



Ensino e Aprendizagem como Unidade Dialética 3

Kelly Cristina Campones
(Organizadora)

 **Atena**
Editora
Ano 2019

Kelly Cristina Campones
(Organizadora)

**Ensino e Aprendizagem como Unidade
Dialética**
3

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E59	Ensino e aprendizagem como unidade dialética 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Kelly Cristina Campones. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Ensino e Aprendizagem Como Unidade Dialética; v. 3) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-482-5 DOI 10.22533/at.ed.825191507 1. Aprendizagem. 2. Educação – Pesquisa – Brasil. I. Campones, Kelly Cristina. CDD 371.102
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O e-book intitulado como: “Ensino e Aprendizagem como Unidade Dialética”, apresenta três volumes de publicação da Atena Editora, resultante do trabalho de pesquisa de diversos autores que, “inquietos” nos seus mais diversos contextos, consideraram em suas pesquisas as circunstâncias que tornaram viável a objetivação e as especificidades das ações educacionais e suas inúmeras interfaces.

Enquanto unidade dialética vale salientar, a busca pela superação do sistema educacional por meio das pesquisas descritas, as quais em sua maioria concebem a importância que toda atividade material humana é resultante da transformação do mundo material e social. Neste sentido, para melhor compreensão optou-se pela divisão dos volumes de acordo com assunto mais aderentes entre si, apresentando em seu volume I, em seus 43 capítulos, diferentes perspectivas e problematização acerca do currículo, das práticas pedagógicas e a formação de professores em diferentes contextos, corroborando com diversos pesquisadores da área da educação e, sobretudo com políticas públicas que sejam capazes de suscitar discussões pertinentes acerca destas preposições.

Ainda, neste contexto, o segundo volume do e-book reuniu 29 artigos que, constituiu-se pela similaridade da temática pesquisa nos assuntos relacionados à: avaliação, diferentes perspectivas no processo de ensino e aprendizagem e as Tecnologias Educacionais. Pautadas em investigações acadêmicas que, por certo, oportunizará aos leitores um repensar e/ou uma amplitude acerca das problemáticas estudadas.

No terceiro volume, categorizou-se em 25 artigos pautados na: Arte, no relato de experiências e no estágio supervisionado, na perspectiva dialética, com novas problematizações e rupturas paradigmáticas resultante da heterogeneidade do perfil acadêmico e profissional dos autores advindas das temáticas diversas.

Aos autores dos diversos capítulos, cumprimentamos pela dedicação e esforço sem limites. Cada qual no seu contexto e pautados em diferentes prospecções viabilizaram e oportunizaram nesta obra, a possibilidade de ampliar os nossos conhecimentos e os diversos processos pedagógicos (algumas ainda em transição), além de analisar e refletir sobre inúmeras discussões acadêmicas conhecendo diversos relatos de experiências, os quais, pela soma de esforços, devem reverberar no interior das organizações educacionais e no exercício da constante necessidade de pensar o processo de ensino e aprendizagem como unidade dialética.

Cordiais saudações e meus sinceros agradecimentos.

Kelly Cristina Campones

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
CARACTERÍSTICAS DAS UNIDADES DE ATENDIMENTO DE ÁLCOOL E OUTRAS DROGAS NA REDE PRÓPRIA DE ASSISTÊNCIA ESPECIALIZADA E NA URGÊNCIA E EMERGÊNCIA DO MUNICÍPIO DE ANÁPOLIS-GO	
<i>Bráulio Brandão Rodrigues</i> <i>Nathália Ramos Lopes</i> <i>Daniela Cristina Tiago</i> <i>Danianne Marinho e Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915071	
CAPÍTULO 2	12
A EXPERIMENTAÇÃO ATRAVÉS DE UMA ABORDAGEM INVESTIGATIVA PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO QUÍMICO	
<i>Paulo Vitor Cardoso Figueiredo</i> <i>Angelita Silva Machado</i> <i>Samuel Robaert</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915072	
CAPÍTULO 3	21
AÇÃO EDUCACIONAL PARA CONTROLE DA GLICEMIA SANGUÍNEA: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<i>Sally Cristina Moutinho Monteiro</i> <i>Ilka Kassandra Pereira Belfort</i> <i>Leticiane Teixeira Castro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915073	
CAPÍTULO 4	33
APLICAÇÃO DE METODOLOGIA COM ENFOQUE CTS NO CURSO DE FARMÁCIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<i>Kione Baggio Bordignon</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915074	
CAPÍTULO 5	38
ARTE-PERFORMANCE: EXPERIMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>José Valdinei Albuquerque Miranda</i> <i>Carla Alice Faial</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915075	
CAPÍTULO 6	51
AS “TRÊS MARIAS” E O SOL: RECURSO DIDÁTICO À LUZ DA EPISTEMOLOGIA DE GASTON BACHELARD	
<i>Marcelo Antonio Amorim</i> <i>Edite Maria dos Anjos</i> <i>Virgínia Marlene Correia</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915076	

