunos, tornando-os protagonistas do aprendizado. O estudo também apresenta a inserção de metodologias ativas, sobretudo com o uso das tecnologias digitais, formação de professores e seu processo de implementação nas instituições.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa está em andamento,ainda na fase inicial de aprimoramento dos referenciais teóricos e seleção dos conceitos que embasarão a pesquisa.

Ainda não se tem resultados.

CONCLUSÕES

Espera-se que essa pesquisa possa ampliar os conhecimentos dos docentes permitindo aos mesmos aprender sobre a necessidade de incorporação do uso das metodologias ativas em suas práticas e a compreensão e reconhecimento do quanto essas novas práticas estão em consonância com o contexto social atual e com as necessidades da educação, podendo agregar de forma significativa ao seu trabalho, ao currículo escolar e a aprendizagem dos alunos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.E.B; DIAS,P.; SILVA, B.D. (orgs). **Cenários de inovação para a educação na sociedade digital**. Edições Loyola, São Paulo, 2013.

BACICH, L.; MORAN,J (orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Penso, Porto Alegre,2018.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática, Editora 34, Rio de Janeiro,1993.

LÉVY, P. **Cibercultura**, Editora 34, Rio de Janeiro,1999

INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL E EDUCAÇÃO BÁSICA

Francielle Nogueira Gatti[1]
Orientadora: Profª Drª Maria da Graça Moreira da Silva

RESUMO

Publicada no ano de 2019, essa pesquisa se propôs a verificar a incidência e os assuntos tratados pelos pesquisadores brasileiros na interface educação e inteligência artificial. Tecida dentro de abordagem qualitativa, usou como método a revisão de literatura, para isso foi realizado levantamento de teses e dissertações aderentes ao protocolo de busca definido previamente onde o objetivo foi localizar teses e dissertações publicadas no Brasil, em língua portuguesa, entre os anos 1995 a 2018 e que abordassem a interface entre educação e inteligência artificial. As pesquisas aderentes ao protocolo foram analisadas de acordo com categorias criadas para a análise. Ao fim do estudo foi possível estabelecer algumas considerações quanto aos achados, tais quais: a inteligência artificial é assunto recorrente entre as publicações no período destacado, ainda que incipiente; os estudos analisados tendem ao uso da inteligência artificial como ferramenta, não a consideram como um possível objeto de estudo da educação básica; a maior parte das pesquisas aderentes ao protocolo foram realizadas dentro da área de Exatas e Tecnologia e em menor parte na área de Humanas e Educação; nenhuma pesquisa percebe ou relata a possibilidade ou importância da IA ser conteúdo a ser estudado na escola; apenas um estudo menciona brevemente o currículo.

Palavras-chave: Educação. Currículo. Tecnologias na Educação. Inteligência Artificial. Educação Básica.

1. Pedagoga, Mestre em Educação pela PUC-SP e Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo da PUC-SP, ORCID 0000-0001-7812-7624, francielle.gatti@gmail.com

INTRODUÇÃO

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) permeiam a vida contemporânea em todas as áreas, estão presentes nas atividades mais elementares, entremeando os dias e a vida humana e, para grande parte da população já é difícil imaginar uma vida sem todos os aparatos digitais que existem por aí.

Essa premissa respalda as perguntas que levaram à construção dessa pesquisa. Ora se a tecnologia é tão presente no cotidiano, qual a presença dela na escola, na pesquisa? Muitas questões partiram dessa dúvida, especialmente no que tange ao uso e acesso à Internet. Após o refino de conceitos, informações e argumentos chegou-se à questão da Inteligência Artificial (IA), a forma como ela está presente nas Redes Sociais da Internet e a maneira como lidamos com algoritmos cada vez mais alimentados pelos dados de quem navega nesse mar de informações.

A mesma IA embasa a 4ª Revolução Industrial e cria um paradoxo, pois em um mundo cada vez mais conectado, onde para parte da população mundial as TDIC são uma realidade a qual não se imagina viver sem; para 4 bilhões de pessoas a internet não chega e para 17%, desse mesmo mundo, não chega nem energia elétrica.

Assim, a pesquisa buscou respostas para entender qual o estado da arte quando se trata de IA e educação básica no Brasil, afim de compreender, do ponto de vista científico o que tem sido pensado, criado e construído pela academia e que pode contribuir (ou não) para que milhões de crianças estejam inseridas nas mudanças advindas dessa 4ª Revolução.

METODOLOGIA

O desenvolvimento da pesquisa objetivou apropriar-se do estado da arte quanto à Inteligência Artificial e suas aplicações, contribuições, funções e usos na Educação Básica brasileira sob a ótica das pesquisas realizadas entre os anos de 1996 e 2018.

O estudo é pautado em abordagem qualitativa usando como método a Revisão Sistemática de Literatura (RSL), para a qual foi estabelecido um protocolo prévio de busca com a determinação clara dos objetivos da busca: identificar o estado da arte da interface IA e Educação Básica; definição das equações de busca; definição do âmbito da pesquisa; critérios de inclusão e exclusão de estudos pertinentes ao tema trabalhado; bem como protocolo prévio para análise do teor das pesquisas aderentes; tratamento de

dados, através da leitura, coleta, organizações e estruturação dos achados das pesquisas.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Entendendo currículo como instrumento pedagógico, político, reflexo de seu tempo e da cultura na qual a escola está inserida e com a qual todas as esferas humanas da escola se relacionam (APPLE, 2006; FREIRE, 2001 e 2002; FORQUIN, 1993). Sendo o currículo também uma dimensão normativa, através do qual são determinadas as coisas a aprender dentro da escola, a escolha do que entra para o currículo implica e determina também é o que sai e ou que não deve estar ali, o que torna impossível sua neutralidade e o transforma em um território em eterna disputa (ARROYO, 2013). Seu vínculo com o tempo e com a cultura situa a escola imersa na Cultura Digital e contemporânea à 4ª Revolução Industrial (SCHWAB, 2019).

A tecnologia aqui definida como produto da necessidade aliada ao acúmulo de conhecimento humano, assim, toda e qualquer invenção não pode ser dissociada do desejo de cria-la, é parte da história, do desenvolvimento e das necessidades através dos tempos (VIEIRA PINTO, 2005). O mesmo conceito contempla o entendimento sobre a Inteligência Artificial, ela nada mais é do que uma construção humana que usa dados criados pelo próprio homem, para realizar um trabalho determinado.

Às políticas curriculares, cabe a opção do uso da tecnologia como meio para inclusão ou excluí-la e tornar também excluídos aqueles que pela escola passam.

Resultados e Discussão

Inicialmente foram encontrados 154 estudos e após a aplicação dos critérios (inclusão/ exclusão), leitura dos resumos, categorização e tabulação dos dados gerais foi constatado que 16 estudos tinham aderência ao assunto, sendo pertinentes à RSL.

Quantitativamente foi possível observar que as pesquisas encontradas estavam vinculadas predominantemente à Programas de Pós-graduação em áreas como Engenharia e Computação; mesmo que de forma incipiente foi possível observar a regularidade de publicações sobre IA e Educação ao longo dos 22 anos.

Qualitativamente foi possível categorizar as pesquisas em subtemas dentro da IA, tais quais: Jogos educacionais; Mineração de dados; Inclusão; Pensamento computacional.

Após a leitura dos estudos foi possível observar a ausência de discussões quanto à ética envolvendo a IA. Grande parte dos estudos estavam focados em buscar formas de melhorar a aprendizagem do aluno, no entanto, as soluções dadas pelos estudos demonstravam o pouco contato com a escola e com a educação básica, a qual inspirou a criação de tantas ferramentas ou produtos educacionais. Dentre todos os estudos apenas 1 aponta, de forma bastante breve, a importância da tecnologia como conteúdo, objeto de estudo da educação básica, nenhum estudo menciona o currículo escolar ou sua relação com o uso das TDIC (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação) dentro da escola.

CONCLUSÕES

O estudo apontou que, dentro do recorte estipulado, as pesquisas são voltadas à criação de produtos educacionais, são construções de ferramentas que, em sua maioria, visam promover um melhor ambiente de aprendizagem. A intenção é legítima, ferramentas são necessárias, porém é cada vez mais pungente que a tecnologia seja implementada na educação básica também como objeto de estudo, se torne conteúdo, saber operar uma ferramenta, um software é bastante diferente de poder projetá-lo ou mesmo saber como e por que ele funciona, o uso pelo uso apenas torna o aluno um consumidor de tecnologia.

A ausência das discussões envolvendo o currículo e a inclusão da tecnologia nele, denota a busca de uma solução parcial para os problemas apontados nas pesquisas, pois a justificativa para criar os artefatos passa pelo desejo de contribuir e melhorar a aprendizagem do alunos, porém não é discutido qual apropriação os atores da escola (alunos, professores, gestores, pais, funcionários) devem ter sobre tais artefatos, criar a necessidade do consumo não leva ao uso crítico da tecnologia.

A discussão sobre educação, tecnologia e currículo é urgente, antiga e merece ser debatida com muita seriedade. Não considerar essas três esferas, seu poder e potencial leva a tratar o tema de forma superficial e faz com que tanto conhecimento produzido, tantas ferramentas pensadas, criadas ao longo de anos nessas pesquisas sirvam, não para estimular a criticidade a autonomia desses alunos, mas para criar a dependência dos artefatos no processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael Whitman. **Ideologia e Currículo**. Tradução Vinícius Figueira. 3. ed. São Paulo: Artmed, 2006. Tradução de: Ideology and curriculum.

ARROYO, Miguel G. **Currículo**: território em disputa. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura**: bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Tradução Guacira Lopes Louro. 1. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo Escolar e Justiça Social**: O cavalo de Troia da Educação. Tradução Alexandre Salvaterra. 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2013. Tradução de: La justicia curricular: El cavallo de Troya de la cultura escolar.

SCHWAB, Klaus. **A quarta revolução industrial**. Tradução Daniel Moreira Miranda. 1. ed. São Paulo: Edipro, 2019. Tradução de: The fourth industrial revolution.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, v. 1, 2005.

LER O MUNDO: O JORNALISMO NA PERSPECTIVA DA AÇÃO EDUCATIVA. UM ESTUDO SOBRE A REVISTA E DO SESC SÃO PAULO

Adriana Reis Paulics[1]
Orientador: Prof. Dr. Fernando José de Almeida

resumo

A pesquisa investiga as aproximações entre o Jornalismo e a Educação no que se refere a suas concepções, méritos e objetivos. Analisa as concepções e os processos presentes no desenvolvimento de uma publicação jornalística realizada com intencionalidade educativa, para identificar os fundamentos e traçar paradigmas do Jornalismo comprometido com a Educação, a partir de referenciais da mediação cultural. A pesquisa parte da pergunta-problema: Quais as concepções metodológicas presentes no processo de criação de uma publicação jornalística que permitem compreendê-la para além do compromisso de informar, aproximando-se também de uma ação educativa?
Tem como objetivo geral identificar métodos e técnicas presentes na criação de uma publicação jornalística que permitam compreender o Jornalismo na perspectiva da ação educativa. Os objetivos específicos são o de analisar o potencial educativo de uma publicação jornalística, ampliando o alcance de um produto editorial jornalístico para além do compromisso de informar; e analisar a mediação cultural como um caminho de aproximação do Jornalismo com a Educação.
Assume como objeto de estudo a Revista E, publicação mensal do Sesc São Paulo, criada em 1994, cujas diretrizes estão em consonância com o compromisso de uma ação educativa permanente.
Quanto à metodologia, trata-se de uma pesquisa qualitativa, embasada em revisão bibliográfica, com estudos nos campos da Cultura, Comunicação, Mediação Cultural e Educação. Será realizada também análise de documentos.

1. Adriana Reis Paulics é jornalista graduada pela Faculdade Cásper Líbero, com especialização em Jornalismo Social pela PUC-SP. Trabalha como editora da Revista E do Sesc São Paulo.

Palavras-chave: Jornalismo e Educação; mediação cultural; ação educativa; educomunicação.

introdução

A essência do Jornalismo é a difusão da informação. Assim, coletar, apurar, entrevistar, editar e publicar a notícia é tarefa cotidiana deste ofício. No entanto, os potenciais de uma publicação jornalística podem extrapolar as fronteiras da comunicação social em direção à ação educativa. Isto se dá quando, na realização do produto editorial, outras ferramentas alheias ao Jornalismo são incorporadas, com intencionalidade educativa. Dentre elas, destacam-se os recursos criados na aproximação entre público e as linguagens artísticas, no que ficou estabelecido como processo de mediação cultural.
Desta forma, a pesquisa analisa as concepções e os processos presentes no desenvolvimento de uma publicação jornalística realizada com intencionalidade educativa, para identificar os fundamentos e traçar paradigmas do Jornalismo comprometido com a Educação, a partir da mediação cultural. Esta pesquisa assume como objeto de estudo a Revista E, publicação mensal do Sesc São Paulo, instituição comprometida com a educação não formal permanente.
Paulo Freire (1967) aborda a educação em seu sentido emancipatório, como uma prática para a liberdade a partir da experiência permanente de ler o mundo. A difusão da informação por meio do jornalismo é também uma maneira de ler o mundo. Quando uma publicação parte do princípio do compartilhamento da multiplicidade de ideias e saberes, pratica a ampliação de repertório e a construção de conhecimento do mundo contemporâneo. Afinal, o jornalismo lida essencialmente com a contemporaneidade. E em saber o que se passa no mundo atual, promovendo acesso para a participação cidadã e protagonista seu tempo.
Assim, sob a luz dos conceitos que configuram a Educação, será possível analisar a produção jornalística e observar sob que condições e concepções ela se aproxima da ação educativa.

metodologia

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, embasada em:
Revisão bibliográfica: autores dos campos da Cultura, Comunicação, Mediação Cultural e Educação

Análise de documentos: manuais de processos de mediação em espaços culturais e documentos norteadores da ação do Sesc São Paulo, instituição responsável pela Revista E.

A pesquisa pretende um cruzamento entre o pensamento de autores que se dedicam aos estudos da Cultura, Comunicação, Mediação Cultural e Educação, dentre os quais estão:

Jesus Martín-Barbero (A comunicação na educação; e Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia);

Adilson Citelli (Comunicação e educação: a linguagem em movimento; Aprender e ensinar com textos não escolares);

Zygmunt Bauman (Ensaios sobre o conceito de cultura);

Ana Mae Barbosa (Arte, Educação e Cultura; Mediação Cultural é Social);

Paulo Freire (Educação como prática da liberdade);

Ney Wendell (Estratégias de mediação cultural para a formação de público).

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Adison Citelli (2006). Concepção sobre o texto da publicação jornalística enquanto linguagem que exerce papel determinante nas relações intersubjetivas, na construção de sociabilidades, nas manifestações emotivas, nas experiências cognitivas, nos processos que irão resultar na própria construção de muitos dos produtos de comunicação que nos cercam, como a televisão, o rádio, o jornal, a internet etc.

> "A importância da comunicação conecta-se ao fato de ser ela bastante responsável por atravessarmos uma quadra marcada por mudanças nas sensibilidades, nos modos de ver, perceber e aprender... Por certo, reconfiguram-se imaginários, em parte ajustados, refactados ou redirecionados por movimentos pendulares entre a indústria mediática e as demandas, expectativas e interesses dos sujeitos que vivem sob o fogo vivo das tensões sociais... como nos lembra Jesús Martín-Barbsro: 'O que as ciências sociais não podem ignorar é que os novos modos de elaborar a simbolização e a ritualização dos laços sociais ocorrem cada dia mais entrelaçados com as redes comunicacionais e com os fluxos informacionais'" (2006, p.27)

Jes**ús Martín-Barbero (2014)**. Concepção de Comunicação no contexto da Educação, cujos fundamentos estão amparados na construção de vínculos e no estabelecimento de relações dialógicas.

> "A porta para a comunicação que nos abre Paulo Freire é basicamente para a estrutura dialógica. Pois há comunicação quando a linguagem dá forma à conflituosa experiência de conviver, quando se constitui em horizonte de reciprocidade de cada homem com outros no mundo...

Concepção de comunicação que forma, extrapolando o compromisso de meramente informar ou difundir a informação.

> "Entendo como tal, em primeiro lugar, um projeto que recoloque a ideia de cultura com a qual a escola trabalha em nossos países para que comece a reconhecer as ciências e as tecnologias, tanto como dispositivos de produtividade como de transformação dos modos de perceber, de saber e de sentir. O que implica incorporar as novas tecnologias de comunicação e informação como 'tecnologias intelectuais' (Lévy, 1993), isto é, como estratégias de conhecimento e não como meros instrumentos de ilustração ou de difusão".

Paulo Freire (1967). Concepção de educação como prática para a liberdade e de um processo educativo essencialmente dialógico com finalidade emancipadora dos seres humanos, a partir das diversas leituras de mundo possíveis na ação educativa.

> "... a comunicação verdadeira não nos parece estar na exclusiva transferência ou transmissão do conhecimento de um sujeito a outro, mas em sua coparticipação no ato de compreender a significação do significado. Esta é uma comunicação que se faz criticamente."

Ney Wendell (2014). concepções de mediação cultural, este conjunto de fundamentos e práticas que têm, por objetivo, aproximar público de obras artísticas em diferentes espaços expositivos.

> "Pode-se considerar a mediação cultural como uma metodologia que une processos artísticos e pedagógicos para mediar o público na sua relação com a obra cultural. É formada por um conjunto de ações educativas que se dividem de etapas antes, durante e depois do encontro do público com as obras artísticas. Esta perspectiva educacional e formativa possibilita que a mediação seja composta por diversos métodos diferentes e que são específicos para cada área cultural".

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa se encontra em seu estágio inicial, que consiste no aprimoramento das referências bibliográficas e na construção dialógica das perspectivas dos diferentes autores.

CONCLUSÕES

Ainda não se aplicam, visto que a pesquisa está em seu estágio inicial de realização.

REFERÊNCIAS

CITELLI, Adilson. **Palavras, meios de comunicação e educação**. Cortez Editora, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra, 1967.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. Editora Contexto, 2014.

REVISTA E. Sesc São Paulo, disponível em www.sescsp.org.br/revistae

WENDELL, Ney. **Estratégias de mediação cultural para a formação de público**. Fundação Cultural do Estado da Bahia (Secretaria de Cultura do Estado da Bahia), 2014. Disponível em: https://issuu.com/sbpdf/docs/estrat__gias-de-media__ao-cultural_

MAPEANDO PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO NOS ESPAÇOS MAKER DAS ESCOLAS

Tatiana Soster, Tamar Fuhrmann, Fábio Campo

RESUMO

Os estudos sobre as práticas de avaliação do Maker em escolas permanecem uma área subdesenvolvida, embora a pesquisa sobre espaços maker tenha crescido rapidamente na última década. O objetivo da presente pesquisa é explorar como avaliar a aprendizagem dos estudantes no contexto da Educação Maker em escolas que oferecem educação básica. Utilizando uma abordagem de estudo de caso, realizou-se observação em profundidade e entrevistas em uma escola da educação básica na Califórnia, EUA. Compararam-se as descobertas iniciais com entrevistas com três especialistas em avaliação no contexto da Educação Maker. Identificou-se que as formas usuais de avaliação nos espaços maker estão centradas no estudante, são formativas e constituem-se em atividades baseadas em projetos. Discute-se como esse tipo de avaliação facilitou a autorreflexão, autogestão e responsabilidade dos estudantes e como traduzir avaliações formativas em somativas para atender às necessidades na esfera institucional. São apontadas também as promessas teóricas não cumpridas pelos projetos analisados.

Palavras-chave: construcionismo, educação maker, espaço maker, avaliação, currículo.

Introdução

Avaliar a aprendizagem dos estudantes é o elemento central da educação. Contudo ao pesquisar sobre avaliação no contexto da educação maker, tanto a base de dados Scopus quando Eric não retornam resultados[1]. A ausência de resultados é confirmada por Bernger et al (2019) que aponta que a discussão sobre a avaliação no contexto da educação maker tem sido praticamente ausente no debate acadêmico. A partir da documentação das práticas observadas em uma escola na Califórnia (EUA) contrastando com as melhores práticas para avaliação da educação maker através de entrevistas com especialistas, busca-se contribuir para a discussão acadêmica sobre a avaliação dos estudantes nos espaços maker.

1. Pesquisa realizada em novembro/2019 com os termos "educação maker" AND "avaliação" e em inglês "maker education assessment".

METODOLOGIA

A pesquisa visa desvelar as práticas produzidas e vividas nos espaços makers. Para tanto considera a percepção e compreensão dos pesquisadores, os elementos que emergiram das observações in loco e da análise de discurso, interpretando para desenvolver um novo conhecimento que contribua para a teoria existente. Nesse contexto, utilizou-se abordagem fenomenológica para explicar as práticas de avaliação das experiências de aprendizagem (CRESWELL, 2018).

Foram coletados dados diversos incluindo áudio e vídeo, observações e produções das aulas. O material coletado foi transcrito e analisado utilizado o programa qualitativo Dedoose, através do qual foram identificados os temas principais. Esses temas foram gerados indutivamente e analisados a luz das lentes teóricas com ênfase em Perrenoud (1999), Wiggins e McTighe (2019) e Black et al (2004).

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

A educação maker pode ser compreendida conforme proposto por Soster (2018):

> "Processo para guiar, instruir ou conduzir o educando para continuar sua própria educação com consciência da sua metacognição e visão crítica da sua situação atual, para transformá-la, caso desejado. Acontece em uma plataforma que estimula a expressão criativa na construção e compartilhamento de artefatos e produções intelectuais, através da promoção do desenvolvimento da autonomia, da identidade Maker, de conhecimentos poderosos e de habilidades em ferramentas, tecnologias, práticas e processos do contexto Maker, e demais áreas de conhecimento, de maneira integrada." (Soster, 2018, p. 133).

A avaliação nesse contexto deve ser organizada para respeitar a complexidade do produto final e o processo para alcança-lo, enquanto se adapta a cultura organizacional mais ampla da escola.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A avaliação formativa é um sistema complexo com elementos interconectados. Perrenoud (1999) propõe um modelo (Figura 1) para compreender as práticas formativas que coloca a avaliação no centro.

Figura 1: Octogono de Perrenoud (1999) (pg.146)

RUBRICAS DE AVALIAÇÃO

As rubricas são ferramentas de avaliação qualitativa utilizadas no contexto educacional para medir o desempenho do aluno e prover comentários discursivos. Em outras palavras, as rubricas são critérios que guiam a avaliação formativa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO (PRELIMINAR)

Na maioria das observações em sala de aula a avaliação consistia em verificações diárias das atividades realizadas pelos alunos, em uma espécie de checklist. Ao final da disciplina os alunos desenvolviam um portfólio digital apresentando os projetos da turma e suas produções individuais. Ambos eram avaliados pelo professor. Nas entrevistas com os especialistas foram mapeados diferentes tipos de práticas de avaliação com ênfase na elaboração e aplicação de rubricas, normalmente com os seguintes objetivos:

1. Avaliar as habilidades, atitudes e conhecimentos dos estudantes durante processos de auto avaliação, avaliação em pares e pelos professores.
2. Avaliar o produto final dos estudantes pelo professor e/ou especialista.
3. Avaliar a apresentação final dos alunos pelo professor, especialista ou pares.

Na educação básica a avaliação formativa oferece uma alternativa para encorajar formas de comentários construtivos durante o processo de aprendizagem. O uso de rubricas para avaliar o conhecimento, habilidades, atitudes, projeto, produto e apresentação fornecem evidencias da aprendizagem dos estudantes (PERRENOUD, 1999) e promove o relacionamento da escola com a família.
Na amostra, os estudantes eram avaliados por diferentes audiências e convidados a revisitar a sua própria produção. Essa avaliação holística (WIGGINS, MCTIGHE; 2019) se assemelha a avaliação 360º muito comum nas organizações.

CONCLUSÕES (PRELIMINAR)

As práticas mapeadas nessa pesquisa é uma proposta inicial de um robusto modelo necessário para a avaliação no contexto da educação maker. Entende-se que essa nova estrutura deve apoiar a aprendizagem dos estudantes enquanto se esforça para se encaixar no sistema de classificação mais amplo presente na escola.

REFERÊNCIAS

BERGNER, Yoav; ABRAMOVICH, Samuel; WORSLEY, Marcel; CHEN, Ofer. **What are the learning and assessment objectives in educational Fab Labs and Makerspaces?** ACM International Conference Proceeding Series May (2019), 42–49.

CRESWELL, John W. **Qualitative Inquiry and Research Design**: Choosing Among Five Approaches. Los Angeles: SAGE, 2018.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens-entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

WIGGINS, G. J.; MCTIGHE, J. **Planejamento para a compreensão**: alinhando currículo, avaliação e ensino por meio da prática do planejamento reverso. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2019.

Paul Black, Christine Harrison, Clare Lee, Bethan Marshall, and Dylan Wiliam. 2004. **Working inside the black box**: Assessment for learning in the classroom. Phi Delta Kappan 86, 1 (2004), 8–21. https://doi.org/10.1177/003172170408600105.

SOSTER, Tatiana Sansone. **Revelando as essências da Educação Maker: percepções das teorias e das práticas**, 2018. 174fls. Orientador Prof. Dr. Fernando José de Almeida. Tese de Doutorado. Programa Educação: Currículo. PUC-SP.

METODOLOGIAS ATIVAS E A INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM CURSOS DE NATUREZA AGROTÉCNICA

Gerlane Romão Fonseca Perrier[1]
Orientadora: Profª Drª Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida

RESUMO

Na pesquisa de doutorado concluída foram analisadas as dinâmicas/metodologias desenvolvidas com as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) na prática pedagógica de um curso de Formação Técnica. Abordou o desenvolvimento de práticas integrativas de TDIC com uso de metodologias ativas, objetivando favorecer a participação e o engajamento dos estudantes, mediante uma pesquisa-ação que contemplou tanto a abordagem teórica e documental, como a pesquisa de campo, conduzida a partir de disciplinas curriculares em curso de natureza agrotécnica. Foram propostas e desenvolvidas ações para potencializar as práticas docentes com uso das TDIC em processos de ensino e de aprendizagem, concebidas especificamente para cada disciplina analisada. Os dados foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo, nas três fases do design metodológico: diagnóstico, intervenção e análise. A exploração do material coletado e produzido ocorreu com a definição de categorias emergentes dos dados, ou definidas a priori em função dos objetivos da pesquisa, e tratamento dos resultados, por meio dos *softwares NVivo 12 Pro* e *DSCsoft 2.0*, conforme a natureza dos dados; inferência e interpretação. Os resultados apontaram o potencial das metodologias ativas para a articulação teoria e prática em cursos de natureza agrotécnica, bem como contribuiu com o desenvolvimento das relações entre discentes e docentes, em termos de afetividade, autonomia, colaboração, comunicação, pensamento crítico, psicomotricidade, reflexão, fluência tecnológica e interesse pela investigação, e, também, a possibilidade de extrapolação dessa experiência para outras disciplinas e cursos.

Palavras-chave Metodologias ativas; aprendizagem colaborativa; currículo; tecnologia educacional.

INTRODUÇÃO

Diante de uma realidade de subutilização das facilidades propiciadas por uma sociedade cada vez mais tecnológica, caracterizada pela presença das TDIC no ambiente produtivo, no ambiente escolar e no ambiente social de modo geral, a pesquisa buscou contribuir para uma mudança que favoreça a apropriação das tecnologias em práticas docentes e oportunizar que os alunos possam desenvolver habilidades e competências que facilitem sua inserção plena no mercado de trabalho.

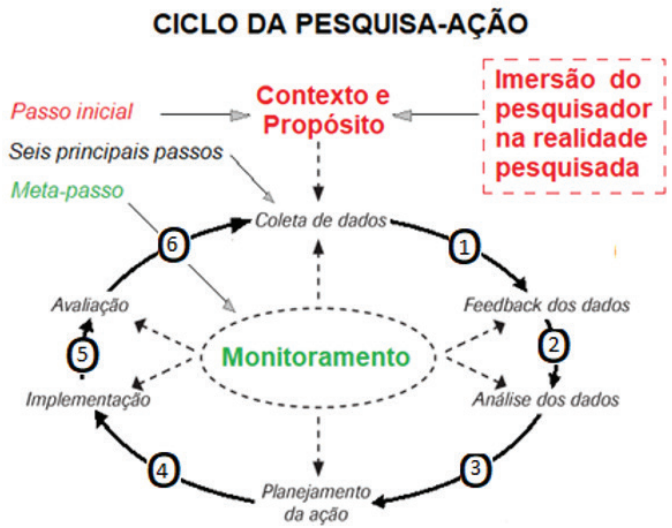
Desse modo, na pesquisa realizada junto a docentes e discentes do Colégio Agrícola Vidal de Negreiros (CAVN), vinculada a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), durante os anos de 2016 a 2018 (PERRIER, 2019), procuramos investigar como os professores (sujeitos da pesquisa) usam a tecnologia e como esse uso se relaciona ao currículo planejado e executado; se as práticas adotadas com o uso das TDIC se constituem em metodologias ativas; e as mudanças que podem ser observadas no currículo formal, para construir um ambiente de aprendizagem apoiados pelas TDIC.

Metodologia

Adotou-se a pesquisa qualitativa, na modalidade pesquisa-ação, a qual se desenvolveu em um processo cíclico, ou em uma estrutura de espiral, compreendendo a sequência das ações apresentadas na Figura 1.

1. Docente e Diretora do Departamento de Ensino do Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas da Universidade Federal Rural de Pernambuco (CODAI-UFRPE). Doutora em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Integrante do Grupo de Pesquisa Formação de Educadores com suporte em meio digital. Orcid.org/0000-0001-7448-8668. E-mail: gerlane-perrier@gmail.com.

Figura 1 - Ciclo da pesquisa-ação



Fonte: Adaptada de Coughlan e Coghlan (2002), com contribuições de Franco (2005) (PERRIER, 2019).

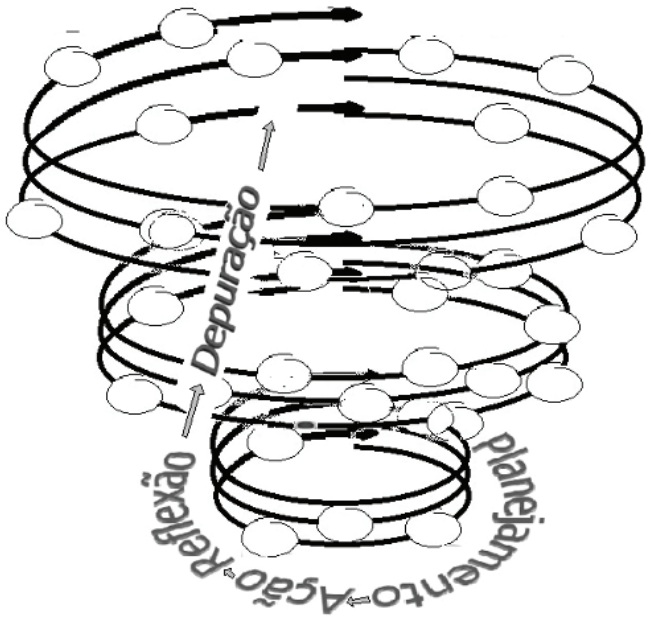
Para a delimitação do domínio da pesquisa bibliográfica, foi estabelecido o Protocolo de Estudo que adotou, com ajustes, o modelo de protocolo de pesquisa apresentado por Ramos, Faria e Faria (2014).

No desenvolvimento das atividades experimentais, em acordo com os sujeitos, optou-se pelo uso das narrativas digitais por possibilitar a exploração do potencial das TDIC no desenvolvimento de atividades curriculares de distintas áreas do conhecimento (ALMEIDA; VALENTE, 2012). A coleta de dados focou no processo de desenvolvimento das atividades (ALMEIDA, 2013) contemplando dados de natureza bibliográfica e documental, nas observações, registros dos momentos presenciais e trocas interativas entre os sujeitos.

Para a análise dos dados, recorremos à Análise de Conteúdo (BARDIN,1977) com apoio dos softwares *Mendeley 1.19*; *NVivo 12 Pro*; e *DSCsoft 2.0*, para a pré análise, exploração do material com a definição de categorias e tratamento dos resultados.

No processo de desenvolvimento da pesquisa, ocorreram ciclos sucessivos de ações de planejamento e refinamento, à medida que foram incorporadas novas contribuições.

Figura 2 - Espirais multiciclos da pesquisa-ação



Fonte: Perrier (2019)

A Figura 2 apresenta a espiral da pesquisa-ação (Thiollent, 2011, 2008; Tripp, 2005; Franco, 2005; Valente, 2002; Coughlan e Coghlan, 2002; Dick, 2000; Elliot, 1998; Lewin, 1946), que considera a existência de microciclos de ações que se desenvolvem simultaneamente, integrados pela depuração após reflexão crítica sobre o planejado e executado, num processo contínuo, sem separação entre teoria e prática, pois a etapa de reflexão e a ação se perpetua na práxis (FREIRE, 1987).

As propostas foram discutidas quanto aos procedimentos e recursos necessários para implementação, incluindo o planejamento das ações, objetivos, equipamentos e softwares necessários, forma e momentos para apresentação, sendo sugerido registros em ví-

deos das aulas práticas, pois a tecnologia do vídeo nas mãos dos alunos, possibilita o desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação e colaboração na produção de conteúdos coletivos (FERRÉS, 1996; CRUZ 2008).

As opiniões discentes foram processadas no *software DSCsoft 2.0*, que permite a construção de um discurso-síntese dos discursos assemelhados, representado pelo Discurso do Sujeito Coletivo (LEFÈVRE, LEFÈVRE, 2003).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Partindo de um diagnóstico da realidade local, foi possível a construção de alternativas considerando experiências prévias, possibilitando trocas de experiências colaborativas entre a pesquisadora e os sujeitos para o aprimoramento das práticas, inclusive implementando novas práticas com características de inovação.

Para analisar as ações implementadas, recorremos, aos registros dos discursos colhidos dos sujeitos participantes (docentes e discentes) sob a forma de entrevistas, questionários respondidos, trocas de mensagens e diálogos colaborativos. Nos discursos dos docentes, tratados com o *software NVivo*, buscamos analisar como eles passaram a utilizar a tecnologia (ou permitir o seu uso) e como esse uso se relaciona com o currículo planejado e executado.

Figura 3. Síntese dos sentidos atribuídos às categorias/subcategorias de análise evidenciadas.

Categorias e subcategorias evidenciadas	Síntese dos sentidos atribuídos quanto às ações desenvolvidas	
	Docente A	Docente B
Empoderamento	Empoderamento do docente, por ter sido centro das atenções na produção das narrativas.	Empoderamento dos discentes por serem os responsáveis pelas escolhas para a produção das narrativas
Tecnologia	Tecnologia como um atrativo a despertar a curiosidade dos discentes, e como suporte para as trocas interativas, trazendo benefícios para a aprendizagem, e o desenvolvimento de outras habilidades cognitivas, afetivas e psicomotoras.	Tecnologia vista como fonte de estímulo e de criatividade, que favorece o empoderamento quando nas mãos dos alunos.
Aprendizagem	O uso das TDIC traz benefícios para a aprendizagem, no desenvolvimento de outras habilidades cognitivas, afetivas e psicomotoras. As narrativas digitais apresentam grande potencial para a aprendizagem, pois reúnem elementos da aula bem como de outras referências.	A aprendizagem é facilitada pelo prazer e pela revisão constante, dois aspectos relevantes do processo de elaboração das narrativas digitais e dos jogos realizados nas aulas.
Currículo	Visão dinâmica e dialógica, que reconhece a potencialidade dos discentes em contribuir com os conteúdos a serem trabalhados.	O docente permite o diálogo até estabelecer o contrato pedagógico, no primeiro dia de aula, o que leva e crer que ainda permaneça uma visão técnica e linear.

Fonte: Perrier (2019)

Nos discursos dos discentes, investigamos a respeito das ações desenvolvidas, quais eram as categorias mais significativas e como era percebida a influência ou impacto da incorporação de TDIC nas dinâmicas desenvolvidas.

Ao promover a utilização das TDIC no desenvolvimento das ações da pesquisa, baseadas em metodologias ativas, constatamos que a ubiquidade computacional permite estabelecer estratégias de integração aos processos de ensino e de aprendizagem, com o ganho de integrar recursos das redes sociais, mais afeitos à cultura digital emergente.

CONCLUSÕES

É possível afirmar que os resultados obtidos, apesar das limitações encontradas ao longo do desenvolvimento das dinâmicas propostas, mostraram-se bastante enriquecedores, tanto para o processo de ensino quanto para o de aprendizagem. O resultado foi a participação mais ativa dos sujeitos (docentes e discentes) durante o desenvolvimento das ações.

Podemos evidenciar algumas contribuições da pesquisa para o currículo da educação agrotécnica, dentre as quais o estímulo ao desenvolvimento de habilidades cognitivas e à autonomia discente; a flexibilização da hierarquia espaço-temporal com a incorporação das TDIC com fins acadêmicos; o que favorece uma maior flexibilidade curricular com melhoria do processo interativo entre docentes e discentes, e favorecendo a transição de uma avaliação somativa para formativa.

Já em relação às práticas, os resultados da pesquisa contribuem para aulas mais atrativas e participativas, com o aumento da autonomia discente e o desenvolvimento da cultura colaborativa que favorece o empoderamento discente e o estímulo à criatividade, promovendo melhoria nas relações interpessoais; o desenvolvimento de habilidades cognitivas e de habilidades necessárias para o exercício profissional.

Por fim, a pesquisa confirma que a adoção de metodologias ativas contribui com o desenvolvimento da afetividade, autonomia, colaboração, comunicação, pensamento crítico, psicomotricidade, reflexão, fluência Tecnológica e interesse pela investigação.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de (coord.). Relatório técnico científico. **O currículo da escola do século XXI – integração das TIC ao currículo**: inovação, conhecimento científico e aprendizagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: CNPq, 2013.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 57-82, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.

COUGHLAN, Paul; COGHLAN, David. Action research for operations management. **International Journal of Operations & Production Management**, [s. l.], v. 22, n. 2, p. 220-240, 2002. DOI: https://doi.org/10.1108/01443570210417515. Acesso em: 20 set. 2020.

CRUZ, Sonia Catarina. Blogue, Youtube. *In*: CARVALHO, Ana Amélia (org.) **Manual de ferramentas da web 2.0 para professores**. Braga: Universidade do Minho: Ministério da Educação (DGIDC): Selenova, 2008, p. 15-40.

DICK, Bob. **A beginner's guide to action research** [online]. 2000. Disponível em: http://158.132.155.107/posh97/private/research/methods-action-research/guide.pdf. Acesso em: 15 set. 2020.

ELLIOT, John. Recolocando a investigação-ação em seu lugar original e próprio. *In*: GERALDI, Corinta M. G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (org.). **Cartografias do trabalho docente**. Campinas: Mercado da Letras, 1998. p. 137-152.

FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da Investigação-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3.pdf. Acesso em: 16 set. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. **O Discurso do Sujeito Coletivo**. Um novo enfoque em pesquisa qualitativa. Desdobramentos. Caxias do Sul: EDUCS, 2003.

LEWIN, Kurt. Action research and minority problems. **Journal of Social Issues**, n. 2, p. 34-36, 1946.

PERRIER, Gerlane Romão Fonseca. **Integração das tecnologias digitais de informação e comunicação em cursos de natureza agrotécnica por meio de metodologias ativas**. 2019. 241 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

RAMOS, Altina; FARIA, Paulo M.; FARIA, Ádila. Revisão sistemática de literatura: contributo para a inovação na investigação em Ciências da Educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 17-36, jan./abr. 2014. Disponível em: http://www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=12610. Acesso em: 15 set. 2020.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2008.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da investigação-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009. Acesso em: 20 set. 2020.

VALENTE, José Armando. A espiral da aprendizagem e as Tecnologias da Informação e Comunicação: repensando conceitos. *In*: JOLY, Maria Cristina R. Azevedo (org.). **A tecnologia no ensino: implicações para a aprendizagem**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 15-37.

O ACESSO AO NÃO DITO: A PRODUÇÃO AUDIOVISUAL DE ESTUDANTES COMO RETRATOS DA REALIDADE E CAMINHOS DE APRENDIZAGEM

Autor: Lucila Lerro Rupp[1]
Orientador: Prof. Dr. Fernando José de Almeida

RESUMO

O estudo propõe o uso e a produção do audiovisual como instrumentos da educação crítica, ressaltando a dissonância entre a estrutura das aulas na escola atual e a pouca presença do audiovisual – linguagem amplamente difundida e utilizada pelos alunos. A partir da metodologia da pesquisa-ação, o estudo convida alunos do ensino médio de uma escola estadual localizada na favela de Paraisópolis, em São Paulo, a produzirem peças audiovisuais sobre a escola e a importância do conhecimento escolar em suas vidas. A pesquisa busca responder à seguinte questão: "A produção audiovisual de alunos do ensino médio pode ser elemento de conhecimento, imaginação e tecnologia para as aprendizagens curriculares?". O estudo analisa as produções audiovisuais dos alunos a partir de teorias da Filosofia de interpretação de imagens e de produção de imagens (Sartre, Barthes, Flusser, Bergson, Maffesoli, Santaella), para propor o uso dessa produção no currículo escolar. A pesquisa tem como hipótese que o uso do audiovisual criado pelos estudantes pode contribuir com os processos de ensinar e de aprender no mundo contemporâneo, além de revelar aspectos da realidade e do discurso dos alunos. A partir dos resultados do estudo, pretende-se verificar se e como o audiovisual deve se tornar elemento integrante de uma nova educação – que projeta o futuro a partir da realidade que se coloca aos estudantes.

Palavras-chave: Audiovisual; Currículo; Ensino Médio; Projeto de Vida; Território.

1. Doutoranda do programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, na linha Novas Tecnologias em Educação. Bolsista Cnpq. E-mail: lucilalrupp@gmail.com.

INTRODUÇÃO

O estudo propõe o uso e a produção do audiovisual como instrumentos da educação crítica, ressaltando a dissonância entre a estrutura das aulas na escola atual e a pouca presença do audiovisual – linguagem amplamente difundida e utilizada pelos alunos. Desenvolvida em uma escola estadual localizada na favela de Paraisópolis, em São Paulo, a pesquisa tem como tema a produção e o uso do audiovisual pelos alunos de ensino médio nos processos de aprendizagem. O problema pode ser definido a partir da seguinte pergunta: "A produção audiovisual de alunos do ensino médio pode ser elemento de conhecimento, imaginação e tecnologia para as aprendizagens curriculares?". A hipótese é de que sim, o uso do audiovisual criado pelos estudantes pode contribuir com os processos de ensinar e de aprender no mundo contemporâneo, além de revelar aspectos da realidade e do discurso dos alunos. O amplo acesso a câmeras de vídeo, facilitado pelo barateamento das tecnologias móveis, permite que o audiovisual tenha um novo papel nos contextos de ensino e aprendizagem, adequado às finalidades críticas e organizativas do pensamento e voltado a todos os grupos sociais.

METODOLOGIA

A escolha pela metodologia da pesquisa-ação permitiu que a estratégia de pesquisa deste estudo fosse modificada com o advento da pandemia da covid-19. Os dados coletados no campo, que seriam resultantes da participação da pesquisadora nas aulas de Projeto de Vida em salas de 1os e 2os anos do ensino médio ao longo do primeiro semestre de 2020, passaram a ser recolhidos a distância. As ações da pesquisa foram inseridas em atividades desenvolvidas virtualmente pela professora de Projeto de Vida. Em paralelo, a partir de um convite feito a todos os alunos do ensino médio, organizou-se um grupo de estudantes interessados em audiovisual. Os alunos vêm realizando as atividades indicadas por meio de encontros virtuais com a pesquisadora e de um grupo de Whatsapp no qual todas as propostas e produções são compartilhadas. Para "organizar a investigação em torno da concepção, do desenrolar e da avaliação de uma ação planejada" (THIOLLENT, 2011, p.22), esta pesquisa-ação propõe que os alunos produzam peças audiovisuais sobre questões da escola e de suas vidas para investigar, a partir de teorias do currículo e da produção de imagens e de vídeo, possíveis usos dessa linguagem no currículo escolar.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

A pesquisa parte de autores da Filosofia para discutir como o ser humano conhece (a si e o mundo) e se representa por meio da imagem – especificamente da imagem em movimento. Jean-Paul Sartre (1940), Roland Barthes (1980), Vilém Flusser (1985 e 2008), Henri Bergson (2005) Michel Maffesoli (1998) e Lucia Santaella (2005, 2019) são as principais referências utilizadas para a discussão de como a imagem representa o ser humano e de como o ser humano se representa pela imagem. O estudo usa tais interpretações para acessar os processos educativos. O interesse da tese é compreender como esses processos de representação e mediação podem ser acionados e compreendidos pelos processos educativos. Parte-se de uma visão filosófica para as teorias do currículo e para a análise da proposta de projeto de vida na Base Nacional Comum Curricular. A partir de autores como Arroyo (2013) e Sacristán (2000), o estudo discute se o audiovisual pode ser compreendido como tradutor contemporâneo dos anseios do aluno, de seus projetos de vida e de sua visão da própria realidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a necessidade de alterar a pesquisa de campo, os resultados e discussões deste estudo também foram alterados. A mobilização de alunos por vias remotas mostrou-se bastante complexa. Poucos estudantes responderam ao convite de participar voluntariamente das atividades com audiovisual e, quando inseridas na disciplina eletiva de Projeto de Vida, as atividades também mostraram pouco retorno. Se o desenho original da pesquisa contava com mais de dez classes do ensino médio, o desenho atual conta, nesse momento, com doze alunos. Desse total, seis participam do grupo de voluntários e os outros seis responderam às atividades propostas na disciplina eletiva de Projeto de Vida. Entendo que as produções audiovisuais dos seis respondentes voluntários oferecem rico material para a análise e discussão da linguagem audiovisual dos estudantes. As respostas dos outros seis alunos são menos elaboradas, uma vez que a atividade contou apenas com depoimentos dos próprios alunos em formato audiovisual (e não com cenas produzidas por eles).