CAPÍTULO 7	57
CURSOS TÉCNICOS A DISTÂNCIA: A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA PROFUNCIÓNÁRIO NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA ÁREA DE EDUCAÇÃO	
<i>Marize Lyra Silva Passos</i>	
<i>Danielli Veiga Carneiro Sondermann</i>	
<i>Isaura Alcina Martins Nobre</i>	
<i>Mariana Biancucci Apolinário Barbosa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915077	
CAPÍTULO 8	71
DESCONSTRUINDO ESTEREÓTIPOS NO ESPAÇO ESCOLAR: COMPARTILHANDO EXPERIÊNCIAS – ARTE, EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
<i>Mikael Miziescki</i>	
<i>Marcelo Feldhaus</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915078	
CAPÍTULO 9	76
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: O IFPR – CAMPUS PARANAÍ EM CONTEXTO	
<i>Valeriê Cardoso Machado Inaba</i>	
<i>José Barbosa Dias Júnior</i>	
<i>Antão Rodrigo Valentim</i>	
<i>Rafael Petermann</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915079	
CAPÍTULO 10	86
ESCOLA E UNIVERSIDADE: FORTALECENDO DIÁLOGOS ATRAVÉS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	
<i>Edileuza Dias de Queiroz</i>	
<i>Renato Gadioli Augusto</i>	
<i>Guilherme Preato Guimarães</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150710	
CAPÍTULO 11	97
EXPERIMENTOS INVESTIGATIVOS NO ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA	
<i>Raquel Pereira Neves Gonçalves</i>	
<i>Mara Elisângela Jappe Goi</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150711	
CAPÍTULO 12	107
FIOS E TRAMAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO CURRICULAR: SABERES E FAZERES NA FORMAÇÃO DOCENTE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	
<i>Regina Celi Frechiani Bitte</i>	
<i>Vilmar José Borges</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150712	

CAPÍTULO 13	122
HIDROGÊNIO: UM OBJETO DE APRENDIZAGEM PARA O ENSINO DE QUÍMICA ORGÂNICA	
<i>Ingrid Souza Brikalski</i>	
<i>Denis da Silva Garcia</i>	
<i>Claiton Marques Correa</i>	
<i>Bruno Siqueira da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150713	
CAPÍTULO 14	128
INTEGRANDO JUVENTUDE E INFÂNCIA: ENSINANDO E APRENDENDO EM DIFERENTES CONTEXTOS	
<i>Camila Ribeiro Menotti</i>	
<i>Elexandra Sueli Wagner</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150714	
CAPÍTULO 15	137
METODOLOGIA DE PROJETOS E A EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
<i>Andréa Cristina da Silva Viana</i>	
<i>Raquel Aparecida Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150715	
CAPÍTULO 16	144
O ESTÁGIO COMO ENCONTRO NOS CURSOS DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA	
<i>Sandra Regina dos Reis</i>	
<i>Klaus Schlünzen Junior</i>	
<i>Okçana Battini</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150716	
CAPÍTULO 17	158
OS DESAFIOS DAS PESQUISAS NO CAMPO DA ARTE E DA EDUCAÇÃO: CARTOGRAFANDO POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS	
<i>Aurélia Regina de Souza Honorato</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150717	
CAPÍTULO 18	167
POBREZA DE EXPERIÊNCIA CONTRAPONDO-SE AO ACÚMULO DE INFORMAÇÕES NO SÉCULO XXI, À LUZ DAS TEORIAS DE JORGE LARROSA E WALTER BENJAMIN	
<i>Mariluci Almeida da Silva</i>	
<i>Cintia Luzana da Rosa</i>	
<i>Janine Moreira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150718	
CAPÍTULO 19	172
RECICLAGEM DE MATERIAIS – UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO MÉDIO	
<i>Venina dos Santos</i>	
<i>Maria Alice Reis Pacheco</i>	
<i>Magda Mantovani Lorandi</i>	

Paula Sartori

DOI 10.22533/at.ed.82519150719

CAPÍTULO 20 186

REESTRUTURAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DE LICENCIATURA: RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA

Eliane Paganini da Silva

DOI 10.22533/at.ed.82519150720

CAPÍTULO 21 199

TEXTOS ESCRITOS- O DIZER ÀS MARGENS: O DITO E O NÃO DITO NA CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS

Vânia Carmem Lima

DOI 10.22533/at.ed.82519150721

CAPÍTULO 22 206

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E O TRATO COM A DIVERSIDADE NA ESCOLA PÚBLICA: TAREFAS DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Paulo Antônio dos Santos Júnior

Maria Jucilene Lima Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.82519150722

CAPÍTULO 23 222

ARTE AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NA ESCOLA: REVENDO A LITERATURA, ENTENDENDO OS PERCURSOS

Lucas de Vasconcelos Soares

Maria Antonia Vidal Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.82519150723

CAPÍTULO 24 228

A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: EXPERIÊNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA EM EAD

Rosalva Pereira de Alencar

Waghma Fabiana Borges Rodrigues

Alexandre Ferreira Alencar

Viviane Rodrigues Mendes

Thiago Silva Garcia Duarte

DOI 10.22533/at.ed.82519150724

CAPÍTULO 25 240

INTERNET Y CINE COMO ALIADOS EN LA ENSEÑANZA DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN: UNA EXPERIENCIA EN BRASIL

Antônia de Araújo Farias

DOI 10.22533/at.ed.82519150725

SOBRE A ORGANIZADORA..... 249

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E O TRATO COM A DIVERSIDADE NA ESCOLA PÚBLICA: TAREFAS DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Paulo Antônio dos Santos Júnior

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Conceição do Coité - Bahia

Maria Jucilene Lima Ferreira

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Conceição do Coité - Bahia

RESUMO: O estudo apresenta apontamentos acerca das relações entre organização do trabalho pedagógico, gestão democrática e o trato com a diversidade na escola pública, a partir da formulação do seguinte problema: Concebendo a organização do trabalho pedagógico em sua totalidade e do que está posto na realidade, quais são as possibilidades da gestão democrática contribuir para o trato com a diversidade aos níveis do projeto político pedagógico e da sala de aula? Dessa forma, o objetivo geral a ser alcançado será a identificação das possibilidades concretas de trato com a diversidade a partir da mediação da gestão democrática e da problematização da organização do trabalho pedagógico, na sua relação com as questões de diversidade, tendo em vista a alteração das perspectivas formativas ao nível do projeto político pedagógico, bem como ao nível da sala de aula. A metodologia de pesquisa está ancorada nos pressupostos da pesquisa-ação, uma vez que a luz dessa perspectiva podemos vislumbrar a alteração

da realidade do objeto da pesquisa com o envolvimento dos sujeitos que vivenciam o contexto investigado. A hipótese do estudo é de que a radicalização democrática na escola pública de modo a articular os processos de gestão com as outras categorias da organização do trabalho pedagógico é fulcral para o trato com a diversidade no processo de formação. Assim, embora a pesquisa encontre-se em andamento, os resultados parciais do estudo evidenciam que as pesquisas que se propõem a investigar a “diversidade na escola” não estão articulando-a aos mecanismos de gestão escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Escola Pública. Organização do trabalho pedagógico. Gestão Democrática. Diversidade.