TABELAS E FIGURAS

As figuras obtidas estão nos vídeos realizados pelos alunos, que terão trechos exibidos na minha apresentação durante o Encontro.

CONCLUSÕES

O atual estágio da pesquisa não oferece conclusões sobre o tema trabalhado. Há, no entanto, algumas evidências que podem ser analisadas à luz das teorias de produção de imagem e de currículo – o que ainda está sendo feito. Uma delas é a qualidade do discurso audiovisual dos alunos que participaram do campo. Seus vídeos são elaborados de forma organizada, em uma linguagem que apresenta consistência textual e imagética. A baixa adesão dos alunos ao trabalho remoto também é evidência a ser discutida. Não obstante os insistentes convites para a participação dos alunos em oficinas de audiovisual e na possível produção de um filme, a resposta das turmas foi muito baixa. Seria a falta de dados um dado desta pesquisa?

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2013.

BARTHES, Roland. **A câmara clara**: nota sobre a fotografia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BERGSON, Henri. **A evolução criadora**. Tradução de Bento Prado Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FLUSSER, Vilém. **Filosofia da Caixa Preta** - Ensaios para uma futura filosofia da fotografia. São Paulo : Hucitec, 1985.

FLUSSER, Vilém. **O universo das imagens técnicas**: Elogio da superficialidade. São Paulo: Annablume, 2008.

MAFFESOLI, Michel. **Elogio da Razão Sensível**. São Paulo: Vozes, 1998.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTAELLA, Lucia. **Matrizes da linguagem e pensamento**: sonora visual verbal: aplicações na hipermídia. São Paulo: Iluminuras: FAPESP, 2005

SANTAELLA, Lucia. **Novas formas do audiovisual**. Barueri, SP: Estação das Letras e Cores, 2019.

SARTRE, Jean-Paul. **O imaginário**: psicologia fenomenológica da imaginação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

O ENSINO HÍBRIDO A PARTIR DA CRISE DA COVID-19

Tatsuo Iwata Neto
Orientadora: Profª Drª Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida

INTRODUÇÃO

A origem do presente relato de prática encontra-se ligada à minha experiência profissional e acadêmica. Trabalho com educação superior há mais de 25 anos e, ao longo desse período, minha vivência concentrou-se na pós-graduação lato sensu e na modalidade de educação a distância. Durante todo esse período, participei de projetos que envolveram educação profissional, educação a distância e tecnologia educacional. Desde 2013, componho um grupo de trabalho que tem o objetivo de implantar na ESPM de São Paulo um novo plano diretor acadêmico. Esse projeto visa conduzir uma transformação na instituição a partir de mudanças nos currículos, ambientes de aprendizagem e métodos ativos utilizados na sala de aula. Desse cenário emerge uma discussão a respeito do futuro híbrido da educação, principalmente com base no cenário de mudanças nas dimensões presencial e on line em um contexto de aprendizagem já híbrido por natureza. Esse quadro que já era bastante desafiador tornou-se ainda mais complexo com a crise do COVID-19 e todas as consequências na educação advindas da pandemia e da vivência atual da sociedade em sua prática cotidiana. O objetivo desse relato é narrar em primeira pessoa a experiência da instituição na travessia, ainda em andamento, por esse período tão incerto e difícil, descrever a minha participação como gestor nesse processo e como esse cenário ofereceu uma oportunidade de reorientação da minha tese de doutoramento para relacionar o contexto da crise, os seus impactos no currículo e no papel dos professores e estudantes e a dimensão híbrida da educação como perspectiva de um futuro que já é presente.

METODOLOGIA

Quando comecei o processo de seleção de doutorado, tinha como projeto debater alguns aspectos da educação que se relacionam com um cenário de inovação no âmbito da educação superior, em especial na pós-graduação lato sensu. Partindo da apresentação e análise de um caso concreto – o oferecimento de um curso de Pós-Graduação Lato Sensu no formato Blended Learning –, a ideia era discutir os novos papéis do professor, do estudante, do currículo e da tecnologia como elementos de um projeto de educação híbrida. O intuito era desenvolver um modelo híbrido de educação com recorte na pós-graduação lato sensu e medir seus impactos na percepção dos estudantes e professores, na utilização de tecnologia (TDIC e TMSF) e na integração entre as modalidades presencial e on-line na formação de um novo caminho mais adequado às demandas atuais da sociedade do conhecimento. No entanto, nós, sujeitos do conhecimento, não estamos apartados de nosso contexto histórico, cultural, político e ambiental. Quis a vida, então, que no processo de preparo deste trabalho uma pandemia assolasse o mundo, obrigando os indivíduos a ficarem isolados, que as atividades fossem suspensas e o comércio, as escolas e universidades parassem suas atividades. A crise do COVID-19 afetou profundamente a realidade educacional no mundo todo e forçou escolas, professores, estudantes a mergulharem em uma realidade nova e ressignificar vários conceitos, verdades e caminhos.

DISCUSSÃO TEÓRICA COMO BASE PARA A ANÁLISE DOS DADOS

O trabalho ainda não entrou em sua fase de campo e no momento está sendo elaborada a revisão de literatura e o referencial da pesquisa estruturado em três pilares conceituais com seus respectivos autores. A partir da reorientação metodológica para uma narrativa, a tese passou a ter sua proposta de estruturação centrada em um contexto de aprendizagem em movimento e construído a cada dia. A crise do COVID-19 aparece então como ambiente para se discutir a história enquanto ela acontece. O narrador descreverá a situação a partir de seu olhar crítico, propondo uma reflexão sobre a dimensão híbrida da educação em sua instituição, seus atores e elementos em meio aos impactos gerados pela pandemia. Através de um diário de campo, entrevistas com professores e estudantes e uma análise qualitativa dos dados coletados, o projeto tem o objetivo de apresentar perspectivas para o ensino híbrido em meio a esse novo contexto. Para uma maior clareza na construção do embasamento teórico da investigação é apresentada uma sequência temática que parte de um conceito mais amplo e vai

afunilando em direção ao objeto de estudo proposto. O primeiro pilar diz respeito à discussão sobre a sociedade do conhecimento e suas características relacionadas com as mudanças no acesso à informação através das TDIC, bem como aos conceitos presentes na chamada "Sociedade em Rede" (CASTELLS, 2012) e na "Cibercultura" (LÉVY, 2000). A partir daí, é importante buscar uma ligação direta entre esse cenário e a necessidade de mudança no ambiente escolar.

O segundo pilar foca a discussão nas questões da inovação na educação e em especial no ensino superior. Nessa parte é clara a relevância de se discutir o Currículo, dentro do que Almeida (2013, p.23) chama de construção social e que "evidencia o currículo experienciado como uma reconstrução do planejado (currículo prescrito) que se constitui no trabalho efetivo entre professor e alunos na prática social". Em complemento, Almeida (2010 apud Almeida 2013) traz também a dimensão cultural através de seus elementos simbólicos, da prática docente e discente entre outros como parte constitutiva do chamado currículo real.

Após abordar a sociedade do conhecimento e seus elementos, percorrermos o campo da cibercultura e as questões tecnológicas advindas dos avanços das TDIC e das TMSF dentro de um ambiente de inovação educacional e de ressignificação do conceito de currículo, chegamos ao terceiro pilar. O foco aqui é a evolução das duas modalidades educacionais para uma nova proposta de educação híbrida. Partindo dessa temática o projeto avança para a abordagem a respeito do modelo híbrido de educação que emerge como um novo caminho, conforme afirmam Horn e Staker (2015), apresentando-os como um modelo educacional no qual o aprendizado se dá em uma integração de elementos do ensino on-line com aspectos de controle por parte do estudante sobre o tempo, o lugar, o caminho ou ritmo.

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Até aqui o trabalho encontra-se em meio ao seu processo de reorientação da proposta original no qual seria usado o método da Pesquisa-Ação para uma Narrativa de uma ação presente e em andamento. O grau de complexidade aumentou, uma vez que todas as variáveis estão envolvidas em um processo incerto e cheio de interrogações como o dos impactos da pandemia na educação e suas consequências na evolução das duas modalidades educacionais para uma nova proposta de educação híbrida. A modalidade presencial com seus desafios de transformação partindo de uma visão tradicional de ensino para a complexidade das teorias contemporâneas da aprendizagem (Illeris, 2009) em sintonia com a discussão atual dos métodos ativos na formação de um estudante mais crítico e a modalidade de educação a distância (EAD), fonte de tantos pré-conceitos, mas ao mesmo tempo espaço de inúmeros desafios e oportunidades de investigação a partir das inovações tecnológicas e de outras naturezas no campo da educação. Tudo isso, sofrendo uma aceleração em meio à crise em que vivemos e antecipando um futuro que já virou presente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth B. Currículo, avaliação e acompanhamento na educação a distância. *In*: Mill, D.; Pimentel N. **Escritos sobre educação à distância**: desafios contemporâneos sobre múltiplos enfoques. São Carlos, EDUFSCar.

ALMEIDA, Maria Elizabeth B.; DIAS, Paulo; SILVA, Bento D. **Cenários de inovação para a educação na sociedade digital**. São Paulo: Edições Loyola, 2013

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 6ª ed São Paulo: Paz e Terra, 2012 (A era da informação: economia, sociedade e cultura; v.1)

HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

ILLERIS, Knud. **Teorias Contemporâneas da Aprendizagem**. Porto Alegre: Penso, 2013.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2ª ed. São Paulo: Editora 34, 2000.

O PROFESSOR COMO SUJEITO DE DESEMPENHO EM PARCERIAS PÚBLICO-PRIVADAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Carolina Monteiro de Souza-e-Silva[1]
Orientadora: Profª Drª Maria da Graça Moreira da Silva

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar o papel do professor no processo de integração de uma proposta educacional inglesa à educação pública fluminense por ocasião da implantação do Programa NXplorers[2] em dezessete colégios de Ensino Médio. Versa sobre a participação do setor privado na Educação pública que vem crescendo no Brasil, tendo sido impulsionada pela Constituição de 1988 e pela LDB de 1996 e suas implicações no fazer docente. Trata-se de uma reflexão fruto da dissertação de mestrado da autora apoiada na análise de documentação recolhida ao longo do desenvolvimento do Programa no ano de 2018 e da atividade pedagógica de quatro professores em dois Colégios Estaduais de Ensino Médio. O estabelecimento e desenvolvimento desta parceria foi analisado a partir das etapas de objetivação do currículo propostas por José Gimeno Sacristán. Como resultados finais, a pesquisa indica que, nesta parceria, os professores foram os agentes mais impactados no seu ofício, ao mesmo tempo em que foram os que puderam verdadeiramente contribuir para a efetivação do Programa, pois são imprescindíveis à acomodação da proposta privada ao currículo estatal, desempenhando atividades que, muitas vezes, extrapolaram sua obrigação profissional.

Palavras-chave: Currículo; educação básica; prática pedagógica; parceria público-privada; responsabilidade social corporativa.

1. World Economic Forum, Genebra, 2016.
2. Aquele dentro de um sistema que, ao sofrer uma intervenção, tem maiores condições de provar mudança no sistema.

INTRODUÇÃO

Este trabalho objetiva analisar, a partir de uma abordagem sistêmica, o processo de implementação de uma proposta educacional privada inglesa em dois colégios de Ensino Médio com ênfase no trabalho docente.

A proposta do Programa NXplorers apresenta aos estudantes ferramentas de trabalho cooperativo que auxiliam na resolução de problemas complexos de seu entorno. Concebido sob demanda da empresa Shell a partir dos resultados do relatório O futuro do trabalho o programa visa à utilização de uma metodologia particular para que jovens de 14 a 19 anos reconheçam em suas comunidades os maiores desafios ligados à sustentabilidade e façam uma exploração de suas causas e efeitos de modo a conhecê-los com profundidade a ponto de sugerirem e executarem intervenções positivas em seu território.

O NXplorers é um programa educacional inovador que introduz os jovens no pensamento criativo e crítico necessário para trazer mudanças positivas ao mundo. Focado no nexo: alimentos, água e energia, o programa tem como objetivos desenvolver conhecimentos e fornecer ferramentas e habilidades para resolver problemas complexos aos profissionais do futuro. (SHELL, 2020).

O estudo é pertinente às áreas de educação e currículo, pois as parcerias público-privadas em Educação vêm crescendo nos últimos anos em decorrência de legislações específicas, criadas a partir da redemocratização do país em 1985 e implementadas no âmbito da reforma do Estado brasileiro, a partir de 1995 (PERONI, 2008, 2015; CURY, 2008), crescimento este que coincide com o desenvolvimento do Paradigma curricular por competências (CHIZZOTTI , CASALI, 2012). A escolha por investigar especificamente o professor como mediador dessa PPP deve-se ao fato de a revisão bibliográfica demonstrar a existência de poucos dados sobre a importância destes profissionais como ponto de conexão entre as esferas pública e a privada na educação.

METODOLOGIA

É um trabalho exploratório apoiado na análise de documentação recolhida ao longo do desenvolvimento do Programa no ano de 2018 e no estudo de caso do desenvolvimento do Programa por quatro professores de dois Colégios Estaduais de Ensino Médio. O estabelecimento e desenvolvimento desta parceria foi analisa-

do a partir das etapas de objetivação do currículo propostas por Sacristán (2017): o currículo oficial foi utilizado para descrever a confluência de duas propostas alicerçadas no paradigma das competências; o currículo apresentado apoiou a descrição do Programa NXplorers e do respectivo material disponibilizado aos professores; o currículo modelado alicerçou a discussão de fatores que afetaram o planejamento docente no momento de implantação desta parceria; o currículo na ação fundamentou a análise das práticas realizadas pelos docentes com seus grupos de estudantes no sentido de cumprir as demandas de ensino/aprendizagem tanto da empresa quanto da SEEDUC/RJ, e, por fim, o currículo avaliado funcionou para destacar, na produção discente, os aspectos relativos às duas propostas que puderam ser desenvolvidos nas escolas e as aprendizagens potencialmente alcançadas.

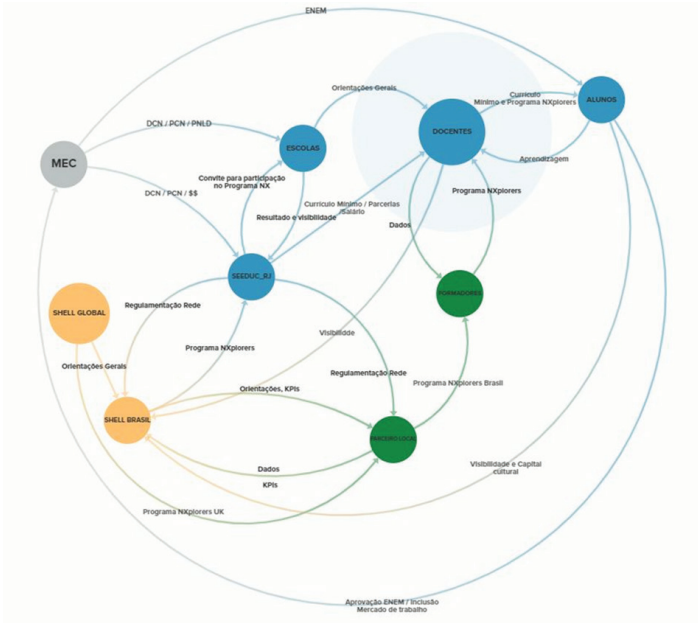
SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Este trabalho referencia-se em cinco autores, Edgar Morin (2015), filósofo francês que propõe a "Reforma do pensamento", um esforço individual e coletivo em agregarmos ao pensamento científico tradicional uma concepção mais integrada e contextualizada dos problemas, que permita a religação dos saberes compartimentados em disciplinas; Casali e Chizzotti (2012), educadores brasileiros que discutem a proposta de currículo por competências, um paradigma educacional utilizado mundialmente de origem mercadológica; José G. Sacristán (2017), pensador espanhol para quem os estudos curriculares devem ser realizados a partir de uma visão processual; e Byung-Chul Han (2019), autor sul-coreano crítico à sociedade do trabalho.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os professores comprometidos com o ensino, abertos às novidades e críticos sobre seu trabalho e papel na sociedade, como os sujeitos desta pesquisa, levaram a cabo a tarefa de integrar duas propostas educacionais, o currículo mínimo fluminense vigente à época e o Programa NXplorers, de forma a contribuir com a aprendizagem de seus alunos. A figura 1 exibe professor como ponto de alavancagem do Programa dentro do sistema educacional.

Figura 1: O professor inserido no NXplorers



Fonte: a autora

O filósofo sul-coreano Byung Chul Han em seu livro A sociedade do cansaço argumenta que a sociedade do século XXI valoriza o desempenho, nela cada um é o gestor de sua própria vida e responsável por seu sucesso e fracasso. Nesta sociedade, nós podemos tomar as nossas decisões e traçar nossos caminhos, não sendo subjugados pelos controles anteriormente impostos. Este liberalismo social, acompanhado da sensação de poder, fez com que muitos professores participantes do NXplorers trouxessem para a si a responsabilidade de execução do programa, o que foi uma atitude louvável, por um lado, já que conseguiram engajar seus alunos e realizar as mudanças propostas. Por outro lado, essa atitude fez com que esses professores desempenhassem um papel além do exigido pela SEEDUC/RJ.

O sujeito do desempenho está livre da instância externa de domínio que o obriga a trabalhar ou que poderia explorá-lo. É senhor e soberano de si mesmo. Assim, não está a ninguém ou está submisso apenas a si mesmo. É nisso que ele se distingue do sujeito da obediência. A queda da instância dominadora não leva à liberdade. Ao contrário, faz com que a liberdade e coação coincidam.

Assim, o sujeito de desempenho se entrega à liberdade coercitiva ou livre coerção de maximizar o desempenho (HAN, 2017, p. 29). A aceitação dos professores como sujeitos de desempenho é problemática, pois ela esmaece as más condições de trabalho a que estão submetidos os professores desta pesquisa, como salas de aulas com 40 alunos, falta de recurso escolares, formação continuada deficiente, salários baixos e, muitas vezes, atrasados, como aconteceu de janeiro a abril de 2018, além de outros problemas.

O trabalho faz emergir uma ambiguidade pois foi às custas do empenho individual de seus professores em desenvolver o Programa que os jovens participantes do NXplorers demonstraram o desenvolvimento de atitudes importantes como escuta, colaboração, trabalho em equipe e protagonismo, conforme relatado por estes em grupo focal.

É necessário analisar a prática pedagógica de ponto de vista integrador. De fato, os docentes puderam ser considerados o ponto de alavancagem no caso de parcerias público-privadas na Educação análogas ao Programa NXplorers, ou seja, os agentes com maior potencial para interferir na formação dos estudantes para o cumprimento de objetivos educacionais específicos mas, deveriam ser também, os sujeitos sobre os quais incidem os maiores investimentos estruturais, formativos e valorização profissional.

CONCLUSÕES

Conclui-se que, nesta parceria, os professores foram os agentes mais impactados no seu ofício, ao mesmo tempo em que foram os que puderam verdadeiramente contribuir para a efetivação do Programa, pois são imprescindíveis à acomodação da proposta privada ao currículo estatal, desempenhando uma atuação que muitas vezes extrapolou sua obrigação profissional. É imperativo resgatar os docentes da posição de sujeitos de desempenho e alçá-los a posição de sujeitos socialmente essenciais se pretendemos, além de formar profissionais, formar cidadãos capazes de construir um futuro planetariamente sustentável.

REFERÊNCIAS

CHIZZOTTI, Antônio.; CASALI, Alípio Márcio Dias. **O Paradigma Curricular Europeu das Competências**. Cadernos de História da Educação, v. 11, n. 1, 7 jul. 2012.

HAN, Byung-Chul. **A sociedade do Cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2019.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015a.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3.ed. Porto Alegre: 2017.

SHELL. **Shell NXplorers 2020**. Disponível em: https://nxplorers.com/pt. Acesso em: 20 maio 2020.

WORLD ECONOMIC FORUM. **O futuro do trabalho, competências e estratégia de força de trabalho para a Quarta Revolução Industrial**. Genebra, 2016. Disponível em: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf. Acesso em: 20 maio 2020.

PEDAGOGIA DIFERENCIADA: UMA ABORDAGEM PEDAGÓGICA PELO DIREITO À EDUCAÇÃO

George Ricardo Stein
Orientadora: Profª Drª Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de Almeida

RESUMO

O conceito de pedagogia diferenciada tem suas raízes no início do século XX, mas somente se destaca na literatura científica e nas práticas educacionais a partir da década de 70 (PERRENOUD, 2000). Esse trabalho apresenta uma pesquisa exploratória bibliográfica, com o objetivo de evidenciar a importância da aplicação do conceito, bem como analisar os aspectos que evidenciam como a sua aplicação favorece a garantia do direito a Educação. Foi elaborado com base em Perrenoud (2000) que popularizou o termo específico, Tomlinson (1999, 2003, 2014) que tem extensa contribuição teórica e prática no tema e Silva e Scherer (2019) que apresentam um contraponto em relação a Perrenoud (2000). Trata-se de um recorte do levantamento bibliográfico de pesquisa de doutoramento em andamento que investiga, através de uma pesquisa ação, a influência da pedagogia diferenciada na relação entre professor e alunos. Apresenta-se referências essenciais da pedagogia diferenciada que evidenciam a necessidade de se trazer o tema para a pauta de busca de qualidade e equidade na Educação Básica, como forma de se garantir o direito à Educação. Intenciona-se estimular a reflexão e possibilitar geração de conhecimento e ações práticas futuras que intensifiquem a adoção de abordagens pedagógicas a favor da aprendizagem com qualidade para todos.

Palavras-chave: Pedagogia Diferenciada, Currículo, Direito à Educação

INTRODUÇÃO

O conceito de pedagogia diferenciada remete para a necessidade de se ter processos de ensino e aprendizagem que considerem que alunos em uma mesma classe não apresentam uma homogeneidade em relação a uma gama de características que impactam a aprendizagem e, por esse motivo, deve-se ter processos de ensino que considerem essa heterogeneidade. Perrenoud (2000) resume essa ideia central de uma maneira singela e poderosa: devemos deixar de ser "indiferentes às diferenças".

Considerando-se a Educação Básica como um direito fundamental e um pilar do desenvolvimento social do Brasil, esse trabalho visa incentivar discussões que direcionem um aspecto de detalhamento desse direito, apoiado por uma intencionalidade pedagógica: devemos, mais do que garantir o direito à Educação, garantir o direito à aprendizagem. Em pleno ano de 2020, estaríamos sendo displicentes em buscar qualidade e equidade na Educação Básica, sem falar em pedagogia diferenciada. Esse trabalho evidencia alguns marcos e direciona possíveis reflexões para que tenhamos a qualidade e a equidade buscadas apoiadas por conceitos de pedagogia diferenciada.

METODOLOGIA

Esse trabalho teve sua origem no recorte da pesquisa de doutorado, tendo sua base no levantamento bibliográfico da pesquisa específico para os temas Pedagogia Diferenciada, Diferenciação de Ensino e Diferenciação Pedagógica. O levantamento bibliográfico foi realizado com o objetivo principal de obtenção de uma base de referências do tema que foi seguido de uma análise de conteúdo qualitativa via software Nvivo, por meio do qual foram identificadas e classificadas unidades de texto relacionadas a qualidade e equidade da Educação.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

A pedagogia diferenciada se faz necessária para cuidar da inadequação das práticas docentes à realidade das salas de aula, onde parte dos alunos não aprendem por não se utilizarem práticas pedagógicas que deem conta de considerar as diferenças. Perrenoud (2000) evidencia a realidade dos sistemas educacionais como organizações que possibilitam o ensino em massa. Entretanto, a heterogeneidade atual das turmas, com diferenças de ordem social, cultural, econômica, familiar, bem como a diversidade de personalidades, interesses, capacidades e os impactos na aprendizagem, demanda uma reorganização desses sistemas para que mais alunos tenham acesso a aprendizagem. Tomlinson (2014)

explicita uma realidade, infelizmente, bem conhecida: alunos fisicamente presentes e psicologicamente ausentes; e prossegue que é responsabilidade dos educadores serem "engenheiros do sucesso" de todos estudantes. Se, por um lado, existe a responsabilidade de prover diferentes currículos experienciados (Goodson, 1995) para possibilitar aprendizagem de todos alunos, existem autores que questionam a pedagogia diferenciada. Silva e Scherer (2019) defendem a escola e apontam um impacto negativo da pedagogia diferenciada por acreditar no papel social da escola de permitir que todos sejam iguais e deixem suas diferenças sociais e culturais "fora dos muros": a pedagogia diferenciada explicita as diferenças e prejudica esse papel social.

DISCUSSÃO

Uma Educação de qualidade, com equidade, pressupõe uma ação vigilante para que a heterogeneidade dos estudantes seja considerada e endereçada através de práticas pedagógicas diferenciadas. A escola não pode ser mais uma origem de injustiça social (Tomlinson, 2014) e não pode contribuir para a noção de que o fracasso escolar é responsabilidade daqueles que fracassam (Perrenoud, 2000). As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Docente para a Educação Básica já trazem o direcionamento para desenvolvimento de uma competência docente específica relacionada à Pedagogia Diferenciada: de se "dotar um repertório diversificado de estratégias didático-pedagógicas considerando a heterogeneidade dos estudantes". Felizmente temos a identificação da necessidade de formação docente em pedagogia diferenciada em documentos oficiais de diretrizes para formação inicial docente. No entanto, trata-se de um enorme desafio. A diretriz oficial não é suficiente para causar a transformação necessária na Educação, considerando-se que se trata de formação inicial que não atingirá os professores atualmente em exercício. Paralelamente, trata-se de um tema novo, podendo ainda não ter uma oferta adequada de docentes e cursos. Faz-se necessária uma continuidade dessas discussões e o encaminhamento de ações práticas para propiciar uma formação docente que de conta de garantir o direito a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

GOODSON, Ira. **Currículo**: teoria e história, Petrópolis: Vozes, 1995

PERRENOUD, Philippe; **Pedagogia Diferenciada**. Das intenções à ação. Trad. Patrícia Chittoni, 2000.

SILVA, Roberto Rafael Dias da; SCHERER, Renata Porcher. Por que precisamos da diferenciação pedagógica? Ensaio sobre a individualização e seus paradoxos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, 2019

STEIN, George Ricardo. **Desafios interdisciplinares da educação para o desenvolvimento sustentável em cursos de administração**. 2010. 88 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

TOMLINSON, Carol Ann et al. **Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of literature**. Journal for the Education of the Gifted, v. 27, n. 2-3, p. 119-145, 2003.

TOMLINSON, Carol Ann. **The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners**. Ascd, 2014.

POR UMA NARRATIVA DA INOVAÇÃO: DAS AÇÕES COLETIVAS EM REDE À EMERGÊNCIA DE FRAMEWORKS EDUCACIONAIS INOVADORES

Juliana Caetano Nêto[1]

RESUMO

A presente comunicação apresenta os resultados alcançados a partir dos objetivos indicados no projeto de pesquisa de pós-doutorado submetido ao Programa de Educação: Currículo e que pretendiam averiguar a pertinência da aplicação de uma lógica middle-out – aquela que integra as lógicas bottom-up e top-down - em ambiente educacional para promover a inovação ao transformar realidades educacionais diversas. A lógica middle-out, sob nosso olhar, se fundamenta na ação conjunta de três elementos: a integração de saberes, a gestão colaborativa e o uso de tecnologias como ferramenta cívica, ou seja, o uso da tecnologia para a mobilização social, atuando em favor do exercício da cidadania e impactando na sociedade. O desenho metodológico se baseou em análises bibliográficas e documentais de dois frameworks globais, o New Pedagogies for Deep Learning (NPDL) e o Responsible Research and Innovation (RRI) à luz do construto Web currículo e de sua historicidade. Os resultados apontam para uma efetividade dos frameworks educacionais para promoverem mudanças escaláveis e replicáveis, aderentes ao contexto local, comprometidas com a integração de diversos atores, com o engajamento em uma gestão colaborativa e com o uso de tecnologias que sejam armas para o exercício da cidadania.

Palavras-chave: tecnologias da educação, inovação, frameworks educacionais, RRI, New Pedagogies for Deep Learning.

1. Coordenadora de Tecnologia Educacional na Stance Dual School - SP. Doutora em Comunicação e Semiótica (PUC-SP). Membro do Grupo de Pesquisa em Novas Tecnologias na Educação (CNPQ).. Membro do Grupo de Pesquisa de Comunicação e Criação nas Mídias (CNPQ). E-mail: juliana.caetano@gmail.com ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5221-1657

INTRODUÇÃO

As inúmeras possibilidades de produção coletiva na rede apontam para um novo paradigma no que se refere ao conhecimento nos dias atuais, o que impacta no surgimento e permanência de modelos de gestão que apontem para uma lógica integradora - middle-out - que não se trata, exclusivamente, da dicotomia top-down ou botttom-up. A emergência de comportamentos middle-out, aqueles que se fortalecem nas alianças com diferentes atores através da corresponsabilidade por um objetivo compartilhado, possível graças ao potencial das TICs, desafiam antigas estruturas de poder. Tendo em vista esse contexto, surge a seguinte questão de pesquisa: de que forma modelos de gestão middle-out podem transformar realidades educacionais diversas?

Sendo assim, a pesquisa de pós-doutorado teve como objetivo analisar teorias educacionais conhecidas por seu potencial inovador e investigar se os elementos que compõem a ideia de inovação em educação se relacionam, e como, com o constructo middle-out construído na tese de doutorado. Era desejado, também, elencar observáveis que poderiam ser compartilhadas em diferentes projetos, ações e modelos, garantindo, assim, que elementos sejam unificadores de práticas educacionais em vista da igualdade, sem apagar traços locais e especificidades de cada contexto.

A pesquisa apontou para a emergência de frameworks educacionais globais que se apoiam nas seguintes observáveis: integração de saberes, gestão colaborativa e uso de tecnologias com finalidade cívica, sendo estes frameworks representativos da ideia de inovação educacional.

METODOLOGIA

A pesquisa de pós-doutorado se baseou em pesquisa exploratória por meios bibliográficos e análise de documentos. A base teórica principal se apoiou no estudo sobre o constructo Web currículo, sua gênese e historicidade à luz da pesquisa de Almeida (2019), no intertexto com autores que tratam a inovação em educação como Fullan (FULLAN;QUINN; McEACHEN, 2018) e Okada (2016).

O desenho metodológico incluiu pesquisa e análise de dois frameworks globais, sendo eles o RRI (Responsible Research and Innovation) e o NPDL (New Pedagogies for Deep Learning), os quais foram analisados à luz do conceito middle-out (CAETANO, 2017) em vista da identificação das três observáveis principais que

são: ações que integram saberes (atores), usam tecnologias com finalidade cívica e que atuam diretamente na comunidade a partir de uma gestão colaborativa.
Para o NDPL, a base de análise foi o site oficial do projeto nas categorias "General Resources", "Measuring Impact" e "Global Events". Além disso, com intuito de avaliar o alcance do framework como políticas públicas em outros contextos foram analisados casos através da publicação "Deep Learning: engage the world, change the world" (FULLAN;QUINN; McEACHEN, 2018). No caso do RRI, a pesquisa se baseou na análise de dados através do RRI Tool, nas categorias Policy Makers e Education Community em "Como aplicar o RRI".

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Em sua tese de livre docência, Almeida (2019) nos leva à uma viagem para a história da educação com tecnologia, da época da informática educacional ao surgimento, e fortalecimento, de Web currículos. Essa viagem histórica foi preciosa para compreender as raízes do pensamento sobre o uso das tecnologias na educação, as mudanças ao longo da história do desenvolvimento tecnológico e quais são as perspectivas da área educacional quanto à integração com a cultura digital. Junto à ela, outros referenciais teóricos da área educacional foram delineando a pesquisa no que tange ao debate sobre inovação, tecnologia e educação. Das potencialidades da cultura maker (VALENTE, BLIKSTEIN, 2018) para a aprendizagem criativa (RESNICK, 2020) - hands-on e heads-in (ACKERMAN, 1993), da importância da educação midiática e das metodologias ativas (BACICH; MORAN, 2018), muitas concepções e práticas foram estudadas para, então, identificar um potencial ainda a ser explorado a fim de que as mudanças observadas em micro contextos possam transformar a realidade de todos através de políticas públicas.
Nesse momento, encontramos em Michael Fullan (FULLAN;-QUINN; McEACHEN, 2018) e em Okada (2016), no intertexto com Almeida (2019), estudos que apontam para uma inovação em larga escala mediante a aplicabilidade de frameworks globais, possível através de Toolkits e de consórcios entre países ao redor do mundo, garantindo replicabilidade e escalabilidade para o combate à exclusão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dois frameworks analisados compartilham de algumas características vistas aqui como representativas de uma lógica middle-out que passa a compor propostas inovadoras. A primeira diz respeito ao foco na 1. integração de múltiplos atores, que atuam ativamente como parte da mudança e de forma co-responsável, ou seja, alinhados aos mesmos objetivos. No caso do NPDL, o objetivo compartilhado diz respeito à educação para as seis competências globais, os 6Cs para a aprendizagem profunda. São eles cidadania, colaboração, comunicação, criatividade, pensamento crítico (Critical thinking) e educação sócio-moral (Character). Além do compartilhamento da missão, todos os membros associados ao consórcio atuam direcionados por quatro elementos que são Parcerias de Aprendizagem, Práticas Pedagógicas, Alavancar o Digital e Ambientes de Aprendizagem. No caso do RRI, diz respeito ao desenvolvimento da ciência cidadã, conectando ciência e sociedade em vista de projetos mais éticos, transparentes e aderentes ao contexto. A segunda característica importante diz respeito ao papel da tecnologia, vista em ambos os frameworks como algo que vai além da ferramenta, mas sim com foco em como a interação e integração com a tecnologia pode potencializar a aprendizagem (NPDL) e o desenvolvimento da ciência cidadã (RRI). Em ambos os casos, fica evidente o papel cívico que as tecnologias ocupam no processo, ou seja, são agentes na transformação social.
Por fim, foi possível observar a 3. gestão colaborativa como elemento fundamental para a permanência de frameworks como esses, afinal, ao potencializarem o encontro de múltiplos atores, todos alinhados aos mesmos objetivos, é possível que a tomada de decisões seja feita de forma descentralizada, colaborativa, aumentando as chances de que as ações e projetos gerem frutos realmente aderentes às necessidades da população, que deve ser concebida em toda a sua complexidade.

CONCLUSÕES

A pesquisa resulta na construção de uma narrativa da inovação, apresentando de que forma a inovação educacional, hoje representada pelos frameworks analisados, tem sua história iniciada há muitos anos, delineada por movimentos culturais, ações coletivas em rede, evoluções tecnológicas e pelo esforço de pesquisadores da educação na construção de Web currículos.

A emergência de frameworks como os dois casos analisados ao longo da pesquisa sugere, sob nosso olhar, que estamos a caminho de uma mudança paradigmática universal (KHUN, 2019) e não mais uma mudança paradigmática limitada às áreas específicas. Uma revolução científica que afetará todas as áreas do conhecimento, concebendo uma mudança cultural globalizada, uma vez que são, os próprios frameworks, facilitadores de uma integração local-global.

O que os frameworks nos apresentam em termos de gestão e governança é que são modelos baseados na colaboração, derrubando uma lógica top-down que há muito tempo verticaliza a definição de regras e tomada de decisões. Seja no mundo empresarial, político ou educacional, a lógica top-down é um modelo que não se adequa à sociedade do conhecimento, à cultura da participação (SHIRKY, 2011) de onde emerge uma grande inteligência coletiva (LÉVY, 1999).

Referências

ALMEIDA, M.E.B. **Currículo e narrativas digitais em tempos de ubiquidade: criação e integração entre contextos de aprendizagem**. 2016. Disponível em <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3833> Acesso em: 10 de Novembro de 2018.

ALMEIDA, M.E.B. **Integração currículo e Tecnologias de Informação e Comunicação: web currículo e formação de professores**. 2019. Tese de livre-docência. Faculdade de Educação - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2019.

BACICH, L; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. 2018. Porto Alegre: Penso.

BLIKSTEIN, P.; VALENTE, J.A. **The construction of knowledge in maker education: a constructivist perspective**. 2018. Disponível em: < http://www.constructionism2018.fsf.vu.lt/file/repository/Proceeding_2018_Constructionism.pdf >. Acesso em 15 de Junho de 2019

CAETANO, J. **Processos comunicacionais colaborativos em rede: um estudo a respeito da ecologia de saberes em metaplataformas open source**. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017.

FULLAN, M; QUINN, J.; McEACHEN, J.. 2018. **Deep learning: engage the world, change the world**. California: Corwin.

KUHN,T. **A estrutura das revoluções científicas**. 2018. São Paulo: Perspectiva.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**. São Paulo: Editora 34, 1999.

NEW PEDAGOGIES FOR DEEP LEARNING. Disponível em: <https://www.npdl.global/>. Acesso em 10 de Março de 2019.

OKADA, A. **Responsible research and innovation in science education report**. 2016 Milton Keynes: The Open University. Disponível em: https://www.engagingscience.eu/en/documents/. Acesso em 17 de Maio de 2020.

RESNICK, M. **Jardim da infância para a vida toda**. 2020. Porto Alegre: Penso.

RRI TOOL. **RRI for policy makers**. Disponível em: <https://www.rri-tools.eu/policy-makers>. Acesso em 17 de Maio de 2020.

SHIRKY, C. **Cultura da participação**: criatividade e generosidade no mundo conectado. 2011. São Paulo: Zahar.

REFLEXÃO SOBRE O USO DA FOTOGRAFIA DIGITAL COMO DISPOSITIVO DIDÁTICO DEMOCRÁTICO NA ESCOLA BÁSICA

Cláudia dos Santos Almeida[1]
Orientador: Prof. Dr. Fernando José de Almeida

RESUMO

O objetivo deste artigo é refletir sobre o potencial da fotografia digital como dispositivo didático democrático para problematizar questões relacionadas ao cotidiano. A proposta é direcionada para metodologias ativas educacionais que empreguem recursos fotográficos para sensibilização da preservação do meio ambiente.

Palavras-chave: Metodologias; Fotografia digital; Didático democrático; Meio ambiente.

INTRODUÇÃO

Este artigo reflete sobre o potencial da fotografia como dispositivo didático para trabalhar a percepção visual e a sensibilização dos aprendizes sobre problemáticas do cotidiano como, por exemplo, a poluição dos riachos e os córregos, os lixões às margens de políticas sustentáveis.

A fotografia como instrumento didático auxilia educadores e aprendizes na construção de conhecimentos de forma criativa e colaborativa dentro do ambiente escolar.

Assim, a percepção visual é trabalhada pelo professor a partir da fotografia, como dispositivo didático democrático, é o objeto específico deste estudo. Neste artigo serão tratados os seguintes temas: (i) A fotografia digital como dispositivo didático democrático; (ii) Metodologia didática empregando a fotografia; e (iii) Considerações finais.

1. Universidade Federal de São Paulo/ Cedess; Técnico em Educação; Formação Designer; Bolsista Capes; ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8999-9671; claudia.santosalmeida@gmail.com.

A FOTOGRAFIA DIGITAL COMO DISPOSITIVO DIDÁTICO DEMOCRÁTICO

De acordo com Paulo Freire (2010, p. 62), o teórico que sustenta a presente pesquisa, "em nossa prática usamos codificações ora feitas por nós, ora pelos educandos; às vezes fotografias, às vezes desenhos; já um pequeno texto, já uma pequena dramatização em torno de um fato concreto".

Esse trabalho apoia-se no conceito de Paulo Freire com relação à fotografia: o educador acreditava que com ajudas visuais, como a fotografia, por exemplo, o aprendizado dos alunos seria surpreendente. A fotografia era utilizada pelos professores na alfabetização de adultos e por meio dela surgiam os temas geradores do cotidiano dos alunos que eram colocado em prática pelo professor, assim, os alunos eram alfabetizados.

A linguagem da fotografia digital tem sido utilizada pela sociedade contemporânea em redes sociais e, é interessante para ser trabalhada em sala de aula, pois potencializa a linguagem oral, valoriza os saberes e respeita da cultura dos aprendizes, além de aproximar as problemáticas do mundo concreto para discussões mais amplas e dinâmicas.

Entretanto, não tem sido colocada nos ambientes escolares como um dispositivo didático. Por ser uma linguagem potente que sensibiliza os saberes e memória dos aprendizes, a fotografia digital tem capacidade de assumir o papel de instrumento didático e democrático, portanto, a educação pode aproveitar essa oportunidade de modo criativo.

A fotografia pode fazer parte do planejamento da gestão escolar como instrumento didático da escola, desde que discutida e planejada em conjunto com a comunidade escolar. Esse planejamento, no dizer de Padilha (2002), faz parte da escola cidadã, uma escola com gestão democrática.

Para entendermos melhor como funciona a escola cidadã, Moacir Gadotti e ngela A. Ciseski no prefácio do livro "Avaliação Dialógica", escrito pelo autor José Eustáquio Romão, escreve:

> [...] essa nova escola deverá contar com as novas ou renovadas estruturas dos Grêmios Estudantis, agora obrigatórios, com os Conselhos de Escola (classe e série) ou colegiados com poder deliberativo. [...] Ambos são responsáveis coletivamente pela elaboração do regimento de cada escola, pelo plano dire-

> tor, pela proposta pedagógica e pelo envolvimento permanente de todos nos assuntos que disserem respeito à estrutura e ao funcionamento da escola. Os pais agora terão mais responsabilidade na definição da escola que desejam para os seus filhos. (ROMÃO, 2011, p. 9).

Assim, de acordo com Padilha (2002, p. 27), o planejamento dialógico requer a participação de toda a comunidade:

> [...] planejar dialogicamente significa também a participação ativa e permanente de todas as pessoas nesse processo, construindo uma escola e, ao mesmo tempo, uma política educacional a partir da sala de aula, do "Círculo de Cultura" que trabalha com o conhecimento e com as emoções em suas diversas dimensões, de forma problematizadora, crítica, reflexiva, criativa, confiante, amorosa, sistemática, concreta, utópica, transformadora, alegre e feliz.

O trabalho pedagógico deve, então, ser direcionado para a democratização do planejamento, com os interessados pelo aprendizado, pois nada mais justo que os verdadeiros interessados participem do planejamento curricular da própria trajetória escolar.
Assim, o currículo precisa ser um instrumento flexível, dinâmico para alcançar um planejamento objetivo que atente para as identidades, as subjetividades dos aprendizes.

> [...] quando pensamos ou falamos em currículo, devemos considerar antes que estamos no âmbito das decisões concernentes a quais conhecimentos devem ser ensinados, o que deve ser ensinado e por que ensinar este ou aquele conhecimento [...] o currículo é resultado de uma seleção de saberes. Por vez, o conhecimento que o constitui deveria referir-se àquilo que somos, à nossa identidade, à nossa subjetividade e por conseguinte explicar por que nos tornamos de um jeito ou de outro enquanto pessoas. (PADILHA; apud SILVA, 2002, p. 108).

Para que o currículo seja o resultado de uma seleção de saberes, os educadores podem promover uma discussão para conhecer os saberes dos aprendizes, seus conhecimentos prévios, para depois propor que eles aprendam algo a mais, aproveitando as potencialidades da fotografia como dispositivo didático democrático para fomentar a capacidade de aprender por meio da linguagem fotográfica.

METODOLOGIA DIDÁTICA EMPREGANDO A FOTOGRAFIA

Todavia, para problematizar questões concretas do cotidiano, propomos que essa sensibilização seja feita em formato de diálogo, como círculos de cultura. Esta é uma metodologia ativa que trabalha a linguagem oral e visual para diversificar e potencializar a fotografia como um instrumento didático democrático.
Durante essa sensibilização, múltiplos conceitos podem surgir na abordagem. Estes serão os temas geradores com os quais o educador e os aprendizes poderão trabalhar.
Para desenvolver trabalhos com a linguagem visual é importante que o educando conheça conceitos como: fotografia, direitos autorais, ética, questões socioambientais.
Kossoy (2014) diz que a fotografia é memória, e acreditamos que essa memória pode ser ressignificada pela fotografia, discutida de forma democrática e dialógica no círculo de cultura, recuperando informações armazenadas, estimulando o processo cognitivo coletivo, para enfim refletir criticamente sobre outras questões, como, por exemplo, a problemática do meio ambiente.