ABSTRACT: The study presents points on the relations between the organization of pedagogical work, democratic management and the treatment with diversity in the public school, from the formulation of the following problem: Conceiving an organization of pedagogical work in its totality and of what is put in the reality, what are the possibilities of the democratic management contribute to the treatment with diversity to the levels of the pedagogical political project and the classroom? In this way, the general objective will be an identification of the concrete possibilities of the treatment with

diversity from the mediation of the democratic management and the problematization of the organization of the pedagogical work, in its interface with the questions of diversity, with a view to changing the formative perspectives at the level of the pedagogical political project, as well as at the classroom level. The research methodology is anchored in the presuppositions of action research, since the light of this perspective can be a change in the reality of the research object with the involvement of the subjects that live the context investigated. The hypothesis of the study is that a democratic radicalization in the public school so as to articulate the management processes with other categories of the organization of the pedagogical work is central to the treatment with diversity in the formation process. Thus, while the research is in process, the partial results of the study shows that the studies that propose to investigate on "diversity in school" are not articulating it to school management mechanisms.

KEYWORDS: Public School. Organization of pedagogical work. Democratic management. Diversity.

1 | INTRODUÇÃO

A democratização da educação e a questão da diversidade ganharam espaço na legislação brasileira com a promulgação da Constituição Federal em 1988, bem como de leis que regulamentaram os seus princípios, a exemplo da lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), sancionada em 1996 e das Diretrizes e Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE). Outrossim, a temática da gestão democrática da educação com vistas à transformação social tem sido objeto de análises e reflexões (PARO, 2000; 2011; 2012). Tal fato não se dá ao acaso, uma vez que a qualidade socialmente referendada da Educação perpassa, indubitavelmente, pelos seus mecanismos de gestão que podem levar ao controle social dos serviços ofertados pelo poder público, dentre os quais, destacamos a Educação.

No que tange a diversidade, Moehlecke (2009), afirma que as reivindicações de reconhecimento por parte do Estado brasileiro dos direitos de parcelas minoritárias da população se dá a partir do movimento feminista e do movimento negro, assim como, dos movimentos indígenas e das pessoas com deficiência, posteriormente. Portanto, o ambiente de redemocratização possibilitou que os movimentos sociais colocassem suas pautas específicas no âmbito da formulação de políticas públicas, algumas delas expressadas na Carta de Goiânia e, contempladas, consecutivamente na Constituição Federal promulgada pelo Congresso Nacional, há mais de três décadas.

As questões referentes à democratização da gestão ainda se encontram em processo de consolidação, embora muitas comunidades escolares do Estado da Bahia e, mais especificamente do território do sisal, já elejam as suas equipes gestoras e contem com a instância do conselho escolar, enquanto plataforma democrática. Por conseguinte, a questão da diversidade ganhou espaço na formulação de políticas

públicas a partir da criação da Secretaria de Educação continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), no primeiro governo Lula (2003-2006). Não obstante, Moehlecke (2009) chama a atenção para o crescimento quantitativo das iniciativas governamentais para a diversidade, sobretudo a étnico-racial no referido período.

Entretanto, se por um lado a criação da SECAD contribuiu para esse avanço articulando-se com a Secretaria de Educação Superior (SESU), visto que essas duas secretarias concentraram 11 (onze) e 9 (nove) programas/projetos, respectivamente; e com a Secretaria de Educação Especial (SEESP) na transversalização de ações voltadas para a diversidade no âmbito das formulações de políticas públicas; por outro, a Secretaria de Educação Básica (SEB), ficou isolada e desarticulada com apenas 1 (uma) ação voltada para a diversidade.

Portanto, no que tange a relação Educação e Diversidade, constata-se que a maioria das ações voltadas à temática da diversidade, foi concentrada no Ensino Superior, principalmente ao acesso e permanência a este nível de ensino, além da formação continuada de professores. Em que pese a nossa concordância com a autora, ao colocar esta última na categoria de programas/projetos no ensino superior, reconhecemos também, o impacto dessa ação, ainda que indiretamente, na Educação Básica.

No que diz respeito à produção acadêmica sobre a diversidade na escola observa-se que os trabalhos localizados no banco de teses e dissertações da capes a partir do termo descritivo “diversidade na escola” nenhum discute a diversidade na escola a partir da gestão escolar. Assim sendo, do ponto de vista acadêmico, o presente trabalho também se mostra relevante na medida em que pretende contribuir no debate sobre a valorização das diversidades na escola e, conseqüentemente na sociedade, através do paradigma da gestão democrática. Tal discussão revela-se fundamental em um país com as características do Brasil rico em diversidades, tais como: étnico-racial, territorial, religiosa, cultural, gênero e orientação sexual.