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico que sustenta a presente pesquisa deriva das obras de Paulo Freire quando nos diz que o professor na sua prática utiliza codificações como, por exemplo, a fotografia algumas vezes feita pelo docente, outras pelo aprendiz em torno de um fato concreto. (FREIRE, 2010; 2014).
No campo da Pedagogia trabalhamos com as obras dos teóricos Moacir Gadotti e Paulo Padilha, com o Projeto Político Pedagógico da escola, o planejamento dialógico com a comunidade escola, com os preceitos de uma gestão democrática e de uma escola para a cidadania (GADOTTI, 2010; PADILHA, 2002).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao trabalhar a fotografia como dispositivo didático democrático, a escola valoriza as culturas locais, a cultura de massa, a dialogicidade e a avaliação dialógica. O potencial de trabalhar com a fotografia é estimular os saberes e memória do aprendiz para que, por meio das vivências, sejam capazes de ampliar a aprendizagem com a elaboração de projetos que utilizem a fotografia para sensibilizar e despertar a consciência para preservação do meio ambiente.
E diante desse contexto, no qual vive a sociedade contemporânea, a proposta trabalhada pelo educador Paulo Freire inspira a utilização da fotografia como dispositivo didático democrático na educação básica, como a questão da poluição dos riachos e dos córregos os lixões que oferecem risco a saúde das pessoas e do planeta.
Enfim, o projeto político-pedagógico das escolas pode contemplar a utilização da fotografia digital como um dispositivo didático democrático nas práticas pedagógicas, que articulem as tecnologias ao currículo escolar.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 7. ed. rev. atual. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

KOSSOY, Boris. **Fotografia e história**. 5. ed. rev. São Paulo: Ateliê, 2014.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico**. Como construir o projeto político-pedagógico da escola. 2 ed. – São Paulo: Cortez, 2002.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO, OLHARES DE PÓS-GRADUANDOS EM EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Vivian Vaz

RESUMO

Esse trabalho apresenta resultados parciais de pesquisa em andamento sobre uso de tecnologias digitais na Educação, olhares de pós-graduandos em Educação. Esse trabalho emerge do momento atual de pandemia que de certa forma ampliou o olhar para as tecnologias na Educação e exigiu dos professores uma mudança de atitude rápida com relação ao uso dessas, em busca de amenizar as perdas dos alunos que passaram a assistir suas aulas de modo remoto, por medidas de segurança e proteção da saúde pública. Esse cenário, também, gerou um repensar não só as práticas educativas dos professores, como também a própria formação inicial e continuada dos professores. Para o desenvolvimento da pesquisa foram adotadas como procedimentos metodológicos pesquisa bibliográfica sobre essa temática e também questionário com alunos da pós-graduação em Educação de uma instituição da cidade de São Paulo, que também passaram a contribuir com os professores do programa de pós-graduação como tutores. A pesquisa em seus resultados parciais identificou que mesmo alunos de pós-graduação em Educação que desenvolvem suas pesquisas na área de tecnologias educacionais, também tiveram dificuldade com o ensino remoto, por falta da prática de uso dessas ferramentas.

Palavras-chave: formação de professores; tecnologias educacionais; práticas pedagógicas

INTRODUÇÃO

Em 11 de março deste ano, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que a disseminação mundial do COVID-19 caracterizava uma pandemia. Como medida de protocolo de saúde pública, a OMS recomendou duas ações básicas: isolamento e distanciamento social.

Como decorrência dessa orientação, impôs-se a mudança do ensino presencial para a educação remota emergencial, o que demandou muito cuidado e atenção no mundo todo, por não se tratar de uma transposição apenas e por envolver docentes e discentes, nem todos proficientes no uso das tecnologias.

Desse contexto mais específico da pandemia, nasceu a emergência de entender como os professores que estão em formação em cursos de pós-gradução tiveram que se preparar para o uso de tecnologias em suas aulas (quer como alunos, quer como professores) nestes tempos de pandemia. Essa emergência se articula à reflexão que acompanha a autora desse estudo, desde o início do doutorado em 2017. Como monitora nesse momento no Programa de Educação: Currículo, pôde-se vivenciar dificuldades encontradas pelos alunos (professores em sua vida profissional) durante o primeiro semestre de 2020, quando a pandemia fez com que as aulas presenciais não pudessem acontecer, migrando para ambientes digitais de aprendizagem articulados a plataformas de videoconferência (no caso, Moodle e Teams).

METODOLOGIA

Essa pesquisa, de natureza qualitativa, adotará como procedimentos a pesquisa bibliográfica em bases de dados referentes à formação de professores e pesquisa de campo com aplicação de questionário junto aos pós-graduandos em Educação de uma instituição de ensino da cidade de São Paulo. De acordo com Chizzotti (2017, p. 101), a delimitação de uma pesquisa qualitativa decorre, dentre outras possibilidades, de um obstáculo, de algo que o pesquisador e os participantes partilham, e percebido pelos últimos "de modo parcial e fragmentado".

INFORMAÇÕES RELEVANTES AO BOM ENTENDIMENTO DA PESQUISA

O fato de a mediação das relações aluno-aluno ou professor-aluno(s) passar a ser feita via ferramentas tecnológicas colocou desafios nas práticas sociais didático-pedagógicas, que demandavam proficiência digital. No entanto, embora estejamos imersos na cultura digital, essa proficiência ainda está longe de daquela adequada aos processos de ensino-aprendizagem. A complexa relação entre o aprender e o ensinar vai além do domínio de conteúdo específicos de determinada área do conhecimento ou tecnologia, exigindo que os professores compartilhem, interajam, tenham

familiaridade com as ferramentas tecnológicas, linguagem e recursos que as envolvem, criando assim uma vivência na cultura digital com foco na vida profissional docente e discente.

TRANSEDUCADORAS
SOBRE TRAVESTIS NAS AÇÕES EDUCATIVAS DO SESC POMPEIA

Hugo Cabral Carneiro[1]
Orientador: Prof. Dr. Fernando José de Almeida

RESUMO

Como o corpo está posto nos locais de trabalho? E o corpo travesti? Quais são os espaços de trabalho que corpos travestis e transexuais ocupam? E se este trabalho é a ação educativa em instituições culturais, museus e galerias de arte? Como o currículo influencia nestes corpos e espaços? Onde e quando as travestis e transexuais se tornam educadoras? O presente projeto surge da necessidade em relacionar a equipe de educadoras travestis e transexuais que trabalhou nas exposições *Objetos Coreográficos* – Willian Forsythe, *Entrevendo* – Cildo Meireles, *Floresta D'água* – Afonso Tostes, *Drama O'Rama* – Ana Mazzei, Farsa – mostra coletiva e *Reparos irreparáveis* – Kader Attia, todas entre 2018 a 2020, no Sesc Pompeia. Neste contexto, entrarão em análise entrevistas com as educadoras, acompanhamento das pesquisas e visitas educativas, depoimentos do público participante das exposições, além da bibliografia proposta, para fomentar a reflexão sobre os procedimentos político-estético-pedagógicos e possíveis realizações do currículo do Serviço Social do Comércio em São Paulo na prática da cidadania e diversidade. Os corpos travestis e transexuais têm urgência em ocupar lugares de fala também na educação. Mas quais são as diferenças políticas e poéticas na presença dos corpos transgêneros em comparação aos corpos cisgêneros?

Palavras-chave: Currículo, educação permanente, travesti, ação educativa, artes visuais.

1. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, bolsista pelo Sesc-SP. Graduada em Educação Artística pela Universidade de Brasília, integra o Núcleo de Artes Visuais do Sesc Pompeia. E-mail: hugocabralcarneiro@gmail.com

INTRODUÇÃO

Na vivência diária de trabalho no Sesc Pompeia e em uma busca constante por textos acadêmicos que percebam as aproximações entre a arte educação e a situação das pessoas trans no mercado de trabalho, encontram-se raros escritos em inglês e espanhol. Quase nada em português. No entanto, nessas duas primeiras décadas do século XXI, a academia, tanto brasileira como internacional, tem se debruçado cada vez mais nestes universos separadamente, em especial as autoras decoloniais. Intenta-se tratar nesta dissertação da ação educativa construída por pessoas trans. Elaborar uma cartografia de educadoras travestis e transgêneras é também registrar seus corpos na memória da cultura da cidade, sendo este, mais um passo da história da educação permanente em arte. Com isso, debruçar-se sobre a temática trans em convergência à prática educativa é refletir sobre a biografia de pessoas que foram postas à margem da sociedade e hoje exercem o protagonismo na ação educativa. Interesso-me naquelas que, como eu, são diariamente afetadas pelos padrões políticos binaristas que cerceiam a humanidade. Tais educadoras, ainda assim, explodem as barreiras do gênero ao encontrar novas possibilidades político-estético-pedagógicas de arquitetura de si mesmas.

METODOLOGIA

A metodologia que se pretende nessa pesquisa estará embasada na noção de cartografia ampliada pela filósofa e psicanalista Suely Rolnik em *CARTOGRAFIA ou de como pensar com o corpo vibrátil* (1987). Para Rolnik, o trabalho da cartógrafa está essencialmente associado à antropofagia. Assim, serão adotadas como aporte metodológico a cartografia no trabalho da instituição cultural em seus espaços expositivos, entendendo o cotidiano como espaço-tempo da micropolítica e lugar do acontecimento da pesquisa em si. Ainda, por intermédio de questionários, pretende-se mergulhar nas visões e percepções das educadoras travestis e do público visitante. Espera-se, com isso, desvelar saberes e fazeres que vêem sendo implementados tanto nos corpos trans das educadoras como em seus espaços de trabalho, contribuindo para estimular a produção e mobilização de outros tantos saberes em busca da melhoria do convívio com a diversidade nas ações educativas permanentes.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Visando a interdisciplinaridade e o diálogo entre os diferentes campos de conhecimento, pretende-se partir de dois eixos de referenciais teóricos para realizar esta pesquisa: os estudos sobre a ação educativa em espaços culturais e as teorias de gênero e sexualidade com foco no fenômeno transvestigênere em perspectiva decolonial. Sobre a ação educativa em exposições de artes visuais será lançado mão, principalmente, dos estudos de Ana Mae Barbosa em *Tópicos Utópicos* (1998) e em *A abordagem triangular no ensino das artes visuais e culturas visuais* (2010), bem como o conceito de educação permanente de Paulo Freire em *Pedagogia do oprimido* (2013) e em *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (2011) e Pierre Furter em *Educação permanente e desenvolvimento cultural* (1975). Sobre a teoria transvestigênere, pretende-se investir nas elucidações de Judith Butler em Problemas de gênero (2003) e nos questionamentos incisivos de Paul B. Preciado em *Manifesto contrassexual* (2015) e *Texto Yonqui* (2008). Sobre as perspectivas decoloniais, será necessário traçar relações entre as autoras acima citadas e, especialmente, Chinua Achebe em *O mundo se despedaça* (2019), Frantz Fanon em *Pele negra, máscaras brancas* (2008) e Achille Mbembe em sua *Necropolítica* (2018) e *Políticas da inimizade* (2017).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como cartógrafas, durante este primeiro ano de pesquisa e leituras, encontramos o termo *ilhas de desordem* de Heiner Müller. Tal termo será norteador para a construção de conhecimentos e divisão dos capítulos desta dissertação de mestrado. No primeiro capítulo, será necessário entender o termo transvestigênere na crítica à identidade cisgênera compulsória refletindo acerca das arquiteturas e tecnologias do corpo trans. É de nosso interesse que estes conceitos sejam verticalizados nos capítulos seguintes. No segundo capítulo, nos dedicaremos ao currículo das ações educativas em instituições de arte, museus e galerias. Pretendemos explorar um breve histórico desta educação permanente no Brasil. No terceiro capítulo, desejamos perceber os pontos de contato entre os estudos transvestigênere e as ações educativas das exposições que aconteceram entre 2018 e 2020 no Sesc Pompeia. É também nosso interesse buscar pares e diálogos com outras Unidades do Sesc SP, bem como em outros espaços de arte contemporânea. No quarto e último capítulo, refletiremos sobre as *ilhas de desordem* acima apresentadas em relação à pandemia do Covid-19. Como o isolamento social afeta os corpos trans? Quais outras possibilidades educativas, em arte, surgem nas distâncias dos corpos?

CONCLUSÕES

Você teve alguma professora travesti? A escolha do corpo teórico apresentado em relação ao campo de estudos que se pretende investigar, pode apontar para uma outra afirmação sobre a vida, uma nova possibilidade de currículo, trabalho e existência? Pode-se apostar nas práticas de resistências que potencializam processos pedagógicos em espaços de educação permanente e que permitem desterritorializar e reterritorializar subjetividades produtoras de outras identidades para além do compulsório binarismo de gênero? Quando travestis e transexuais ocupam espaços decisivos nas instituições de ação cultural? O que acontece, por exemplo, quando um grupo de escolares ou uma família é recebida por travestis e transexuais educadoras das exposições de artes visuais em museus e galerias? É diferente? O que é diferente? Por que? Pessoas travestis e transexuais, como nós, têm responsabilidades diferentes das pessoas cisgêneras, diferentes de nós? Para tentar responder essas questões, hoje sou aluna de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da PUC-SP e me sinto responsável não em representar pessoas travestis e transexuais, mas em trazê-las comigo. Não é sobre privilégio, é sobre conquista.

REFERÊNCIAS

ACHEBE, Chinua. **O mundo se despedaça**. São Paulo Companhia das Letras, 2019.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

_____ & CUNHA, Fernanda Pereira. **A abordagem triangular no ensino das artes visuais e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2003.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**, Salvador, Edufba, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FURTER, Pierre. **Educação permanente e desenvolvimento cultural**. Petrópolis – RJ: Vozes, 1975.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Heiner Müller**: O espanto no teatro. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2003.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**, São Paulo: N-1, 2018.

_____. **Políticas Da Inimizade**. Lisboa: Antígona, 2017.

PRECIADO, Paul B. Manifesto **Contrassexual**. São Paulo: n-1 Editora, 2015.
_____. **Testo Yonqui**: sexo, drogas e biopolítica. Buenos Aires: Paidos, 2014.

ROLNIK, Suely. **CARTOGRAFIA ou de como pensar com o corpo vibrátil**. Núcleo de estudos de subjetividade: PUC-SP, São Paulo, 1987.

_____. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. São Paulo: Editora Estação Liberdade, 1989.

TRANSFERÊNCIA DE RENDA AOS MAIS VULNERÁVEIS COM A DEVIDA OBSERVÂNCIA DA RESPONSABILIDADE FISCAL (COMO FATOR COLABORATIVO E GARANTIDOR) E QUE TAMBÉM AUXILIA O ALUNO EM SUA JORNADA EDUCACIONAL, EVITANDO A EVASÃO ESCOLAR

Luís Gustavo Dias da Silva[1]
Orientadora: Profª Drª Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida

RESUMO

Entre os pilares da democracia estão a justiça social, o combate às desigualdades e a busca constante e a manutenção de uma inflação baixa, nos padrões de países desenvolvidos (2% a.a.), proporcionando aos mais desfavorecidos uma moeda e renda que mantenham seu poder aquisitivo, além de promoverem a justiça social e combaterem as desigualdades, tratando-se de um ato democrático em que a universalização de bens, produtos e serviços (também educacionais) deve estar ao alcance de todos. O atual debate nacional, que reconhece que as transferências de rendas aos menos desfavorecidos (além de benéfica) devem também ser ampliadas (tanto em valores quanto em número de beneficiários), privilegia e reconhece a necessidade da responsabilidade fiscal no gasto público, notadamente no orçamento nacional. Recentes pesquisas demonstram que programas de transferência de renda beneficiam a educação, evitando a evasão escolar. O método utilizado nesta pesquisa é o qualitativo, especificamente "as opiniões de especialistas", que consiste em auferir e obter insight e acuity sobre específico e determinado tópico, com a leitura e o exame de entrevistas de especialistas no assunto em discussão no momento no cenário brasileiro, ou seja, a ampliação (ou criação) de programa(s) de transferência de renda (com valor maior do que o vigente Bolsa Família e abrangendo um número maior de desassistidos/beneficiários), mas com responsabilidade fiscal, em virtude do déficit público em vigor que, no final de 2020, atingirá 100% do PIB (enquanto em países emergentes similares ao Brasil a dívida pública não passa de 40% do PIB). Nesse tipo de pesquisa, é possível ler ou fazer várias perguntas abertas e receber informações de alta qualidade essenciais para entender melhor o assunto. Os resultados e a conclusão do trabalho foram no sentido de que todos os economistas dos mais variados espectros políticos concordam com os programas de transferência de renda e a quase totalidade afirma que a responsabilidade fiscal também deve estar presente como uma aliada no combate às desigualdades sociais, beneficiando igualmente a área da educação.

Palavras-chave: Programa de Transferência de Renda; Justiça Social; Combate às Desigualdades; Responsabilidade Fiscal; Economia da Educação.

INTRODUÇÃO

Segundo a Comissão Econômica para a América Latina (Cepal), na condição de "extrema pobreza", o Brasil evolui pouco para a sua diminuição: em 2001, era 5,6%, e, em 2018, o número situa-se em 4,1% (em 2014, houve nova inclinação da curva, aumentado um pouco o percentual de extrema pobreza).

Em 2018, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) elaborou um estudo com 38 países e constatou que há significativo aumento salarial gerado pela conclusão do Ensino Superior e que, no Brasil, quem o tem recebe, aproximadamente, 150% a mais do que os indivíduos e/ou trabalhadores que detêm apenas anos de escolaridade proveniente do Ensino Médio. Em todos os níveis educacionais brasileiros (Fundamental, Médio e Superior), há aumento do número de anos de estudo alcançado pela população, com maior ênfase e crescimento no nível superior. Indubitavelmente, a educação brasileira tem progredido, paulatina e constantemente, mas não pode mais estar à mercê de cortes em seu específico orçamento que, na maioria das vezes, ocorre por meio do contingenciamento de verbas porque o orçamento público de toda a União não é eficaz nem eficiente, uma vez que a responsabilidade fiscal em sua elaboração e aplicação não foi/é obedecida.

1. Economista, Contador (CRC 1SP307065/0-9) e Advogado (OAB 132.603-SP) – todas as três graduações pela PUC-SP. Mestrado em Ciências Contábeis e Atuariais (com ênfase em Finanças e Controladoria) pela PUC-SP. Doutorando em Educação Currículo pela PUC-SP (com doutorado sanduíche na National University of Ireland).

Quando não há orçamento público crível e que gera distorções fiscais elevando a dívida pública de um país, setores fundamentais para o combate à desigualdade social, como a educação, são penalizados injustamente.

METODOLOGIA

No atual momento sanitário e pandêmico da Covid-19, entrevistas com especialistas em assuntos específicos são praticamente impossíveis. Portanto, a metodologia utilizada nesta pesquisa foi "ouvir" os especialistas mediante a leitura de seus artigos publicados em revistas e entrevistas concedidas a importantes canais da mídia impressa.

Ensinam Piecyk and McKinnon (2013, *apud* GUPTA; CLARKE, 1996, p. 186): "[...] relies on a structured, yet indirect, approach to quickly and efficiently elicit responses relating to group learning and forecasting from experts who bring knowledge, authority, and insight to the problem, while simultaneously promoting learning among panel members". [2]

Segundo Marques e Freitas (2018, *apud* FACIONE, 1990), essa metodologia "é poderosa técnica de investigação, pois permite reunir um conjunto de opiniões de especialistas separados geograficamente, levando a resultados densos sobre temáticas complexas e abrangentes".

Marques e Freitas (2018, *apud* FACIONE, 1990) ainda complementam: "é uma técnica amplamente usada em várias áreas, incluindo a Educação, mas no Brasil parece pouco conhecida, pois não são encontrados muitos trabalhos que utilizem esta ferramenta metodológica". Dessarte, os artigos de economistas que se preocupam com a justiça social e com o combate às desigualdades sociais e com observância da responsabilidade fiscal foram estudados e analisados nesta pesquisa.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Nestes 2.º e 3.º trimestres de 2020, o debate nacional está centrado em promover maiores transferências de renda (tanto em valores quanto em beneficiários), ampliando a proteção social para cerca de 40 milhões de brasileiros desassistidos. Neri (2017) também relaciona programas de transferência de renda com educação, mencionando que:

> A desigualdade de renda e a pobreza declinaram no Brasil e na maior parte dos países da América Latina desde o início do novo milênio, quando programas de transferência de renda condicionada começaram a se disseminar pelo continente.

Essa abordagem de Neri (2017) enfatiza, indiretamente, que transferência de renda condicionada pode ser afetada pela piora das condições fiscais de um país; logo, faz-se presente, novamente, a necessária ideia da responsabilidade fiscal para que as transferências de rendas continuem a ser realizadas.

E Neri (2017) relaciona o tema transferência de renda com educação:

> Além do efeito direto na renda, os CCTs[3] também buscam influenciar as chances de a população sair da condição de pobreza no longo prazo por meio de condicionalidades relacionadas com a educação. Neri e Osorio (2016) estudaram os efeitos das condicionalidades dos CCTs brasileiros sobre o tempo na escola e seus componentes (matrícula, frequência e jornada escolar) usando os suplementos especiais da PNAD aplicados em 2004 e 2006 que versam sobre educação básica.

A seguir, um relevante fato abordado por Neri (2017) associando o Programa Bolsa Família (PBF) com a educação:

> Um aumento de 67% na cobertura do PBF nesse período foi seguido por uma alteração marcante na média e na igualdade do indicador tempo na escola e cada um de seus componentes. Essa situação empírica permitiu testar o efeito-dosagem do programa.

2. Baseia-se em uma abordagem estruturada, embora indireta, para se obterem, de forma célere e eficiente, as respostas relacionadas à aprendizagem em grupo com a opinião e até a previsão de especialistas que trazem seus respectivos conhecimentos com autoridade e visão sobre o problema, enquanto, simultaneamente, promovem a aprendizagem dos leitores.

3. CCTs na sigla em inglês: conditional cash transfers.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos mais variados e extremos espectros dos economistas lidos e consultados observa-se que todos entendem a necessidade de que os atuais programas de distribuição de renda (sendo o Programa Bolsa Família o mais citado e lembrado) devem ser ampliados tanto em número de beneficiários quanto no valor que transferem às populações mais desassistidas, atualmente estimadas em 40 milhões de pessoas.

Dessa totalidade a grande maioria dos economistas pesquisados também defende que a imperiosa transferência de renda necessita ser acompanhada, indiscutivelmente, da responsabilidade fiscal nas contas públicas, sendo esta plenamente aliada daquela quanto à sua execução perene e à manutenção do valor real de compra, uma vez que a não observância adequada da responsabilidade fiscal levará a déficits públicos crescentes (no final de 2020, o Brasil atingirá uma dívida pública e 100% do PIB, enquanto países similares em taxas de crescimento, população e pobreza essa taxa não ultrapassa a 40% do PIB).

Relatam que não é eficiente transferir renda com déficits crescentes nas contas públicas porque com o tempo: (i) faltarão recursos para os programas de transferência de renda – similar aos casos dos estados do Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul; (ii) na dívida pública crescente, a inflação alta retornará e os juros serão elevados como consequência estrutural e conjuntural, fazendo com que o valor recebido como transferência de renda perca seu poder de compra; e entre (iii) outras questões econômicas e sociais prejudiciais a toda a sociedade brasileira.

CONCLUSÕES

O atual debate nacional presente nos principais jornais brasileiros une dois polos que antigamente eram ensinados ou presumidos como opostos por alguns membros da sociedade, mas na literatura da Economia da Educação jamais o foram: transferir mais renda para os mais desassistidos e vulneráveis, com responsabilidade fiscal para com toda a sociedade, e que, segundo Nery (2017), também colabora com a área da educação.

Após domar a inflação e a hiperinflação crônicas no Brasil, o que resultou na década perdida de 1980, o Plano Real da década seguinte conseguiu trazer de volta o poder aquisitivo da moeda para toda a população. Na década de 2000 e até 2015, a visão social foi mais implementada no Brasil, com a criação dos programas de transferência de renda, sua consolidação no Bolsa Família e seu aprimoramento. Infelizmente, foi uma nefasta e inexorável pandemia da Covid-19 que chamou a atenção de toda a sociedade brasileira de forma mais contundente para a necessidade urgente de proteger os mais vulneráveis com a ampliação do valor dos programas de transferência de renda e a necessidade de ampliar o número de beneficiários. Entretanto, nesta década que se inicia, a sociedade brasileira também se conscientiza da relevância da responsabilidade fiscal (no orçamento público) como aliada dos programas de transferência de renda e como instrumento de justiça social, o qual, por sua vez, também beneficia os estudantes, promovendo uma menor evasão escolar.

Referências

FACIONE, P. A. **Critical thinking**: a statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. Research findings and recommendations (Report). Newark: American Philosophical Association, 1990.

GUPTA, U. G.; CLARKE, R. E. Theory and application of the Delphi technique: a bibliography (1975-1994). **Technological Forecasting and Social Change**, v. 53, p. 185-211, 1996.

NERI, M. C. Uma próxima geração de programas de transferência de renda condicionada. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, 51, n. 2, p. 168-181, mar. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122017000200168&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 9. out. 2020.

OCDE. Relatório Education at a Glance: OECD Indicators (2015). Disponível em: http://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/. Acesso em: 7 out. 2020.

POLÍTICAS PÚBLICAS E REFORMAS EDUCACIONAIS E CURRICULARES

A EJA EM SÃO BERNARDO DO CAMPO: UMA POLÍTICA PÚBLICA NOS PRECEITOS DA JUSTIÇA CURRICULAR

Nivia Dantas Ribeiro Zanardo[1]
Orientadora: Profª Drª Branca Jurema Ponce

RESUMO

Esta pesquisa estuda como a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) constituiu-se como uma Política Pública, sob a responsabilidade do poder público municipal de São Bernardo do Campo (SP), no período de 2009 a 2016. Destacam-se as interfaces que fazem parte dessa política pública e se se alinha aos preceitos da Justiça Curricular. Este estudo faz parte das pesquisas do Grupo de Educação e Pesquisa em Justiça Curricular (GEPEJUC), coordenado pela Profa. Dra. Branca Jurema Ponce do Programa Educação: Currículo/PUCSP. O presente trabalho tem como aporte teórico: Apple (2008), Arroyo (2011; 2013), Freire (2001; 2011a; 2011b; 2015), Ponce (2016; 2018), Ponce e Leite (2019), Ponce e Neri (2015), Ponce e Araújo (2019), Sacristán (2000), Santos(2018) e Torres Santomé (2011; 2013). A pesquisa tem uma abordagem qualitativa ao analisar os documentos produzidos pela gestão pública nesse período. A pesquisa de campo constitui-se a partir de entrevistas semiestruturadas com: equipe gestora do governo, diretoras, coordenadoras, oficineiras, formadores externos e professores que vivenciaram esse período. Os dados produzidos serão organizados em categorias de modo a estudar como foi a constituição e produtos dessa política pública. Os resultados obtidos apontarão os objetivos alcançados, as lacunas e os desafios dessa política pública. Esta pesquisa pretende oferecer contribuições a todos os envolvidos com políticas públicas de educação, em especial na Educação de Jovens e Adultos.

1. Doutoranda em Educação-Currículo pela PUC SP, , integrante do GEPEJUC (Grupo de estudos e pesquisa em Justiça Curricular), e-mail: niviadrzanardo@gmail.com.

Palavras-chave: Políticas públicas de EJA. Currículo crítico libertador. Justiça curricular.

INTRODUÇÃO

O contexto político brasileiro atual aponta muitos retrocessos para a Educação, destacando-se a ausência políticas públicas comprometidas com os sujeitos, jovens e adultos, que tiveram o direito de estudar negado no tempo que lhe era oportuno. Dentre estas ações está a resolução que destituiu a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) que abarcava a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), bem como demais políticas que também atendiam a população da EJA e no lugar foram criadas outras secretarias que não possuem nada direcionado ou específico para a Educação de Jovens e Adultos (COUTO, 2019).

Essas ações de desarticulação de políticas públicas no âmbito federal, o silenciamento da força da especificidade curricular dessa modalidade e o fechamento de salas de aula pelos governos municipais, são partes integrantes de um movimento intencional que visa o desaparecimento da EJA como responsabilidade do Estado, apesar desse direito estar proclamado na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9394/96), bem como ratificado nas metas 8, 9 e 10 do Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/2014), (CAVALCANTE, 2019)

Diante deste contexto nacional desastroso para a EJA é importante e significativo analisar políticas públicas de EJA que reconheciam o direito a educação dos sujeitos jovens e adultos e a ofertavam na esfera pública municipal com numa perspectiva crítica.

A presente pesquisa pretende compreender como essa política de EJA no município de São Bernardo do Campo, no período de 2009 a 2016, constituiu-se como uma política pública de responsabilidade do governo municipal, quais foram seus resultados e se a mesma pode ser considerada como experiência no caminho da Justiça Curricular.

METODOLOGIA

Com o objetivo de buscar compreender como ocorreu essa política pública e quais estruturas básicas que se sustentaram para sua efetivação, optou-se por uma pesquisa de abordagem qualitativa: "A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte

direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento"(LÜDKE; ANDRÉ, 2014, p. 12).

A pesquisa é organizada inicialmente pela leitura exploratória dos documentos produzidos pela Secretaria de Educação, como: as Diretrizes Curriculares de EJA de São Bernardo do Campo (2012), as Práticas Pedagógicas II: Experiências e vivências na EJA e Práticas Pedagógicas III. Seguiram-se a esta, a revisão sistemática de literatura (RSL) com a seleção de 26 teses que versavam sobre as políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos nos âmbitos federais e municipais e 33 artigos acadêmicos com o mesmo enfoque.

Por fim, as entrevistas semiestruturadas e/ou questionários com a equipe gestora do governo, diretores, coordenadores, oficineiros, formadores externos e professores que estiveram presentes durante o período da efetivação dessa Política Pública, obtendo informações/dados sobre sua implementação, seu período de vigência e desafios enfrentados.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

O presente trabalho faz uma revisão sistemática de literatura, para traçar as políticas públicas de Educação no âmbito federal, estadual e municipal traçando algumas categorias que elucidaram no que a política em análise se diferenciou das demais. Essas análises iniciais apontam o aporte teórico ancorado em Paulo Freire (2001; 2011a; 2011b; 2015), pois a discussão de política pública de Educação de Jovens e Adultos numa perspectiva emancipadora e humanizadora, que rompe com o caráter neoliberal, está consequentemente pautada em princípios freirianos.

No que diz respeito às políticas públicas de EJA que trazem como foco as inconsistências, fragilidades e o caráter aligeirado, tem-se a contribuição de Pierro (2001; 2005), Haddad (2000; 2007), Haddad e Pierro (2000; 2015).

Para tratar especificamente de currículo e seus limites utiliza-se as contribuições de Apple (2008), Arroyo (2011; 2013), Sacristán (2000) Torres Santomé (2011; 2013) e Santos (2018). Na perspectiva da busca pela Justiça Curricular o aporte teórico está alicerçado em Ponce (2016; 2018), Ponce e Neri (2015), Ponce e Leite(2019) e Ponce e Araújo (2019).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As leituras exploratórias dos documentos produzidos e a revisão de literatura realizada através de buscas nos bancos de dados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia (BDTD/IBICT) e no Portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Portal CAPES), com as palavras-chave utilizadas EJA e Política Pública de EJA, permitem algumas considerações iniciais fundamentais para entender como se efetiva a política pública de EJA, principalmente nas últimas décadas.

As análises iniciais apontam que a história da Educação de Educação de Jovens é marcada por políticas públicas federais em formato de campanhas, ações pulverizadas, compensatórias e que não tratam da especificidade dos sujeitos jovens e adultos. No entanto, destacam-se também avanços nas experiências dos movimentos sociais e nos governos progressistas em âmbito federal, principalmente quando se amplia o conceito de alfabetização, investe-se em políticas de alfabetização por meio de estruturas administrativas dentro do Ministério da Educação e Cultura, entre outras ações. Nota-se também que há experiências exitosas, em especial nas administrações municipais, nas quais o direito à educação de jovens e adultos é evidenciado, bem como a afirmação de currículos que contemplem as diversidades dos sujeitos. A partir das análises críticas sobre as políticas de EJA, nota-se que a política em análise se aproxima de uma prática exitosa, por destacar, em seus documentos, o direito à educação, o respeito às diversidades e um currículo pautado em princípios freirianos, estabelecendo um estreito diálogo com a justiça curricular.

CONCLUSÕES

A partir das leituras dos documentos da Secretaria Municipal de Educação de São Bernardo do Campo, produzidos no período de 2009 a 2016, entende-se, a princípio, que a gestão municipal em análise optou por fazer uma política pública para restaurar o direito à educação negada aos jovens e adultos, respondendo as questões básicas ao implantá-la, definidas por Souza (2006, p.24): "[...] como quem ganha o que, por que e que diferença faz". Ao optar por política pública de EJA e não permanecer como um serviço terceirizado, como ocorria anteriormente a esse período, a gestão buscou efetivar os direitos constitucionais oferecendo uma esco-

la para todos aqueles que não estudaram no momento oportuno. Essa política se desdobrou em projetos e programas como afirma Souza:

> Por último, políticas públicas, após desenhadas e formuladas, desdobram-se em planos, programas, projetos, bases de dados ou sistema de informação e pesquisas. Quando postas em ação, são implementadas, ficando daí submetida a sistemas de acompanhamento e avaliação (SOUZA, 2006, p.25).

Ainda é precoce falar em conclusões, mas pretende-se com esta pequisa apresentar o processo de implantação de uma política pública comprometida com a Justiça Curricular e quais foram os seus principais desafios, os projetos desenvolvidos, quais resultados foram alcançados e as lacunas dessa política, no período de 2009- 2016. Podendo, assim, contribuir para a construção de outras políticas públicas de Educação, direcionadas a Educação de Jovens e Adultos.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

_____ "Os coletivos empobrecidos repolitizam os currículos". In SACRISTÁN, José Gimeno (org). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Pensa, 2013.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Poder Legislativo, Brasília, DF, 12 ago. 1971, Seção 1. p. 6377.

_____. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, n. 120-A, edição extra, p. 1-7.

CAVALCANTE, Janayna. Educação de Jovens e Adultos na ordem pós-democrática: desaparecimento da modalidade e invisibilidade institucional. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v. 17, n.3 , p. 1123-1143 jul./set. 2019

COUTO, Sonia. **A EJA não tem lugar no MEC atualmente**. Disponível em: https://www.geledes.org.br/a-eja-nao-tem-lugar-no-mec-atualmente-afirma-sonia-couto/consultado. Acesso em: 3 de jul. de 2019.

DI PIERRO, Maria Clara. **Descentralização, focalização e parceria: uma análise das tendências nas políticas públicas de educação de jovens e adultos.** Educ. Pesqui. [online]. 2001, vol.27, n.2, pp.321-3372001

_____. **Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, Especial - out. 2005.

_____. **Transformações nas políticas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional**. Cad. CEDES [online]. 2015, vol.35, n.96, pp.197-217.

FREIRE, Paulo. **Educação na cidade**. Prefácio de Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torres. Notas de Vicente Chel. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz & Terra, 2011a

_____. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2011 b.

_____. **Política e educação**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2015.

HADDAD, Sérgio, (Coord.). **O estado da arte das pesquisas em educação de jovens e adultos no Brasil: a produção discente da pós-graduação em educação no período 1986-1998**. São Paulo: Ação Educativa, 2000. 123 p.

HADDAD, Sergio. **A ação de governos locais na educação de jovens e adultos**. Rev. Bras. Educ. [online]. 2007, vol.12, n.35, pp.197-211. ISSN 1809-449X.

HADDAD, Sérgio e DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. Rio de Janeiro: EPU, 2014.

SÃO BERNARDO DO CAMPO. Secretaria da Educação de São Bernardo do Campo. **Diretrizes Curriculares de Educação de Jovens e Adultos de São Bernardo do Campo**. São Bernardo do Campo: Secretaria de Educação, 2012a.

_____. Secretaria da Educação de São Bernardo do Campo. **Práticas Pedagógicas II**: Experiências e vivências na EJA. São Bernardo do Campo: Secretaria da Educação, 2012b.

_____. Secretaria da Educação de São Bernardo do Campo. **Práticas Pedagógicas III**: Experiências e vivências na EJA. São Bernardo do Campo: Secretaria da Educação, 2015b

PONCE, Branca Jurema; NERI, Juliana Fonseca de Oliveira. **O currículo escolar em busca da justiça social: a violência doméstica contra a criança e o adolescente**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 331 - 349 abr./jun. 2015.

PONCE, Branca Jurema. **O tempo no mundo contemporâneo: o tempo escolar e a justiça curricular**. Revista Educação e Realidade, vol. 41, nº 4, 2016.

PONCE, Branca Jurema. **O currículo e seus desafios na escola pública brasileira: em busca da justiça curricular**. Currículo Sem Fronteiras, v. 18, n. 3, p. 785-800, set./dez. 2018.

PONCE, Branca Jurema; ARAÚJO, Wesley B. **A justiça curricular em tempos de implementação da BNCC e de desprezo pelo PNE (2014-2024)**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1045-1074, set. 2019.

PONCE, Branca Jurema; Carlinda Leite. **Em busca da justiça curricular: as possiblidades do currículo escolar na construção da justiça social**. Revista e-Curriculum, v. 17, p. 794-803, 2019.

SACRISTÁN, Jurjo. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Na oficina do sociólogo artesão**. São Paulo, Cortez, 2018.

SOARES, Leôncio; VEN NCIO, Ana Rosa. **Educação de Jovens e Adultos: novos diálogos frente às dimensões contextuais contemporâneas- Tensões, contradições e avanços: a educação de jovens e adultos em uma escola municipal de Belo Horizonte**. Educar em Revista, n. 29, Curitiba, 2007

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas**: uma revisão de literatura. Sociologias. Porto Alegre, v.8, n.16, p.20-45, 2006.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **Currículo escolar e justiça social**: o cavalo de Tróia da educação. Porto Alegre: Penso, 2013

_____. "Currículo, justiça e inclusão". *In*: SACRISTÁN, José Gimeno (org). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Pensa, 2013.

.

A FORMAÇÃO POLÍTICA DE PROFESSORES DE HISTÓRIA À LUZ DA PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE

Alexandre Saul[1] e Emilly Pereira Silva[2]
Orientadora: Profª Drª Branca Jurema Ponce

RESUMO

A pesquisa intitulada "A formação política de professores de história à luz da pedagogia de Paulo Freire" tem como objetivo analisar cursos de formação inicial de professores de História, no município de Santos/SP, com a intenção de compreender como vem sendo realizada a formação política dos graduandos, no âmbito dos cursos pesquisados. Tomando como referência a compreensão de Paulo Freire de que a educação é política, buscar-se-á explicitar contradições, práticas, ênfases teórico-metodológicas e ideários da práxis curricular desses contextos formativos para, com isso, entender criticamente os processos que condicionam a visão de mundo e as formas de intervenção na realidade assumidas pelos licenciandos. Esse estudo surge da necessidade mais ampla de lançar luz sobre conhecimentos, e produzir novos, que auxiliem a transformação social e a construção de uma sociedade outra, mais igualitária e humanizada, sendo a educação um fator crucial deste compromisso. Nesse sentido, faz-se fundamental apreender como a formação dos docentes pode contribuir para a manutenção da ordem social vigente ou para a subvertê-la, em favor dos oprimidos. A investigação, de abordagem qualitativa, e ainda em fase preliminar, pretende coletar dados provenientes de documentos que orientam os currículos dos cursos, de entrevistas realizadas com gestores, professores e alunos, bem como por meio de observações-participantes. A questão norteadora da pesquisa é: "Como vem sendo a formação política dos licenciandos de cursos de História da cidade de Santos/SP?". Os principais autores que compõem o referencial teórico são Paulo Freire, Michael Apple e Selva Guimarães Fonseca.

Palavras-Chave: Paulo Freire; Formação de Professores; Currículo; Política e Educação; Licenciatura em História

1. Docente-pesquisador da Universidade Católica de Santos. Doutor em Educação: Currículo. Coordenador do grupo de pesquisa Formação de Professores e Currículo: Diálogo, Conhecimento e Justiça Social e da Cátedra Paulo Freire da Uni-Santos. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-0021-8934. e-mail: asaul@unisantos.br

2. Licenciada em História. Membro do grupo de pesquisa Formação de professores e Currículo: Diálogo, Conhecimento e Justiça Social, da Universidade Católica de Santos. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-8001-1727 e-mail: profaemy@gmail.com

INTRODUÇÃO

Para Paulo Freire (1987), educar é um ato político, o que significa que a educação pode servir para a reprodução do status quo ou para a transformação da realidade. Negar a politicidade inviabiliza, portanto, a transformação social. Tal conceito se articula com a visão de mundo dos professores, com os seus sonhos, ou seja, com o projeto de sociedade desejam criar, a partir da prática docente.
Embora a História, enquanto área de conhecimento, tenha a fama de fazer desabrochar em quem a ela se dedica um pensar crítico, isso nem sempre ocorre, pois depende de uma intencionalidade política.
Os cursos de formação de professores de História, no Brasil, grosso modo, estão organizados em dois eixos principais nos quais os componentes curriculares ficam divididos. Em um primeiro eixo, ficam os componentes curriculares específicos da área de atuação do historiador, e em outro, os componentes chamados "pedagógicos", que dizem respeito à formação dos profissionais da Educação. Parecer haver, nesse contexto, uma compreensão do conhecimento como algo neutro, acabado, pronto para ser transferido aos alunos de forma anódina, por meio de uma série de métodos e técnicas que eles também irão aprender nas "disciplinas pedagógicas", contribuindo para fazer girar a roda da história.

METODOLOGIA

O estudo obedece a um enfoque qualitativo, ou seja, "uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais" (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 11).

> As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar

> os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. Ainda que os indivíduos que fazem investigação qualitativa possam vir a seleccionar questões específicas à medida que recolhem os dados, a abordagem à investigação não é feita com o objetivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses. Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. As causas exteriores são consideradas de importância secundária. Recolhem normalmente os dados em função de um contacto aprofundado com os indivíduos, nos seus contextos ecológicos naturais (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 16).

A questão norteadora da pesquisa foi assim redigida: "Como vem sendo a formação política dos licenciandos de cursos de História da cidade de Santos/SP?".
Os principais procedimentos de pesquisa que estão sendo considerados para a realização do trabalho são: revisão bibliográfica, análise documental, entrevista reflexiva e observação participante.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Essa pesquisa surge de uma necessidade mais ampla, apontada por estudiosos dos campos da Política Educacional e do Currículo (CURY et al., 2018; FREITAS, 2018) de buscar e produzir conhecimentos que auxiliem a construção de uma sociedade outra mais justa e fraterna. Isso porque a transformação social não pode prescindir de uma educação que vise a humanização e a liberdade dos sujeitos.
Paulo Freire é a referência central desta pesquisa, fornecendo elementos teórico metodológicos para refletir sobre o Currículo, a prática-pedagógica e a politicidade da educação. De acordo com Freire (1996), para que os educandos tenham condições de construir conhecimentos significativos é necessário formar professores críticos, que respeitem o conhecimento prévio dos alunos e alunas e os auxiliem a ir além deles, de forma que estes se assumam como sujeitos de sua própria história. Ainda em relação ao Currículo, as obras de Michael Apple (2006; 1997) auxiliam na compreensão da Ideologia e do "Conhecimento Oficial".
No tocante à História enquanto área de conhecimento e formação humana, buscaremos fundamentos nos trabalhos de Selva Fonseca (2020), Circe Bittencuourt (2004) e Ivor Goodson (1995).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em buscas realizadas no acervo da *Scientific Electronic Library Online* (Scielo) e no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), percebe-se que a produção de estudos sobre a formação de professores de História e, de forma mais específica, sobre a formação de docentes de história à luz de uma perspectiva crítico-emancipatória, ainda necessitam de mais atenção e de um adensamento da produção acadêmica.
Essa pesquisa tem origens na experiência formativa vivenciada pela profa. Emilly Pereira, co-autora deste texto, mais especificamente, a partir de discussões sobre a pedagogia de Paulo Freire, na disciplina de Didática, lecionada pelo prof. Alexandre Saul, segundo autor do texto, na licenciatura em História. Nessas aulas, problematizou-se muito a necessidade de engajamento de docentes em processos permanentes de conscientização, o caráter eminentemente político da Educação, e os múltiplos determinantes da práxis curricular que condicionam a visão de mundo e a prática pedagógica dos graduandos.
Os resultados da pesquisa deverão evidenciar percepções e práticas dos sujeitos e de seus contextos, com o intuito de qualificar os fenômenos e não de quantificá-los. Espera-se que as análises ajudem a desvelar conflitos presentes no cotidiano dos cursos pesquisados, possibilitando compreendê-los como contradições a serem superadas.

CONCLUSÕES

A consciência de que educar é um ato político fomenta o poder de escolha dos educadores que ao se tornarem sujeitos em seus processos formativos, podem exercer com clareza as suas opções político-pedagógicas.
A pedagogia de Freire tem como horizonte uma educação emancipatória, que requer os professores tenham acesso a uma formação que crie condições de exercício pleno do pensamento crítico.
Compreender os processos de formação política dos educadores, na graduação, faz parte de um processo mais amplo de conscientização, importante para a área da Educação, pois nem todo o edu-

cador tem a obrigação de trabalhar em uma perspectiva transformadora, contudo, tem o direito de saber a qual projeto de mundo a serve a sua prática educativa. A conscientização só é possível a partir do reconhecimento de que a Educação é política.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Conhecimento Oficial**: a Educação Democrática numa era conservadora. 2. ed. São Paulo: Editora Vozes, 1997.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2006

BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

CURY, Carlos Roberto J.; REIS, Magali; ZANARDI, Teodoro A. C. **Base Nacional Comum Curricular**: dilemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2018

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História**. São Paulo: Papirus, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia** - saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1996.

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

FREITAS, Luiz Carlos de. **Reforma empresarial da Educação** - nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GOODSON, Ivor. **Currículo**: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.

A RESPONSABILIDADE DO ESTADO NO PLENO ATENDIMENTO DE UM CURRÍCULO PARA TODOS

Gilberto Ghiuro Junior[1]
Orientador: Prof. Dr. Antônio Chizzotti

RESUMO

Com rigor e preocupação científica na tentativa de materializar o ineditismo inerente a uma tese nos conduz ao fato central de que a escola parece não acolher, não receber e não se empenhar de forma homogênea no atendimento de alunos com ou sem necessidades especiais. A escola para todos pressupõe uma neutralidade no momento da recepção de alunos, mas ainda nesta atualidade expressões de espanto são facilmente identificadas. Nossa preocupação enquanto pesquisadores, entre outros motivos, está assentado no fato da relevância na identificação clara o tanto quanto possível dos motivos sociais e eventualmente históricos dessa conivência social e cultural que se materializam na resistibilidade na aceitação do novo que nada mais é a evolução dos conceitos da convivência entre humanos inteligentes. Tenho de forma clara, que me perdoe a academia, pelo menos por enquanto, que o não atendimento ao conteúdo mandamental da legislação no sentido de que todos são iguais perante a lei e que qualquer exceção a esse preceito jurídico se auto declara em uma usurpação de direitos. Para chegarmos a essas possíveis verdades elencamos o processo de história de vida, com pesquisa qualitativa, com a metodologia de entrevistas de profissionais da saúde, professores, Ministério Público, pais, entidades associadas na defesa desses interesses e familiares onde se buscará o tanto quanto possível suas experiências. Espera-se com isso que o cruzamento desses depoimentos possam ratificar os dizeres da tese. Mais uma vez, busca o autor trazer ao leitor onde e como as escolas e eventualmente a sociedade atuaram como um divisor de interesses sociais e dos conceitos inclusivistas. Afinal, por que as escolas, em sua generalidade não atendem ao interesse e aos preceitos constitucionais no tocante à educação para todos?