Nesse sentido, a partir da concreta experiência enquanto gestor de uma escola pública, no complexo e contraditório contexto do território do sisal no semiárido baiano, formulamos o seguinte problema: concebendo a organização do trabalho pedagógico em sua totalidade, em que medida a gestão democrática pode contribuir com o trato com a diversidade, no âmbito do projeto político pedagógico (PPP) e da sala de aula?

Dessa forma, buscamos problematizar a organização do trabalho pedagógico na sua relação com as questões de diversidade, a partir da gestão democrática, tendo em vista a alteração das perspectivas formativas do projeto político pedagógico e da sala de aula. Enquanto objetivos específicos elencamos: i) Apontar as concepções de diversidade contidas nos documentos oficiais (PNE, PEE, PME, DIRETRIZES CURRICULARES); ii) Identificar as manifestações das diversidades em uma escola pública na região sisaleira da Bahia; iii) Elencar preconceitos e discriminações apontados pela comunidade escolar, iv) Elaborar procedimentos teórico-metodológicos na perspectiva da gestão democrática a fim de contribuir para

o trato com as diversidades, no âmbito do projeto político pedagógico e da sala de aula na escola investigada.

Por fim, destacamos o caráter parcial dos dados apresentados, haja vista que a pesquisa se encontra em andamento e, nesse sentido o leitor deverá considerar algumas limitações teórico-metodológicas, nas abordagens a seguir.

2 | O TRATO COM A DIVERSIDADE NA ESCOLA PÚBLICA: TAREFAS DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Partimos do pressuposto de que a organização do trabalho pedagógico deve ser concebida enquanto umas das áreas constitutivas da teoria pedagógica. Esta, por sua vez, é responsável pela formulação dos princípios que deverão orientar o trabalho pedagógico. De acordo com Freitas (2005), a compreensão do primeiro deverá ocorrer em dois níveis, a saber: i) ao nível da sala de aula, lócus privilegiado para o desenvolvimento do trabalho pedagógico; e ii) ao nível do projeto político-pedagógico que, por sua vez, expressa a organização global do trabalho pedagógico da escola. Entretanto, para além dessas duas dimensões, Paro (2011) nos chama atenção para a riqueza da diversidade que a compõem a totalidade da escola:

Como grupo social, a escola é dotada de um dinamismo que extrapola sua ordenação intencional, oficialmente instituída. As formas de conduta dos indivíduos e grupos que compõem a escola, suas contradições, antagonismos, interações, expectativas, costumes, enfim, todas as maneiras de conviver socialmente, nem sempre podem ser previstas pelas determinações oficiais. Não obstante, apesar da imprevisibilidade dessas relações, elas acabam por constituir um modo de existir ou de operar, envolvido por valores, costumes, rotinas, que lhe emprestam certa regularidade que não pode deixar de ser considerada no estudo da escola.”(p19)

São esses valores, costumes e rotina que Paro nos chama atenção, os sujeitos históricos estabelecem relações entre si no “chão” da escola trazendo em sua experiência pessoal valores, atitudes, culturas, expectativas e interesses diversos. Às vezes, tão diversos, que o conflito se torna inevitável. É, pois, nesse contexto complexo e contraditório que a escola tem que dar conta do trato com a diversidade na processualidade formativa dos sujeitos históricos.

Outrossim, compreender a organização do trabalho pedagógico a partir do projeto político pedagógico e da sala de aula, levando-se em conta a sua totalidade concreta e, portanto, as outras dimensões que a compõem enquanto instituição social, implica uma atitude crítica. Assim, o exercício proposto por Freitas (2005), é por em evidência as categorias de análise a fim de que se torne possível identificar as mediações e limites impostos ao trabalho pedagógico pelos objetivos sociais. Para tanto, as categorias que deverão ser examinadas são: Objetivos gerais/avaliação e o conteúdo/forma geral do trabalho pedagógico.