Palavras-chave: Estado; Responsabilidade; Currículo; Escola para Todos.

INTRODUÇÃO

Neste ambiente passamos a discorrer sobre a história de vida que foi o fator desencadeador deste resgate documental envolvendo educação especial e uma vida inteira de acontecidos que dão sentido a todo o processo. Os detalhes dos acontecidos e as reações das pessoas que de forma direta e indireta participaram dos eventos dão a noção do espectro experenciado por todos.

Ao longo da introdução exemplos vividos entre a família e a escola e o pano de fundo com uma legislação beligerante e pouco humanizada traz o tempero da inexperiência e da falta de capacitação e cultura na lida da educação. Uma série de escolas foram contatadas e respostas negativas se acumulavam no sentido de deixar Pricila sem estudo ou mesmo sem a tão necessária socialização em tenra idade.

Como já dito anteriormente, estamos diante de uma reescrita e realocação de conceitos e conteúdos dando ao leitor uma visão mais nítida a que ele será submetido e a que tipo de experiência acadêmica o espera.

DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

O Estado, representado por suas instituições educacionais, pacífica a ideia de que a educação é para TODOS os cidadãos inclusive a pessoas com deficiências. A legislação é clara nesse sentido. Ocorre que no chão das escolas no momento da execução dos conceitos de uma escola para todos sem distinções de qualquer espécie o preconizado constitucionalmente não é efetivamente entregue ao cidadão. Para corroborar com esses fatos as teorias do currículo também possuem o mesmo diapasão, receber todos com equidade, nem por isso a escola se mostra pronta para esse atendimento. Há aí um claro hiato entre Lei, cidadania e práxis que é nossa grande indagação.

1. Professor Ensino Superior, Doutorando em Educação: Currículo pela PUC-SP, Mestre em Educação: Currículo pela PUC/SP e Graduação em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de Santos - SP, Bolsista CAPES, e-mail: prilagi@hotmail.com

Afinal, qual o momento de cisão, de ruptura entre uma legislação bem intencionada e de uma escola para TODOS e o não efetivo atendimento?

DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

Este projeto tem como parâmetros a cidade de Santos, Estado de São Paulo, onde serão pesquisadas instituições de ensino da rede pública e privadas, no período compreendido entre o ensino fundamental até o ensino médio da história de vida acadêmica e social de Pricila Silveira Ghiuro, pessoa com Síndrome de Down e sua família bem como por Gilberto Ghiuro Junior pai e ora pesquisador. Note-se que essas escolas a serem pesquisadas foram frequentadas por Pricila onde se desenrolaram os fatos. Com este relato de vida e experiências específicas com base nas características intelectuais da filha do pesquisador pretende-se enriquecer a presente narrativa sobre os momentos de aparente cisão entre a teoria educacional de uma escola dita para todos e os percalços enfrentados nessa trajetória

OBJETIVO GERAL

Contribuir para que todos os níveis educacionais não sofram distorções no elo Estado/Escola, por meio da identificação de alguns pontos de interrupção, fazendo cumprir efetivamente o estabelecido na norma constitucional com vista a uma escola para todos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

a) Verificar o perfil profissional estabelecido para o egresso do Curso de Tecnologia em Logística conforme C Analisar da Constituição Federal no que tange ao segmento educacional;
b) Analisar as normas estabelecidas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) referente ao segmento educacional com foco na educação para todos;
c) Analisar as normas Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) com foco nos preceitos de educação especial numa escola para todos;
d) Analisar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o tratamento dispensado para pessoas deficientes com vista a uma escola para todos e a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência com foco na educação para todos;
e) Analisar os preceitos da teoria do Currículos em paralelo com as (DCNs) com foco na educação para todos;
f) Analisar o conteúdo da Declaração Mundial sobre Educação Para Todos (Conferência de JOMTIEN, 1990), da Declaração de SALAMANCA sobre princípios, política e prática em educação especial, 1994 e da Declaração de MADRI, este oriundo do Congresso Europeu de Pessoas com Deficiência realizado em 2002;
g) Realizar entrevistas com profissionais do ramo do direito, da educação, e representantes de instituições de ensino públicas e privadas por meio de questionário aberto;
h) Focalizar alguns pontos de ruptura entre a análise documental e as pesquisas de campo;
i) Focalizar alguns pontos de ruptura entre a análise documental e as pesquisas de campo.

METODOLOGIA

A pesquisa será qualitativa com perguntas semi-abertas em número de 03 a cada pesquisado tendo a opção de digitar a resposta ou de forma manuscrita.
Terão à disposição um espaço de 15 linhas para cada resposta que serão interpretadas à luz dos conceitos sedimentados no embasamento teórico. A hermenêutica como ferramenta dos acontecimentos poderá nos trazer uma gama de informações reveladoras.
Os entrevistados serão professores, pais, Ministério Público, diretores de escolas, médicos em número total de 10 profissionais
As perguntas num primeiro momento serão as seguintes:

1. Qual a razão de existir ainda resistências à educação de pessoas especiais?
2. Com uma legislação bem abrangente como a do Brasil onde residem os hiatos entre teoria e prática?
3. O que afinal acontece que as escolas e talvez a sociedade parecem não se incomodar com essa ordem de coisas?

> A história de vida é um relato retrospectivo da experiência pessoal de um indivíduo, oral ou escrito, relativo a fatos e acontecimentos que foram significativos e constitutivos de sua experiência vivida. (Chizzotti, 101). (g.n.)

Serão utilizados ainda na tentativa de retratação dos acontecidos fotos, filmes, depoimentos que serão resgatados em sede de mestrado quando trata das resistências imotivadas da escola ou da sociedade em geral.
A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais (Título do Livro: Chizzotti, 2014), busca em sí mesma informações e dados especialíssimos que compuseram a história de vida até o presente momento.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

À luz dos autores e à farta legislação tanto nacional quanto internacional estamos cada vez mais persuadidos que o Estado como máquina de proteção dos interesses dos cidadãos vem sendo falha sob vários ângulos que possamos analisar no sentido do atendimento de uma educação que receba o alunado de forma equânime.
A História de Vida que se propõe relatar com o diapasão do resgate de documentos e experiências a que minha filha Pricila Ghiuro, pessoa com Síndrome de Down, foi submetida por uma sociedade nada inclusivista (estamos falando de 30 anos atrás) e que ainda hoje se luta nessa busca diuturna de qualidade, responsabilidade que um currículo eclético e emancipatório deveria assegurar. A Declaração dos Direitos da Criança, 1924, A Declaração de Jontien e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, ambas de 1990, a Declaração de Salamanca de 1994, A Declaração de Madri de 2002 e a Lei número 13.146 de 6 de julho de 2015 que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência visando uma educação para todos parecem não surtir o efeito desejado no chão da escola. A Base Nacional Comum Curricular parece (BNCC) também vem, ao que nos parece, não dar a importância real que os assuntos relativos à diversidade nos dias de hoje se impõem.
Assim, com amplo material histórico e legislativo e uma experiência de vida se objetiva materializar e documentar essas inércias reiteradas do Estado.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

A interpretação dos resultados a serem obtidos quando da efetiva aplicação da pesquisa já explicitada acima estará apoiada nos depoimentos dos pesquisados.
Por outro lado, a História de Vida que se relata, a fim de obter credibilidade científica deverá se encaixar no todo ou em parte no depoimento dos pesquisados. Esse cruzamento de relatos dos depoentes e da história de Pricila e família é o que poderá nos trazer o caráter documental da tese visando atender o ineditismo e singularidade de uma experiência personalíssima que entregue à sociedade um referencial teórico fidedigno.

A pesquisa estará composta pelas questões já indicadas acima, ou sejam:

- Qual a razão de existir ainda resistências à educação de pessoas especiais?
- Com uma legislação bem abrangente como a do Brasil onde residem os hiatos entre teoria e prática?
- O que afinal acontece que as escolas e talvez a sociedade parecem não se incomodar com essa ordem de coisas?

Serão pesquisados professores da cidade de Santos – SP, diretor de escola pública e privada, pais e profissionais da área médica preferencialmente pediatras e psicopedagogos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Isto posto, ao término deste estudo esperamos obter um documento que tenha força acadêmica suficiente para intervir nessa latente resistência a uma escola onde alunos como diz Paulo Freire; devem se sentir felizes, cúmplices e disseminado um ambiente de camaradagem e progresso.
Da mesma forma, um documento que tenha força de influenciar a alteração da legislação existente afastando os caminhos que levam a uma resistência difusa ao novo assegurando novas condutas e conceitos e quem dera, novas práticas.
Importante dizer que buscamos uma escola que a diversidade seja o primeiro requisito de sua proposta acadêmica curricular entregando a cada aluno o que ele precisa e na medida de suas habilidades que devem ser respeitadas.
Apesar de sermos pai de uma menina Pricila (30), que é uma pessoa T21, estas preocupações são para TODOS e não somente para pessoas especiais. O que nos move na produção deste documento é o amor, a técnica e a esperança de realmente conseguir intervir positivamente na ordem das coisas que agora nos afetam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÕES

Como estamos antes da implantação e execução das pesquisas visamos aprimorar o tanto quanto possível a concepção da existência do documento em construção visando um afinamento técnico entre o Currículo, o Estado e a Escola para Todos e a presente História de Vida permanentemente em andamento.
Cuidados com os objetivos específicos são imprescindíveis para que acontecimentos posteriores ao início deste trabalho não venham a interferir na história já devidamente delimitada.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria M. de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 9. edição, São Paulo: Atlas, 2009.

APPLE, M; WAYNE, AU; GANDIN, L; **Educação Crítica** – Análise Internacional. Artmed. Porto Alegre, 2011

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. edição, Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Técnicas de Pesquisa**. 7. edição. São Paulo: Atlas, 2009

Constituição da República Federativa do Brasil, Ed. Saraiva, 2017

Constituição do Estado de São Paulo, Ed. Saraiva, 2017

DECLARAÇÃO de Jontien, 1990.
_____. de Madri, 2002.
_____. de Salamanca, 1994.
_____. dos Direitos da Criança, 1924.
_____. Mundial sobre Educação para Todos: Necessidades Básicas de Aprendizagem, UNIESCO, 1990.

ANÁLISE DO IMPACTO DA REFORMA TRIBUTÁRIA NA GRADE CURRICULAR DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM GESTÃO TRIBUTÁRIA

Maurício Lopes da Cunha[1]
Orientadora: Profª Drª Ana Maria Aparecida Avella Saul

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo estudar os impactos de uma eventual reforma tributária no curso de pós-graduação lato sensu de gestão tributária. Neste contexto, as Instituições de Ensino Superior (IES) deverão buscar alinhar seus cursos e técnicas para responder as necessidades dos discentes e do mercado de trabalho. Este trabalho poderá contribuir com os profissionais da área tributária e com as empresas que terão profissionais capacitados e atualizados que as ajudarão na tomada de decisões. Para este trabalho será utilizado a pesquisa descritiva como método de procedimentos, a fim de se obter informações sobre as variáveis a descrever, com uma posterior utilização do método de pesquisa qualitativa, para trabalhar os dados coletados, no sentido de sintetizá-los, organizá-los, interpretá-los e discuti-los. E para a coleta e posterior análise de dados, será utilizado a pesquisa bibliográfica para o estabelecimento da fundamentação teórica sobre o tema em questão, possibilitando uma melhor compreensão do trabalho desenvolvido e os dados do presente trabalho serão coletados por intermédio de um questionário aplicado a discentes do curso de Gestão Tributária.

Palavras-chave: Pós-graduação; Grade curricular; Gestão Tributária; Reforma Tributária.

1. Professor e coordenador do curso de Gestão Tributária da Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado (FECAP), Mestre em Ciências Contábeis pela FECAP, e-mail: mauricioldc@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O modelo de tributação brasileiro é complexo e após as reformas trabalhista e previdenciária, e uma provável reforma tributária, percebe-se que os cursos de pós-graduação (lato sensu) e em especial o de Gestão Tributária precisarão tomar outros rumos.
Desta forma, as Instituições de Ensino Superior (IES) deverão alinhar seus cursos para responder as necessidades dos discentes.
Diante disto e em virtude destas mudanças, surge a questão que norteia o interesse por esta investigação:

a) Qual o impacto de uma eventual reforma tributária no curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão Tributária?

A fim de estabelecer o entendimento sobre o processo de pesquisa e com o intuito de buscar uma resposta ao problema apresentado, o objeto geral da pesquisa em questão será:

a) Desenvolver uma nova e atualizada grade curricular para o curso de pós-graduação de uma Instituição de Ensino Superior (IES) da região Sudeste em Gestão Tributária.

Desta forma, enunciam-se os seguintes objetivos específicos da pesquisa:

a) Estudar os impactos econômicos de uma eventual reforma tributária; e
a) Identificar as demandas geradas na grade curricular de Gestão Tributária.

Sendo assim, este trabalho poderá contribuir com os profissionais da área tributária e com as empresas que terão profissionais capacitados e atualizados.

METODOLOGIA

Conforme Hair Jr et al (2005, p. 80), o método científico é aquele que busca descrever a realidade (ações e interações), permitindo encontrar respostas aos problemas estabelecidos.
Para a pesquisa em questão, será empregado a pesquisa exploratória que, segundo Silva (2003, p. 65): "*Tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, para torná-lo mais*

explícito ou para construir hipóteses".
De acordo com Dencker e Viá (2001, p. 59), as descrições dos dados de uma pesquisa exploratória podem ser qualitativos ou quantitativos, e os procedimentos de coleta de dados podem variar da pesquisa bibliográfica e/ou documental à utilização de questionário, entrevista ou observação.
Assim, será realizada uma pesquisa qualitativa sobre as grades curriculares de cursos de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão Tributária, a fim de que se possa conhecer a sua realidade.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Conforme Roubicek (2019), em linhas gerais, o modelo de tributação brasileiro é complexo, quer seja pela quantidade de tributos existentes, por sua carga tributária elevada, chegando a mais de 30% do Produto Interno Bruto (PIB), ou mesmo, pela extensão territorial do país.
Em contrapartida, a Câmara dos Deputados (2019), propôs uma simplificação do sistema tributário, substituindo cinco tributos (PIS, Cofins, IPI, ICMS e ISS) pelo Imposto sobre Bens e Serviços (IBS), onde tal mudança levaria 10 (dez) anos para a sua transição (sem redução da carga tributária), além da criação de um Imposto Seletivo Federal, que incidirá sobre bens e serviços cujo consumo se deseja desestimular (cigarros, bebidas alcoólicas etc.).
Neste contexto, faz-se necessário que as empresas procurem por profissionais tributários cada vez mais qualificados com boa formação acadêmica e experiencia profissional.
No entanto e conforme Silva Jr. e Sguissardi (2001), as IES não acompanham as demandas crescentes e a atualização de forma suficiente a fim de preparar adequadamente os universitários para o mercado de trabalho.
Neste sentido e conforme Pilati (2006, p.11), tanto os empregados quanto as empresas têm visto a pós-graduação (lato sensu) como uma alternativa eficiente para alcançar o domínio de uma determinada especialidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A presente pesquisa encontra-se em andamento e desta forma, os dados serão colhidos através das diversas etapas da pesquisa e na interação com seus sujeitos.
Ao final das análises, espera-se propor uma nova grade curricular para o curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão Tributária.

CONCLUSÕES

A presente pesquisa tem o intuito de fazer um estudo sobre os impactos na grade curricular do curso de pós graduação lato sensu de Gestão Tributária após uma eventual aprovação de uma reforma tributária.
Para tal, as Instituições de Ensino Superior (IES) deverão alinhar seus cursos para responder as necessidades dos discentes.
E assim, para buscar uma resposta ao problema apresentado, o objeto geral da pesquisa em questão será desenvolver uma nova e atualizada grade curricular para o curso de pós-graduação de uma IES da região Sudeste em Gestão Tributária.
Para a pesquisa em questão, está sendo empregado a pesquisa exploratória realizada uma pesquisa qualitativa sobre as grades curriculares de cursos de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão Tributária.
Desta forma, será utilizado a pesquisa bibliográfica (para compreensão do trabalho) e os dados serão coletados por intermédio de um questionário aplicado a discentes do curso de Gestão Tributária.
Sendo que ao final das análises, será proposto uma nova grade curricular para o curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão Tributária.

REFERÊNCIAS

CAMARA DOS DEPUTADOS. [2019]. **Reforma Tributária**: entenda proposta. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/internet/agencia/infograficos-html5/ReformaTributaria/index.html>. Acesso em: 31 mar 2020.

DENCKER, A. F. M.; VIÁ, S. C. **Pesquisa empírica em ciências humanas (com ênfase em comunicação)**. São Paulo: Futura, 2001.

HAIR JR, J. F. et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Tradução Lene Belon Ribeiro. Porto Alegre: Bookman, 2005.

PILATI, R. **História e Importância de TD&E.** Em: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. (Orgs.). Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 159- 176.

ROUBICEK M. [2019]. **Quais os principais nós do sistema tributário brasileiro**. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2019/08/13/Quais-os-principais-n%C3%B3s-do-sistema-tribut%C3%A1rio-brasileiro>. Acesso em: 10 out 2019.

SILVA, A. C. R. **Metodologia da pesquisa aplicada à contabilidade: orientações de estudos, projetos, relatórios, monografias, dissertações, teses**. São Paulo: Atlas, 2003.

SILVA JR, J. R.; SGUISSARDI, V. **Novas faces da educação superior no Brasil**. 2. ed. Bragança Paulista, SP: USF-IFAN, 2001.

AS PRÁTICAS EDUCATIVAS NA "CELA DE AULA".

José Antonio Gonçalves Leme
Orientador: Prof. Dr.Antonio Chizzotti

RESUMO

Nos últimos anos, em muitos aspectos, principalmente no campo legal, avançamos no campo da educação em espaços de privação de liberdade.
As Diretrizes Nacionais de Educação nas Prisões promulgada em 2010 forçou os governos estaduais a adotarem medidas para a organização e para a oferta da educação nas prisões.
Também, no campo conceitual, pesquisadores (as) e professores(as) se dedicaram na compreensão e defesa de uma Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas prisões.
Porém, na prática, ainda nos deparamos com inúmeros desafios. Sejam de ordem estrutural, sejam de ordem orçamentária ainda precisamos aprimorar a organização, metodologia e o currículo desse modelo educacional.
Dentre os desafios encontrados referentes à educação nas prisões, destacamos neste trabalho a necessidade da superação entre a ideia de educação formal e não formal no interior da prisão.
Nossa hipótese principal revela que a dicotomia entre o que se propõem enquanto educação formal versus a educação não formal acaba por privilegiar um modelo em detrimento ao outro. Por isso, considerando que na educação de jovens e adultos as práticas educativas são diversas e importantes, defendemos o uso da ideia de práticas educativas ao invés de nomenclaturas que classifiquem essas práticas.

Palavras-chave: Educação nas prisões, Educação , Privação de liberdade, Práticas educativas nas prisões.

INTRODUÇÃO

O texto que aqui apresentamos procura exibir os mecanismos mais significativos das dinâmicas de implementação da oferta de educação para as pessoas em situação de restrição/privação em São Paulo, a partir da gestão macro, que envolve a atuação das instituições responsáveis em conduzir as estratégias organizacionais para a efetiva execução no interior dos presídios paulistas. Em vista a expor as principais dimensões que compuseram o cenário em tela para assim realizar uma aproximação que atenda duas finalidades. A primeira é compreender as diversas conexões formais que se conjugam para ofertar a educação nas prisões paulista, no sentido de perceber seus principais desdobramentos para o público a ser atendido; e analisar os aspectos históricos a partir das escalas de poder e suas influências nas tomadas de decisão da gestão e do planejamento.
Algo importante a ser esclarecido é que o intuito do texto se faz no sentido de conjugar esforços acadêmicos e profissionais que alinhem uma reflexão em torno dos aspectos históricos e historiográficos que possam traçar um panorama das diferentes experiências que se desenvolveram no País, no âmbito da educação em prisões, para reunir informações das ações de gestão e planejamento nos estados, as atividades e determinações dos órgãos nacionais, as conjugações e disjunções acontecidas e que ainda se evidenciam e os rumos que podem ser tomados para alcançar patamares mais interessantes.

METODOLOGIA

A metodologia é de cunho qualitativo com o intento de captar o movimento intrínseco que vem se fazendo ao longo de mais de quatro décadas de oferta de educação nas prisões paulistas, apontando continuidades e contradições que conformam os cenários sob análise. A Pesquisa Bibliográfica e Pesquisa Documental foram as técnicas utilizadas, pois os estudos já realizados pelos Pesquisadores SOUZA (1017; 2017a; 2017b; 2018, 2019; 2020ª; 2020b) e LEME (2002 e 2018) e outros textos da área, para o embasamento necessário e a busca e análise de documentos para as devidas demarcações históricas e as exigências que são validadas institucionalmente.
Vislumbra-se ainda avançar no aprofundamento do caminhar historiográfico para abranger as diferentes experiências consumadas nos demais entes federativos, unificando pontos, estabelecendo as conjunções e fazendo emergir as disjunções, para que possamos edificar um alargado e complexo cenário da educação para as PSR-PL no País, identificando o que há de comum e as especificidades de cada uma dela, o que nos permitia enxergar com maior lucidez

o movimento de totalidade e as particularidades interferentes que enriquecem e impulsionam suas transformações.
Não se pode deixa de vislumbrar que outra dimensão a ser perseguida é o tratamento que possa dar uma face mais estruturada aquilo que está sistematizado, que, no entanto, carece de tessituras analíticas que ofereçam as bases mais significativas do que se fez e do que está se fazendo e com atenção e acuidade dar saltos mais consolidados para atingir as finalidades e reivindicações que se postam a tanto tempo em nossa realidade.
Com esse entendimento mais geral nos voltamos para o quatro paulista, com a vontade de cercar os pontos mais significativos, com a clara consciência de que estamos nos acercado do objeto pretendido, a diversidade de aspectos é grande e há necessidade de continuar o trabalho de investigação para lapidar as informações e oferecer algo mais acertado. Todavia, é preciso dar os passos, estamos em uma segunda etapa de síntese em que o distanciamento analítico foi operado e ganhou um formato bem mais interessante, que nos impulsiona a dar continuidade, correr atrás, a ganhar adeptos o trabalho compartilhado, o que nos faz acreditar que a validade e plena e a esperança de ascender a um patamar interessante é plausível.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Com uma população prisional cada vez mais jovem, a utilização de novas linguagens para o desenvolvimento das práticas educativas se tornou premente e necessária.
Infelizmente, a pesquisa realizada entre 2014-2018 (Leme, 2018) demonstrou claramente o abandono das discussões necessárias para a criação de uma proposta político-pedagógica e das discussões em torno da construção de uma proposta curricular que não seja "imigrada da rua", pois sendo , não conseguirá, no interior das prisões, a eficácias e o sucesso pedagógico tão desejado.
Não há clareza entre os(as) educadores(as) sobre a necessidade de tratamento da educação nas prisões como uma modalidade da EJA. Um currículo que obedeça tempos e espaços diferenciados, um currículo que atenda à necessidade das classes multisseriadas, um currículo que supere a dicotomia entre o formal e o não-formal.
Precisamos com celebridade refletir sobre um currículo no qual as práticas pedagógicas sejam de qual natureza forem, estejam valorizadas igualmente. Pensar num percurso formativo no qual ao mesmo tempo em que o aluno tenha a possibilidade de elevar sua escolaridade possa se qualificar profissionalmente, possa também participar de atividades artísticas e culturais, desenvolvendo assim suas potencialidades, descobrindo novos talentos, desenvolvendo novas capacidades e habilidades, refletindo sobre a possibilidade de adotar novas atitudes frente ao mundo, ao saber, ao outro e a si próprio. Somente assim, tendo um espaço de diálogo no qual poderá ressignificas sua existência, poderá sonhar e projetar um futuro diferente.
Porém, o propósito desse artigo não é só de denunciar as mazelas da educação no sistema prisional, mas de anunciar possibilidades, buscar novos caminhos para a construção de um outro modelo possível, que reflita sobre o currículo e, consequentemente, sobre às práticas pedagógicas no interior da cela de aula.
Nesse sentido, novas políticas publicas se fazem necessárias, um novo olhar sobre o real será fundamental.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como demonstrou Scarfó (1999) para que possamos construir uma educação nas prisões, precisaremos utilizar de quatro categorias de análise e avaliação, por ele propostas, um viés dentre tantos outros, porém que nos auxilia a avaliar o que temos e nos impulsiona a buscar e a construir novos caminhos, para irmos em direção ao que queremos.
Segundo Scarfó (1999) e Leme (2018) a análise das práticas educativas nas prisões, hoje existentes, deverão ser pautadas pelas quatro seguintes categorias:

a) Disponibilidade;
b) Adaptabilidade;
c) Acessibilidade;
d) Aceitabilidade.

Fica evidente a necessidade de ampliar o número de vagas e diversificar a oferta de práticas educativas que se complementem, que façam parte de um mesmo currículo no interior das unidades prisionais. A essa necessidade, Scarfó (1999) denominou : Disponibilidade.
Defendemos que para a realização da EJA nas prisões, o currículo contemple todas as práticas educativas, sejam as que permitam a elevação de escolaridade, sejam as que promovam a qualificação profissional ou as atividades culturais.

Impossível conviver e insistir num formato no qual haja um currículo oficial (educação formal) e por exemplo atividades extra-curriculares ou atividades complementares. Na escola, na "cela de aula" tudo é currículo. As diversas práticas precisam dialogar entre si, contribuindo de forma direta no processo formativo de cada aluno e de cada aluna.

Um outro desafio a ser encarado refere-se a Adaptabilidade. Querer "importar" os modelos desenvolvidos na rua para o interir da prisão, para a "cela de aula" continua sendo um equivoco.

Faz-se necessário adaptar o currículo, respeitando os tempos e espaços da instituições totais. Além disso, precisamos conhecer os(as) alunos(as), os tipo de regimes institucionais, pois existem unidade nas quais os(as) alunos(as) permanecerão um longo período, em outras, pelo contrário, estarão de passagem.

Em ambas as situações, o direito à educação deverá ser uma garantido, como garantida deverá ser uma nova matrícula após a transferência para uma outra unidade, permitindo assim a continuidade dos estudos, garantindo juntamente com a ideia de adaptabilidade a ideia de disponibilidade.

O tempo da pesquisa revelo que, em muitas circunstâncias, a pena dura mais do que o tempo escolar, o programa ofertado. Dessa forma, pensar em um currículo que possa atender aos alunos e as alunas que já terminara o período de escolarização obrigatório, permitindo sua participação em outras práticas educativas, se faz necessário.

Outro ponto crucial que revelou-se durante a pesquisa refere-se à acessibilidade dos(as) alunos(as) às práticas educativas oferecidas nas instituições.

Percebe-se que as regras para a integração dos(as) alunos(as), muitas vezes, impedem uma nova matrícula. Regras discricionárias adotadas de forma generalizada pela equipe responsável pela educação, contrariando normas gerais, retiram direitos, excluem parte da massa carcerária.

Práticas como essas são comuns, regras como a necessidade de documentos, do histórico escolar, número de faltas no período anterior, disciplina, pavilhão no qual está alocado, impedem que muitos(as) presos(as) participem das práticas educativas e, outras vezes, esses alunos(as) por serem obrigados(as) a seguirem tantas normatizações, desistem, ou melhor dizendo, são expulsos, impedidos de gozarem ou acessarem seus direitos.

Por fim, a pesquisa revelou que uma atitude dialógica com os(as) alunos(as), ao invés da imposição de cursos e conteúdos contribui de forma incondicional na adesão e permanência nas atividades ofertadas.

A essa disposição, Scarfó (1999) denominou como aceitabilidade. A aceitabilidade transforma a "cela de aula" no único espaço no qual o(a) preso(a) poderá dizer não. Como Goffman (1999) já havia demonstrado, nas instituições totais existem ilhas, espaços nos quais os interno podem permanecer parte do dia sem o peso da vigilância e da punição.

Defendendo uma proposta pedagógica crítica, que permita a emancipação dos (as) participantes, poder opinar, aceitar ou negar aquilo que está sendo oferecido surge como uma experiência concreta de democracia e cidadania, experiência fundante para, insistimos, a reconstrução dos sujeitos, para o resgate da identidade e, consequentemente para a ressignificação de sua vida.

O sonho com um outro mundo, para além do mundo do crime poderá estar mais próximo.

CONCLUSÕES

A educação nas prisões do Estado de São Paulo possui particularidades que a diferenciam das práticas adotadas em outras regiões do país. O Estado de São Paulo é um dos poucos, senão o único, a manter uma Fundação, vinculada à Secretaria de Administração Penitenciária, responsável exclusivamente pela oferta de educação nas prisões.

A Fundação Prof. Dr. Manoel Pedro Pimentel – FUNAP atuou exclusivamente entre 1979 e 2012 no interior das Instituições Prisionais ofertando a educação formal e projetos de qualificação profissional (educação não formal) mantendo uma proposta pedagógica exclusiva para homens e mulheres em situação de privação de liberdade, buscando não só garantir a elevação de escolaridade como, investir num processo formativo com ações de qualificação profissional e cultural para homens e mulheres presos (as).

A partir de 2013, com a criação do Programa de Educação nas Prisões (PEP) pelo Governo do Estado de São Paulo, a Secretaria de Educação (SEDUC) passou a ser responsável pela oferta da educação de jovens e adultos (educação formal) e a Funap ficou restrita a oferta de ações de qualificação profissional (educação não formal).

Com esta cisão entre projetos e programas, ficou evidente que o PEP privilegiou as práticas formais e, as outras práticas previstas nas Diretrizes Nacionais de Educação nas Prisões perderam sua

importância e espaços no interior das Instituições Prisionais do Estado de São Paulo.

Além disso, a SEDUC ao "importar" o modelo existente nas escolas públicas referente à modalidade de educação de Jovens e Adultos, contrariou mais uma vez as Diretrizes Nacionais ao não adaptar sua proposta pedagógica a essa realidade tão diversa e específica.

Desta forma, ao defendermos a superação da dicotomia entre as práticas formais e não formais apostamos em uma política pública que invista em práticas educativas garantindo à elevação de escolaridade, a qualificação profissional, a existência de práticas culturais ampliando as possibilidades formativas, aproximando-se da ideia de uma educação ao longo da vida, princípio esse que mais se adéqua a população prisional – jovens e adultos – carentes de formação e informação necessárias para a ressignificação de suas trajetórias e da recuperação de sua cidadania em um futuro próximo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 7.626, de 24 de novembro de 2011**. Institui o Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional. Brasília: DOU, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato 2011-2014/2011/Decreto/D7626.htm. Acesso em: 5 maio 2016.

BRASIL. **Lei Nº 7.210, de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. Brasília: DOU, 1984. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em: 15 maio 2017.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Resolução CNPCP Nº 03/2009, de 25 de março de 2009**. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação nos estabelecimentos penais. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10028-resolucao-3-2009-secadi&-category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 maio 2017.

BRASIL. Ministério de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 02/10, de 19 de maio de 2010**. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Oferta de Educação para Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade nos estabelecimentos penais. Brasília: CNE/CEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5142-rceb-002-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 maio 2017.

BRASIL. Ministério de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 03/10, de 15 de junho de 2010**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação deJovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Brasília: CNE/CEB, 2010. Disponível em: http://confinteabrasilmais6.mec.gov.br/images/documentos/resolucao032010cne.pdf. Acesso em: 15 maio 2017.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, 6.,2010, Brasília. Marco de Ação de Belém. Brasília: UNESCO; MEC, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **A ofertada educação básica a jovens e adultos em situação de privação de liberdade no sistema prisional do estado de São Paulo**: orientações gerais aos servidores da SEE e da SAP. Documento Orientador Conjunto SEE/CGEB/NINC/SAP Nº 01. São Paulo: SEE, 2016.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Reflexões sobre a oferta de EJA no sistema prisional e a proposta pedagógica das escolas estaduais vinculadoras**. Documento Orientador Conjunto SEE/CGEB/NINC/SAP Nº 02. São Paulo: SEE, 2017.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Plano Estadual de Educação nas Prisões**: 2015-2016. São Paulo: SEE/SAP, 2015.

LEME, José Antonio Gonçalves. **A Cela de aula: tirando a pena com letras**. Uma reflexão sobre o sentido da educação nas prisões. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP: 2002.

LEME, José Antonio Gonçalves. **Educação nas prisões de São Paulo: esforços históricos e os limites institucionais**. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP: 2018.

SCARFÒ, Francisco. Sociedade Civil e educação pública nos presídios: questões para reflexão. *In*: LOURENÇO, /a. et al. **O espaço da prisão e sua práticas curriculares**. São Carlos, SP. EDUFSCAR, 2011.

SOUZA, Orlando Nobre Bezerra de. et al. A Instrução Primária nas Cadeias Paraenses: Origens e Funcionamento (1871-1940). *In*: PURIFICAÇÃO, Marcelo Máximo; PESSOA, Maria Tereza Ribeiro; CATARINO, Elisângela Maura (Orgs.). **Aspectos históricos, políticos e culturais da Educação Brasileira**. Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

SOUZA, Orlando Nobre Bezerra de. Os Desafios da Gestão Educacional nas Prisões do Estado do Pará. *In*: OLIVEIRA, João Ferreira de; SOUZA, ngelo Ricardo de (Orgs.). **Educação e Direitos Humanos, Diversidade Cultural e Inclusão Social** : Série Anais do XXIX Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação (Livro Eletrônico), Vol.7, p. 225-238, 2019.

SOUZA, Orlando Nobre Bezerra de; ALMEIDA, Amanda Oliveira de. Percepções (Auto) Formativas de Docentes na Educação em Prisões: Caminhos para uma Educação Libertadora. **Revista Dialogia**, São Paulo, vol. 34, p. 219-232, jan./abr. 2020.

SOUZA, Orlando Nobre Bezerra de; CABRAL, André Wendell da Silva. A SEDUC e a Educação Prisional no Estado do Pará: Uma Aproximação Histórica (2006-2013). **Revista Informação**, Belém-PA, Vol. 3, n. 4, p. 36-51, jun. 2017. (Edição Especial: Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade)

SOUZA, Orlando Nobre Bezerra de; FERREIRA, Cilicia Iris S.; OLIVEIRA, Ney Cristina Monteiro de. A Educação nas Prisões Paraense: Um Breve Histórico de Sua Institucionalidade. *In*: XV Jornada do HISTEDBR, intitulada "História da Educação entre os desafios da Pedagogia Históricos Crítica e a Educação Básica, n. 15, 2018, Belém, PA".

SOUZA, Orlando Nobre Bezerra de; OLIVEIRA, Ney Cristina Monteiro de. A Realidade e os Desafios do Trabalho Docente no Ambiente das Prisões: Um Olhar Sobre o Contexto Paraense. **Revista Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, MG, Vol. 26, n. 1, p. 183-202, jan./abr. 2017.

SOUZA, Orlando Nobre Bezerra de; SOUZA, Manuelle Inez Borges. A Educação de Jovens e Adultos em Prisões no Estado do Pará: Uma Perspectiva Histórica. **Revista Informação**, Belém/PA, Vol. 3, n. 4, p. 201-219, jun. 2017. (Edição Especial: Educação de Jovens e Adultos Privados de Liberdade)

THOMPSON, Augusto. **A questão da penitenciária**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1976

AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM CAMINHO CONSTRUÍDO DA EXCLUSÃO À EMANCIPAÇÃO

Izaura Naomi Yoshioka Martins[1]
Orientador: Prof.º Dr. Antônio Chizzotti

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto a análise da avaliação no curso de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em São Bernardo do Campo - SP, cujo currículo está pautado no conceito crítico libertador na perspectiva freiriana. Apesar dessa organização curricular, ao final dos semestres, a estatística apresenta em média 30% (trinta por cento) de educandos que obtém uma avaliação insatisfatória. Para esse estudo será realizada uma pesquisa-ação participativa, seguidas das etapas de compreensão do fenômeno junto aos professores e, posteriormente, na etapa seguinte, realizar uma construção coletiva com esses atores de uma proposta de avaliação que se aproxime mais da concepção curricular proposta, principalmente para esse público que sofreu, de alguma forma, negação ao direito à educação. As etapas preveem a análise dos documentos referentes à avaliação, desde a legislação até os instrumentos pedagógicos, a entrevista inicial com os professores, onde serão convidadas a compor o estudo, visto que a adesão é voluntária, e encontros periódicos durante o semestre de 2019, período letivo da EJA, para estudos e propostas de ações elaboradas conjuntamente em diálogo com os docentes. O resultado dos estudos analisará a relação de aproximação do processo de avaliação com a concepção de currículo crítico libertador, bem como apresentar experiências que serão construídas para essa aproximação, contribuindo assim com elementos para reflexão acerca da avaliação emancipatória.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Avaliação; Avaliação emancipatória.

1. Prefeitura Municipal de São Bernardo do Campo, Orientadora Pedagógica, Bolsista da CAPES, ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0991-500X E-mail: inym@terra.com.br

INTRODUÇÃO

O presente projeto pretende realizar um estudo sobre a avaliação na EJA, visto que há uma porcentagem considerável de reprovação ao final do período letivo, cerca de 30%. A pesquisa será realizada no município de São Bernardo do Campo – SP, local em que o currículo está pautado em preceitos freireanos.

O estudo baseado apenas nessas hipóteses trariam apenas constatações, que pouco contribuiria para superar essa situação referente à avaliação na EJA; dessa forma, a proposta é avançar para o estudo de uma ação realizada em diálogo com os professores, numa perspectiva de pesquisa-ação participante, em 5 escolas do município de São Bernardo do Campo, sendo que esse número poderá ser alterado no decorrer da pesquisa, visto que num dos princípios da metodologia, está a adesão voluntária para a participação.

A expectativa dessa ação é tentar quebrar como paradigma da avaliação meritocrática, conteudista, classificatória e, portanto excludente para uma avaliação que, como na própria etimologia da palavra valora, valoriza o educando, o seu saber e considera as suas expectativas, os anseios e as situações limite (FREIRE, 2011), a partir de um projeto de trabalho dialógico entre educador e educando, para a sua transformação, para a sua emancipação.

O argumento maior da relevância desse projeto está pautado na defesa do direito ao sucesso escolar dos educandos de EJA, que não poderão nessa segunda passagem pelos bancos escolares (ou primeira), sofrerem novamente outra negação.

METODOLOGIA

Para a realização desse estudo será utilizada pesquisa qualitativa (CHIZZOTTI, 2011), visto que tratará de interações humanas e sociais a partir do objeto de estudo que é a avaliação, onde serão analisados os fenômenos que ocorrem num local (escola).

Será adotada para a metodologia a pesquisa-ação participativa. A pesquisa ação, pois tem como meta "a transformação da realidade social e a melhoria de vida das pessoas nela envolvidas. Os beneficiários da pesquisa são os próprios da comunidade" (BARBIER, 2002), que são os próprios educadores e educandos.

É chamada também de participativa, pois será realizada coletivamente com os sujeitos da pesquisa, seguindo as características de ser compartilhada, da comunidade e ter uma orientação para a

ação comunitária, (KEMMIS & MCTAGGART, 2005), pois poderá trazer contribuições para romper com o paradigma da avaliação meritocrática e classificatória na EJA:

> [...] tal metodologia assume caráter emancipatório, pois mediante a participação consciente os sujeitos da pesquisa passam a ter oportunidade de se libertar de mitos e preconceitos suas defesas à mudança e reorganizam a sua autoconcepção de sujeitos históricos.

Nesse caso, a transformação se dá tanto para o educador, mas principalmente para o educando que passa a se avaliar, e não apenas ser avaliado, julgado e muitas vezes, condenado pelo outro.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Quando o assunto é EJA, não há como não ter Paulo Freire na verticalidade do referencial teórico, pois, sempre constituem base para estudos relacionados a essa modalidade de ensino, pois trazem a concepção de sujeito, de educando, de educador, de ensino e aprendizagem, avaliação estre outras questões de igual importância. Outros autores, que vem na mesma linha, completam o estudo sobre a temática como: Haddad, Di Pierro, Possani, Soares, Gadotti, entre outros para que, a partir disso, possamos falar de avaliação.
Também não há como falar de avaliação sem falar de currículo, porém, não um currículo pronto, prescritivo, preocupado em atender o mercado; mas, um currículo preocupado em formar seres humanos que decidem a sua própria história. Aqui há um grande paradigma a ser quebrado e, para isso, no contexto político em que nos encontramos, é preciso um exército de autores que nos auxilie nessa reflexão a partir dos dados que traremos da pesquisa. Para esse trabalho, trarei o aprofundamento do estudo em: Apple, Arroyo, Saviane, Torres Santomé, Giroux, Abramowicz, Gentilli, Licínio Lima.
Todos os autores até aqui citados serão base para reflexão em relação à avaliação também, porém, para tratar dessa temática específica e na mesma linha emancipatória do currículo, faremos um estudo com as contribuições das obras de Saul, Cappelletti, Romão, Luckesi, Hoffmann e Barcelos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa ainda está em andamento, mas tem a pretensão de trazer contribuição à luz das análises dos resultados do diálogo, estudo ação e reflexão junto aos educadores, que também estarão em diálogo com seus educandos para compreender e romper com mitos e paradigmas da avaliação meritocrática e classificatória; para, somente a partir disso, construir propostas que atendam o público da EJA.
O estudo deve compor junto aos educadores o histórico da EJA no Brasil, para compreender a característica dos educandos da EJA, a proposta da educação popular que traz a justiça curricular, a discussão de concepções de avaliação e a avaliação na concepção crítico libertadora.
Serão encontros de estudos e planejamento de ações e reflexões junto aos professores, que terão, por sua vez aços junto aos educandos, numa construção assim coletiva de uma concepção de avaliação emancipatória.
Isso, de fato, só será possível se o educador precisa ter a escuta ao educando como "condição necessária para pensar-se uma educação como direito humano e uma avaliação solidária e cooperativa". (BARCELOS, 2014).

CONCLUSÕES

Conclui-se, até o momento que, pesquisando sobre o assunto, alguns autores também trouxeram a preocupação com a avaliação na EJA, para que seja emancipatória e não excludente.
Logicamente não há receitas, nem modelos para essa perspectiva de avaliação, visto que se trata de interações, de sujeitos com diferentes expectativas, mas o que se propõe aqui, na conclusão final, é trazer então uma contribuição de que é possível realizá-la.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Mere et al. **Currículo e Avaliação**: uma articulação séria: textos e contextos. Recife, PE: Centro Paulo Freire/ Bagaço, 2006.

APPLE, Michael. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Artmed, 2006.
ARROYO, Miguel G. Currículo, Território em Disputa. Petrópolis: Vozes, 2011.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**.Brasília: Plano Editora, 2002.

BARCELOS, Valdo. **Avaliação na Educação de Jovens e Adultos**: uma proposta solidária e cooperativa. Petrópolis: Vozes, 2014.

CAPPELLETTI, Isabel F. **Avaliação da Aprendizagem**: discussão de caminhos. São Paulo: Editora Articulação Universidade Escola, 2007.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 2001.

DI PIERRO, Maria Clara; RIBEIRO, Vera M. Visões de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Caderno CEDES**. São Paulo: USP, 2011.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Educação de Jovens e Adultos**: teoria, prática e proposta. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GENTILI, Pablo. **Pedagogia da Exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIROUX, Henry. **Teoria Crítica e Resistência em Educação**: Para além das teorias de reprodução. Tradução de ngela Maria B. Biaggio. Petrópolis: Vozes, 1986.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de Jovens e Adultos**. [s.d.] Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07.pdf>. Acesso em: 12 de julho de 2013.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**: As setas do caminho. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014.

KEMMIS, Stephen; MCTAGGART, Robin; NIXON, Rhonda. **The action research planner: Doing critical participatory action research**. Springer Science & Business Media, 2013.

LIMA, Licínio C. **Educação ao Longo da Vida**: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró. São Paulo: Cortez, 2007.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem**: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

POSSANI, Lourdes de Fátima Paschoaletto. **Educação de Jovens e Adultos**: um olhar sobre a exclusão. 1ª ed. São Paulo: Articulação Universidade/Escola: 2007.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação Dialógica**: desafios e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2011.

SAVIANI, Demerval. **Histórias da Ideias Pedagógicas do Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2010.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação Emancipatória**: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. São Paulo: Cortez, 2006.

SOARES, Leôncio (Org.). **Educação de Jovens e Adultos**: o que revelam as pesquisas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **Currículo Escolar e Justiça Social**: o cavalo de Tróia da educação. Porto Alegre: Penso, 2013.

CONTRIBUIÇÕES DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE PARA O ENSINO DE BIOLOGIA

Vania Masami Matsuno[1]
Orientadora: Profª Drª Ana Maria Aparecida Avella Saul

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo buscar contribuições dos fundamentos freireanos para o ensino de Biologia, de modo a estimular o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos. O referencial teórico teve como principal autor Paulo Freire, complementado com autores que trabalharam com a questão do ensino de Ciências, Ciência-Tecnologia-Sociedade-Ambiente e alfabetização científica, a saber: Demétrio Delizoicov, José André Angotti, Marta Maria Pernambuco e Antonio Fernando Gouvêa Silva. No plano empírico, com uma aproximação da pesquisa-ação participante, foram colhidos dados em uma escola pública estadual na Zona Leste da cidade de São Paulo, com a intenção de identificar, na teoria e na prática, os princípios freireanos que podem orientar o ensino de Biologia. A coleta de dados utilizou os seguintes procedimentos: observação de oficinas realizadas com os alunos, rodas de conversa, entrevistas e análise de documentos. Como principais resultados, destacaram-se o desenvolvimento do currículo educacional e as indicações para a formação de professores na área de Ciências da Natureza. Espera-se, com esta pesquisa, contribuir para uma reflexão sobre o alcance de uma alfabetização científica no ensino de Ciências, mais especificamente a Biologia, em uma perspectiva crítico-transformadora, a partir da leitura da realidade, do diálogo e da reflexão sobre a prática.

Palavras-chave: Paulo Freire, Diálogo, Biologia

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é um recorte de tese onde o trabalho acadêmico focalizou as contribuições do ensino e da aprendizagem de Biologia para o pensamento crítico, articuladas aos fundamentos freireanos. Nesse contexto, a Biologia é ensinada por meio do currículo escolar nas interações em sala de aula. Para isso, foi percorrido um caminho de investigação com articulação entre as políticas educacionais, o currículo e as práticas escolares. O estudo partiu dos textos acadêmicos e reguladores do ensino, dos bancos de teses e de dissertações, da rica literatura nacional e internacional de Paulo Freire e das práticas realizadas nesta pesquisa no interior da sala de aula. Para a metodologia utilizou-se a abordagem qualitativa com aproximação da pesquisa ação.

No trabalho de campo, a investigação que nos propusemos a realizar, teve origem no chão da escola com alunos de comunidades da zona leste de São Paulo. Deparamo-nos com pessoas de origem humilde, que vivem em áreas de vulnerabilidade social, labutam no dia a dia e convivem, entre outros, com problemas como gravidez na adolescência, violência e infecções sexualmente transmissíveis. Essas pessoas almejam, certamente, melhores condições de vida. A luta social requer estudo, conscientização, transformação social, relações humanas solidárias e educação com formação permanente e libertadora.

METODOLOGIA

Esta pesquisa objetivou a produção do conhecimento, em Biologia, com a abordagem qualitativa, a partir da observação e reflexão sobre a realidade de vida do aluno. Buscou-se compreender a contribuição dos fundamentos freireanos no ensino de Biologia. As etapas desta pesquisa compreenderam: revisão bibliográfica sobre o tema em pauta, análise de documentos que regulam a Educação Básica e pesquisa de campo. Com a revisão bibliográfica pretendeu-se aprofundar o conhecimento sobre a temática da tese. Para a produção de dados foram utilizados procedimentos e instrumentos como: realização de 10 oficinas de Biologia com observações, registros escritos e fotográficos de debates em rodas de conversa e entrevistas.

1. Professora de biologia na rede pública Estadual de São Paulo, licenciatura em ciências biológicas e pedagogia, grupo de pesquisa – Cátedra Paulo Freire, ORCID- https://orcid.org/0000-0003-3809-6338, e-mail- ineko8@gmail.com

As oficinas foram realizadas com as seguintes temáticas sugeridas pelos alunos:

a) 1ª Oficina piloto – dinâmica sobre o que é a roda de conversa e o varal da biologia
b) 2ª Oficina – Violência e racismo
c) 3ª Oficina – DNA
d) 4ª Oficina – Genética e transgênicos
e) 5ª Oficina – Gravidez na adolescência;
f) 6ª Oficina – Métodos contraceptivos;
g) 7ª Oficina – Doenças sexualmente transmissíveis (DSTs);
h) 8ª Oficina – Alfabetização científica;
i) 9ª Oficina – Ciência, tecnologia, sociedade e ambiente (CTSA);
j) 10ª Oficina – Elaboração da semana da saúde e entrevista com os alunos.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Esta pesquisa está fundamentada em conceitos freireanos, presentes em obras de Paulo Freire e em artigos de Ana Maria Saul e Alexandre Saul (2011; 2016; 2018).
De acordo com Saul (2016):

> A atualidade do pensamento de Paulo Freire vem sendo demonstrada pela multiplicidade de trabalhos teórico práticos que se desenvolvem, tomando o seu pensamento e a sua prática como referências, em diferentes áreas do conhecimento, ao redor do mundo. A crescente publicação de suas obras, em dezenas de idiomas e a ampliação de fóruns, cátedras e centros de pesquisa criados para pesquisar e debater o legado freireano são indicações da grande vitalidade do seu pensamento. (SAUL, 2016, p. 16).

Para Paulo Freire, o método deve ser construído a partir do diálogo entre o educando e o educador, com o compromisso de construção no mundo através do reencontro de si, pela conscientização que corresponde a uma forma de reconhecimento do outro e de si no outro. A conscientização é um processo contínuo no qual o educando se encaminha para a consciência crítica e este processo é o cerne da educação libertadora.
Sobre o tema do ensino de ciências, na alfabetização científica e ciências, tecnologia, sociedade e ambiente (CTSA), foram consultadas obras dos seguintes autores:Demétrio Delizoicov, José André Angotti, Marta Maria Pernambuco e Antonio Fernando Gouvêa da Silva (2002).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para análise e discussão dos resultados, retomamos a questão levantada ao longo da pesquisa. Nesse sentido, temos como ponto de partida o objeto de estudo que buscou entender como os fundamentos freireanos podem se constituir em subsídios para os saberes escolarizados em um contexto educacional. Tanto a construção das oficinas quanto a sua realização focaram o contexto curricular, de modo a abordar o meio ambiente, a sexualidade, a CTS/CTSA (Ciência, tecnologia, sociedade e ambiente), os quais foram estudados a partir de subsídios da Pedagogia Freireana, tais como: leitura de mundo, diálogo, autonomia e pensamento crítico.
A questão norteadora da pesquisa foi: Como os fundamentos freireanos contribuem para o pensamento crítico no ensino de Biologia? Para responder a essa questão foi consultada extensa literatura científica. Apoiamo-nos na revisão bibliográfica para definição dos fundamentos freireanos, e para definição do ensino de Biologia. Além disso, baseamo-nos no material pesquisado em artigos do Portal de Periódicos Capes, em teses e dissertações da BDTD, em livros de Paulo Freire e em dados produzidos na pesquisa de campo.

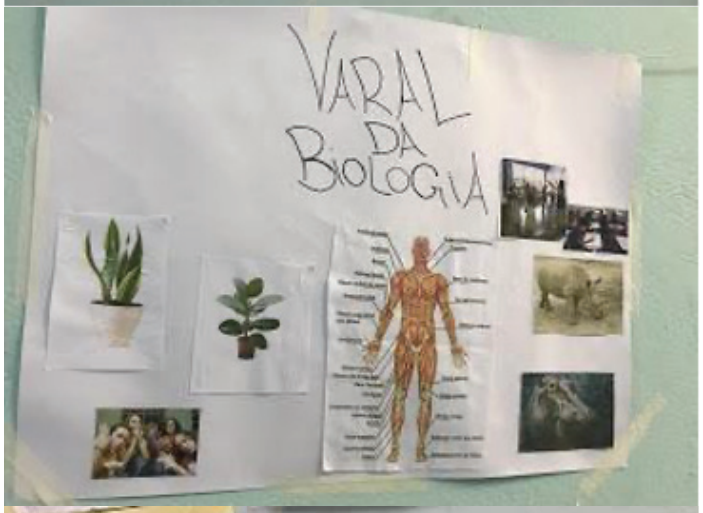
REGISTRO FOTOGRÁFICO DE PRODUÇÕES DAS OFICINAS

Foto mostrando os métodos contraceptivos, preservativo masculino e feminino, pílula contraceptiva.
Fonte: arquivo da pesquisadora (2018)

Materiais de reciclagem – Maquete e bactéria

Prototipo de parto normal e cesárea

Varal da biologia e DNA
Fonte: arquivo da pesquisadora (2019)



CONCLUSÕES

O propósito deste trabalho foi verificar como os fundamentos freireanos contribuem para o ensino de biologia. Estas contribuições conduzem a uma compreensão crítica do papel da educação na construção de significados que estão presentes no pensamento de Paulo Freire. Em relação a isso, após a realização da implementação da proposta (das oficinas), foi possível concluir que:

- Os alunos conseguiram perceber a relação entre os significados da leitura da realidade e a dinâmica das oficinas presente nas aulas e no cotidiano da comunidade.
- As oficinas promoveram uma leitura de mundo mais atenta, por parte dos alunos.
- A implementação desse tipo de proposta pode ocorrer com mais frequência, nas escolas, envolvendo a interpretação dos alunos sobre o próprio material produzido.
- Ao final das apresentações tornou-se gratificante perceber a construção do conhecimento e a humanização, na perspectiva freireana.

O ensino de Biologia, fundamentado em princípios freireanos valorizou a cidadania, a dignidade humana, a igualdade de direitos, a participação e corresponsabilidade com a vida social. Dessa maneira, fica evidente que a educação tradicional não é suficiente para formar o cidadão ético, solidário e participativo.
Os fundamentos freireanos contribuem para o pensamento crítico no ensino de Biologia e favorece um ensino contextualizado das práticas do dia a dia. Essa situação facilita a compreensão do conhecimento científico por parte dos estudantes.

Referências

AULER, D.; DELIZOICOV, D. Ciência-Tecnologia-Sociedade: relações estabelecidas por professores de ciências. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias** [online], v. 5, n. 2, p. 337-355, 2006.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2017.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. **Ensino de ciências**: fundamentos e métodos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 1541.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização**: Leitura do mundo, leitura da palavra. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia** - o cotidiano do professor. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

SANTOS, W. L. P. dos. Educação científica humanística em uma perspectiva freireana: resgatando a função do ensino de CTS. **Alexandria**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 109-131, mar. 2008.

SANTOS, B. de S. Direitos humanos: o desafio da interculturalidade. **Revista Direitos Humanos**, Brasília, n. 2, p. 10-18, jun. 2009.

SASSERON, L. H.; CARVALHO, A. M. P. de. Alfabetização científica: uma revisão bibliográfica. **Investigações em Ensino de Ciências**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 59-77, set. 2011.

SAUL, A. **Prática teatral dialógica de inspiração freireana: uma experiência na escola, com jovens e adultos**. 2011. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

SAUL, A. M.; SAUL, A. Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra-hegemônico. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 61, p. 19-35, jul./set. 2016.

SAUL, A. M.; SAUL, A. Uma trama conceitual centrada no currículo, inspirada na pedagogia do oprimido. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n. 4, p.1142-1174, 2018.

CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO: DO CONCEITO A EFETIV(AÇÃO) DAS PRÁTICAS INTEGRADORAS

Ana Paula Fliegner dos Santos[1]
Orientadora: Profª Drª Branca Jurema Ponce

RESUMO

O resumo expandido relata a pesquisa de Doutorado em andamento junto ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. A pesquisa insere-se nas discussões propostas pelo Grupo de Educação e Pesquisa em Justiça Curricular (GEPEJUC), com foco nos preceitos da Justiça Curricular e suas dimensões: conhecimento, cuidado e convivência. O objeto da pesquisa é a relação do currículo universitário com a formação dos sujeitos a partir da implementação da curricularização. O objetivo é construir conhecimento sobre o currículo universitário, a partir da implementação da curricularização, identificando as transformações no sujeito a partir de um currículo inovador. A pesquisa será ancorada na abordagem qualitativa, segundo Chizzotti (2014), a partir de base bibliográfica e documental, terá como locus a Universidade Federal do Paraná, campus litoral. O referencial teórico pautar-se-á em Menezes (2011), Síveres (2011), Freire (1977, 1983, 2006); Gurgel (1986), Nogueira (2005) e documentos do FORPROEX (1998, 2006, 2012), Chizzotti (2000), Abramowicz (1996), Torres Santomé (1995; 1997; 2011; 2013), Ponce (2006, 2016, 2018), Ponce e Araújo (2019), Ponce e Neri (2015, 2017) e Neri (2018). Espera-se contribuir para a construção de conhecimento sobre a educação para as relações étnico-raciais como possibilidade de reconhecimento, enfrentamento e superação do racismo através do currículo escolar. Com o desenvolvimento da pesquisa intenciona-se ampliar o referencial teórico sobre a curricularização, auxiliando, assim, na construção dos currículos das universidades, visando o cumprimento da meta 12, sem perder de foco o tripé: ensino, pesquisa e extensão.

1. Doutoranda em Educação-Currículo pela PUC SP, bolsista pela Capes, integrante do GEPEJUC (Grupo de estudos e pesquisa em Justiça Curricular), https://orcid.org/0000-0001-6759-5473, e-mail: anafliegner@gmail.com

Palavras-chave: Currículo. Justiça Curricular. Curricularização da Extensão.

INTRODUÇÃO

Para que a visão de Universidade comprometida com a responsabilidade social e com o desenvolvimento de educação para a prática da cidadania e da solidariedade seja realmente alcançada, é necessário que sejam criados espaços em seus projetos de formação, em seus currículos, ações que rompam com a racionalidade técnica e que proponham aos seus acadêmicos olhares para além de modelos curriculares e/ou de manuais de técnicas de ensino e de aprendizagem. (SANTOS, 2017).

As universidades estão discutindo de que forma alcançar a curricularização prevista no PNE (2014-2024), e pelas leituras e análises realizadas, percebeu-se a polissemia na compreensão das universidades do que é a curricularização. Nesse sentido, é preciso trabalhar e pensar em uma curricularização que faça parte de todo o caminho de formação dos estudantes, pensar nas práticas interdisciplinares, no envolvimento de professores, de estudantes e da comunidade. Fazer da extensão prática permanente dentro das atitudes curriculares. (SANTOS, 2017).

Diante desta dificuldade objetiva-se: realizar um alinhamento de um conceito sobre o tema curricularização da extensão, auxiliando, assim, na construção dos currículos das universidades, visando o cumprimento da meta 12, sem perder de foco o tripé: ensino, pesquisa e extensão.

METODOLOGIA

A metodologia que se pretende está pautada numa abordagem de pesquisa qualitativa (Chizzotti, 2000), visto que esta possibilita ao pesquisador atribuir significado sobre o que se desvela. A pesquisa qualitativa "[...] implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível" (CHIZZOTTI, 2000, p. 28). Para o autor, a pesquisa qualitativa contempla o objeto como um dado possuído de significados e de relações que os sujeitos concretos criam em suas ações (CHIZZOTTI, 2000).

O universo dessa pesquisa compreende como procedimentos metodológicos: a revisão sistemática de literatura (RSL), análise do-

cumental de documentos oficiais da universdade objeto de estudo, tais como: Projeto Político Pedagógico do Setor Litoral, Regimento institucional e o Planejamento Setorial; entrevistas, questionário (entrevista semiestruturada) para coleta de dados junto aos gestores e idealizadores do projeto curricular do Setor Litoral e análise de dados, a partir da compreensão de Bardin (2016).

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Refletir sobre o sentido e o significado da curricularização da extensão no Ensino Superior suscita analisar e compreender o papel do currículo e os efeitos que ele produz na formação dos sujeitos, via educação formal.

O currículo é um conjunto de conhecimentos, de competências, de saberes, de experiências, de habilidades, de valores e de vivências que deve ser adquirido e desenvolvido pelos estudantes por meio de práticas de ensino, atividades e de situações de aprendizagem (MASETTO, 2003). Esses fatores devem levar à formação profissional e humana dos estudantes.

As instituições de Educação Superior trazem para discussão o reconhecimento da extensão como integrante fundamental para o fazer acadêmico, assim como o ensino e a pesquisa, de forma a repensar para seus projetos pedagógicos dos cursos de Graduação a inserção da extensão.

Para Gadotti (2017), o termo "curricularização" é polissêmico, complexo e diverso na atribuição de sentidos que pode receber. Contudo, não se pode desconsiderar o conceito de currículo, sua etimologia, haja vista que ele "[...] traduz um projeto político pedagógico integrado. Por isso, um dos principais desafios da curricularização da Extensão está na superação de uma prática fragmentada de pequenos projetos por uma prática integral e integradora" (GADOTTI, 2017, p. 9). Conhecer, portanto, o sentido e significado do termo curricularização faz-se imprescindível para a materialização da extensão no currículo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa encontra-se em fase exploratória, desta forma, ainda não foram coletados dados qualitativos a serem analisados como resultado da investigação. No entanto, destaca-se a revisão sistemática de literatura, realizada através do Portal de Periódico da Capes e a BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), evidencia-se que a temática vem sendo discutida entre as univerisadades, mas ainda a compreensão da curricularização não é algo unanime entre as instituições, ganhando compreensões distintas entre as universidades, como: creditação da extensão e de realização de projetos e programas de extensão a partir dos saberes dos cursos de Graduação.

CONCLUSÕES

Pesquisa em andamento.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: 2016.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Extensão Universitária**: Para quê?. 2017. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf. Acesso em: 20out. 2020.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

SANTOS, Ana Paula Fliegner dos. **Curricularização da extensão**: Projeto Comunitário nos cursos de Graduação do Centro Universitário - Católica de Santa Catarina em Jaraguá do Sul (SC). 2017. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

CURRÍCULO COMO TERRITÓRIO COLABORATIVO EM ARRANJOS DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

Thais Almeida Costa[1]
Orientadora: Profª Drª Branca Jurema Ponce

RESUMO

Estudos que investigam iniciativas educacionais no âmbito do associativismo territorial vêm ganhando destaque no cenário acadêmico, porém com escassez de análises no campo do currículo. De acordo com Cury (2012), a Constituição Federal, ciente da diversidade brasileira, estabeleceu o sistema de colaboração recíproca entre municípios como meio para assegurar a educação como um direito de todos. A proposta dos Arranjos de Desenvolvimento da Educação (ADE) passou a ser uma forma dos municípios consorciarem-se horizontalmente, visando encontrar soluções comuns e locais para a educação pública, tendo sido homologada em 2011 pelo MEC como opção para alcance das metas do Plano Nacional de Educação. A experiência pioneira do ADE da Chapada Diamantina vem sendo considerado um caso diferenciado de colaboração intermunicipal em função dos princípios, metodologia e modo de organização da iniciativa. Nesse contexto, delineia-se o objeto de estudo da presente pesquisa que consiste em analisar a prática/política de currículo desenvolvida no ADE da Chapada Diamantina, que atua a partir da metodologia dos Territórios Colaborativos pela Educação. O referencial a ser utilizado para realização da pesquisa precisará aprofundar a discussão sobre pelo menos três eixos teóricos: 1) Colaboração e Arranjos de Desenvolvimento da Educação; 2) O ADE da Chapada Diamantina; 3) Currículo e justiça curricular. A metodologia proposta situa-se na abordagem qualitativa como foco no estudo de caso. Para início da investigação, está em curso uma pesquisa exploratória, que permitirá uma aproximação do pesquisador com o objeto de estudo para, posteriormente, serem delimitados os objetivos específicos e próximos passos metodológicos.

1. Doutoranda em Educação-Currículo pela PUC SP, bolsista pela Capes, integrante do GEPEJUC (Grupo de estudos e pesquisa em Justiça Curricular), https://orcid.org/0000-0003-3354-9385, e-mail: taicosta@yahoo.com.br.

Palavras-chave: Colaboração; Arranjo de desenvolvimento da educação; Currículo; Justiça curricular.

INTRODUÇÃO

Por Arranjos de Desenvolvimento da Educação (ADE) compreende-se a atuação de um grupo de municípios, com proximidade geográfica, características sociais e educacionais semelhantes, que buscam trocar experiências, planejarem em conjunto para solucionar colaborativamente dificuldades na área da educação (BRASIL, PARECER CNE/CEB Nº: 9/2011).

Atualmente, existem 19 ADEs em curso no Brasil com cerca de 250 municípios trabalhando em regime de colaboração. O Arranjo da Chapada de Diamantina é pioneiro no país e, segundo Lima e Neves (2018), é considerado exitoso no que se refere à redução do número de analfabetos e avanços na universalização da educação. O caso em questão vem sendo foco de alguns estudos teóricos, no entanto, ainda sem referências no campo do currículo. A ênfase dada pelo Arranjo da Chapada às experiências vividas pelos professores e a iniciativa vinculada ao fortalecimento dos atores locais, reforçam a importância da realização da pesquisa no campo do currículo, apontando para a possibilidade de compreensão das alternativas curriculares criadas neste contexto. Desta forma, delineia-se o objeto de estudo que consiste em analisar a prática/política de currículo desenvolvida no ADE da Chapada Diamantina, que atua a partir da metodologia dos Territórios Colaborativos pela Educação.

METODOLOGIA

Para alcançar os objetivos da pesquisa utiliza-se a metodologia qualitativa com foco no estudo de caso, visando o estudo em profundidade de uma realidade. É necessária uma abordagem que permita a experiência direta do investigador com a situação estudada e a utilização de múltiplas fontes de dados, de forma a possibilitar a compreensão do objeto em questão.

O caso selecionado é do Arranjo de Desenvolvimento da Educação do Território da Chapada Diamantina (BA). Para melhor encaminhamento do estudo encontra-se em curso uma pesquisa exploratória para melhor delimitação dos objetivos específicos e demais caminhos metodológicos. A pesquisa exploratória está sendo realizada a partir dos seguintes procedimentos: a) Análi-

se documental das publicações produzidas no contexto do ADE da Chapada Diamantina que expliquem seu processo histórico e funcionamento; b) Análise do Referencial Curricular do ADE da Chapada e outros Municípios; c) Participação da pesquisadora nas reuniões do ADE da Chapada que estão sendo realizadas no segundo semestre de 2020. A participação se dará apenas por meio da observação e registro, sem que a pesquisadora interfira no funcionamento dos encontros observados. Após esse contato exploratório serão definidos os demais objetivos específicos da pesquisa e próximas estratégias metodológicas.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

A partir das contribuições de Cury (2012) será apresentado um panorama da regulamentação do regime de colaboração recíproca entre os entes federados, retomando a Constituição de 1988. Faz-se essencial compreender a homologação do Parecer CNE/CEB Nº: 9/2011 que teve como objetivo analisar a proposta de implementação do regime de colaboração entre Municípios, mediante a organização Arranjos de Desenvolvimento da Educação, que surge como uma das opções para alcance das metas previstas no PNE. Para a compreensão do ADE da Chapada Diamantina, será necessário abordar o contexto de intensas desigualdades características da região, apresentando um olhar histórico, social e educacional dos municípios que integram a iniciativa. Estudos como os de Grin e Abrucio (2017), Lima e Neves (2018) serão utilizados como exemplos de investigação que descrevem algumas premissas e modo de funcionamento do arranjo em foco.

A teorização curricular partirá das contribuições de Sacristán (2000) ao afirmar que analisar currículos concretos significa estudá-los no contexto em que se configuram e através do qual se expressam em práticas educativas. As contribuições de Ponce (2018) serão essenciais para compreender que o currículo escolar pode assumir papel central na discussão sobre a busca da justiça social por meio da educação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa encontra-se em fase exploratória, desta forma, ainda não foram coletados dados qualitativos a serem analisados como resultado da investigação. No entanto, destaca-se a revisão sistemática de literatura, realizada através do Portal de Periódico da Capes e a BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), por meio da qual evidencia-se que a temática vem gerando debates no que se refere às politicas públicas educacionais e à cooperação federativa brasileira. Percebe-se tendência em destacar interesses privatistas subjacentes à regulamentação dos ADEs e a desarticulação de ações envolvendo a colaboração entre União, estados e municípios. Também foi possível observar, análises que destacam que a associação de municípios em forma de arranjos abre a possibilidade para um trabalho coletivo de planejamento, reflexões e troca de experiências visando à solução colaborativa de questões educacionais comuns.

Vale destacar, que apenas um estudo fez referência sobre possíveis desdobramentos dos ADEs para a elaboração de propostas curriculares, o que indica ser esse um campo de investigação a ser explorado. Além de tal escassez de análises, percebe-se uma concentração de estudos de base documental, sinalizando demanda por pesquisas cuja opção metodológica priorize o contato direto do pesquisador com iniciativas de ADEs em curso no país.

CONCLUSÕES

(Pesquisa em andamento)

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília,DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_04.02.2010/art_211_.asp. Acesso em: 31 maio 2019.

BRASIL. Parecer CNE/CEB n. 9, de 30 de agosto de 2011. **Análise de proposta defortalecimento e implementação do regime de colaboração mediante arranjos de desenvolvimento da educação**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=-com_docman&view=download&alias=8851-pceb009-11-pdf&-category_slug=setembro-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 31 maio 2019.

CURY, J. Do sistema de colaboração recíproca. In: ABRUCIO, F.L.; RAMOS, M. N. Regime de colaboração e assossiativismo territorial: Arranjos de Desenvolvimento da Educação. São Paulo: Fundação Santillana, 2012.

GRIN, J. E.; ABRUCIO, F. L. Inovação no associativismo territorial no Brasil: Os arranjos de desenvolvimento da educação. **Redes** - Santa Cruz do Sul: Universidade Federal de Santa Cruz do Sul, v.22, n.3, set. - dez, 2017. Disponível em: https://online.unisc.br/seer/index.php/redes/article/view/10408. Acesso em: 13 out. 2020.

LIMA, U. C.; NEVES, T. G. B. DO N. Regime de colaboração: duas experiências de organização cooperativa na área de educação. **Educação (UFSM)**, v. 43, n. 3, p. 553, 2018. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/27365. Acesso em: 13 out. 2020.

PONCE, B. J. O currículo e seus desafios na escola pública Brasileira: em busca da justiça curricular. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 785-800, set./dez. 2018. Disponível em: https://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss3articles/ponce.html Acesso em: 13 out. 2020.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

CURRÍCULO E O ENSINO DE GEOGRAFIA: A CONSTRUÇÃO DA NOÇÃO DE PERTENCIMENTO À SOCIEDADE URBANA-INDUSTRIAL

Augusto Monteiro Ozorio[1]
Orientador: Prof. Dr. Antônio Chizzotti

RESUMO

Este trabalho analisou o papel da instituição escolar na sociedade contemporânea, bem como o propósito da disciplina Geografia nos currículos escolares. Nele, foi discutido a própria escola como instituição pública, regida pelo Estado, bem como o currículo escolar, não apenas como forma de controle, mas também como política pública a serviço da criação da noção de pertencimento à ordem mundial condizente ao modo urbano industrial. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica sobre a institucionalização da escola e do currículo escolar que, por meio do método materialista dialético, alterna entre escalas de análise a fim de vislumbrar o papel do ensino da geografia na criação e consolidação do nacionalismo como forma de consolidação da noção de pertencimento ao mundo contemporâneo, qual seja, marcado pela onipresença dos Estados Nacionais. Por fim, ele apresenta uma contribuição para a discussão curricular acerca do significado e importância dos propósitos do ensino dessa disciplina no ambiente escolar, em especial no que se refere ao fortalecimento do debate sobre as possibilidades no processo de implementação da recente Base Nacional Comum Curricular (BNCC) brasileira.

Palavras-chave: Currículo; Ensino de Geografia; Currículo Escolar.

INTRODUÇÃO

Este trabalho trata do surgimento da instituição escolar republicana no continente europeu, decorrente das transformações que conduziram uma sociedade estruturalmente agrária para uma sociedade fundamentalmente urbana-industrial, da institucionalização da escola e do currículo como política pública no século XIX. Destacam-se dois aspectos relevantes sobre o papel da instituição escolar na construção da noção de pertencimento à sociedade urbano-industrial, de caráter estatal nacionalista, sendo o primeiro, a relação entre o currículo e o assentamento das relações econômicas que mais tarde se caracterizariam como capitalistas já na organização da sociedade burguesa europeia em estados nacionais, e o segundo aspecto que diz respeito à própria ideia de currículo como controle apresentada por Hamilton (1992), uma vez que será a partir dessas novas relações econômicas (capitalistas) e políticas (estados nacionais) que os termos série, seriação e formas de agrupamentos de alunos e a seriação dos conteúdos escolares irão se consolidar, para mais adiante caracterizar a ideia de certificação reconhecida pelo próprio Estado.

Que importância a Geografia poderia ter para que lhe fosse atribuído o status de disciplina escolar e, assim, compor o currículo? Que papel lhe caberia na constituição dessa noção de pertencimento a essa nova estrutura político-econômica e social?

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica fundamentada no método materialista dialético, que se utilizou da alternância de escalas de análise para lançar um olhar investigativo da menor escala de análise, para a de maior detalhamento. Nesse sentido, vislumbrou como os propósitos de fazer pertencer à sociedade urbana industrial pode ser revelada a partir da institucionalização do currículo escolar como política pública, até alcançar as especificidades do ensino de cada disciplina, nesse caso, restringindo-se ao ensino da Geografia.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Esse trabalho procurou estabelecer diálogo com pesquisadores de referência para a compreensão da consolidação do capitalismo no continente europeu, e posteriormente no mundo, tais como Thompson e Hobsbawm, a fim de vislumbrar a intrínseca relação com o papel dos estados nacionais na construção da noção de pertencimento à sociedade. Nesse sentido, o caráter ideológico da escola e do currículo escolar, bem como a noção currículo

1. Professor no IFSP, doutor em Educação Currículo pela PUC-SP, email: monteiro.augusto@ifsp.edu.br

como forma de controle pelo Estado tomaram grande significância, fundamentado-se em Hamilton e Chizzotti. Dessa maneira, foi lançando também um olhar especial ao ensino da Geografia como disciplina escolar. Nesse sentido, faz-se uso do método de análise da própria geografia, segundo Lacoste, que consiste em alternar entre escalas de análise a fim de vislumbrar o papel do ensino da geografia na criação e consolidação do nacionalismo como forma de consolidação da noção de pertencimento ao mundo contemporâneo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diante das demandas de uma sociedade que se urbanizava, na medida em que o processo de industrialização se intensificava, atribui-se à instituição escolar a responsabilidade de criar as condições que permitissem o pertencimento e a solidariedade dos cidadãos no território do estado. A instituição escolar foi incumbida de trazer a responsabilidade de criar as condições que permitissem o pertencimento nessa nova situação.

Essa questão coloca o currículo no centro desse debate, na medida em que a caracterização do currículo, que é definido na correlação de forças pelos sujeitos, é que irá sistematizar quais conhecimentos serão necessários para que a instituição escolar possa cumprir esse propósito de formar os cidadãos.

Assim, pode-se vislumbrar uma leitura sobre como o processo de construção de uma nova ideia de mundo e sociedade serviu de base para a passagem do mundo feudal para o mundo urbano-industrial apoiada na ideia de cidadania, colocando a escola e o currículo no centro dessa política de formação do estado nacional.

CONCLUSÕES

Verifica-se que a instituição escolar e ainda, numa outra escala de análise, a geografia, como disciplina escolar, contribuíram para a construção da noção de pertencimento à ordem urbana industrial e nacionalista. Isso se deu por meio da identificação territorial e por meio da difusão da escrita na forma das descrições das paisagens em textos verbais e não verbais, como iconografias e da linguagem cartográfica.

A instituição escolar, bem como o próprio currículo, revela seu mecanismo dialético de desempenhar, ao mesmo tempo, um papel conservador, na medida em que assume a tarefa de transmitir um legado cultural para a construção e consolidação dessa noção de pertencimento, e revolucionário por ser em si mesma a síntese das tensões e desdobramentos do controle do Estado na disputa pelos desejos da própria sociedade.

Diante disso, a geografia consolida-se como disciplina dos programas de ensino escolares (francês) e dos sistemas escolares estatais centralizados. Por extensão, ela se tornou também referência para todos os sistemas de ensino estatais centralizados no século XX.

REFERÊNCIAS

CHIZZOTTI, Antônio; PONCE, Branca Jurema. O currículo e os sistemas de ensino no Brasil. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 25-36, 2012.

HAMILTON, David. Sobre as origens dos termos classe e curriculum. **Revista Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 6, 1992.

HOBSBAWM, Eric J. **A era das revoluções**. 34ª ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2014.

LACOSTE, Yves. **A Geografia**: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Campinas, SP: Papirus, 1988.

THOMPSON, Edward Palmer; EICHEMBERG, Rosaura. **Costumes em comum**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

CURRÍCULO ESCOLAR E SUPERAÇÃO DO RACISMO

Alice Rosa de Sena Ferrari[1]
Orientadora: Profª Drª Branca Jurema Ponce

RESUMO

O resumo expandido é fruto de uma pesquisa de Doutorado em andamento junto ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. A pesquisa insere-se nas discussões propostas pelo Grupo de Educação e Pesquisa em Justiça Curricular (GEPEJUC), liderado pela Professora Dra. Branca Jurema Ponce, com foco nos preceitos da Justiça Curricular e suas dimensões: conhecimento, cuidado e convivência. O objeto da pesquisa é a relação do currículo escolar com a superação do racismo. O objetivo é construir conhecimento sobre o currículo escolar, identificando ênfases e omissões em relação ao reconhecimento, enfrentamento e superação do racismo como preconceito e discriminação racial. A pesquisa apresenta abordagem qualitativa, segundo Chizzotti (2014), a partir de base bibliográfica e documental. Os instrumentos de pesquisa pautam-se em Gil (2008), Brandão (2003) e Severino (2007). Os dados coletados serão abordados em consonância com a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016). O aporte teórico é formado por: Apple (2000; 2006; 2017), Apple e Beane (2001), Torres Santomé (1995; 1997; 2011; 2013), Ponce (2006, 2016, 2018), Ponce e Araújo (2019), Ponce e Neri (2015, 2017) e Neri (2018); Munanga (1986; 1994; 2004a; 2004b; 2006; 2008; 2010; 2012; 2013; 2015); Gomes (2003, 2005a; 2005b; 2008; 2010a; 2010b; 2011a; 2011b; 2012a; 2012b; 2019a; 2019b) e; Silva (2005; 2007; 2012; 2018). Espera-se contribuir para a construção de conhecimento sobre a educação para as relações étnico-raciais como possibilidade de reconhecimento, enfrentamento e superação do racismo através do currículo escolar.

1. Pontifícia Universidade Católica, Doutoranda em Educação Currículo, GEPEJUC, bolsista CAPES, alicedesena@hotmail.com

Palavras-chave: Racismo. Currículo Escolar. Sujeitos do Currículo. Justiça Curricular. Educação para as relações étnico-raciais.

INTRODUÇÃO

A pesquisa está organizada em cinco capítulos: Capítulo 1 – "Introdução"; Capítulo 2 – "Debate racial: origens e perspectivas"; Capítulo 3- "Justiça Curricular e Educação para as relações étnico-raciais"; Capítulo 4 – "Análise de dados"; Capítulo 5 – "Considerações". Ao final da tese estarão descritas as referências e disponibilizados apêndices e anexos.

A questão-problema da pesquisa é: Quais são as ênfases e as omissões do currículo escolar em relação à superação do racismo? O objeto da pesquisa é a relação do currículo escolar com a superação do racismo.

Na hipótese define-se que a Educação para as relações étnico-raciais, conforme prevê a Lei nº10.639/03 reeditada pela Lei nº11.645/08, é uma política pública que possibilita o reconhecimento, enfrentamento e superação do racismo. Admite-se que a Educação para as relações étnico-raciais se materializa no currículo escolar sob a égide do conhecimento, do cuidado e da convivência (dimensões da justiça curricular), a partir da construção de currículos participativos, da formação política dos sujeitos, da acolhida da diversidade, da promoção de diálogo intercultural, da proposição de representatividade negra, proporcionando o questionamento dos lugares de poder, a subjetivação de direitos e o fortalecimento da identidade negra.

O objetivo geral é construir conhecimento sobre o currículo escolar identificando ênfases e omissões em relação ao reconhecimento, enfrentamento e superação do racismo como preconceito e discriminação racial. Os objetivos específicos são: a) realizar pesquisa exploratória para aproximar-se do objeto de estudo através de: Revisão Sistemática de Literatura (RSL) em pesquisas acadêmicas sobre racismo no currículo escolar, entrevistas e questionários; b) identificar práticas curriculares de reconhecimento, enfrentamento e superação do racismo no contexto da escola pública por meio de observações, entrevistas e análise de documentos.

METODOLOGIA

O caminho metodológico que integrou a elaboração da tese pautou-se nos estudos de Chizzotti (2014), que define a pesquisa

como: "[...] um esforço durável de observações, reflexões, análises e sínteses para descobrir as forças e as possibilidades da natureza e da vida, e transformá-las em proveito da humanidade". (CHIZZOTTI, 2014, p.19). Na busca por fundamentação científica que possibilitasse o aprofundamento da relação entre currículo escolar e racismo em consonância com as vivências dos sujeitos da pesquisa, ancorou-se na abordagem qualitativa para o tratamento dos dados coletados. (CHIZZOTTI, 2014).

Os procedimentos metodológicos selecionados para a tessitura da pesquisa foram definidos por: investigações iniciais de cunho exploratório, a partir de entrevistas, questionários e revisão sistemática de literatura em pesquisas acadêmicas (RSL); investigações empíricas, que utilizaram estudo de documentos, observações de práticas e entrevistas com os sujeitos da escola e; análise dos dados. E é no método de análise de conteúdo, proposto por Bardin (2016), que se ancoram os dados coletados, pressupondo: organização da análise, codificação e categorização.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

As dimensões constitutivas da justiça curricular (conhecimento, cuidado e convivência), corroboram para o reconhecimento dos currículos como espaços de construção de práticas emancipatórias preocupadas com a integralidade dos sujeitos, opondo-se às propostas referendadas pela esfera econômica, pautando-se em Torres Santomé (1995; 1997; 2011; 2013), Ponce (2006, 2016, 2018), Ponce e Araújo (2019), Ponce e Neri (2015, 2017) e Neri (2018).

Acredita-se na possibilidade de um currículo construído democraticamente para que os alunos sejam leitores críticos da sua realidade, questionando as práticas sociais e sendo encorajados a questionar: "Quem disse isso? Por que disseram isso? Por que deveríamos acreditar nisso? Quem se beneficia se acreditarmos nisso e agirmos de acordo?". (APPLE; BEANE, 2001, p. 27).

Os Princípios da Educação para as relações étnico-raciais, preconizados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), tornam-se orientadores para a construção de currículos que se pretendam antirracistas: Princípio da consciência política e histórica da diversidade; Princípio do fortalecimento da identidade e de direitos e; Princípio das ações educativas de combate ao racismo e a discriminações. E é sob a égide dos estudos de Munanga (1986; 1994; 2004a; 2004b; 2006; 2008; 2010; 2012; 2013; 2015); Gomes (2003, 2005a; 2005b; 2008; 2010a; 2010b; 2011a; 2011b; 2012a; 2012b; 2019a; 2019b) e; Silva (2005; 2007; 2012; 2018), que se pretende compreender os elementos sobre a Educação para as relações étnico-raciais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na Educação para as relações étnico-raciais, dois elementos tornam-se indispensáveis para a construção de currículos que se pretendam antirracistas: a implementação de políticas públicas e; a compreensão dos princípios sobre a Educação para as relações étnico-raciais.

As políticas públicas curriculares raciais se construíram por intermédio das lutas dos movimentos sociais que culminaram na promulgação da Lei nº10.639/03, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), nas Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2006) e no Plano de Implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2010).

Os princípios da consciência política e histórica da diversidade, do fortalecimento da identidade e de direitos e das ações educativas de combate ao racismo e a discriminações, reafirmam a necessidade de construir o currículo escolar pautado no reconhecimento da diversidade, no fortalecimento da identidade, na subjetivação de direitos e em ações curriculares pautadas na representatividade dos sujeitos.

A escola pesquisada tem entre suas preocupações, a formação política dos sujeitos, através da construção coletiva do currículo escolar. Há práticas curriculares que corroboram como indutoras para a superação do racismo e que lançam mão da Educação para as relações étnico raciais como instrumento para acolher a diversidade de saberes que a escola abriga.

CONCLUSÕES

A justiça curricular se refere ao resultado da análise do currículo, considerando que toda prática em sala de aula respeite e atenda às necessidades e urgências de todos os grupos sociais que a escola abriga. (TORRES SANTOMÉ, 2013).

Por meio de dados preliminares é possível verificar que a hipótese

aventada no início da pesquisa poderá ser confirmada, entendendo que a Educação para as relações étnico-raciais é uma política pública que possibilita o reconhecimento, enfrentamento e superação do racismo nos currículos escolares.

Admite-se que a Educação para as relações étnico-raciais se materializa no currículo escolar por meio do conhecimento, do cuidado e da convivência que são dimensões da justiça curricular. Tal materialização acontece por meio da construção de currículos participativos, da formação política dos sujeitos, da acolhida da diversidade, da promoção de diálogo intercultural, da proposição de representatividade negra, proporcionando o questionamento dos lugares de poder, a subjetivação de direitos e o fortalecimento da identidade negra.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael. A luta pela democracia na educação crítica. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 894-926, dez. 2017. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/35530. Acesso em: 18 mai. 2020.

APPLE, Michael. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

APPLE, Michael. **Política cultural e educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

APPLE, Michael; BEANE, James. **Escolas democráticas**. São Paulo: Cortez, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos**: a experiência da pesquisa no trabalho do educador. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Dispõe sobre as alterações à Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", Brasília: D.F., 2003. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 15 abr. 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 11.645 de 10 março de 2008**. Dispõe sobre as alterações à Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", Brasília: D.F., 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 15 abr. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Resolução nº 01 de 17 de junho de 2004**. Brasília, DF, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/pnaes/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12988-pareceres-e-resolucoes-sobre-educacao-das-relacoes-etnico-raciais. Acesso em: 03 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana**. Brasília: CNE/SEPPIR. 10 de março de 2004. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (Relatora). Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/488171. Acesso em: 07 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECADI, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf. Acesso em: 07 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: SECADI, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1852-diretrizes-curriculares-pdf&category_slug=novembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 08 fev. 2019.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

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

GOMES, Nilma Lino. "**Ninguém é ingênuo diante do racismo**": diz Nilma Lino Gomes, primeira reitora negra de uma universidade federal. *In:* UFRGS (Org.). Rio Grande do Sul, 2019a. Disponível em: https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2019/03/ninguem-e-ingenuo-diante-do-racismo-diz-nilma-lino-gomes-primeira-reitora-negra-de-uma-universidade-federal-cjtpqtzca00ai01llcolif3ro.html. Acesso em: 26 mar. 2019.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da lei 10.639/03. *In:* MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (Org.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010a.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *In:* SANTOS, Sales Augusto. (Org.). **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005 a.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S.l.], v. 27, n. 1, abr. 2011b. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19971/11602>. Acesso em: 29 mai. 2020.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial: Por um projeto educativo emancipatório. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 95-108, jan./dez. 2008. Disponível em: http//www.esforce.org.br. Acesso: 09 jun. 2018.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. *In:* MUNANGA, Kabengele. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, 2005 b.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, jun. 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022003000100012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso: 25 abr. 2020.

GOMES, Nilma Lino. Educação, relações étnico-raciais e a Lei nº 10.639/03: breves reflexões. *In:* BRANDÃO, Ana Paula (Org.). **Modos de fazer**: caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010b.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. **Política e Sociedade**, v. 10, n.18, abr. 2011a. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2011v10n18p133. Acesso: 12 abr. 2020.

GOMES, Nilma Lino. Raça e educação infantil: à procura de justiça. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1015-1044, set. 2019b. ISSN 1809-3876. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/44232/29876. Acesso em: 14 abr. 2020.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, 2012a. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org. Acesso: 09 jun. 2018.

Gomes, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012b. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/05.pdf. Acesso em 23 ago. 2019.

MUNANGA, Kabengele. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. Entrevista de Kabengele Munanga. **Estudos Avançados** .18 (50), 2004 a.

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. *In:* MUNANGA, Kabengele. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

MUNANGA, Kabengele. Entrevista Kabengele Munanga. *In:* GONÇALVES, Luciane Ribeiro Dias (Org.). Políticas curriculares e descolonização dos currículos: a Lei 10.639/03 e os desafios para a formação de professores. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 2, n. 1 – jan./jul. 2013.

MUNANGA, Kabengele. Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. *In:* SPINK, Mary Jane Paris (Org.) **A cidadania em construção**: uma reflexão transdisciplinar. São Paulo: Cortez, 1994, p. 177-187.

MUNANGA, Kabengele. Negritude: **Usos e sentidos**. São Paulo: Editora Ática, 1986.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros** Brasil, n. 62, p. 20–31, dez. 2015.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MUNANGA, Kabengele. Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. **Cadernos Penesb**, Niterói, n. 12, p. 169-203, 2010.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. **Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira** [S.l: s.n.], 2004 b.

NERI, Juliana Fonseca de Oliveira. **Currículo escolar e enfrentamento à violência sexual intrafamiliar contra a criança e o adolescente no município de São Paulo**. Orientadora: Branca Jurema Ponce. 2018. 315 f. Tese (Doutorado em Educação Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: https://tede2.pucsp.br/handle/handle/21429. Acesso em 14 fev. 2019

PONCE, Branca Jurema. Currículo: o acesso à cultura como problema e solução para a exclusão social. *In:* MONTEIRO, A. et al. (Org.). **Educação, questões pedagógicas e processos formativos**: compromisso com a inclusão social. Recife, ENDIPE, 2006. p. 315-325.

PONCE, Branca Jurema. O currículo e seus desafios na escola pública brasileira: em busca da Justiça Curricular. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 785-800, set./dez. 2018. Disponível em: http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss3articles/ponce.html. Acesso em: 09 mai. 2019.

PONCE, Branca. Jurema. O Tempo no Mundo Contemporâneo: o tempo escolar e a Justiça Curricular. **Educação e Realidade**, v. 41, n.4, p. 1141-1160, 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362016005005101&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 26 ago. 2018.

PONCE, Branca Jurema; ARAÚJO, Wesley B. A justiça curricular em tempos de implementação da BNCC e de desprezo pelo PNE (2014-2024). **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1045-1074, set. 2019. Disponível em: http://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/44998. Acesso em: 05 abr. 2020.