Desse modo, uma atitude crítica diante da organização do trabalho pedagógico

implica conceber a escola a partir da sua relação com a sociedade e, portanto, reconhecer os condicionantes sociais que fazem da escola o que de fato ela é. Em outras palavras, diz respeito às condições objetivas implicadas no cotidiano escolar. Não obstante, vale ressaltar que o estudo do trabalho pedagógico a partir das referidas categorias nos possibilita identificar as suas limitações, mas, sobretudo, as suas possibilidades de superação. (FREITAS, 2005)

Nesse sentido, a categoria objetivos gerais/avaliação da escola está relacionada à função social da escola. Por sua vez, a categoria conteúdo/forma geral do trabalho pedagógico explicita sua organização a fim de alcançar os objetivos gerais da instituição escolar. Desse modo, “ Em relação à questão do conteúdo/método da escola, chamamos atenção para três aspectos cruciais: a ausência do trabalho material socialmente útil, como princípio educativo; a fragmentação do conhecimento na escola; e a gestão escolar. ” (FREITAS, 2005, p. 97). É, portanto, nesse último aspecto da organização do trabalho pedagógico e em suas características autoritárias e alienantes que vamos dedicar maior atenção no estudo do nosso objeto.

2.1 O Ser Social em Lukács e o Papel Da Escola Frente a Diversidade

A primeira questão teórica que se coloca com a problematização do trato com a diversidade na escola pública deve nos remeter à questão do ser social, cujos pressupostos estão na obra marxiana e que, posteriormente, foram retomados e desenvolvidos por intelectuais desta tradição do pensamento, dentre os quais destacamos o filósofo húngaro György Lukács.

Em seu “ Prolegômenos para uma ontologia do ser social ”, Lukács (2010), afirma que são nos fatos da vida cotidiana dos indivíduos que devemos buscar o ponto de partida a fim de se considerar ontologicamente o ser social. Para o filósofo húngaro, o ser social se revela muitas vezes de uma maneira altamente distorcida, visto que, as manifestações imediatas escondem a essência, no plano ontológico, devido às determinações estranhas que são imputadas ao ser e, ao fato de confundirmos o ser com os meios de que tomamos consciência em determinados momentos de sua existência. Em síntese, limitamos o ser à sua imediatidade.

Na perspectiva lukacsiana, a aproximação verdadeira daquilo que o ser é, está condicionada a inter-relação de dois pontos de vistas. O primeiro deles, conforme mencionado anteriormente, diz respeito a imediatidade da vida cotidiana enquanto ponto de partida, devendo ir para além dela a fim de romper com suas representações e manifestações de modo que se possa apreender o ser enquanto autêntico em si; o segundo remete a submissão dos mais indispensáveis meios de domínio intelectual a permanente análise crítica tendo a sua constituição ontológica mais simples enquanto sua base. Portanto, é a partir dessa inter-relação que são criadas as condições teóricas para uma aproximação verdadeira do ser, isto é, enquanto ente. Logo, somos advertidos de

[...] que só da correta colaboração de experiência cotidiana prática e conquista científica da realidade pode decorrer uma aproximação legítima da verdadeira constituição do ser, mas que os dois componentes também podem assumir funções que bloqueiam o progresso, sem falar dos elementos puramente ideológicos, que podem se tornar estímulo ou obstáculo para essa colaboração [...] (LUKÁCS, 2010, p. 41)

Peremptoriamente, a vida cotidiana deve ser submetida ao mesmo rigor do método crítico-ontológico do ser social, na medida em que ambos estão unidos pela práxis e sua consequência imediata: A história.

Para Marx e Engels (2002), o marco da história está na ação de satisfazer a primeira necessidade humana, cuja satisfação engendrou conseqüentemente novas necessidades. Em suas palavras,

O primeiro fato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitem satisfazer essas necessidades, a produção da própria vida material. E isso mesmo constitui um fato histórico, uma condição fundamental de toda a história que se deve, ainda hoje como há milhares de anos, preencher dia a dia, hora a hora, simplesmente para manter os homens com vida. Mesmo quando a realidade sensível se reduz a um bastão, ao mínimo possível, como acontece com São Bruno, essa realidade implica a atividade que produziu esse bastão. A primeira coisa a fazer, em qualquer concepção histórica, é portanto observar esse ato fundamental com todo seu significado e em toda a sua extensão, e dar-lhe o lugar a que tem direito (MARX E ENGELS, 2002, p. 21-22)

A atividade que os críticos da ideologia alemã se referem é o trabalho. Fica claro, pois, a importância dessa atividade para a produção da existência humana e, portanto, para a produção do próprio cotidiano. Pois é nessa esfera da vida material, a partir das múltiplas formas de interação, que o ser social é produzido, isto é, ao produzir o cotidiano pelo trabalho, o ser humano também é forjado no cotidiano. Corroborando com este entendimento Heller (2011), afirma que o ser humano já nasce imerso em sua cotidianidade e o seu amadurecimento se dá a partir da aquisição das habilidades necessárias para a vida cotidiana.