PONCE, Branca. Jurema; NERI, Juliana Fonseca de Oliveira. A Justiça Curricular, a violência sexual intrafamiliar (VSI) e o direito aprendizagem. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 1208-1233, 2017. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/35125. Acesso em: 09 mai. 2019.

PONCE, Branca. Jurema; NERI, Juliana Fonseca de Oliveira. O currículo escolar em busca da Justiça Social: a violência doméstica contra a criança e o adolescente. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.13, n. 2, p. 331-349, 2015. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/23663. Acesso em: 06 mai. 2018.

SEVERINO, Antonio Joaquin. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **A Lei n° 10.639 na visão de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva**. *In:* SOUZA, Daiane (Org.). Fundação Cultural Palmares. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.palmares.gov.br/?p=17211. Acesso em 12 abr. 2019.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, v. 30, n. 3, p. 489-506, 2007. Disponível em: www.revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/.../2092. Acesso em: 14 ago. 2018.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras. *In:* MUNANGA, Kabengele. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares. **Educar em Revista**, v. 34, n. 69, p. 123-150, mai./jun. 2018. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/58097. Acesso em: 14 abr. 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. As culturas negadas e silenciadas no currículo. *In:* SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, p. 159-189, 1995.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **Currículo Escolar e Justiça Social**: o cavalo de Tróia na educação. Porto Alegre: Penso, 2013.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. O cavalo de Troia dos conteúdos curriculares. *In:* APPLE, Michael; AU, Wayne; GANDIN, Luis Armando (Org.). **Educação crítica**: análise internacional. Porto Alegre: Artmed, p. 82-97, 2011.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. Política educativa, multiculturalismo e práticas culturais democráticas nas salas de aula. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 4, 1997.

DIÁLOGO E CONSCIENTIZAÇÃO COMO BASE TEÓRICA NA CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULOS PARA A FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL NO BRASIL

Carlos Mário Paes Camacho
Orientadora: Profª Drª Ana Maria Saul

resumo

No Brasil do século XIX, Paulo Freire foi o educador brasileiro que mais se ocupou, em sua obra, em refletir sobre a importância do diálogo e da conscientização para a construção de uma educação libertadora. Esta, alicerçada na perspectiva dialógica e conscientizadora favorece o desvelamento crítico da realidade opressora. No processo de elaboração de suas obras e práticas docentes, Paulo Freire trabalhou com uma série de conceitos: alienação, conscientização, consciência crítica, consciência bancária, educação, diálogo, história, práxis, dentre outros. Tais conceitos estão implicados em temas como: docência, currículo, formação profissional, aliados a uma formação humanista que valoriza a cidadania e o profissional como agente transformador da sociedade. Dessarte, é possível apresentar uma questão: Quais seriam as possibilidades e os limites das concepções educacionais freireanas, fundamentadas igualmente no Marxismo, na construção de um currículo para a formação técnica e profissional de discentes que valorizem o diálogo e a conscientização? Posto isso, a pesquisa se propõe em primeiro lugar a investigar a importância dos conceitos dialética e luta de classes para a compreensão de categorias freireanas diálogo, conscientização, opressor e oprimido. Em segundo lugar a pesquisa abre-se para uma investigação acerca da importância dos conceitos de diálogo e conscientização para a constituição de currículos comprometidos com a formação técnica e profissional que estimule e valorize a cidadania. Por fim, em razão das fontes primárias se constituírem nos livros e textos publicados por Paulo Freire, utilizarei o conjunto da sua obra, priorizando inicialmente os livros: Pedagogia do oprimido, Extensão ou comunicação?, A Educação na cidade e Pedagogia da indignação.

Palavras-chave: Paulo Freire; Educação; Diálogo; Conscientização; Técnico-Profissional

introdução

A educação na perspectiva dialógica e conscientizadora freireana encoraja os (as) educadores (as) e educandos (as), no desvendamento reflexivo e crítico da realidade que se apresenta sistematicamente opressora. Educar, portanto, na concepção freirena é um ato político que fomenta a cidadania. Conquanto, não tivesse construído uma obra destinada exclusivamente à educação técnica e profissional, Paulo Freire defendeu a vinculação dos saberes técnicos aos das Ciências Humanas, importantes para a formação profissional, política e cidadã. O Marxismo foi um dos paradigmas teóricos que embasou o conjunto da obra de Paulo Freire e é uma das bases teóricas importantes para se pensar a formação docente e a construção de currículos voltados para uma educação dialógica e conscientizadora. Portanto, a educação freireana dialógica, problematizadora e conscientizadora está em consonância com o princípio da "formação humana" que deve alimentar a formação técnica e profissional (MANFREDI, 2018. p. 173). Por fim, a proposta oferecida e no momento, um projeto de pesquisa que está no seu limiar, objetiva inicialmente, construir uma perspectiva interdisciplinar, ou seja, articular as relações entre as concepções educacionais freireanas e o Marxismo. Em seguida, articular as ideias de Paulo Freire com a formação docente e a constituição de currículos para a educação técnica e profissional. Por derradeiro, o objetivo central da pesquisa é investigar a importância do Marxismo como uma das bases das concepções educacionais freireanas para a construção de um currículo destinado à educação técnica e profissional, capaz de estimular uma educação dialógica e conscientizadora entre educadores (as) e educandos (as) e formar cidadãos conscientes e agentes transformadores da sociedade.

metodologia

A utilização dos paradigmas teóricos freireanos e marxistas para se pensar a formação técnica e profissional no Brasil que objetive a formação técnica e profissional de homens e mulheres que atuem de forma reflexiva, crítica, dialógica e conscientizadora deve ser pensada em torno de referenciais que compõem a pesquisa qualitativa (CHIZZOTTI, 2014, p. 28). A ampla divulgação das pesqui-

sas sobre a Educação Profissional e Técnica no Brasil inspiradas na obra de Paulo Freire tem favorecido e estimulado novas pesquisas. Dito isso, a pesquisa terá como primeiro movimento, apurar e compreender de maneira mais esmiuçada como se processou a recepção e a assimilação do Marxismo por Paulo Freire. O segundo movimento se propõe a investigar a importância de conceitos centrais do Marxismo, como dialética e luta de classes para a compreensão de categorias teóricas freireanas, dentre as quais diálogo e conscientização, bem como opressor e oprimido. Estas foram sublinhadas, porquanto estão sistematicamente presentes ao longo da obra do educador, fundamentais para se pensar a formação de professores e de currículos. O terceiro e último movimento consiste na análise de livros e textos publicados por Freire que forneçam caminhos para se refletir a constituição e a qualificação de professores e currículos que fomentem o diálogo e a conscientização para uma formação técnica e profissional concomitantemente a uma formação humanista para o exercício profissional cidadão.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

O primeiro referencial teórico que será utilizado no desenrolar da pesquisa é o Marxismo que empreende uma crítica ao capitalismo. A concepção de História proposta pelo Marxismo tem como cerne a noção de que ela é construída pelos homens e pelas mulheres. O método dialético embasa a noção da história como processo (FERNANDES, 1984, p. 47). O processo histórico é movido pela luta de classes. O segundo referencial teórico diz respeito às noções de diálogo e conscientização em Paulo Freire na articulação com conceitos formulados, por intermédio de reflexões em torno do currículo. Neste sentido, os projetos e trabalhos inspirados pela Cátedra Paulo Freire do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (currículos), dentre eles os de Ana Maria Saul, Antonio Gouvêa da Silva, Alexandre Saul e Branca Jurema Ponce favorecem pensar as relações entre a formação e a constituição de currículos para se pensar a qualificação técnica e profissional. Por fim, os trabalhos de Sílvia Manfredi, Luiz Antônio Cunha, Vanessa Guerra Caíres, Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira e Fernando Fidalgo sobre a formação técnica no Brasil igualmente servirão de referência para o desenvolvimento da pesquisa.

REFERÊNCIAS

CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação profissional brasileira**: Da colônia ao PNE 2014-2024. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 62.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

_____. **A educação na cidade**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Extensão ou comunicação?** 15.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FERNANDES, Florestan (org.). **Marx e Engels**: História. 2.ed. São Paulo: Ática, 1984.

MANFREDI, Silvia. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

DOCÊNCIA E RESISTÊNCIA - SABERES FREIREANOS NECESSÁRIOS ÀS LUTAS CONTRA O OBSCURANTISMO E O CONSERVADORISMO

Leandro Capella
Orientadora: Profª Drª Ana Maria Aparecida Avella Saul

resumo

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a contribuição dos saberes freireanos necessários à prática docente, presentes na Pedagogia da Autonomia, para a superação das profundas marcas de obscurantismo e neoconservadorismo do contexto atual, marcado por ameaças à democracia. Surge da necessidade de compreensão dos desafios pedagógicos contemporâneos considerando-se o vigente cenário sociopolítico brasileiro, em que o Estado Democrático de Direito se vê ameaçado por forças neoconservadoras e obscurantistas, que violam direitos fundamentais da população, e acirram, dentro do contexto escolar, as disputas ideológicas no território do currículo. Tem como aporte teórico a obra de Paulo Freire, com enfoque na Pedagogia do Oprimido (1970) com vistas a compreender a utopia da superação das situações de opressão; e em Pedagogia da Autonomia (1996), para a discussão acerca das contribuições dos saberes pedagógicos necessários no atual contexto sociopolítico. Ampara-se também em Arroyo (2019), Casara (2018), Santomé (2013), a fim de compreender a formação de professores voltada para a justiça social. A pesquisa se dará por meio de levantamento bibliográfico acerca dos temas mencionados e entrevistas semiestruturadas com professores que estudem a formação docente na perspectiva freireana, para, então, cotejar as diferentes situações de opressão vigentes com os saberes freireanos necessários explícitos em 'Pedagogia da Autonomia'. Dessa maneira, pretende-se que as lutas atuais contra o obscurantismo e o neoconservadorismo presentes na prática docente possam ser orientadas pela superação das situações de opressão, contribuindo-se para a formação de educadores mais preparados para lidar com essas demandas pedagógicas, que emergem na profissão Professor.

Palavras-chave: Paulo Freire. Pedagogia da Autonomia. Opressão. Obscurantismo. Neoconservadorismo

introdução

Desde a última publicação de Freire, Pedagogia da Autonomia (1996), mais de vinte anos se passaram e, embora sua obra ainda reflita as lutas dos homens e das mulheres nos dias de hoje, diversas transformações ocorreram nos panoramas sociais e políticos de nosso país. Por mais que tenhamos testemunhado grandes avanços nas discussões sobre direitos e proteção de grupos historicamente oprimidos - mulheres, LGBTQIA+, pretos, indígenas e demais coletivos -, houve o ressurgimento de visões conservadoras no Brasil e no mundo que procuram desqualificar e criminalizar as resistências e discursos emancipadores dos coletivos mencionados. Com o aumento do obscurantismo e do conservadorismo, a amálgama tomou forma sob a influência do neoliberalismo e suas visões morais a-históricas dicotomizadoras da relação homem-mundo (FREIRE, 1970), interessados em impor sua visão de mundo, transformando pessoas em mercadoria e criminalizando aqueles que não operam à sua lógica (CASARA, 2018; ARROYO, 2019). Soma-se ainda a esse fenômeno a onda de resistência à ciência e as tentativas de desqualificação de pesquisas científicas que não interessam ou compactuam com os ideais dominantes. Acerca desse fato, de acordo com Andrade (2019, p. 18), o estudo Percepção pública da C&T no Brasil 2019 "constatou uma diminuição do percentual de indivíduos que consideram que C&T só trazem benefícios para a humanidade". O mesmo estudo, aponta o autor, verificou a) o crescimento do número de entrevistados que acreditam que a ciência causa tantos malefícios quanto benefícios para a sociedade; e b) "registrou ainda uma redução na proporção dos que consideram os cientistas pessoas que fazem coisas úteis para a sociedade" (ANDRADE, 2019, p. 18).
Com base na discussão acima, este projeto justifica sua pertinência na compreensão da pedagogia freireana dentro desse contexto sociopolítico voltada para a busca da justiça social e da superação das situações de opressão.

metodologia

Esta pesquisa tem abordagem qualitativa, pois a análise de seus resultados será de caráter subjetivo e dependente da interpretação do

pesquisador.Tem cunho exploratório, pois, além do levantamento bibliográfico, será realizada uma pesquisa de campo a fim de realizar-se uma leitura de mundo acerca da temática pesquisada.

A pesquisa bibliográfica procurará levantar subsídios que embasem as discussões acerca de dois temas centrais neste trabalho: a emergência do obscurantismo e do conservadorismo aliados à ética neoliberal como ameaças ao Estado Democrático de Direito, com enfoque na formação docente e no currículo escolar; e os saberes freireanos necessários à prática docente, discutidos e cotejados dentro do contexto da atual quadra histórica.

A fase de campo terá como objetivo ampliar os fundamentos que ampararão o resultado desta presente pesquisa por entrevistas semiestruturadas com professores-pesquisadores da formação docente na ótica freireana.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico terá como principal embasamento as obras de Paulo Freire que tratem de a) a utopia da superação das situações de opressão; e b) os saberes necessários à prática docente. Sendo assim, de início, serão pesquisadas Pedagogia do Oprimido (1970), pois essa contém importantes fundamentos sobre a utopia da superação das situações de opressão; e Pedagogia da Autonomia (1996), por se tratar de uma obra em que o autor sistematiza os saberes necessários à prática docente. De acordo com Saul e Saul (2016); outras obras de Paulo Freire são centrais à temática da prática docente: Medo e Ousadia – o cotidiano do professor (SHOR e FREIRE, 1986); Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar (1997); A Educação na Cidade (2001); e Política e Educação (2001b). Portanto, serão objeto de investigação desta pesquisa.

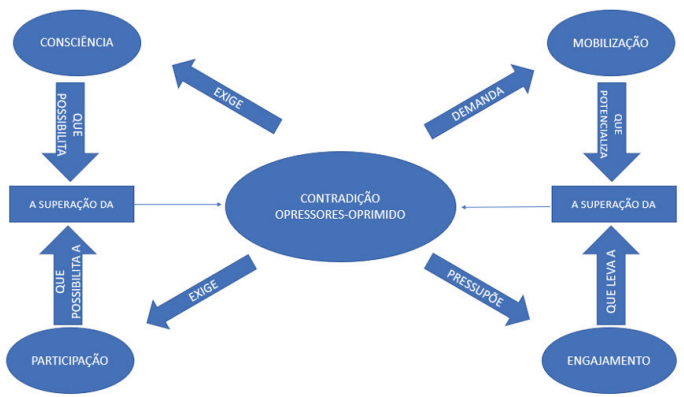
Também serão utilizados como fontes outros estudos pertinentes à pesquisa que apresentem avanços conceituais e científicos referentes à utopia da superação das situações de opressão e à formação docente com base na obra de Paulo Freire. Dentre eles, estão os artigos de Saul e Saul (2016, 2017) sobre a temática da formação docente e das tramas conceituais freireanas (SAUL; SAUL, 2018).

Outras obras servem de apoio para as discussões sobre a problemática da pesquisa: a busca da transformação da educação em um contexto sociopolítico em que o obscurantismo e o neoconservadorismo emergem. O pesquisador terá dentre seus companheiros de viagem Arroyo (2019), Santos (2019) e Santomé (2013). Serão, também, importantes companheiros Andrade (2020), que discute a crise de resistência à ciência vivida nos dias de hoje, e Casara (2018), que, sob o ponto de vista jurídico, fornece subsídios acerca das ameaças à democracia no Brasil.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A trama conceitual a seguir (Figura 1) foi pensada com o intuito de apresentarmos as primeiras descobertas feitas na presente fase do curso de doutoramento realizado pelo autor. Procura-se apresentar algumas exigências para a superação da contradição opressor-oprimido visando a transformação da realidade dos dias de hoje, em que situações históricas de opressão são retomadas com força e visam a perpetuação do status quo. Ressaltando que os resultados apresentados são preliminares, é esperado que ao longo da pesquisa bibliográfica e da pesquisa de campo outras exigências emerjam, dando mais subsídios às reflexões e discussões que ampararão a tese do autor.

Figura 1 – Trama conceitual freireana centrada na superação da contradição opressores-oprimido.



Fonte: O autor (2020).

CONCLUSÕES

Embora a pesquisa esteja em sua fase inicial, de levantamento bibliográfico, as primeiras análises acerca das contribuições dos saberes necessários freireanos à prática docente voltadas à superação das situações de opressão no atual contexto sociopolítico

foram sistematizados em uma trama conceitual freireana. Essas conclusões são apresentadas a seguir:

- **A superação da contradição opressores-oprimido exige consciência, que possibilita essa superação**: a tomada de consciência crítica pelos sujeitos em suas situações de opressão, na resistência vivida em seus coletivos, é condição imprescindível para a superação da contradição opressores-oprimidos. Consciência crítica que, vale-se lembrar, é práxis. Desvelam a sua realidade e, em comunhão, resistem e lutam pela transformação dessa realidade. Sem a consciência crítica, sem a libertação dos homens e mulheres da dominação de seus opressores 'hospedados' em si, não há possibilidade de transformação efetiva da realidade.
- **A superação da contradição opressores-oprimido demanda mobilização, que potencializa essa superação**: a categoria 'mobilização' é central na discussão a respeito da normalização dos outros, dos diferentes, marginalizados em nossa sociedade. Em quem são os outros? São indígenas, pobres, pretos, mulheres brancas, mulheres negras, mulheres trans, homossexuais, imigrantes andinos, imigrantes haitianos, imigrantes venezuelanos, religiosos de matrizes africanas. Coletivos que têm suas vidas e sua dignidade ameaçada por não se adequarem ao padrão branco-heterossexual-cristão. As descobertas iniciais nos fazem acreditar que a superação desses preconceitos arraigados somente se dará por meio da mobilização nas lutas e resistências dos homens e mulheres contra essas situações de opressão.
- **A superação da contradição opressores-oprimido pressupõe engajamento, que leva a essa superação**: a categoria 'engajamento' é utilizada como importante elemento de transformação social com vistas à crise ambiental que o Brasil vive nos dias de hoje. É nosso dever, enquanto cidadãos e educadores progressistas, nos engajarmos nas lutas e na resistência pela preservação das vidas e da natureza ameaçada pelos interesses político-neoliberais, que instauram a sua ética do lucro a qualquer custo, oprimindo não somente os coletivos diretamente ameaçados, mas a todos os seres humanos, que dependemos de uma relação harmônica com a natureza para garantir a qualidade de nossas vidas e das vidas das próximas gerações.
- **A superação da contradição opressores-oprimido exige participação, que possibilita essa superação**: é somente na participação efetivada pelo diálogo entre os coletivos oprimidos que se pode alcançar a libertação. Freire (SHOR; FREIRE, 2008) já nos alertava que não somente na escola, mas também no interior dos movimentos sociais, a educação libertadora ocorre de modo autêntico. A participação dos grupos, que se efetiva por meio do diálogo, é exigência da superação da contradição opressor-oprimido.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Rodrigo de Oliveira. Resistência à ciência: crise de confiança suscita debate mundial sobre como enfrentar ataques ao conhecimento científico. **Revista Pesquisa Fapesp**, ed. 284, out. 2019. pp. 16-21. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/2019/10/04/resistencia-a-ciencia/> Acesso em: 12 abr.2020.

ARROYO, Miguel G. **Vidas ameaçadas: exigências-respostas éticas da educação e da docência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

CASARA, Rubens R. R. **Estado pós-democrático**: neo-obscurantismo e gestão dos indesejáveis. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1997.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001b.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. Currículo Justiça e Inclusão. *In*: SACRISTÁN, José Gimeno (org). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Trad. SALVATERRA, Alexandre. Porto Alegre: Penso, 2013

SAUL, Ana Maria ; SAUL, Alexandre. Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n.61, p.19-35, jul./set. 2016.

SAUL, Ana Maria ; SAUL, Alexandre. O saber/fazer docente no contexto do pensamento de Paulo Freire: contribuições para a didática. **Cadernos de pesquisa**, v. 24, p. 1-14, 2017.

SAUL, Ana Maria; SAUL, Alexandre. Uma trama conceitual centrada no currículo inspirada na Pedagogia do Oprimido. **Revista e-Curriculum**, [S.l.], v. 16, n. 4, dez. 2018. ISSN 1809-3876. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/39550. Acesso em: 17 ago. 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **E agora, Brasil?**. Sul 21, 23 de jul. de 2019. Disponível em: < https://www.sul21.com.br/opiniaopublica/2019/07/e-agora-brasil-por-boaventura-de-sousa-santos/> Acesso em: 08/05/2020.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia** – o cotidiano do professor. Trad. LOPEZ, Adriana. Rev. OLIVEIRA, Lólio L. de. Rio e Janeiro: Paz e Terra, 1986.

DOCÊNCIA INSPIRADA EM PAULO FREIRE NA DISCIPLINA DIDÁTICA: ESTUDO DESENVOLVIDO EM UMA UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA

Professora Doutora Angélica Ramacciotti Monteiro[1]

RESUMO

Este estudo analisa uma prática docente no Ensino Superior na perspectiva da educação crítico-emancipatória. O objetivo geral é analisar como se efetiva a prática docente de um educador freireano. A partir do referencial teórico de Paulo Freire e de autores que estão em consonância com os princípios da pedagogia freireana, foram buscadas e analisadas evidências que demonstrassem a práxis educativa do professor. Com abordagem qualitativa, a primeira etapa da pesquisa apresentou revisão bibliográfica e tessitura de uma trama conceitual freireana, com os conceitos: participação; diálogo; conhecimento e "ser mais". Análise de documentos, observação participante e entrevistas semiestruturadas fizeram parte da segunda etapa. A pesquisa de campo ocorreu em uma universidade de caráter comunitário no município de Santos (SP). A análise dos dados revelou que a prática docente pesquisada é coerente com a pedagogia de Paulo Freire, por desenvolver uma relação crítica e emancipatória em sala de aula e buscar a construção de um projeto de sociedade democrático e humanizador. Espera-se que esta investigação ofereça contribuições para fortalecer a práxis crítico-transformadora de docentes que atuam na perspectiva freireana e se dispõe a trabalhar com formação de professoras e professores. O presente estudo integra uma pesquisa nacional, sediada na Cátedra Paulo Freire da PUC-SP, sob coordenação da professora doutora Ana Maria Saul, cujo título é O Pensamento de Paulo Freire na atualidade: análise de políticas e práticas.

1. Angélica Ramacciotti Monteiro é jornalista, mestra e doutora em Educação pela PUC-SP. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. E-mail: lica.ramacciotti@gmail.com

Palavras-chave: Prática docente; Formação de professores; Ensino Superior; Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

Este estudo de caso investiga a contribuição dos referenciais de Paulo Freire para a prática docente no Ensino Superior e para o processo formativo crítico-emancipatório de professoras e professores.
Esta pesquisa está inserida em um contexto nacional e internacional pautado pelo acirramento da polarização política em detrimento do diálogo; pelo fortalecimento do neoliberalismo e do neoconservadorismo; pela perda de direitos sociais, econômicos e políticos historicamente conquistados; pelo sucateamento da educação pública, pela desqualificação de professoras e professores e reconstrução do tecnicismo.
Com Saul (2005, 2014a, 2014b, 2016) e Cortella (2011), consideramos que os princípios da educação humanizadora de Paulo Freire são fundamentais, importantes e atemporais. Desse modo, buscamos a reinvenção do legado freireano para entender e combater os atuais processos de opressão. É importante destacar que o nosso entendimento de reinvenção implica a inserção de elementos atuais sem abdicar dos princípios da pedagogia de Paulo Freire.
O interesse em pesquisar uma prática docente freireana no Ensino Superior emergiu da participação na Cátedra Paulo Freire da PUC-SP. Para a realização deste estudo foi necessário que pressupostos da pedagogia crítico-emancipatória de Paulo Freire estivessem presentes na instituição de ensino pesquisada. Dessa forma, desenvolvemos o estudo de caso que ora se apresenta.

METODOLOGIA

Esta pesquisa tem abordagem qualitativa e apresenta como objetivo geral analisar como se efetiva a prática docente de um educador que se assume comprometido com a pedagogia crítico-emancipatória de Paulo Freire. Os objetivos específicos buscam: (a) identificar princípios e categorias freireanas presentes na prática do educador no Ensino Superior; (b) demonstrar quais os limites e as possibilidades de uma prática docente freireana na formação inicial de professoras, no campo da didática.
A partir dos referenciais teóricos de Paulo Freire (1980, 1986, 1989, 1996, 1997, 2001 e 2005), com a contribuição de autoras e autores que declaram ter suas práticas pautadas por princípios da peda-

gogia freireana, foi analisada a práxis do educador no contexto do Ensino Superior.

A primeira etapa da pesquisa consistiu em revisão bibliográfica e tessitura de uma trama conceitual freireana, com os conceitos: docência; participação; diálogo; conhecimento e "ser mais". A segunda etapa compreendeu análise de documentos, observação participante e entrevistas. A pesquisa de campo foi realizada em uma universidade de caráter comunitário no município de Santos (SP). Compreendeu análise documental, observação ao longo do primeiro semestre de 2018 na disciplina de Fundamentos da Didática do curso de Pedagogia da Universidade Católica de Santos (UniSantos) e entrevistas.

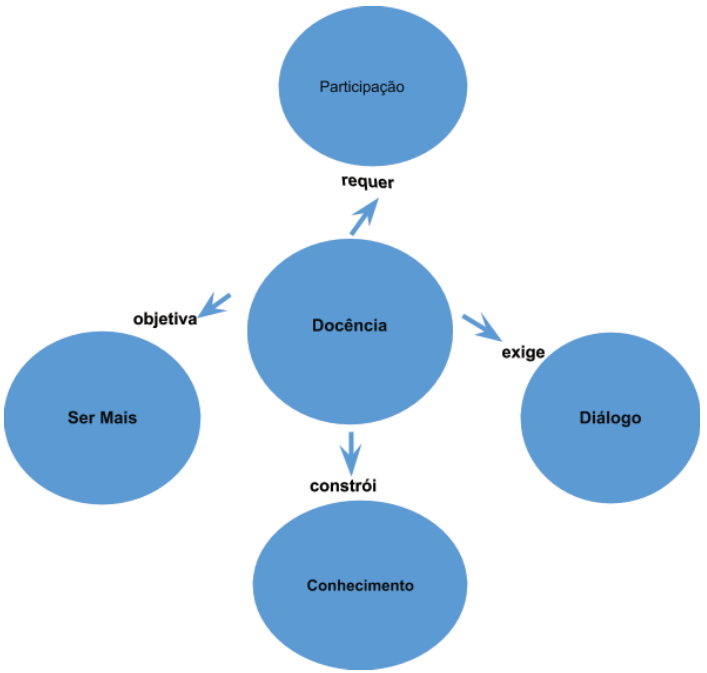
Os sujeitos desta pesquisa são formados por um docente da disciplina Fundamentos da Didática I, do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Católica de Santos (UniSantos); uma estudante de Pós-graduação em Educação na UniSantos, matriculada como aluna especial, e 16 discentes de graduação matriculadas como alunas regulares. Pretende-se, com esta pesquisa, contribuir com a discussão da práxis docente no Ensino Superior, especificamente da prática docente que se funda nos pressupostos críticos libertadores da pedagogia freireana.

Este estudo integra uma pesquisa nacional, sob responsabilidade da Cátedra Paulo Freire da PUC-SP, coordenada pela professora doutora Ana Maria Saul, intitulada: O Pensamento de Paulo Freire na atualidade: análise de políticas e práticas. Pretende-se contribuir com a referência dessa rede. Para tanto, buscaremos apoio na matriz de pensamento de Paulo Freire, enfatizando suas reflexões e propostas sobre a educação humanizadora e a democratização da educação.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Dentre tantas possibilidades de trabalhar com o referencial freireano, optamos por uma trama conceitual a partir do conceito "docência" articulado com "participação", "diálogo", "conhecimento" e "ser mais".

Figura 1: Trama conceitual freireana centrada na docência



Fonte: Elaboração da autora.

Na pedagogia freireana, docência está vinculada à discência. Essa intersecção revela uma concepção que não dicotomiza ensino-aprendizagem, e tem a humanização no horizonte, reconhecendo que somos inacabados e, conscientes de nosso inacabamento, seguimos com o permanente movimento de busca para "ser mais", que é a nossa vocação ontológica (FREIRE, 2015).

Nesse sentido, "participação" é compreendida como uma prática que vai além da presença concedida por alguém em determinado momento, nos permitindo exercitar a responsabilidade de fazer opções e tomar decisões. Conceito central na obra freireana, "diálogo" é parte da natureza histórica humana. Em Freire, "conhecimento" é uma construção em relação horizontal. Embora exista um aspecto individual no processo de conhecer, é no coletivo, por meio do diálogo, que construímos e produzimos conhecimento para interferir na realidade.

Os quatro conceitos que compuseram a trama conceitual passaram a compor os organizadores, que nos permitiram analisar e interpretar as evidências. A análise dos dados evidenciou que a prática docente pesquisada se mostra coerente com a pedagogia de Paulo Freire, por desenvolver uma relação crítica e emancipatória em sala de aula e buscar a construção de um projeto de sociedade democrático e humanizador.

Ao investigarmos como se efetiva a prática de um educador, que se assume comprometido com a pedagogia crítico-emancipatória freireana no Ensino Superior, verificamos que essa prática também se configura como uma forma de resistência por criar condições para que a Didática Freireana se concretize. Como Didática Freireana, compreendemos "o encontro dialógico dos seres humanos que aprendem e ensinam, mediatizados pelo mundo, visando transformá-lo" (GEREZ, AMARAL, SILVA e GIOVEDI, 2018, p. 17). Para corroborar nossas considerações, é importante recuperar a avaliação que uma estudante de graduação fez a respeito da disciplina:

> Na matéria de didática eu tenho me surpreendido a cada dia. Sem dúvida é a melhor aula da semana. Eu acreditava que aprenderia didática na teoria, com base em autores e afins, mas na verdade nós temos aprendido pelo jeito que a própria aula ocorre, isto é incrível. Espero que seja sempre assim, pois acredito que se ao longo do ano nós precisarmos de uma maneira diferente para compreender a matéria toda, a aula será reprogramada. Acredito que didática seja exatamente isso, entender as necessidades dos alunos para a compreensão daquela aula, entendendo o indivíduo como um ser integral e não apenas no [âmbito] cognitivo (ESTUDANTE).

Como pudemos observar na fala da estudante, teoria-prática caminham juntas na aula de didática e as formas de ensinar o conteúdo são constantemente reformuladas de acordo com as necessidades das estudantes. A própria seleção do conteúdo é realizada pelo professor, que recorre ao conhecimento acumulado, a partir de demandas, anseios, questões significativas e "saberes de experiência feitos" das estudantes. Elas são ouvidas pelo professor, têm vez e voz para participar do processo de construção de conhecimento, por meio das aulas dialógicas. Encontram, portanto, condições favoráveis para o exercício da autonomia discente e podem se assumir como sujeitos do ato de conhecer.

Essas condições favoráveis, entretanto, não estão garantidas e dependem de uma série de fatores. Por mais que o professor rompa com os modelos tradicionais de seleção de conteúdos alheios à realidade das pessoas envolvidas no processo educativo e as estudantes consigam superar a cultura escolar que frequentemente desconsidera seus saberes, existem outros desafios.

A sobrecarga de tarefas acadêmicas a qual as estudantes estão submetidas no curso de Pedagogia, somada à extensa rotina de estágio, prejudica o aprofundamento dos estudos tão necessários para uma formação que tem a construção de um projeto de sociedade democrática e humanizadora como horizonte.

Essa dinâmica a ser equacionada também envolve as exigências acadêmicas docentes no cotidiano de uma universidade comunitária que está inserida em um complexo contexto de políticas públicas controladoras. Algumas situações são descritas pelo professor da disciplina de didática, a quem recorremos para corroborar nossa afirmação:

> Os principais desafios, [...] hoje, para desenvolver uma prática docente freireana em turmas de graduação, em uma universidade comunitária, estão relacionados ao equacionamento entre as horas necessárias para preparar o plano de ensino e as aulas, em uma direção transformadora [...] e as demais exigências acadêmicas que preciso cumprir; a dificuldade de desenvolver propostas integradas nos cursos em que atuo; trabalhar com políticas públicas controladoras que incidem sobre os currículos universitários; e às condições sociais a que os alunos estão submetidos, que trazem a eles uma série de dificuldades para uma participação mais efetiva nas aulas e nos cursos (PROFESSOR).

Na nossa visão, essa situação de sobrecarga representa um nó a ser desatado. Acreditamos que a aproximação ntre as professoras e os professores das demais disciplinas poderá fortalecer a proposta interdisciplinar do curso de Pedagogia, além de viabilizar o planejamento de estratégias e a tomada de decisões coletivas que po-

dem vir a beneficiar todas as pessoas envolvidas. Reconhecemos, contudo, que essas possibilidades de mudança não dependem exclusivamente do empenho do corpo docente. Para viabilizar a construção de um projeto coletivo de transformação na direção da justiça social, as modificações nas políticas públicas educacionais são urgentes e necessárias.

Entretanto, consideramos importante enfatizar que enquanto essas modificações mais profundas e estruturais, que demandam políticas públicas educacionais, não se delineiam no horizonte do Brasil, se faz urgente a participação efetiva de quem comunga do ideário da educação libertadora, no sentido não só da disseminação dos conceitos e diretrizes, mas também da concretização desses conceitos no cotidiano de todo processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

CORTELLA, Mário Sérgio. Paulo Freire: um pensamento clássico e atual. **Revista eCurriculum**, São Paulo, v.7, n.3, p. 1-14, set./dez. 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/7590/5542>. Acesso em: 19 out. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

_____; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Professora Sim, Tia Não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'Água, 1997.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora Unesp, 2015 (p. 77).

_____. **Política e educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido.12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GEREZ, Alessandra Galve; AMARAL, Débora Monteiro do; SILVA, Itamar Mendes da. e GIOVEDI, Valter Martins. Didática freireana no Ensino Superior: uma experiência na disciplina de Didática. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 8, n. 2, p. 14-29, jul./dez. 2018. Disponível em: https://seer.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/10846 Acesso em 13 dez. 2019.

RAMACCIOTTI, Angélica Santos. **A prática de diálogo em Paulo Freire na educação on-line, uma pesquisa bibliográfica digital**: aproximações. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em:<http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=11091> Acesso em: 18 mar. 2020.

SAUL, Ana Maria. Políticas e Práticas Educativas Inspiradas no Pensamento de Paulo Freire: pesquisando diferentes contextos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 14, p. 129-142, 2014a. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol14iss3articles/saul.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2018.

_____ (org.). **Paulo Freire**: um pensamento atual para compreender e pesquisar questões do nosso tempo. São Paulo: Editora Articulação Universidade/ Escola, 2005.

_____. Paulo Freire na atualidade: legado e reinvenção. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 14, n.1, p. 9-34, mar. 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/27365/19377>. Acesso em: 08 jul. 2020.

_____. Paulo Freire: contribuições para o ensino, a pesquisa e a gestão da educação. *In*: BRITO, Regina Lúcia Giffoni Luz de; SAUL, Ana Maria; ALVES, Robson M. (orgs.). **Ensinar-aprender**: a inspiração de Paulo Freire para a prática docente. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2014b. Disponível em: <http://www.letracapital.com.br/loja/ciencias-humanas/163-paulo-freire-contribuicoes--para-o-ensino-a-pesquisa-e-a-gestao-da-educacao.html>. Acesso em: 07 jul. 2020.

EDUCAÇÃO HUMANIZADORA COM CRIANÇAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Lormina Barreto Neta[1]
Orientadora: Profª Drª Ana Maria Aparecida Avella Saul

RESUMO

A presente pesquisa apresenta como objetivo geral analisar o *quefazer* docente humanizador com crianças de 6 a 8 anos no contexto das salas de aula, e como objetivos específicos: Identificar a concepção de infância presente no espaço educativo e sua relação com o *quefazer* humanizador; identificar evidências de um *quefazer* docente humanizador junto aos professores sujeitos da pesquisa; analisar como os professores compreendem a criança como sujeito de direito e de cultura; anunciar apontamentos para uma formação de professores condizente com o *quefazer* docente humanizador. Busca em Freire o aporte para compreender o papel do educador em contextos diversos de aprendizagem bem como a compreensão de infância presente na sua obra. O referencial teórico para suporte à questão em estudo: Freire, Sarmento, Ariès, Saul. Assume o enfoque da pesquisa qualitativa por meio de estudo bibliográfico, análise de documentos e pesquisas acadêmicas já realizadas na instituição. Serão utilizados como procedimentos de pesquisa, a entrevista estruturada remota com os professores, coordenadores e direção, bem como análise do projeto político pedagógico, roteiros de estudos. O contexto da pesquisa será uma escola da rede municipal do município de São Paulo, que integra a escola como espaço coletivo de participação na vida da comunidade. Os sujeitos das pesquisas serão professores dos três primeiros anos do Ensino Fundamental bem como os gestores desse segmento. Espera-se que esse trabalho possa ser utilizado para se pensar a concepção de infância enquanto elemento estruturante para a formação das crianças nos anos iniciais da educação básica, bem como divulgar experiências exitosas no contexto das escolas de educação básica.

Palavras-Chave: Freire; *Quefazer* docente; Infâncias; Formação permanente; Humanização.

1. Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB-BA). Doutoranda em Educação: Currículo pela PUC/SP. Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação pela UNEB/BA. Membro do Grupo de Pesquisa O pensamento de Paulo Freire na educação brasileira – Coordenado pela Profa Ana Maria Saul. Bolsista Capes. Salvador, Bahia, Brasil. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-0177-8346, E-mail: lobaneta@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A experiência com a docência no/do ensino fundamental público bem como com a formação inicial e continuada de professores instigou-me a analisar uma prática bem sucedida na escola de educação básica, para entender que os inéditos são viáveis.
O presente trabalho tem como objetivo analisar o *quefazer* docente humanizador com crianças dos anos iniciais, no contexto escolar de uma instituição pública municipal da cidade de São Paulo a partir de entrevistas com professores e gestores e análise de documentos.
A escolha pelo EMEF Campos Salles se deu pela opção de investigar uma experiência exitosa na perspectiva da educação humanizadora, posto que essas são ilhas de exceção que precisam ser divulgadas e compreendidas enquanto processo de organização de um coletivo de sujeitos curriculistas que fazem a escola e a educação em uma outra perspectiva que foge à educação bancária tradicional, que preparam as crianças para o amanhã e não para o aqui e agora
Sua relevância se dá pela valorização da criança enquanto sujeito ativo que sabe opinar e participar democraticamente do cotidiano da sala de aula e das ações pedagógicas desse lócus de aprendizagem para a vida cidadã, quando a escola é assumida como parte da comunidade.

METODOLOGIA

Esta pesquisa adota a abordagem qualitativa de investigação, possui uma metodologia própria com técnicas e instrumentos adequados ao estudo do comportamento humano e social. Chizzotti (2014, p.28) assevera que "as ciências que pressupõe a ação humana devem levar em conta a liberdade e a vontade humanas e estas sempre interferem no curso dos fatos e dão significados muitos diversos à ação" nessa perspectiva a adoção da pesquisa qualitativa é coerente para encontrar informações verazes e que comportem interpretação.

Como instrumento utilizamos a entrevista estruturada por tópicos, aplicada de forma remota, considerando a situação pandêmica do momento. A entrevista permite a coleta imediata da informação desejada e pode ser utilizada com diferentes tipos de informantes. Análise de documentos como projeto político pedagógico da escola, roteiros de estudo utilizado pelas crianças, pesquisas acadêmicas realizadas já realizadas na instituição.
Como sujeitos entrevistamos os professores do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental que trabalhem nos salões dos anos iniciais, direção e coordenação da escola lócus da pesquisa. O estudo dos dados se dará pela análise dos eixos temáticos utilizados para as entrevistas considerando a trama conceitual freireana elabora.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

A escola no contexto contemporâneo tem assumido uma função socializadora das crianças que passa cada vez mais tempo nos espaços institucionalizados, compartilhando com a família a inserção das crianças no mundo da cultura. Para compreendermos os aspectos relevantes da questão da criança enquanto sujeito de direito e produtor de cultura buscamos aporte em Sarmento (1997, 2004, 2007, 2017) que assevera que a educação não pode ser realizada sem que se analisem as condições sociais em que vivem as crianças, Lombardi (2016) reforça a concepção de criança produtora de cultura quando afirma que essa cultura é manifestada pela "maneira como as crianças adotam os meios e lugares, na medida em que internaliza esses meios como ferramenta para as suas próprias expressões." (p.140, 2016).
Tomamos Freire (1986, 1996, 2011, 2017), Saul (2012, 2016, 2017, 2018) para a partir da trama freiriana compreender como as categorias *quefazer* docente, participação, formação permanente, participação, respeito aos saberes dos educandos, diálogo e humanização se articulam na prática pedagógica dos professores que trabalham com essas crianças sujeitos de direitos e produtoras de cultura. Ariès (1981) subsidia os estudos sobre a infância enquanto construção social e histórica. Kohan (2019) para analisar a infância na obra de Freire.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estudo exploratório da temática que incide na inclusão das crianças de seis anos no ensino fundamental de nove anos, suas características específicas e as adequações das instituições e seus professores para atender os direitos fundamentais da infância e da criança enquanto sujeito de direito mostra-se necessário para contemplar um *quefazer* docente humanizador, bem como a aproximação da escola enquanto instrumento de sustentação das conquistas e lutas cotidianas dos moradores da comunidade onde a escola se encontra.
Cuidar desse fazer-se homem e mulher é uma das preocupações da pedagogia freireana. "Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão" (2017, p.40). Diante disso não se nega a necessidade eminente do educar-se, do formar-se uma vez que como seres inacabados que somos, nos humanizamos no processo entre as tensões econômicas, sociais e culturais que precisam ser vencidas pela constante busca do ser mais em comunhão com o outro, ou seja, na libertação do opressor no oprimido
A pesquisa encontra-se na fase da transcrição das entrevistas para posterior análise dos achados e preparação do texto apara a qualificação.

CONCLUSÕES PROVISÓRIAS

Considera-se que os estudos apontam para a conquista da autonomia das crianças, mas percebe-se pelas leituras realizadas até aqui que a participação efetiva das crianças nas decisões importantes da escola não é efetiva na maioria das instituições. Este é um aspecto considerado no contexto da instituição pesquisada, que a difere das demais. A autonomia não se conquista sem a vivência em situações reais em que o posicionamento e a voz das crianças sejam de fato levadas em consideração.
Portanto, este trabalho mostra como estudos e ações efetivas para a participação das crianças nas decisões no cotidiano das escolas, como espaço propício para se produzir a cultura da participação se faz necessário. Socializar a existência desses espaços pode ser uma iniciativa provocativa para que outras escolas sigam essa trilha.

ARIÈS, Philippe. **História social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro:1981.

CHIZZOTTI. Antônio. **A Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**: Evolução e Desafios. Petropolis, RJ: Vozes Ltda, 2013.

_____. **A Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez,2017.

KHOAN, Walter. **Paulo freire mais do que nunca**: uma biografia filosófica. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância contemporânea e educação infantil: uma perspectiva a partir dos direitos da criança. *In*: **Primeira Infância no século XXI**: direito das crianças de viver, brincar, explorar e conhecer o mundo. http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/36769/1/Infancia%20contemporanea%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o%20infantil%20LIVRO.pdf. Acesso em Janeiro 2017.

_____As culturas da infância nas encruzilhadas da Segunda Modernidade. *In*: Sarmento, M.J; CERISARA, A.B. **Crianças e miúdos**: perspectivas sócio pedagógicas da infância e educação. Porto: Asa Editores, 2004.

_____. Visibilidade Social e estudo da Infância. *In*: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos. **Infância (In) visível**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2007.p. 25-52.

SAUL. Ana Maria; Paulo Freire na Atualidade. São Paulo: **Revista e- Currículo**, 2016. V14, n1. P09-34. Jan/mar 2016.

SAUL, Alexandre. **Para mudar a prática da formação continuada de educadores: uma pesquisa inspirada no referencial teórico-metodológico de Paulo Freire**. Tese de Doutorado. Programa Educação: Currículo da Pontifícia universidade católica de São Paulo – PUC/SP. 2015

SAUL, Ana Maria: SAUL, A. Uma trama conceitual centrada no currículo inspirada na pedagogia do oprimido. São Paulo: **Revista e- Currículo**, 2018. V16, n4. p1124-1174. Out/dez.

_____, O saber/fazer docente no contexto do pensamento de Paulo Freire: contribuições para a didática. São Luis: **Cadernos de Pesquisa**, 2017. V.24, n1, jan/abr.

SAUL, Ana Maria. **Relatório técnico da pesquisa**: o pensamento de Paulo Freire na educação brasileira - análise de sistemas públicos de ensino a partir de 1990- período 2010 a 2012. São Paulo: PUC-SP, 2012.

SAUL, Ana Maria. **Relatório da pesquisa Paulo Freire na atualidade**: legado e reinvenção - análise de sistemas de ensino a partir de 1990. São Paulo: PUC-SP, 2016.

EDUCAÇÃO MUSICAL NO CURRÍCULO DA EJA PRISIONAL: UM CAMINHO PARA A JUSTIÇA CURRICULAR?

Margarete Hiromi Kishi Diniz[1]
Orientadora: Profª Drª Branca Jurema Ponce

RESUMO

Este texto relata o desenvolvimento de pesquisa que será aplicada no Centro Provisório Penitenciário Feminino (CPPF)[2] Dra. Marina Marigo Cardoso de Oliveira do Butantã, no município de São Paulo. O estudo propõe analisar o Currículo, modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA)[3], componente curricular Arte - eixo de Linguagens, do Plano Estadual de Educação nas Prisões - SP, assim como, propor experiências musicais integradas com o currículo de arte, visando trabalhar a comunicação e a corporeidade das mulheres privadas de liberdade, na busca de caminhos para efetivar as experiências musicais no currículo da instituição, alinhado com as dimensões da Justiça Curricular: Conhecimento, Cuidado e Convivência. Esta pesquisa assume-se como: documental, prática e reflexiva o que confere caráter qualitativo: análise da coleta de dados e documental. As experiências musicais propostas serão observadas, analisadas e registradas a partir da participação dos sujeitos. Entrevistas serão realizadas com professores e alunas, objetivando identificar as contribuições da Música e da Arte para o aprimoramento do currículo da EJA prisional e do desenvolvimento pessoal. O aporte teórico será fundamentado por: Freire (2002/2017); Schafer (1991); Sekeff (2001); Foucault (1999); Arroyo (2011/2013/2015), Gimeno Sacristán (2013/2017), Torres Santomé (1995/2011/2013); Ponce (2006/2016/2018), Ponce e Neri (2015, 2017), Ponce e Araújo (2019); Fazenda (2003/2008/2013), Boaventura (2018) e Legislações/Documentos Normativos. Espera-se com esta pesquisa, compreender e apresentar relações e conexões para o currículo da cidade de São Paulo, eixo Artes, assinalando contribuições para a justiça curricular e para o currículo da EJA - especificamente no recorte da educação prisional.

Palavras-chave: EJA; Educação Prisional; Educação Musical; Arte.

INTRODUÇÃO

O Brasil é o 3º país que apresenta a maior população prisional no mundo e o número de mulheres estão incorporados neste índice. A desigualdade social é denunciada quando observamos que a maior porcentagem dos sujeitos privados de liberdade é afrodescendente, de baixa escolaridade e de baixa renda. A Constituição Brasileira de 1988 e outros decretos ou normas, garantem em seus documentos o direito à Educação para pessoas em situação de privação de liberdade, entretanto ainda existe grande distância entre a lei e o seu cumprimento.

A modalidade de Educação presente na educação prisional é a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa modalidade é específica àquelas pessoas que iniciaram/continuaram a escolarização na idade adulta, devido à necessidade de interromper a formação escolar no tempo escolar adequado, devido à privação do direto de estudar, inserção no mercado de trabalho, problemas familiares, pessoais e de justiça.

Nessa realidade de privação de liberdade, pretende-se contribuir com a Educação Musical sistematizada e integrada com o currículo da EJA Prisional, visando a emancipação e empoderamento das mulheres, através das experiências musicais transformadoras inseridas no currículo institucional, práticas alicerçadas nas dimensões da Justiça Curricular: do conhecimento, do cuidado e da convivência.

METODOLOGIA

Na investigação pretende fazer uma pesquisa de abordagem qualitativa com base bibliográfica e documental: Currículo de São Paulo – EJA/Artes mais o Plano Estadual de Educação nas Prisões – SP, acrescida de uma pesquisa de campo que contempla entrevis-

1. Doutoranda em Educação-Currículo pela PUC SP, bolsista pela Capes, integrante do GEPEJUC (Grupo de estudos e pesquisa em Justiça Curricular) coordenado pela Profª Dra. Branca Jurema Ponce e integrante do GEPEPrivação (Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação em Regimes de Privação de Liberdade) coordenado pelo Profº Dr. Roberto da Silva. E-mail: margakd@gmail.com

2. CPPF – Centro Provisório Penitenciário Feminino

3. https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/10/cc-eja-arte.pdf

tas com os sujeitos da pesquisa (alunas e professores), aplicação de práticas específicas (música e arte) com o currículo de arte da EJA na Educação Prisional do CPPF Dra. Marina Marigo Cardoso de Oliveira do Butantã, que ocorrerão semanalmente com duração de 1 hora para cada turma das alunas inscritas nas classes de Alfabetização, Fundamental e Ensino Médio, totalizando 15 encontros para cada grupo.
O acompanhamento será feito através da observação, do diálogo, e de depoimentos escritos e/ou gráficos dentro de uma periodicidade a ser definida em relação às atividades desenvolvidas.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

O aporte teórico será fundamentado no pensamento de uma educação emancipatória e libertadora dos oprimidos defendidos por Freire (2002/2017); na proposta de Interdisciplinaridade de Fazenda (2003/2008/2013); na ideia de uma educação do "ouvido pensante" de Schafer (1991); nas reflexões sobre arte e cultura de Sekeff (2001), nas concepções de currículo defendidas por Arroyo (2011/2013/2015), Torres Santomé (1995/2011/2013) e Sacristán (2000/2017); nas dimensões da Justiça Curricular propostas por Ponce (2006/2016/2018), Ponce e Neri (2015/2017), Ponce e Araújo (2019); nas reflexões do corpo dócil de Foucault (1999); na perspectiva da didática no cárcere de Silva (2017), no pensamento de Boaventura quanto à importância da emoção na construção de novas epistemologias (2018),na Constituição Brasileira (1988), na Lei de Execuções Penais (nº7.210/1984), no PNE (nº 13.005/2014), Meta 10 (estratégia 10.10) e o Decreto n.0 7.626/2011 que institui o Plano Estratégico de educação no âmbito do Sistema Prisional, o Plano Estadual de Educação em Prisões e assim como, o conhecimento do Currículo da cidade de São Paulo, da modalidade EJA, no componente Arte, no eixo da Linguagem.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foram pesquisadas as legislações brasileiras (nacional e regional) que dão subsídios para a educação nas prisões, mas serão estudadas mais profundamente o Currículo da cidade de São Paulo, da modalidade EJA, no componente curricular Arte, no eixo da Linguagem, pois será o alvo de reflexão e análise crítica para desenhar uma nova proposição de educação musical integrada no currículo de arte da EJA Prisional.

Realizou-se pesquisa preliminar nas bases de dados: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Scientific Electronic Library Online (SCIELO) e Google Acadêmico, a partir dos dados coletados está sendo organizado uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL). As palavras-chaves utilizadas foram: "Educação Musical" AND "EJA Prisional"; "Educação Musical" AND Prisões; "Educação Musical" AND "Educação Prisional".
Das pesquisas realizadas, foi encontrada apenas uma dissertação com a intersecção de "Educação Musical e Educação Prisional", na plataforma BDTD, trata-se de um *estudo sobre os sentidos da prática coral em uma unidade prisional*, as demais dissertações utilizaram a música como estratégia ou como elemento integrador de outras áreas de conhecimento.
Percebe-se a escassez de pesquisas nesta área, o que nos convoca para uma reflexão sobre a importância da Educação Musical para as pessoas privadas de liberdade.
Serão realizadas novas buscas nas plataformas, a partir de novas palavras-chaves.

CONCLUSÃO

Pesquisa em andamento.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** – 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 14 out. 2020.

BRASIL. Decreto Lei Nº 7.626, DE 24 DE NOVEMBRO DE 2011 – **Plano Estratégico de Educação no âmbito do Sistema Prisional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7626.htm Acesso em: 14 out. 2020.

BRASIL. Lei 13.005/2014 – **Plano Nacional de Educação (2014 a 2024)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm Acesso em: 14 out. 2020.

BRASIL. Lei n.º 7.210 de 11 de julho de 1984 - **Lei de Execução Penal. Diário Oficial da União** – 1984. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm Acesso em: 14 out. 2020.

BRASIL. Lei nº 9394/1996 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 14 out. 2020.

PONCE, Branca Jurema. O currículo e seus desafios na escola pública brasileira: em busca da Justiça Curricular. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 785-800, set./dez. 2018. Disponível em: http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss3articles/ponce.html Acesso em: 09 mai. 2019.

PONCE, Branca Jurema; ARAÚJO, Wesley B. A justiça curricular em tempos de implementação da BNCC e de desprezo pelo PNE (2014-2024). **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 1045-1074, set. 2019. Disponível em: http://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/44998 .

FORMAÇÃO INTEGRAL: CONCEITOS E CONTRIBUIÇÕES PARA DEMOCRACIA

Adriana Pereira da Silva

RESUMO

Em tempos marcados por fissuras nas relações sociais, diante de uma crise generalizada que afeta a democracia, o presente artigo objetiva evidenciar diferentes abordagens teóricas sobre o conceito de formação integral, além de esboçar um tratamento a partir do pensamento freireano. O referencial teórico está assegurado nos pensamentos críticos que permitem compreender que os projetos de formação são organizados em currículos que são disputados, em situação histórica, em proposições políticas e sociais. Esse trabalho filia-se num perfil de pesquisa qualitativa, organizada num estudo bibliográfico realizado em dissertações e teses. Os resultados permitem ilustrar diversas abordagens realizadas sobre o conceito em investigação. As considerações finais retratam que esse conceito pode ser tratado por diferentes referenciais, porém, sob a análise critico-libertadora tem a necessidade da aproximação do sujeito com a realidade, pois há compreensão de que com essa oportunidade os sujeitos desenvolvem a conscientização sobre o mundo, tendo condições de pronunciar e atuar sobre o mesmo, em condição de totalidade.

Palavras-Chave: Currículo; Formação Integral; Pensamento Freireano.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho faz parte de uma pesquisa de pós-doutorado que busca categorizar o conceito de formação integral em Freire (2000).

A produção específica para o encontro objetiva evidenciar algumas abordagens teóricas sobre o conceito de formação integral, além de esboçar um tratamento a partir do pensamento freireano. Assim, o estudo tem como referencial teórico a concepção educacional crítico-libertadora que permite observa currículo como uma produção ampla.

O propósito em tratar esse conceito está envolvido com o posicionamento crítico, sustentado em princípios que se opõem a austeridade do momento histórico atual, que revela como problema uma crise generalizada (CASTELLS, 2018), a qual afeta a organização da vida sob a ética humana (DUSSEL, 2012).

Na educação esse problema se evidencia em reformas curriculares universais, sustentadas nos preceitos da organização empresarial (FREITAS, 2018), atenta as perspectivas formativas que possam contribuir com a competição e desenvolvimento do mercado, produção e consumo, limitando o processo formativo, especialmente, da classe trabalhadora.

Ciente dessa realidade tem-se a relevância do estudo, pois a organização de um currículo de formação integral, sustentado no princípio da liberdade, demandante da criticidade (FREIRE, 2000) é uma proposição significativa para contrapor-se as propostas curriculares atentas aos ideais economicista (APLLE, 2008).

METODOLOGIA

O estudo filia-se a um perfil de pesquisa qualitativa, está organizado numa investigação bibliográfica que foi realizada pelos procedimentos de diversidades de leituras (SALVADOR, 1986), partindo da leitura seletiva de títulos de teses e dissertações, até chegar à leitura interpretativa e conclusiva de alguns trabalhos selecionados.

A pesquisa aconteceu na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), em que foi apresentada para busca a categoria formação integral. Nesse primeiro levantamento foi possível constatar 195 trabalhos. Diante dessa explanação ampla, houve uma reorganização da análise, selecionando pela área Educação, Currículo, Ciências Humanas em Educação.

Essa busca levou ao levantamento de treze (13) trabalhos que tiveram seus resumos observados e pela análise aos assuntos foi possível chegar em cinco (5) sistematizações que elucidam o conceito de formação integral.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico está sustentado numa análise crítica sobre currículo que o compreende como uma produção social e histórica, sendo, portanto, um ponto de conflito, pois é observado enquanto intencionalidade formativa, diante de uma sociedade

marcada por uma estrutura de poder desigual (APPLE, 2009).
Nesse sentido, tem-se um entendimento que currículo é disputado (ARROYO, 2011), pois é um dos aspectos estruturantes que garante a função da escola e o propósito formativo, numa realidade que disputa conhecimento pelo desejo de produzir ciência e tecnologia para competir.
Associado a essa análise tem-se a compreensão de currículo como uma produção ampla, constituído na relação teoria e prática, organizado numa pedagogia que se opõe a toda forma de opressão (FREIRE, 2010) que permite o tratamento do conhecimento em totalidade, criticidade e liberdade para condição de integração sujeito ao mundo, em perspectiva de sujeito histórico (FREIRE, 2000).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em análise aos cinco (5) trabalhos, quatro (4) eram dissertações e um (1) era uma tese de doutorado. Em todas as sistematizações houve o reconhecimento do tratamento da categoria de formação integral como uma proposição de formação omnilateral (MARX, 2011), abordada pela ação educacional que articula ciência, cultura e trabalho.
Associado a essa fundamentação, os trabalhos esboçaram a reflexão de formação integral como condição de emancipação social, referendada na atividade do trabalho que permite a superação da consciência individualista dos sujeitos.
Entre os cinco (5) trabalhos, quatro deles marcaram a importância da organização de um currículo de formação integral, sustentado numa abordagem de conhecimentos de validade histórica e na proposição da formação geral e especifica, tendo a referência na concepção histórico-critica. E somente um (1) trabalho abordou a relevância em elencar os conteúdos pelos contextos históricos vividos pelos (as) educandos (as), compreendendo que essa linha condutiva era uma oportunidade dos sujeitos desenvolverem a conscientização e assim, se fazerem sujeitos históricos.

CONCLUSÕES

O estudo permitiu reconhecer que os quatro (4) trabalhos, fundamentados numa concepção histórico-crítica, contrapõem-se a ideia de formação em polivalência para atender a lógica do mercado.

Além disso, há o reconhecimento de que a referência teórica desses estudos sobre o tema trabalho está na perspectiva ontológica e educativa, evidenciando uma coerência com o propósito de tratamento de currículo em perspectiva emancipatória, porém, tem-se a análise, a partir de um dos trabalhos, de que a abordagem de formação integral exige um tratamento de conhecimento pela leitura da realidade.
Nesse sentido, há uma reflexão pelo pensamento freireano, de que a formação integral demanda efetivamente, uma formação omnilateral (MARX, 2011), pois busca a articulação das dimensões ética, estética e técnica do conhecimento num processo formativo, porém, entende-se que o processo de formação deve favorecer o envolvimento humano crítico com o contexto social, pois nessa condição é que se efetiva uma integração do sujeito como o meio e nesse processo se faz mais humano.
Esse pensamento se referencia na reflexão que Freire (2000) faz sobre perfil de atuação humana com o meio, podendo ser de acomodação ou de integração, como aponta o autor:

> Sua ingerência, senão quando distorcida e acidentalmente, não lhe permite ser um simples espectador, a quem não fosse lícito interferir sobre a realidade para modifica-la. Herdando a experiência adquirida, criando e recriando, integrando-se à condições do seu contexto, respondendo a seus desafios, objetivando-se a si próprio, discernindo, transcendendo, lance-se o homem no domínio que lhe é exclusivo- o da História e o da Cultura.
>
> A integração ao seu contexto, resultante de estar não apenas nele, mas com ele, e não a simples adaptação, acomodação ou ajustamento(...) (FREIRE, 2000, p.49).

Nessa abordagem tem um tratamento ao conhecimento em prerrogativa democrática e rigorosa, pois permite a partilha livre do saber, abordada em condição de criticidade, comprometido realmente, com a vida coletiva. (FREIRE, 2000).

REFERÊNCIAS

APPLE, Michel W. **Ideologia e Currículo**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

CASTELLS, M. **Ruptura** – A crise da democracia liberal. 1.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: Ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DUSSEL, Enrique. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão**. 2.ed. Tradução de Ephraim F. Alves; Jaime A. Clasen; Lúcia M. E. Orth. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 24ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

MARX, Karl e ENGELS, Frederic. **Textos sobre Educação e Ensino**. E-book. Campinas: Navegando Publicações, 2011. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/ano/mes/ensino.pdf>. Acesso em: 31 maio de 2019.

SALVADOR, Ângelo Domingos. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. Porto Alegre: Sulina, 1986.

.

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA PERSPECTIVA DE PAULO FREIRE

Edimicio Flaudisio Silva
Orientadora: Profª Drª Ana Maria Saul

RESUMO

A escola democrática enfrenta, hoje, tempos difíceis. Há pouco espaço para a tomada de decisões sobre a política curricular no âmbito da própria escola e as ações de controle, tais como decisões sobre o conteúdo a ser ensinado, provas externas para os alunos e a obrigatoriedade do uso de materiais escolares, vem ganhando cada vez mais força. Esta tese tem por objetivo desenvolver uma autorreflexão crítica de minha prática como diretor, de modo a identificar possibilidades e limites da gestão democrática em uma escola pública de ensino fundamental em um contexto de ideologia de controle. O referencial teórico apoia-se nas concepções de Paulo Freire (1970, 1987, 1992 e 1996) e de autores com ele alinhados: Ana Maria Saul (2012, 2016 e 2017), Vitor Henrique Paro (1997, 2011 e 2015) e Licínio C. Lima (2011, 2012 e 2013). Os procedimentos metodológicos utilizados nessa investigação incluem a autoreflexão de narrativas elaboradas a partir de minha experiência, descritas em cenas emblemáticas que acontecem em momentos importantes da vida da escola: planejamento e desenvolvimento do currículo, a formação dos professores, as reuniões pedagógicas, reuniões de pais e avaliação dos alunos. A descrição das cenas está apoiada na observação participante de situações vivenciadas na escola e no registro de relatos de experiência das ações do diretor-pesquisador, em cada um desses momentos. As narrativas terão, como crivo de análise, uma trama conceitual freireana, na qual se encontram os seguintes conceitos: gestão democrática, participação, diálogo, autonomia e humanização.

Palavras-chave: Paulo Freire. Gestão democrática. Direção escolar. Narrativa autoreflexiva.

INTRODUÇÃO

No período de estudante e professor tive a infelicidade de conviver com gestores autoritários. A intolerância, os castigos e a falta de diálogo, ainda estão presentes no cotidiano da escola. Até fui reprovado no ensino médio.

Percebi que as diversas ações tomadas pela equipe de gestão, não eram pautadas em um modelo democrático, logo, não promoviam a participação. Com isso, o meu interesse de pesquisa voltou-se para a gestão democrática da escola, na perspectiva de Paulo Freire.

Esta breve apresentação e algumas provocações são suficientes para a escolha do tema de pesquisa? Talvez! O que tranquiliza é saber que, segundo Paulo Freire, aprendemos com a própria história.

No intento de superar tais dificuldades semelhantes aquelas da escola anterior, decidi pesquisar a gestão escolar, buscando dialogar com a produção existente e desenvolver uma autorreflexão crítica da minha prática, com a intenção de responder a seguinte questão: Quais as possibilidades e limites da gestão democrática em uma escola pública de ensino fundamental de 1° ao 5° ano, em um contexto de ideologia do controle?

Para responder a essa questão, foram definidos os seguintes objetivos:

- Analisar o conceito de gestão democrática na perspectiva crítico-emancipatória.
- Compreender a práxis de Paulo Freire, como gestor da Secretaria Municipal de São Paulo, na gestão da Prefeita Luiza Erundina.
- Analisar as possibilidades e limites da atuação do gestor escolar em uma escola pública de São Paulo, tendo em vista a gestão democrática;
- Indicar propostas transformadoras e de resistência para a gestão democrática, em tempos de ideologia de controle.

As análises realizadas nessa pesquisa, terão como fundamentação, autores que dialogam com Paulo Freire, tais como Ana Maria Saul (2012, 2016 e 2017), Daniel Schugurensky (2015) e Licínio C. Lima (2011, 2012 e 2013).

Segundo Lima (2013, p.10):

> Freire, enquanto administrador público da educação, trabalhou com vistas à democratização da

> organização e administração escolares, atuou na Secretaria, em uma estrutura com colegiados, estimulando e defendendo, em seu projeto de política educativa, a autonomia da escola, a participação das famílias dos alunos e da comunidade, tendo em vista a construção de uma escola pública, popular e democrática, com qualidade social.

Schugurensky (2015), alinhado com às concepções de Paulo Freire, afirma que uns dos principais desafios do projeto democrático é a justa distribuição da riqueza. A economia cresce apoiada pelo lucro, mas a maior parte das pessoas vivem na pobreza.

As marcas da gestão de Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo no estudo de memórias de educadores, citada na tese de doutorado de DUTRA (2015) nos lembra da luta pela construção de uma escola popular e democrática, para conquista de direitos aos professores, o que resultou na criação do estatuto do magistério municipal e o restabelecimento dos Conselhos de Escola.

METODOLOGIA

A pesquisa tem como metodologia a abordagem qualitativa, com ênfase na observação e análise crítica de relatos de experiência, expressos em narrativas autobiográficas. Nessas serão apresentadas observações e memórias de minha prática profissional como gestor escolar.

A narrativa autobiográfica oferece um terreno onde se pode explorar os modos como se concebe o presente. Podemos, por isso, considerar que 'os professores e pesquisadores contam histórias a seus alunos e colegas; jornalistas, romancistas e investigadores, em outras disciplinas, também contam histórias a suas respectivas audiências'.1 (BOLÍVAR; DOMINGO; FERNÁNDEZ (2001, p.19).

Optei pela metodologia de relatos de experiências amparado nas observações do cotidiano escolar para que possa realizar no dia-a-dia as análises dos limites da gestão democrática.

Segundo Chizzotti (2014), o pesquisador é um "experimentador" de campo que precisa modificar a realidade social para conhecê-la efetivamente e promover a mudança desejada.

Rosa e Baraldi (2015), consideram que a abordagem (auto) biográfica focaliza o processo de conhecimento que dialoga com o exercício de tomada de consciência das experiências ao longo da vida no ato de narrar sobre si mesmo.

Pretendo analisar, interrogar, questionar e entender as fontes documentais oficiais e produzidas na escola, sempre dialogando a partir das teorias críticas, sobretudo na perspectiva de Paulo Freire, na busca de novas evidências.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

A luta pela escola democrática e progressista é um desafio enorme em tempos de controle e autoritarismo dos governos atuais. A pesquisa teve apoio de autores da teoria crítica alinhados com os pensamentos de **Paulo Freire**.

Gadotti (2013) nos lembra que desde 1980, **Marilena Chauí** nos chamava atenção para a despolitização da educação, dos cidadãos e da sociedade, causada pela ideologia da competência, da meritocracia que separa dirigentes de executantes.

A democratização da encontra-se sob forte ameaça. Para o enfretamento de tal controle e privação de direitos estabelecemos diálogo com os autores da teoria crítica que estão contribuindo com a essa pesquisa. Michael Apple, James Beane, Licínio Lima, Ana Maria Saul e Alexandre Saul.

RESULTADOS E DISCUSSÃO (EM PROCESSO)

Paulo Freire nos ensinou o bom caminho da pesquisa, da reflexão e da militância. A educação será incondicionalmente libertadora. Também promover e cultivar a inteligência e priorizar o estudo na busca de um novo modelo de humanismo. O sonho é construir uma escola com a participação dos pais, professores, alunos e funcionários.

Dessa forma, os estudantes tomam consciência de sua realidade de marginalizados na sociedade. A educação está cada vez mais utilitária, não se visa atualmente formar o cidadão, atento ao bem público. Ele se torna mais atual, com a emergência de denunciar a opressão do sistema educativo e de anunciar a educação

O contexto atual é desafiador em tempos de privação de direito, segundo Leite; Abreu (2017, p. 1156):

> O cenário de ajuste fiscal tende a acelerar reformas educacionais com foco na eficiência econômica" (EDITORIAL, 2016, p. 594), buscando atender demandas de agência internacionais em detrimento da qualidade da educação. O que fazer? Cruzar

> os braços em total imobilismo? Em Freire (2005), encontramos fundamentos que respaldam a construção do pensamento crítico capaz de continuar lutando. Suas palavras nos encorajam: "Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero" (FREIRE, 2005, p. 95). Não se chega "à libertação pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela" (FREIRE, 2005, p. 34). Práxis "é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo" (FREIRE, 2005, p. 42).

Nós estamos resistindo e colocando em prática a construção de uma escola pública, popular, democrática, com qualidade social.

CONCLUSÃO (EM PROCESSO)

Será preciso reinventar o legado da **Gestão democrática em Paulo Freire**, possibilitando novos projetos utilizando-se de processo participativo dialógico. Isto posto, algumas **possibilidades** na gestão democrática.

A re-elaboração do Projeto Político Pedagógico considerando o contexto; promover o processo de participação como princípio da gestão; formação da comunidade escolar para cidadania; elaborar projeto de formação humana; construir de forma coletiva a identidade da escola; compromisso com a consciência crítica; colaborar com a justiça social por meio de projeto de educação popular, libertador, emancipador e transformador da realidade; participar de um movimento constante de busca e, segundo, com esperança; educação de qualidade com influência de Paulo Freire; integrar as dimensões pedagógicas e administrativas na gestão; politizar a educação não sendo neutra; lutar para relações de poder; lutar para superar as injustiças econômicas, políticas e sociais; humanizar-se ainda mais; exercício da consciência crítica; parcerias com movimentos sociais e organizações sociais; construção da escola cidadã; efetivar a autonomia da escola na prática; emancipação humana; superar modelo centralizador; superar modelo centralizador; aumentar por meio de estratégias participação dos colegiados; educação popular e libertadora; coerência entre discurso e prática; formar sujeitos coletivos; promover espaços geradores de esperança, curiosidade e alegria; desenvolver formação para o professor progressista.

REFERÊNCIAS

BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNANDEZ, M.. **La investigación biográfico-narrativa em educación**: enfoque y metodología. Madri, Espanha: Editorial La Muralla S.A., 2001.

CHIZZOTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro, 2014.

LEITE, Vania, F. A.; ABREU, Lenir, S. O inédito-viável na democratização da escola em tempos de privação de direito. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.15, n.4, p. 1152 – 1175. Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP, acesso em: 18-08-2020. http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum, 2017.

LIMA, Licínio, C. **Organização escolar e democracia radical**: Paulo Freire e a governança democrática da escola pública. 5. Ed. São Paulo, Cortez, 2013.

ROSA, Fernanda. M. C.; BARALDI, Ivete. M. O uso de narrativas (auto) biográficas como uma possibilidade de pesquisa da prática de professores acerca da Educação (Matemática) inclusiva. **Bolema**, Rio Claro, (SP), v. 29, n. 53, p.936-954, dez. 2015.

SCHUGURENSKY, Daniel. Pedagogia social y cambio social: proyectos, espacios e intervenciones. *In*: Karla Villaseñor, Laura Pinto, Mónica Fernández and Claudia Guzmán(eds), **Pedagogia Social, Acción Social y Desarrollo**. Universidad Autónoma de Puebla/ Sociedad Iberoamericana de Pedagogia Social, pp.24-42, 2015.

HUMANIZAÇÃO E ARTE: O TEATRO EM UMA FORMAÇÃO CIDADÃ

Camila Gomes Arellaro Caetano
Orientadora: Profª Drª Ana Maria Aparecida Avella Saul

Resumo

A pesquisa analisou como a formação de crianças, jovens e educadores, por meio do teatro, pode contribuir para uma transformação social. Fundamentada no pensamento de Paulo Freire, Boaventura de Sousa Santos, Elliot Eisner e Augusto Boal, a pesquisa envolveu um estudo qualitativo que se baseou na revisão da literatura, na análise de documentos, na realização de entrevistas semiestruturadas e na observação de contextos de formação e de práticas. Foi analisado um programa de Arte, que partia da linguagem teatral na cidade de Bolonha, Itália. O projeto envolveu a gestão pública, teatro e creches e fez da Arte teatral parte fundamental da vida social e educativa da comunidade. Buscou-se compreender como esse contexto contribuiu para uma educação cidadã com base nas categorias: diálogo, participação, criticidade e criatividade, conceitos presentes na Pedagogia de Paulo Freire. Os resultados obtidos demonstraram que a contribuição do teatro na formação dos educadores e das educadoras teve grande impacto, tanto nas práticas educativas quanto na dinâmica de planejamento, de reflexão e de formação. O teatro foi integrado às políticas públicas e incorporado nas ações sociais. Ficou evidente que a Arte, por meio do teatro, nas formações educativas, nas escolas, nas práticas pedagógicas e artísticas e no convívio social estimulou o diálogo como elemento primordial para as relações humanas, a criatividade, como forma de ousar nas práticas, a participação social, para atuação permanente na comunidade, e a criticidade, para redescobrir o mundo e seus movimentos, contribuindo para a transformação da realidade daquela comunidade.

Palavras-chave: Arte educação. Teatro. Educação cidadã. Humanização. Paulo Freire.

INTRODUÇÃO

A tese partiu da hipótese de que, para a construção de uma sociedade democrática, é necessário um projeto político em que as políticas públicas sejam realizadas de maneira integrada, em especial, a cultura e a educação. Nessa perspectiva, entende-se que a Arte é parte fundamental dessa construção, e o teatro, por estimular a sensibilidade, o lúdico, a curiosidade e o encantamento, constitui-se elemento fundamental, tanto para a formação de educadores quanto para o cotidiano escolar e social. Para responder à questão: *Que contribuições o teatro pode oferecer para uma formação humanizadora com vistas à transformação social?*, foi analisado um programa de Arte, que partia da linguagem teatral na cidade de Bolonha, Itália. Na pesquisa, tive especial interesse em compreender o tripé teatro, escola, instituição pública o que inspirou as questões: como o teatro pode integrar política pública, cultura e educação? E, como a formação de crianças, jovens e educadores por meio do teatro pode contribuir para uma sociedade mais democrática, solidária e plural? Para refletir e analisar essas inquietações, nosso estudo de caso ilustrativo escolhido foi o *La Baracca* Testoni Ragazzi, uma vez que se trata de uma das experiências mais bem-sucedidas na área artística e a Universidade de Bolonha como referência e apoio teórico.

METODOLOGIA

A pesquisa propôs responder à questão: Que contribuições o teatro pode oferecer para uma formação humanizadora com vistas à transformação social? Como objetivo geral, pretendíamos: analisar aspectos importantes de uma prática teatral humanizadora que pudessem oferecer contribuições para o processo de transformação social. Fizemos um estudo qualitativo, partindo de um estudo de caso ilustrativo no Centro de Artes Teatrais *Testoni Ragazzi La Baracca*. Com propósito exploratório, realizamos revisão da literatura, bem como análise de documentos locais. Além de observação de contextos e práticas, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com educadores-artistas escolhidos a partir do tempo e do tipo de suas experiências: três profissionais do *La Baracca*; duas colaboradoras das creches; um representante da Secretaria de Educação. As entrevistas abordaram as três dimensões da pesquisa: Arte, educação e políticas públicas. Acompanhei, durante quatro meses, de setembro a dezembro de 2019, as atividades do

Teatro e o curso de Formação de Educadores da Educação Infantil na Universidade de Bolonha, com a supervisão da Profa. Dra. Milena Bernardi. A pesquisa de campo foi realizada considerando a formação teórica na Universidade e as atividades formativas do Teatro *La Baracca* Testoni Ragazzi, além de visitas de observação às creches. Participei, também, das atividades do Teatro *La Baracca* abertas à comunidade. Observei a prática dos profissionais do teatro nessas circunstâncias, verificando, em especial, como eles se organizavam internamente e como a comunidade e as famílias participavam.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Paulo Freire defende que somente por meio da busca permanente é que o conhecimento pode emergir. Esse movimento permanente de compreender o mundo e a nós mesmos torna a arte basilar na nossa trajetória. A exploração e a curiosidade deveriam ser sempre recursos para novas descobertas, pessoais e coletivas. E a arte pode contribuir nesse sentido para as formações humanas, sendo elemento para ampliar a reflexão crítica, a sensibilidade, os questionamentos, a criatividade, e, assim, uma nova prática e um novo olhar de nós mesmos, da realidade, e do outro. Tendo em vista que a Arte é parte componente da educação e, nesse sentido, inseparáveis, buscamos aporte teórico em autores que corroboram as ideias de Freire, como Boaventura de Sousa Santos, Elliot Eisner e Augusto Boal. Eisner (2008) fortalece nossa compreensão de como a Arte deve ser incluída nas formações quando diz que o objetivo da educação deveria ser entendido como a preparação de artistas. Trazer a arte para o patamar fundamental das formações é uma luta pela dignidade, como tantas outras, interrompidas muitas vezes pelos interesses das classes dominantes que manipulam e controlam os sistemas. Santos denuncia o esgotamento dos sistemas capitalistas ao tentar desesperançar a dignidade das relações sociais. É nessa direção que Boal se refere à arte social, disposta à transformação da sociedade e artistas que se dedicam coerentemente em uma ação política.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para Paulo Freire (1980), a humanização é o horizonte de nossas ações, é o que nos move, nos faz caminhar, nos inspira a agir e a criar caminhos para superar a opressão e as limitações a que somos submetidos na vida. A humanização é parte de um processo de formação crítica, quando os seres humanos, conscientes de sua finitude, por meio do diálogo e da participação social, e por um processo de conscientização da realidade, buscam, ensinando-aprendendo em comunhão com outros seres humanos, uma compreensão crítica do mundo, o que nos faz querer intervir na história, no sentido de transformar a realidade, não só pessoal, mas de todos. Ao iniciarmos esta pesquisa, propomo-nos a responder a seguinte questão: Que contribuições o teatro poderia oferecer para uma formação humanizadora com vistas à transformação social? Podemos afirmar que não há outro caminho para a transformação social que não o da formação crítica. Considerando o contexto da pesquisa e objetivos realizamos a construção de uma Trama Conceitual freireana, representada na Figura 1 (a seguir), baseada no objetivo da pesquisa e nas categorias de análise que foram definidas.

TABELAS E FIGURAS

Trama conceitual: Projeto Político Pedagógico Humanizador

CONCLUSÕES

Diálogo como possibilidade para uma nova prática

O diálogo pode ser uma possibilidade para uma nova prática quando, por meio dele, novas alternativas ao conhecido são pro-

postas, e o mais importante, aceito para **experimentação**. Temos de ousar pensar diferente do que conhecemos, ampliar nosso campo de atuação, tentar unir pontos que não foram explorados anteriormente.

A essência das ações artísticas e pedagógicas fortalecem-se enquanto relações dialógicas florescem. Um movimento artístico é sempre criado para um coletivo, e se faz também na coletividade. É no coletivo que a gente aprende a problematizar, a refletir e a ampliar nossa visão de mundo, na troca com o outro e com as impressões que o outro entende e traz consigo conforme sua perspectiva de mundo.

Criatividade como movimento para luta social

O caso ilustrativo que estudamos comprova uma experiência de sucesso do encontro entre educação e Arte. As formações humanizadoras do *La Baracca*, com as creches e a rede de ensino da cidade de Bolonha, só foram possíveis por conta do movimento inovador e da criatividade de uma professora que ousou desafiar a norma. Tanto na Arte quanto na educação há limitações complexas de atuação. Essas limitações são de diversas ordens: financeiras, filosóficas, acadêmicas, burocráticas, políticas, entre outras. A Arte e a educação têm conexões concretas próximas; entretanto, nas formações pedagógicas, esse encontro ainda é, muitas vezes, subestimado. A experiência do *La Baracca* contribuiu para que Bolonha se tornasse uma sociedade mais humanizada, democrática e solidária.

Participação para atuar pela humanização

O *La Baracca* participa da vida da cidade de Bolonha como organismo vivo e se faz na cidadania que a cidade já conquistou. Fez de seu espaço, espaço de troca e de construção de conhecimento, espaço de pesquisa e de reflexão artística e pedagógica e de seus colaboradores, entre artistas, educadores, formadores, estudantes, diretores, produtores, etc., cidadãos dialógicos, criativos e atentos à sensibilidade que o poder criador tem.

Criticidade para ter voz

Atuar para interferir nos rumos da história definidos pelos grandes empresários que comandam os movimentos mundiais não é simples. Constato que tudo o que defendo como fundamental para a formação humanizadora, está sendo combatido como práticas transgressoras. O diálogo como elemento primordial para as relações humanas, a criatividade como forma de ousar práticas estagnadas, a participação social para atuação permanente na comunidade, e a criticidade para redescobrir o mundo e seus movimentos. Mesmo parecendo que estamos à deriva, existem muitos coletivos artísticos e pedagógicos resistindo. A ação crítico-transformadora continua. Ainda que com dificuldades, seguimos atuando nos espaços de resistência e encontrando aliados. Avançar no coletivo, com a beleza da Arte e a provocação da educação para sermos livres e não servos de um sistema sem encanto, sem amor e sem sonho

REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. **A estética do oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

COMUNE DI BOLOGNA. **Scuola, educazione e formazione**. 2019. Disponível em: http://www.comune.bologna.it/istruzione/luoghi/3:11403/371/. Acesso em: 19 dez. 2019.

DUSSEL, Enrique. **Ética de la liberación**. 5. ed. Madrid: Trotta, 2006

EISNER, Elliot. O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? **Currículo Sem Fronteiras** [online], v. 8, n. 2, p. 5-17, jul./dez. 2008.

FISCHER, Ernst. **A necessidade da arte**. 8. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

FRABETTI, Roberto. Esiste un teatro per bambini?. *In*: SCHNEIDER, Wolgang et al. **Theatre and early years**. Research in performing arts for children from birth to three. Frankfurt: Peter Lang Publishing House, 2009. p. 65-81.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos**. 14. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa; CHAUÍ, Marilena. **Direitos Humanos, democracia e desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2013.

SAUL, Alexandre. **Para mudar a prática da formação continuada de educadores: uma pesquisa inspirada no referencial teórico-metodológico de Paulo Freire**. 2015. 207 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

NOVO ENSINO MÉDIO NO BRASIL: HISTÓRICO, PROPOSTAS, POLÍTICAS E IMPLICAÇÕES.

Regina Célia Barbosa Ferreira de Almeida
Orientador: Prof. Dr. Antônio Chizzotti

RESUMO

O objetivo da pesquisa é analisar a proposta do governo para o Ensino Médio no Brasil, Lei de nº 13.415, de 16/02/2017, apresentada como solução para a crise de qualidade no Ensino Médio. Mudanças surgiram sem a participação e debates dos atores envolvidos. Pretendemos utilizar para essa análise, as questões históricas, as políticas educacionais adotadas a partir das mudanças efetuadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a voz dos professores e alunos da rede pública. Entendemos que tendo por base essas ações analisaremos as propostas imposta pela LDB, suas implicações e como podem proporcionar ou acirrar a chamada educação desigual entre ricos e pobres com repercussões na formação dos jovens. Os principais teóricos que utilizaremos para essa análise serão: Nora Krawczyk com reflexões sobre o ensino médio no Brasil (2011 e 2018), os autores Savana Diniz Gomes Melo e Adriana Duarte com as políticas para o ensino médio quanto a sua universalização (2011). Roberto Rafael Dias da Silva e Eli Terezinha Henn Fabris com denúncias de políticas dos currículos para o ensino médio (2016) e Dalila Andrade Oliveira com as disputas na agenda das políticas para o ensino médio (2016). Inicialmente começaremos com pesquisa bibliográfica e documental sobre as políticas e currículo do ensino médio nos últimos anos e suas implicações na formação dos jovens. Faremos pesquisa de campo com gestores da Secretaria Estadual de Educação na implementação da lei, jovens e professores da rede pública sobre as reformas e interferências em suas vidas.

Palavras-chave: Ensino Médio; Políticas Educacionais; Currículo; Educação Básica; Reforma Educacional.

INTRODUÇÃO

Em setembro de 2016 foi decretado medida provisória pelo então Presidente da República. Após debates, audiências públicas e alterações, a medida provisória[1] se tornou Lei em fevereiro de 2017[2]. Essa Lei alterava vários dispositivos legais, inclusive a nova LDB no que trata do Ensino Médio no Brasil. Nos sites do governo a medida propõe resolver a "crise" dessa etapa da educação, melhorar a qualidade da educação e instituir um "novo" ensino médio.
O Objetivo geral é analisar os motivos, as intenções, circunstâncias e repercussão das ações implementadas pela Medida Provisória nº 746, de 2016 e a Lei nº 13.415 de fevereiro de 2017 para o ensino Médio, sua implantação e efeitos na promoção da qualidade da educação e na solução da chamada crise do Ensino Médio.
Objetivos específicos:

- Empreender estudos sobre os interesses, motivos, razões e intenções do Governo para as mudanças propostas e implantação rápida por Medida Provisória e Lei;
- Identificar a quem atende essa reforma do Ensino Médio;
- Compreender o lugar do financiamento e distribuição de verbas para as escolas públicas de Ensino Médio;

METODOLOGIA

Abordagem Metodológica
Pretende-se pesquisa qualitativa apoiada na análise de dados bibliográficos, documentais e de pesquisas de campo.

Contexto de Pesquisa
Duas escolas públicas estaduais de regiões economicamente desfavorecidas do Estado de São Paulo. (São Mateus/Jardim Santo André e Itaquera – Zona Leste).
Essa pesquisa de campo servirá para embasar nossas análises do impacto da política educacional gerada pela nova legislação do Ensino Médio.

1. https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992. Acesso: 27/11/2018.

2. Realizou-se audiências públicas para a discussão da Medida Provisória. Disponível em: https://legis.senado.leg.br/comissoes/audiencias?codcol=2065 Acesso: 27/11/2018.

Instrumentos de coleta de dados

- Análise bibliográfica e documental; Questionário (online) e entrevistas; Documentos - Artigos científicos, livros e documentos legais;
- Sujeitos – Gestão Escolar, professores e alunos (estudantes) do Ensino Médio da Rede Estadual de ensino de São Paulo.
- Procedimentos – Análise descritiva de conteúdo dos livros, artigos científicos e Documentos legais emitidos pelo poder público; Análise estatística, descritiva e de conteúdo dos questionários e entrevistas.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Adotamos alguns tópicos para a escolha de nossa fundamentação teórica como a qualidade da educação (Art. 205 da Constituição Federal), a universalização do Ensino Médio; A Escola pública de qualidade; Gestão democrática e condições da escola, professores e gestores na implementação do "novo" Ensino Médio.

Os caminhos da política educacional, construída e estabelecida a partir de lutas, disputas, concepções e ações de diferentes grupos políticos, visam a mudança ou manutenção de determinada situação, portanto as práticas e as políticas estão imbricadas, envolve negociações nas relações humanas de conhecimentos, ações e poderes, acontecem tanto na escola como nos sistemas educacionais. (Cury, Reis e Zanardi, 2018).

A sociedade é influenciada pela educação, portanto os conhecimentos concebidos como válidos devem ser de domínio de todos e não apenas de determinado seguimento da sociedade sendo dever do Estado proporcioná-la, por meio da educação escolar. (Chizzotti, 2016).

Ao tratar os "cenários do ensino médio no Brasil", as autoras Silvana Soares de Araújo Mesquita e Isabel Alice Oswaldo Monteiro Lelis (2014/2015) retratam a expansão do Ensino Médio nos últimos anos no Brasil a partir de políticas educacionais baseadas em avaliações externas, na escassez de docentes e nas políticas de formação de professores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Podemos apontar algumas heranças históricas de nossos problemas educacionais.

Dois tipos de educação: a destinada a grande parte da população pobre e a da elite.

Na educação jesuítica do Brasil Colônia, a educação era organizada com classes de ler e escrever para alfabetizar as crianças indígenas e catequizá-las. Alfabetizavam os adultos e os ensinavam o manuseio de instrumentos agrícolas. A educação média era realizada nos colégios e visava à preparação para a educação superior dos alunos pertencentes à elite colonial.

Após a expulsão dos jesuítas, Marquês de Pombal extinguiu as escolas jesuítas e instituiu "aulas regias" que demoraram aproximadamente 13 anos para serem efetivamente implantadas nas províncias por falta de dinheiro.

> Na primeira Constituição Brasileira em 1824 foi previsto a gratuidade da instrução primária para todos os cidadãos, mas na realidade não havia recursos financeiros, materiais e ações por parte do governo imperial. O Ensino Secundário, permanece com as aulas régias e o interesse do Estado estava para atender a elite. Tivemos dois tipos de formação no ensino secundário: a formação do trabalhador para atender as necessidades do país com uma sociedade "urbano-agrícola-comercial" e a formação da elite com uma educação clássico-humanista rumo aos cursos superiores. (ZOTTI, 2005).

CONCLUSÕES

O Sistema educacional brasileiro é organizado e articulado a partir do pensamento, tensões e contradições de uma época considerando seu contexto social, político, econômico, histórico e cultural.

Alguns pontos observados de nossa história e cultura que poderíamos intitular de herança:

- Dois tipos de educação: a destinada a maior parte da população pobre e a destinada a elite.
- O ensino secundário voltado a preparação para o Ensino Superior e outro para o trabalhador.
- A diferença entre o que é legal e está instituído a partir do ideário do legislador e o real que efetivamente acontece.
- A falta de investimento na educação básica de grande parte da população brasileira.
- Um ensino distante da realidade e diferenças regionais brasileira.

BRASIL. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação Nacional. Diário Oficial da União, 23 dez. 1996.

_____. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

CHIZZOTTI, Antônio. As Ciências Humanas e as Ciências da Educação. **Revista E-Curriculum**, São Paulo: v.14, n.04out./dez.2016, p.1556-1575,2016.

CURY, C.R.J., REIS, Magali e ZANARDI, Teodoro A. C. **Base Nacional Comum Curricular**: dilemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2018.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. **Cad. Pesqui**. vol.41 no.144 São Paulo Sept./Dec. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000300006 Acesso em: 09/04/2017

MELO, Savana Diniz Gomes; COSTA, Gilvan Luiz Machado. **Políticas para ensino médio/secundário**: experiencias da Argentina, Brasil e Espanha. Poiésis, Tubarão. v.10, n.17, p. 02 - 08, Jan/Jun 2016. Disponível em: http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/index. Acesso em: 09/04/2017

ZOTTI, Solange Aparecida. O Ensino Secundário no Império Brasileiro: Considerações sobre a função social e o currículo do Colégio D. Pedro II.d **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, n.18, p. 29 – 44, jun.2005.

_____. **Sociedade, educação e currículo no Brasil**: dos jesuítas aos anos de 1980. Campinas. Autores Associados. Brasília. Ed. Plano, 2004.

OS REFERENCIAIS FREIREANOS PARA A FORMAÇÃO PERMANENTE DE EDUCADORES

Francisco Pelonha Gonçalves Neto
Orientadora: Profª Drª Ana Maria Aparecida Avella Saul

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo analisar o processo de formação continuada de agentes da Pastoral da Saúde na Diocese de Santos-SP. O referencial teórico foram a pedagogia de Paulo Freire, as Diretrizes Nacionais da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e os documentos que se referem à Pastoral da Saúde. De abordagem qualitativa, os procedimentos foram: análise de documentos eclesiásticos, observação participante da prática dos agentes e de encontros de formação, entrevistas e aplicação de questionários. Os sujeitos da pesquisa foram padres envolvidos com a Pastoral da Saúde e agentes de Pastoral. Os dados foram analisados com categorias que constituem a trama conceitual freireana a partir do conceito de formação permanente, participação, diálogo, conscientização e leitura de mundo. Os resultados da pesquisa apontaram que as formações dos agentes da Pastoral são inadequadas, do ponto de vista de uma perspectiva crítico-libertadora, pois elas se revestem de um viés autoritário. O processo de formação dos agentes pastorais é enrijecido com distanciamento entre o discurso, presente nos documentos, e as práticas dos agentes pastorais. O estudo possibilitou levantar um conjunto de princípios que poderão orientar propostas para a formação e a prática de agentes pastorais da saúde, em uma perspectiva crítico-transformadora.

Palavras-chave: Formação Permanente. Pastoral da Saúde. Humanização.

INTRODUÇÃO

Este estudo teve como objetivo investigar o processo de formação continuada e as práticas dos Agentes de Pastoral da Saúde na Diocese de Santos na perspectiva da pedagogia humanizadora de Paulo Freire. Assumindo que nas Diretrizes da CNBB (1997) os pressupostos de humanização estão em consonância com aqueles da pedagogia freireana, propus pesquisar o processo de formação continuada dos Agentes da Pastoral da Saúde e suas práticas, junto a enfermos e seus familiares, observando as categorias freireanas de participação, diálogo, conscientização e leitura de mundo. Deve-se observar, a identificação de Paulo Freire com a Teologia da Libertação e sua ligação com os mais diversos atores e autores desse movimento, introduzindo um debate acerca da formação permanente e da reflexão crítica de agentes pastorais para a prática cotidiana. As reflexões de uma ala significante da Igreja progressista eram advindas da pedagogia freireana, presente especialmente em temas como libertação, conscientização, opressão, dentre outros. Com o advento do Concílio Vaticano II (1962 a 1965), Paulo Freire passou a influenciar substancialmente a ala progressista da Igreja Católica no Brasil e da América Latina, por meio de movimentos religiosos de forte apelo social, sobretudo na formação e na leitura do mundo no bojo desses movimentos.

METODOLOGIA

Esta pesquisa possui abordagem qualitativa e os procedimentos metodológicos utilizados incluíram: levantamento bibliográfico, mediante a leitura de publicações científicas como teses, dissertações, artigos, periódicos, livros, jornais, revistas, consultas em sites especializados; entrevistas semi-estruturados e questionários abertos; e observação participante nos espaços de formação e de atuação dos agentes pastorais. Iniciamos a pesquisa com um levantamento bibliográfico das obras de Paulo Freire e seleção de material da Pastoral da Saúde, tais como: Diretrizes Nacionais da CNBB, Diretrizes da Paróquia Pessoal da Pastoral da Saúde, Estatuto do Agente Pastoral, cronograma dos cursos, conteúdo curricular, certificado de conclusão de curso e temas dos encontros de formação e pesquisa da produção acadêmica constante da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, do Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologias – IBICT, no âmbito da Biblioteca Digital Brasileira – BDB, em que seriam selecionados os trabalhos que trouxessem, na íntegra, os descritores formação continuada de Agentes Pastorais da Saúde na perspectiva freireana e que viessem no título, nas palavras-chaves ou no resumo da pesquisa, mas sem resultado. Por fim, observação das práticas dos agentes pastorais e das formações, leitura das en-

trevistas semi-estruturadas e dos questionários e consolidação e organização dos dados da dessa pesquisa.

RESULTADOS

Os resultados da pesquisa apontaram que as formações dos agentes da Pastoral da Saúde são inadequadas, do ponto de vista de uma perspectiva crítico-libertadora, pois elas se revestem de um viés autoritário, na medida em que são entendidas, pelos formadores, como meras ações de "transmissão de conhecimentos" para os agentes pastorais. Diante disso, sentimo-nos impelidos a indicar as contribuições freireanas para o processo de formação e da prática dos agentes pastorais da Diocese de Santos, compreendendo que uma educação democrática e libertadora só será possível se forem observados e materializados alguns dos princípios da pedagogia freireana, tais como: Compreender que os agentes pastorais são sujeitos do processo formativo e não objeto da formação. Respeitar a história de vida, os saberes e as experiências dos agentes pastorais. Compreender que a educação, voltada para a humanização, não pode se fazer por meio de transmissão de conhecimentos. Saber que, em um processo de formação, a aprendizagem se dá por meio de relações dialógicas horizontais e não verticalizadas. Compreender que o formador tem autoridade sem, com isso, possa assumir-se como autoritário. Valorizar a participação dos sujeitos envolvidos no processo de formação. Problematizar e identificar os limites e as possibilidades da ação pastoral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível uma formação humanizadora em processo de formação continuada para agentes pastorais nessa Diocese ou em qualquer outro espaço de formação? Ao finalizarmos esta pesquisa, que indagou sobre o processo de formação continuada e práticas dos Agentes de Pastoral da Saúde na Diocese de Santos, na perspectiva da pedagogia humanizadora de Paulo Freire, consideramos que ainda há um longo caminho a ser percorrido para a superação de uma educação autoritária e enrijecida em espaços formativos. As ações de formação precisam ocorrer em espaços abertos, democráticos, de diálogo, de construção coletiva do conhecimento e de partilha de saberes, de modo a se fazerem coerentes com o que dizem os documentos eclesiásticos, em suas Diretrizes, ao apontar para uma formação que implica práticas humanizadoras.

A formação desses agentes pastorais precisa ser aberta e acolhedora, flexível, dinâmica e participativa, caracterizando-se como um espaço de problematização, onde os sujeitos possam desenvolver consciência crítica, partilhar saberes e construir a sua historicidade. Enfim, trata-se de propor uma educação solidária e voltada à capacidade de os seres humanos refletirem sobre suas próprias práticas, de modo a serem capazes de transformar lugares frios e sem vida, em espaços de formação de uma educação verdadeiramente democrática e humanizadora.

REFERENCIAS

CHIZZOTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CNBB. **Diretrizes de Ação Evangelizadora da Pastoral da Saúde**: Documento elaborado na III Assembleia Nacional da Pastoral da Saúde. São Paulo: CNBB, 1997. Disponível em: http://www.icaps.org.br/wp-content/uploads/2015/10/ICAPS-147.pdf. Acesso em: 20 jun. 2018.

_____. **Diretrizes gerais da ação evangelizadora da Igreja no Brasil**: 1999-2002. São Paulo: Paulinas, 1999.

COMBLIN, José. **O povo de Deus**. São Paulo: Paulus, 2002.

CONDINI, M. **Dom Helder Câmara**: um modelo de esperança. São Paulo: Paulus, 2008.

DGC. **Diretório Geral para a Catequese**. Congregação para o Clero. São Paulo: Paulinas, 1997.

EPS. **Estatuto do Agente de Pastoral da Saúde**. 4. ed. Santos, SP: Paróquia Pessoal da Pastoral da Saúde São Camilo de Lellis, 1994.

FAVRETTO, Arcídio. **Pastoral da Saúde na Paróquia**. São Paulo: Loyola, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979b.

_____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4. ed. São Paulo: Cortez; Moraes, 1980.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. A Educação na cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. O papel educativo das igrejas na América Latina. In: _____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 2000. p. 95-103.

_____. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: UNESP, 2004.

_____. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 16. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2006.

_____. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2015a.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 51. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015c.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 22. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2015d.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 59. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2015e.

_____. **Política e educação**: ensaios. 2. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2015f.

IGREJA CATÓLICA. **Concílio Ecumênico Vaticano II**. Documentos. Brasília, DF: CNBB, 2018.

PRÁTICAS CURRICULARES DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL: A QUESTÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE MANAUS

Rosa Eulália Vital da Silva[1]
Orientador: Prof. Dr. Antônio Chizzotti

RESUMO

A questão ambiental é evidenciada em espaços científicos, políticos, sociais, econômicos, discutindo temas como mudanças climáticas, Amazônia, perda da biodiversidade, pandemia, transgênicos, genética que revelam a importância desta. Devido ao papel dos professores como formadores das futuras e atuais gerações, esta tese de doutoramento tem por objetivo analisar as práticas curriculares em educação ambiental dos professores do ensino fundamental da rede pública municipal de Manaus-AM. O referencial teórico foi construído a partir do diálogo com Freire (1996); Sacristán (2017); Lopes (2016); Apple (1994); Tardif e Lessard (2011); Leff (2002); Loureiro (2003); Dias (2004). A metodologia adotada é qualitativa, com o uso de várias técnicas para a produção de dados, entre estas a entrevista semiestruturada, a pesquisa documental, o diário de campo e a observação. Este estudo ocorre nas escolas municipais, sendo os sujeitos da pesquisa os professores do ensino fundamental, pertencentes ao quadro efetivo da Semed. Para análise dos dados optou-se pela técnica da análise de conteúdo proposta por Bardin (1997).

Palavras-chave: Currículo; Práticas curriculares; Educação Ambiental.

INTRODUÇÃO

As discussões sobre currículo e a educação ambiental são como elos que entrecruzam no caminho, são campos do conhecimento que tem caráter interdisciplinar devido a complexidade de seu objeto de estudo e a relevância na área da educação. O currículo escolar é explicitado quando os professores executam suas práticas (LOPES e MACEDO, 2011; SACRISTÁN, 2017), a educação ambiental tem por objetivo estabelecer processos tanto práticos quanto reflexivos para formação de valores relacionados à sustentabilidade, justiça social e preservação da vida (LOUREIRO, 2003).
São apresentadas as seguintes questões norteadoras: Como são realizadas as práticas curriculares dos professores em educação ambiental no ensino fundamental em escolas públicas do munícipio de Manaus-AM. E, quais as concepções dos professores sobre a educação ambiental?
Propõe-se como objetivo geral analisar as práticas curriculares dos professores do ensino fundamental em educação ambiental nas escolas municipais de Manaus, e, por objetivos específicos: conhecer as práticas curriculares em educação ambiental dos professores do ensino fundamental; relacionar as práticas curriculares e as concepções sobre educação ambiental dos professores; discutir o processo de formação continuada dos professores no contexto da educação ambiental; problematizar as políticas públicas que fazem a interconexão com a educação ambiental.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa que reconhece a relação dinâmica entre o sujeito e objeto, a compreensão do caráter histórico da realidade com suas contradições, que no processo de investigação se encontram presentes subjetividades, tanto a do pesquisador quanto a do sujeito, com suas concepções, valores, objetivos, expectativas.
Para a definição das escolas pesquisadas, foram estabelecidos os seguintes procedimentos: 1) Encaminhamento do projeto de pesquisa a Semed para análise e assinatura do termo de anuência; 2) Avaliação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-SP; 3) De posse do termo de aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética, foi realizada reunião com o Departamento de Gestão Educacional da Semed com o objetivo de definir o procedimento de seleção das escolas participantes e contato com os gestores das escolas; 4) Os gestores indicaram os professores que poderiam participar da pesquisa. Ao final desse processo 45 professores aceitaram colaborar com o estudo.
Visando desvelar a realidade complexa e maior fidedignidade na interpretação e análise dos dados produzidos no campo fez-se o

1. Doutoranda em Educação: Currículo. PUC-SP. Bolsista CAPES. rosaeulaliav@gmail.com

uso de diversas técnicas de investigação, desde a entrevista semiestruturada, o diário de campo, a observação e a análise documental.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Nas práticas curriculares os professores explicitam o currículo escolar, a relação intrínseca entre teoria e prática e os seus saberes elaborados ao longo de sua experiência de vida, são atores no processo educacional e não simplesmente técnicos operadores do currículo oficial. Neste sentido é necessário compreender e fazer reverberar a voz dos professores, evidenciar os seus saberes, para responder questões de como as suas práticas curriculares são desenvolvidas junto aos seus alunos e como torná-los críticos diante dos desafios sociais, políticos e econômicos, com suas consequências no ambiente, extrapolando os limites da sala de aula.
Para enriquecer as respostas a estas questões e fomentar o diálogo trazemos as contribuições de autores como Sacristán (2017), Tardif e Lessard (2011), Freire (1996, 2015, 2017), Apple (2008, 2017), Chizzotti (2017), Franco (2016), Lopes e Macedo (2016), que discutem a teoria e a prática curricular; Leff (2002), Loureiro (2003), Dias (2004) com suas contribuições sobre a educação ambiental.
Quando propomos analisar as práticas curriculares dos professores em educação ambiental temos como objetivo reconhecer o valor das práticas, características, evidenciando seus saberes, bem como a formação que os prepare para lidar com a realidade dialética em que se dá o processo de ensino e aprendizagem.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O percurso atual da pesquisa consiste na análise dos dados produzidos durante as entrevistas e o diário de campo, bem como a análise documental.
O perfil sociodemográfico da pesquisa, caracteriza quanto ao gênero, idade, escolaridade e tempo de serviço. Dos n=45 professores participantes, quanto ao gênero n=38 são do sexo feminino, e, n=7 do sexo masculino, apresentando idades entre 25 a 61 anos. Quanto a escolaridade, n=20 tem o título de especialização lato senso, n=1 o título de mestre; com graduação, n=17; outros n=3, com o curso de magistério; e, n=4 não informaram sua formação. Relacionados aos estudos pós-graduados, apenas n=3, tem estudos afins a questão ambiental, com o mestrado em Geografia, Gestão Ambiental e Educação Ambiental.

A Educação Ambiental tem por finalidade "estabelecer processos práticos e reflexivos que levem à consolidação de valores que possam ser entendidos e aceitos como favoráveis a sustentabilidade global, à justiça social e à preservação da vida" (LOUREIRO, 2003, p. 40).
Destaca-se, preliminarmente, que as práticas consistem em projetos, inserção da temática ambiental nas disciplinas. Porém, são encontradas outras formas, como: Tema Transversal, inserção no Projeto Político Pedagógico, datas e eventos significativos, atividades comunitárias estabelecendo parcerias com Ongs, empresas e outras instituições públicas.

TABELAS

Tabela 1: Distribuição da amostra de professores por Divisão Distrital

Divisão Distrital	Quantitativo de professores
Norte	09
Sul	14
Leste 1	05
Leste 2	04
Oeste	07
Centro-Sul	02
Rural	04
Total	**45**

Fonte: Silva, 2020.

CONCLUSÕES

Ser professor crítico é ser o primeiro pesquisador da realidade em sua sala de aula, investigando sua própria prática e os atravessamentos que influenciam sua atuação curricular. Cada classe é única, o que torna impossível repetir a mesma experiência, o que significa compreender e viver essas múltiplas riquezas advindas das experiências humanas cotidianas, com essa imprevisibilidade das relações, pois, ensinar se configura em das muitas formas de intervenção no mundo para instaurar outras realidades.
Quando se propõe analisar as práticas curriculares dos professores tem como objetivo reconhecer o valor destas mesmas práticas, pontuar suas características, evidenciar os múltiplos fazeres dos

professores, o seu protagonismo, bem como a necessidade de uma formação que os prepare para lidar com a realidade dialética em que se dá o processo de ensino e aprendizagem nas escolas.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____. **A educação pode mudar a sociedade?** Petrópolis: Vozes, 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1997.

CHIZZOTTI, Antonio. **Epistemologia da vida cotidiana**. Texto mimeografado. Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, da PUC-SP. 2017.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação ambiental**: princípios e práticas. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Prática pedagógica e docência**: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *In*: Rev. Bras. Estud. pedagog. (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Conscientização**. 1 ed. 1ª reimp. São Paulo: Cortez, 2016.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 64 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

LEFF, Enrique. **Epistemologia ambiental**. 5 ed. 3ª reimp. São Paulo: Cortez, 2002.

LOPES, Alice Casemiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LOUREIRO, Carlos Frederico. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2003.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

TARDIF, Maurice. LESSARD. Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

SEMANA INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS DA NATUREZA NO COLÉGIO BANDEIRANTES: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA TRANSVERSAL NO ENSINO DE CIÊNCIAS

Franco Alves Lavacchini Ramunno[1]
Orientador: Prof. Dr. Antonio Chizzotti

RESUMO

Esta tese tem como objetivo analisar a proposta pedagógica "Semana Interdisciplinar em Ciências da Natureza" desenvolvida no Ensino Médio do Colégio Bandeirantes, sob a perspectiva dos docentes. O contexto educacional brasileiro está atualmente marcado por discussões relacionadas à Base Nacional Comum Curricular e ao Novo Ensino Médio. Essas discussões são motivadas pela necessidade de aproximar a dinâmica da sala de aula do cotidiano do aluno, buscando desenvolver não só o conhecimento específico de cada disciplina, mas também habilidades e competências voltadas para fora do contexto escolar. Nesse sentido, destaca-se a "Semana Interdisciplinar em Ciências da Natureza", oferecida pelos docentes das disciplinas de Biologia, Física e Química para a 1a série do Ensino Médio em 2019, com objetivo de discutir, de forma integrada, o tema de energia. A fim de compreender as concepções, opiniões, percepções e motivações de professores acerca do desenvolvimento de propostas pedagógicas transversais, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com seis docentes que participaram do processo de elaboração e de aplicação dessa proposta pedagógica junto aos estudantes. Com base na análise de conteúdo das transcrições dessas entrevistas, foi possível concluir que o desenvolvimento de propostas transversais não depende apenas da motivação e do conhecimento dos docentes envolvidos, mas também do incentivo e do suporte da própria instituição de ensino, que necessita tanto direcionar o trabalho docente quanto fornecer recursos (tempo, espaço e remuneração) que viabilizem a realização, com sucesso, dessas propostas.

Palavras-chave: Currículo; Ensino Médio; Transversalidade; Ciências da Natureza.

1. Colégio Bandeirantes, professor; Engenheiro metalurgista pela USP, Licenciado em Química pelas Faculdades Oswaldo Cruz, Mestre em Engenharia Química pela USP, Doutorando em Educação: Currículo na PUC-SP; Linha de pesquisa: Políticas Públicas e Reformas Educacionais e Curriculares; https://orcid.org/0000-0003-0747-8034; franco.ramunno@gmail.com, RA00193050@pucsp.edu.br.

INTRODUÇÃO

Como forma desenvolver as "habilidades do século XXI", reformas curriculares recentes têm se pautado em currículos regidos por competências, que pretendem, em tese, superar um currículo centrado apenas na acumulação de conhecimentos específicos e formais, desconectados de qualquer ação ou função associadas a esses conhecimentos (CHIZZOTTI, 2012).

É nesse contexto educacional que estão imersas as discussões sobre Educação no Brasil, marcadas pela formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (MEC, 2015) e pela Lei no 13.415, que estabelece a estruturação do "Novo Ensino Médio" (BRASIL, 2018). Nesses documentos, propõe-se a estruturação dos currículos com base em competências e habilidades, organizadas, no segmento do Ensino Médio, em áreas do conhecimento.

O Novo Ensino Médio também propõe que, das 3000 horas mínimas obrigatórias, a BNCC corresponderia a 60% da carga horária desse segmento, sendo os 40% restantes destinados a Itinerários Formativos, que consistiriam em trilhas que os estudantes poderiam escolher tanto para se aprofundarem em alguma área do conhecimento, quanto para realizar uma formação técnica (BRASIL, 2018).

Essas mudanças buscam tanto aproximar a dinâmica da sala de aula ao cotidiano do aluno, quanto incentivar o aluno a se responsabilizar pelo seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento, participando das escolhas destas trilhas.

METODOLOGIA

Para buscar compreender as concepções, opiniões, percepções e motivações dos sujeitos responsáveis pela "Semana Interdisciplinar em Ciências da Natureza" no Colégio Bandeirantes (proposta transversal desenvolvida pelos docentes de Biologia, Física e Química para a 1a série do Ensino Médio), é imprescindível dar voz, por meio da realização de entrevistas semiestruturadas (MINA-

YO, 2009), a esses sujeitos e reconhecer que eles possuem conhecimentos valiosos e únicos acerca dos contextos relacionados a eles e a essas propostas curriculares.

Nesse sentido, essa pesquisa adota uma abordagem qualitativa, uma vez que se "supõe que o mundo deriva da compreensão que as pessoas constroem no contato com a realidade nas diferentes interações humanas e sociais" (CHIZZOTTI, 2014, p. 27-28), sendo papel do pesquisador procurar desvelar, as realidades estudadas e tentar trazer para o consciente aspectos que, muitas vezes, pairam no inconsciente dos atores envolvidos com o objeto de estudo.

No processo de análise de conteúdo por categorização temática (BARDIN, 2016) de seis entrevistas, foram utilizadas quatro categorias de análise: processo de elaboração e desenvolvimento da proposta; fatores condicionantes para o desenvolvimento de propostas transversais; concepções sobre transversalidade; e impactos da transversalidade no corpo docente e no corpo discente (sob a perspectiva dos docentes).

SÍNTESE DO REFERÊNCIAL TEÓRICO

Na organização e gestão do currículo escolar, atualmente, tem ganhado destaque discussões de como superar a abordagem disciplinar, tradicionalmente fragmentada e considerada incapaz de atender às necessidades de um mundo cada vez mais dinâmico, conectado e integrado (AUGUSTO; CALDEIRA; CALUZI; NARDI, 2004).

Nesse contexto, emergem diversos nomes em decorrência das relações entre as disciplinas, entre eles, multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, transversalidade (BRASIL, 2013) e pandisciplinaridade (FIEDLER-FERRARA; MATTOS, 2012).

Além das diferentes nomenclaturas, um mesmo termo tem adquirido diversas concepções e visões (WEIGERT; VILLANI; FREITAS, 2005). Por exemplo, em discussão no Brasil desde a década de 1970 (FAZENDA, 2002), o termo "interdisciplinaridade" pode ser associado à utilização de temas geradores para sustentar a elaboração de uma proposta pedagógica (POTUNSCHKA, 1993) ou à convicção de que os alunos devem se transformar em sujeitos ativos da história que constroem em seu dia-a-dia (BOCHNIAK, 1992) ou à transferência de métodos de uma disciplina para outra, ultrapassando-as, porém ainda se inscrevendo no estudo disciplinar (BRASIL, 2013).

RESULTADOS E DISCUSSÃO PRELIMINARES

Destaca-se, na primeira categoria de análise, que a participação no processo de elaboração dos materiais didáticos utilizados na "Semana Interdisciplinar" contribuiu para melhor conhecimento da proposta (CIBELE, 2019).

Na segunda categoria, João (2019) destaca a importância do conhecimento disciplinar para sustentar a transversalidade. Outros pontos destacados para sucesso da proposta (JOÃO, 2019; CIBELE, 2019) foram o planejamento prévio realizado pela equipe de professores, responsável pela organização do horário e produção do material didático, e o suporte da própria instituição de ensino, tanto em termos de remuneração, quanto em relação à autonomia dos docentes em relação ao planejamento pedagógico.

Na terceira categoria, foi identificado que os docentes entrevistados associam a transversalidade não somente à aproximação de conteúdos específicos de diferentes disciplinas, mas também ao desenvolvimento de habilidades como argumentação, que contribuem para uma formação mais ampla e integral do estudante.

Por fim, na quarta categoria de análise, Cibele (2019) percebeu maior aproximação entre docentes de diferentes disciplinas e destacou o caráter de formação pedagógica em exercício da proposta. Já em relação aos discentes, João (2019) considera que o recebimento da proposta pelos alunos foi positivo, porém variado, e que faltou avisar aos estudantes que seria desenvolvida uma proposta diferenciada nessa semana.

CONCLUSÕES PARCIAIS

Com base na análise de conteúdo das transcrições dessas entrevistas, foi possível concluir que o desenvolvimento de propostas transversais não depende apenas da motivação e do conhecimento dos docentes envolvidos, mas também do incentivo e do suporte da própria instituição de ensino, que necessita tanto direcionar o trabalho docente quanto fornecer recursos (tempo, espaço e remuneração) que viabilizem a realização, com sucesso, dessas propostas.

AUGUSTO, Thaís; CALDEIRA, Ana; CALUZI, João; NARDI, Roberto. Interdisciplinaridade: concepções de professores da área de ciências da natureza em formação em serviço. **Ciência & Educação**, v. 10, n. 2, pp. 277-289, 2004.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 1a edição. São Paulo: Edições 70, 2016

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, p. 542, 2013.

BRASIL. **Lei no 13.415. 2018**.

BOCHNIAK, Regina. **Questionar o conhecimento**: interdisciplinaridade na escola. São Paulo: Loyola, 1992.

CHIZZOTTI, Antonio. Currículo por competência: ascensão de um novo paradigma curricular. **Educação e Filosofia**, v. 26, n. 52, p. 429-448, 2012.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6a Edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

CIBELE. **Entrevista com Cibele**. [Entrevista cedida a] Entrevistador: Franco Alves Lavacchini Ramunno. São Paulo, 2019. EntrevistaCibele.m4a (29 min).

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. Campinas: Papirus, 10a Edição, 2002.

FIEDLER-FERRARA, Nelson; MATTOS, Cristiano. Seleção e organização de conteúdos escolares: recortes na pandisciplinaridade. **Anais do VIII Encontro de Pesquisa em Ensino de Física**, São Paulo: Águas de Lindoia, p. 15, 2002.

JOÃO. **Entrevista com João**. [Entrevista cedida a] Entrevistador: Franco Alves Lavacchini Ramunno. São Paulo, 2019. EntrevistaCibele.m4a (38 min).

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28a Edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

POTUNSCHKA, Nídia. **Ousadia do diálogo**. São Paulo: Loyola, 1993.

WEIGERT, Célia; VILLANI, Alberto; FREITAS, Denise. A interdisciplinaridade e o trabalho coletivo: análise de um planejamento interdisciplinar. **Ciência & Educação**, v. 11, n. 1, pp. 145-164, 2005

SLAM ESCOLAR: INTERFACES DA PRÁTICA EDUCATIVA NA BUSCA DE UMA JUSTIÇA CURRICULAR

Luis Fernando Lima e Silva[1]
Orientadora: Profª Drª Branca Jurema Ponce

RESUMO

A pesquisa visa objetivar a escola como espaço de construção de dimensões da identidade cidadã dos estudantes, partindo da premissa de que um currículo escolar que valoriza aquilo que é vivido pelos sujeitos da aprendizagem torna a escola espaço privilegiado para o desenvolvimento humano-social e crítico-reflexivo. Como objeto de investigação neste estudo, é abordado a prática do Slam Escolar, entendido como manifestação artística, sócio-cultural e política no interior da escola, concomitante ao processo de educação formal, com potencial formativo que contempla diversidades e estimula a criticidade por meio do fazer artístico, dentro de uma perspectiva de saber e fazer interdisciplinar. Desse modo, por meio de uma abordagem qualitativa contando com metodologia de pesquisa exploratória e bibliográfica, seguida da análise de conteúdo, busca-se identificar e apresentar os impactos formativos da prática do Slam Escolar no desenvolvimento da formação de sujeitos de identidade cidadã democrática, efetivando-se assim princípios e práticas que caminham na direção de uma justiça curricular.

Palavras-chave: Currículo, Slam Escolar, Justiça Curricular.

INTRODUÇÃO

O interesse em investigar o Slam Escolar decorre do projeto desenvolvido pelo Slam da Guilhermina em 2015, intitulado Slam Interescolar, que abarca escolas públicas e particulares, com jovens cursando o ciclo do Ensino Fundamental II ou Ensino Médio. O estudo pretende então investigar o Slam Escolar como manifestação artística, cultural, política e formativa de dimensão interdisciplinar, integrado a educação formal, que materializa práticas de busca à uma justiça curricular, esta entendida como proposta de pensar, de construir, de criar coletivamente um currículo, confiando nos sujeitos escolares e levando em conta as experiências históricas democráticas e emancipatórias (PONCE, 2018).

A importância da interlocução entre a prática Slam e o Currículo Escolar se consolida ao passo que vemos nesta relação a criação de momentos em que conhecimentos e ideais de uma sociedade dialogam com a realidade vivida pelos estudantes, ou seja, uma prática que privilegia um conhecimento vivenciado, significativo e contextualizado, expresso pela prática artística e reflexiva.

Nessa direção, segundo Santomé:

> "[...]às formas culturais da infância e da juventude (cinema, rock and roll, rap, quadrinhos, etc.) como veículo de comunicação de suas visões da realidade e, portanto, como algo significativo para o alunado, estão perdendo uma oportunidade maravilhosa de aproveitar os conteúdos culturais e os interesses que essas pessoas possuem como base da qual partir para o trabalho cotidiano nas salas de aula. (SANTOMÉ, 1995 p.165)

Assim, se torna imprescindível que os programas escolares reconheçam a importância da cultura popular, e suas manifestações dentre elas o Slam, como fonte rica de desenvolvimento formativo para a cidadania, ao mobilizar o estudante a repensar sua realidade e se ver como agente capaz de transformá-la, o que justifica a escolha deste tema.

METODOLOGIA

A pesquisa adotará uma abordagem qualitativa contando com metodologia de pesquisa exploratória e bibliográfica (CHIZZOTTI, 2014), seguida da análise de conteúdo (BARDIN, 2016), baseada na coleta de dados da interlocução direta com os organizadores do Slam Interescolar, poeta formador que atuou junto aos professores e jovens, direção escolar, coordenação pedagógica e pro-

1. Doutorando e mestre em Educação: Currículo, pela PUC/SP. Especialista em ensino de filosofia pela UFScar, licenciado em filosofia e atua na área da educação desde 2013. Aluno bolsista CAPES, no doutorado e Integra o Grupo de Educação e Pesquisa em Justiça Curricular (GEPEJUC), sob a liderança da Professora Dra. Branca Jurema. https://orcid.org/0000-0003-2705-5565

fessores de 1 escola de nível médio, da rede estadual de São Paulo, cuja prática do Slam Escolar é recorrente a mais de 2 anos.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

Tendo como referencias as teorias críticas de currículo o arcabouço teórico conceitual da pesquisa se articula com a ideia de práticas culturais democráticas nas salas de aula, considerando os estudos de Jurjo Torrres Santomé, a concepção de descolonialidade de Boaventura de Sousa Santos, a ideia de pensamento complexo à luz de Edgar Morin e o conceito de justiça curricular em suas dimensões de conhecimento, cuidado e convivência, aportado nos estudos produzidos pelo Grupo de Educação e Pesquisa em Justiça Curricular (GEPEJUC) e sua líder Professora Dra. Branca Jurema.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa transcorre ainda de modo gradativo, dentro do período previsto para seu desenvolvimento, e ainda não possuí dados muito conclusivos e discussões aprofundadas já sistematizadas. Até o momento foi realizado uma revisão sistemática de literatura preliminar e pesquisa de natureza exploratória.

A revisão sistemática de literatura preliminar consistiu no acesso e consulta a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia (BDTD/IBICT) e no portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES).

As palavras chave utilizadas foram: “Slam” AND “Escola”; “Slam” AND “Currículo Escolar”; “Slam” AND “Aprendizagem”; “Slam” AND “Interescolar”; “Slam” AND “Formação Humana”; “Slam” AND “Subjetividade”; e “Slam Interescolar”.

Os resultados das buscas totalizaram apenas 2 estudos que atendiam aos critérios adotados na busca realizada. Assim, concluindo-se preliminarmente que o Slam Escolar, enquanto objeto de investigação acadêmica e científica, se coloca como tema de profícua reflexão sobre a importância da prática artística, criativa, cultural e política no ambiente escolar, com vistas ao desenvolvimento de identidades cidadãs dos jovens.

No que tange a pesquisa exploratória, esta ainda segue em curso por meio de participação ativa nos Slam Escolares e registros descritivos.

TABELAS E FIGURAS

Pesquisa em andamento

CONCLUSÕES

Pesquisa em andamento

REFERÊNCIAS

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

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014

PONCE, B.J. O currículo e seus desafios na escola pública brasileira: em busca da justiça curricular. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 785-800, set./dez. 2018. Disponível em: http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss3articles/apresentacao.pdf Acesso em: 19 out de 2020

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As Culturas Negadas e Silenciadas no Currículo. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na Sala de Aula**: Uma introdução aos estudos culturais em educação. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995. p.159-177.

SUPERAÇÃO DO ANALFABETISMO E DEMOCRACIA: RELATO CRÍTICO DE UMA EXPERIÊNCIA CIDADÃ

Estela Fidelis Rodrigues[1]
Orientadora: Profª Drª Branca Jurema Ponce

RESUMO

A pesquisa fará um relato crítico sobre as políticas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) voltadas para alfabetização de adultos, implementadas no período de 2009 a 2016 no município de São Bernardo do Campo. Objetiva analisar a contribuição das políticas públicas na efetivação do Direito à Educação, às condições de acesso, permanência e continuidade aos sujeitos de direito da educação. Fundamentam esta pesquisa ARROYO, 2005, 2013, 2017; CURY, 2000, 2008; HADDAD, 2015, 2017; FREIRE, 1987, 2011; GADOTTI, 2009, 2013; GIMENO SACRISTÁN, 2000; PONCE, 2016, 2018; SANTOS, 2010, 2018; TORRES SANTOMÉ, 2013. O estudo é de natureza qualitativa, ao relato crítico das ações voltadas para a superação do analfabetismo na cidade. Além da análise de documentos nacionais e municipais, serão realizadas entrevistas semiestruturadas, que auxiliem no resgate credibilizador[2] da política pública. A hipótese desta Tese parte do pressuposto que a EJA como política pública de Estado, materializada nas dimensões da Justiça Curricular: do cuidado, do conhecimento e da convivência democrática contribui para a assunção do compromisso com o Direito à Educação. Assim a pesquisa, visa estabelecer relações sobre como as políticas educacionais para a EJA nos anos iniciais, viabilizam a superação do analfabetismo.

Palavras-chave: Alfabetização de Jovens e Adultos; Políticas públicas; Direito à Educação; Justiça Curricular.

1. Doutoranda Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) Bolsista CAPES – email - prof.estelafr@gmail.com

2. Conceito embasado em Boaventura de Sousa Santos (2010) de reconstrução contra hegemônica que permite o reconhecimento de diferentes práticas e atores sociais silenciados por ações hegemônicas.

INTRODUÇÃO

Considera-se como objeto da pesquisa as ações especificas de alfabetização de adultos, implementadas no município de São Bernardo do Campo no período de 2009 a 2016, feito a partir de três eixos: Políticas Públicas; Currículo; Superação do analfabetismo.
O objetivo geral desta pesquisa é analisar a contribuição das políticas públicas voltadas para alfabetização dos que não tiveram acesso a este direito na idade própria.
Os objetivos específicos visam: a) fazer uma revisão bibliográfica sobre a temática; b) apontar o sentido social da alfabetização de adultos no âmbito das políticas públicas; c) apontar a superação do analfabetismo como intento da justiça curricular.
As questões deste estudo partem da necessidade de se refletir sobre qual o compromisso das políticas públicas no empenho da superação do analfabetismo? Pois se as leis evidenciam a questão da "erradicação", porque ainda não a equacionamos?
Para isso, o estudo busca nas tramas da sociologia das ausências e da sociologia das emergências (SANTOS 2010), os fios fundamentais que auxiliam a tecer a superação do pensamento subalterno das propostas de educação que permeiam o caráter compensatório e aligeirado das políticas de alfabetização de adultos no país.
A hipótese desta pesquisa é que a credibilização dessa experiência democrática, contribua na superação do analfabetismo, em tempos de enxugamento do Estado e rupturas democráticas, pois diante da dimensão desta problemática, há urgência de políticas públicas permanentes, que garantam o Direito à Educação. O horizonte utópico é respaldado nas dimensões da justiça curricular – onde as políticas de alfabetização de adultos possam compor um "projeto emancipador" dos sujeitos. (TORRES SANTOMÉ, 2013).

METODOLOGIA

O percurso metodológico desta pesquisa adota uma abordagem qualitativa, ao buscar o fio da escuta das vozes dos sujeitos que participaram do processo de execução da política pública (gestores, coordenadores e professores), da revisão bibliográfica e análise dos documentos legais nacionais e municipais que embasam a EJA de São Bernardo do Campo.

A abordagem qualitativa parte do fundamento que há uma relação de que há uma relação di-

> nâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações. (Chizzotti, 2006, p.79)

Esse caminho permite a percepção crítica sobre o objeto da pesquisa, esclarecendo muitos aspectos ignorados e indica fatos inexplorados do problema.
O desenho metodológico desta investigação está ancorado nas técnicas da pesquisa bibliográfica e documental e nas entrevistas semiestruturadas. Nos limites deste texto o conceito de justiça curricular vem sendo construído como possibilidade de caminho pensado como tempo e espaço de formação humana, contra a lógica homogeneizadora dos programas de alfabetização até então implementados historicamente.

SÍNTESE DO REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico da presente pesquisa é pautada em Paulo Freire (1987, 2011), Arroyo (2005, 2013, 2017), Cury (2000), Di Pierro (2007), Gadotti (2009, 2013), Sacristán (2010), Ponce (2016, 2018), Santos (2010, 2018) e Torres Santomé (2013), que apresentam a leitura crítica e reflexiva sobre Direito à Educação, Alfabetização de Jovens e Adultos, credibilização, políticas públicas e Justiça Curricular.
Freire (1987, 2011) é o aporte teórico para embasar o trabalho com a alfabetização de adultos e a educação crítica libertadora. Na radicalidade do pensamento freiriano está à ênfase na relação entre leitura do mundo e o engajamento no processo de mobilização e de organização para defesa dos direitos, para a reivindicação da justiça, para toda e qualquer luta.

> "A conscientização não pode parar na etapa do desvelamento da realidade. A sua autenticidade se dá quando a prática de desvelamento da realidade constitui uma unidade dinâmica e dialética com a prática da transformação." (FREIRE, 2011, p. 117)

Miguel Arroyo (2005, 2013, 2017) analisa a situação em que se encontra a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, ao traçar o perfil dos sujeitos jovens e adultos apontando que os mesmos precisam ser cuidados em suas especificidades e diversidades. Ressalta que a EJA só encontrará seu sucesso e real sentido quando for vista como um tempo para os jovens e adultos, garantindo o Direito à Educação para essas pessoas.
Maria Clara Di Pierro (2007) defende que a superação do analfabetismo passa pelo combate à desigualdade social. Ela também faz criticas as políticas de alfabetização, que, segundo ela, são sempre "emergenciais" e "improvisadas" - (GALVÃO E DI PIERRO, 2007)
Boaventura de Sousa Santos (2010, 2018) embasa a perspectiva da credibilização de experiências de reconhecimento sob a forma de direitos coletivos e de participação social.
Torres Santomé (2013) e Sacristán (2000) embasam a importante discussão sobre o currículo, que dialogam com Ponce (2016, 2018),ao tratar sobre o tempo escolar e a justiça curricular.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em relação a superação do analfabetismo, internacionalmente, o Brasil é signatário de várias iniciativas em que o tema direito à educação é contemplado, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos que trata especificamente da questão educacional em seu artigo 26:

> Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico- profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito. (ONU,1948)

O Direito à Educação é reconhecido, juridicamente, tanto no cenário internacional como no nacional. No âmbito internacional, no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, em seu artigo 13, afirma:

> Os Estados- partes no presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e a fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. (COMPARATO, 2004, p.353)

Os documentos elaborados nas seis edições das Conferências Internacionais de Educação de Adultos - CONFINTEAS, realizadas até o momento, que reafirmam a EJA como direito de todas as pessoas jovens e adultas e conclamam os Estados Nacionais e Organismos Internacionais a tomarem parte no processo de efetivação deste direito.

Esses marcos são referenciais para a EJA e foram adotados na construção da política pública analisada, apontando-a como direito de todos e todas, que contribui para conhecimento de outros direitos garantidores da vida justa.

Até o presente momento a pesquisa aponta que ter assegurado o direito à educação não significa apenas a conquista de acesso e permanência. Envolvem-se questões mais amplas, como estruturas escolares apropriadas, condições mínimas de trabalho aos profissionais da escola, qualidade do ensino. Significa fazer com que as leis saiam do papel e se concretizem, que sejam um fato no contexto da realidade.

A alfabetização de adultos ainda é uma realidade que precisa ser encarada pelas políticas públicas.

CONCLUSÕES

As políticas públicas não são suficientes para atender a demanda e as especificidades dos adultos em situação de analfabetismo, se não estiverem atreladas ao acesso aos demais direitos sociais.

A análise da construção das Diretrizes Curriculares da EJA[3] em São Bernardo do Campo evidencia as ações de alfabetização e continuidade: mobilização, acesso, permanência e sucesso escolar. Reflete-se sobre esses caminhos a partir das três dimensões da justiça curricular: a do conhecimento, a do cuidado e a da convivência democrática.

3. Documento que orienta as ações curriculares da EJA em São Bernardo do Campo

> o conhecimento, compreendida como uma estratégia de produção da existência digna (Severino, 2001, p. 40); a do cuidado com todos os sujeitos do currículo, para que se viabilize o acesso ao pleno direito à educação de qualidade social, o que envolve a afirmação de direitos; e a da convivência escolar democrática e solidária, para que se consolidem valores humanitários e se crie uma cultura de debate democrático e de respeito ao outro. (PONCE, 2018, p.795)

Considerar essas três dimensões na análise das diretrizes curriculares de São Bernardo do Campo é contribuir para uma reflexão do processo de construção de políticas de EJA para a classe trabalhadora da cidade.

Até o presente momento desta pesquisa, as conclusões apontam que as políticas de cunho equitativo são uma forma de garantir a inclusão e inserção dos sujeitos no processo educativo e asseguram o direito à igualdade e o direito à diferença por meio de ações afirmativas.

O Estado possui instrumentos para conferir o nível de desigualdade social e também para lançar políticas públicas sociais e universais. A adoção dessas políticas são o caminho para melhorar a vida em sociedade em todos os campos e assim superar a exclusão social, cultural e econômica dos sujeitos, promovendo assim a solidariedade e a justiça social.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. A Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, Leôncio; (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p.19-50.

_____ **Currículo, território em disputa**. São Paulo. Vozes, 2011.

_____ **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA – itinerários pelo direito a uma vida justa. São Paulo. Vozes, 2017

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

_____ **Parecer CNE/CEB nº 04/1998**, de 29 de janeiro de 1998. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental do Conselho Nacional de Educação. Brasília: Ministério da Educação/Câmara de Educação Básica, 1998.

_____ **Parecer CNE/CEB nº 11/2000**, de 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Ministério da Educação/ Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, 2000.

_____ **Resolução CNE/CEB nº 1/2000**, aprovado em 05 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, 2000(a)

_____ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)**, Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

_____ **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico] : Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. –

Brasília: Câmara dos Deputados, **Edições Câmara**, 2014. 86 p. – (Série legislação; n. 125)

_____ **Conferências Nacionais de Educação Básica** (Documento final). Brasília, DF: MEC,
2008.

_____ **Agenda Territorial de Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e de Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF: Ministério da Educação/SECAD, 2008.

_____ **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos** (VI CONFINTEA). Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

_____ **Lei 9394/1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1996.

_____ **Conferências Nacionais de Educação**: construindo o sistema nacional articulado de educação – o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação (Documento final). Brasília, DF: MEC, 2010.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais** (8a ed.). São Paulo: Cortez, 2006

COMPARATO, Fábio Konder. A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos. *In*. **Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**, art.13. São Paulo: Saraiva, 2004.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

GALVÃO.A.M. DI PIERRO.M.C. **Preconceito contra o analfabeto**. São Paulo: Cortez, 2007

FREIRE, P. **Ação cultural para a prática da liberdade e outros escritos**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____ **Política e educação**: ensaios / Paulo Freire. – (Coleção Questões de Nossa Época ; v.23), 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001(b).

HADDAD, Sérgio; PIERRO, Maria Clara Di. Escolarização de Jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, 2000 https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07 acesso em 10 janeiro de 2019.

ORGANIZAÇÃO DE COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Skills Matter: further results from the survey of adult skills**. Paris: OCDE, 2016. https://www.oecd.org/skills/piaac/Brochure_PORT_Feb%202014.pdf Acesso em 10 janeiro de 2019.

PONCE, Branca Jurema. **A justiça curricular no século XXI, as políticas e os sujeitos do currículo**. Projeto de bolsa Produtividade aprovado na chamada CNPq nº12/2016. 2016

_____ O Currículo e seus desafios na escola pública brasileira: em busca da justiça curricular. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 785-800, set./dez. 2018.

PONCE, B.J.; ARAÚJO, W. A justiça curricular em tempos de implementação da BNCC e de desprezo pelo PNE (2014-2024). **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, n.3, p. 1o45-1074 jul./set. 2019.

ONU. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos** (Conferência de Jomtien – 1990) https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990 Acesso em 10 janeiro de 2019.

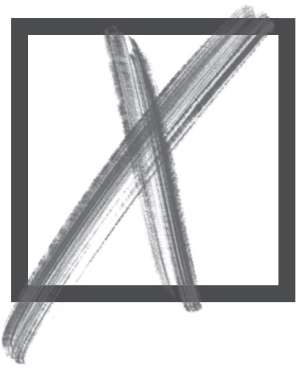
SANTOS, B. de S. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política.3ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Na oficina do sociólogo Artesão**: aulas 2011- 2016/ SANTOS, Boaventura de Sousa Santo; seleção e revisão e edição Maria Paula Meneses, Carolina Peixoto. São Paulo: Cortez, 2018

TORRES SANTOMÉ, J. **Currículo escolar e justiça social**: o cavalo de Troia da educação. Tradução Alexandre Salvaterra; revisão técnica: Álvaro Hypolito. Porto Alegre: Penso, 2013.

_____ **Globalização e interdisciplinaridade** – o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

PUC-SP



PÓS-GRADUAÇÃO:
CURRÍCULO