Para esclarecer ainda mais a questão, Lukács (2010) resgata a gênese ontológica da crítica de Marx, ao colocar que o ser social, enquanto síntese do processo de adaptação ativa do ser humano ao meio circundante, repousa inequivocamente na práxis. Assevera-nos, pois, o filósofo de que

Se a práxis for corretamente compreendida no sentido de Marx, com todas as suas premissas e conseqüências ontológicas, essa práxis [...] é concebida como ponto central objetivo, ontológico, do ser-homem do homem, como aquele ponto central ontológico de seu ser como homem e como ser social, a partir do qual podem ser adequadamente compreendidas todas as demais categorias em seu caráter ontológico processual. (p.73)

Vale destacar a riqueza de dois pontos importantes nesta advertência. O primeiro concerne ao que o autor denomina o “ser homem do homem” que nos remete aos diferentes tipos do ser em suas conexões e especificidades: as naturezas inorgânica

e orgânica e a sociedade. A compreensão da dinâmica dessas conexões é fulcral para uma correta formulação acerca das questões ontológicas do ser social.

Nesse sentido, a existência do ser humano, do início ao fim, está fundada na dimensão do ser biológico que, por sua vez, coexiste e interage com a natureza inorgânica ininterruptamente. É justamente a partir dessa conexão e interação entre o ser orgânico e inorgânico que se desenvolve o ser social. Portanto, tanto o ser orgânico quanto o ser inorgânico já estão dados, já estão postos na natureza, ao contrário do ser social que tem de ser produzido historicamente. Este é o segundo ponto que chamamos atenção: A historicidade.

A historicidade se apresenta enquanto outro aspecto importante para a análise ontológica, na medida em que, a constituição do ser social, a partir da práxis, se dá de forma processual. Desse modo, as qualidades essenciais do ser devem ser concebidas enquanto momentos do desenvolvimento processual histórico; isto é, consiste no concreto “ser-propriadamente-assim” da historicidade, como anos afirma Lukács, de modo a evitar qualquer absolutização da vida cotidiana. Essa advertência é providencial a fim de evitar que tomemos o ser social por um dos seus momentos através da perenização dos fatos dados imediatamente ao nível do cotidiano.

Nessa perspectiva, a análise do trato com a diversidade, no cotidiano escolar deve avançar para além da contemplação do que a realidade imediata aparenta. Deve, ainda, avançar tomando o cotidiano como ponto de partida e de chegada para a apreensão mais profunda do ser social, na sua fundação ontológica exercida pela práxis: o trabalho.

2.2 O Trato Com a Diversidade e a Tarefas da Gestão Democrática

Uma “práxis administrativa escolar” (PARO, 2012) que objetive a compreensão e valorização da diversidade no ambiente escolar com vistas à superação de atitudes preconceituosas e discriminatórias deve se pautar na inteligibilidade da vida material que as produz, a partir das desigualdades. Nesse processo, a radicalização democrática é uma condição necessária para que os diferentes sujeitos e os grupos que compõem a comunidade escolar se reconheçam enquanto sujeitos históricos afirmando as suas subjetividades. Ao contrário de um ambiente autoritário, na democracia as diferenças ganham visibilidade e explicitam um enorme potencial para construção de novas bases para as relações humanas. É, pois, nesta perspectiva que, buscamos dialogar com autores que vêm acumulando o debate sobre as questões inerentes à diversidade, além de explicitar as ações do Estado brasileiro que apontam nessa direção.

A pesquisa “Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar” realizada pela Fundação Instituto Pesquisas Econômicas (FIPE, 2009) expressa de forma categórica a reprodução dessas práticas sociais na escola. Em um estudo com 18,5 mil alunos, pais, mães, diretores, professores e funcionários em escolas públicas de todo o Brasil nos apresentou o seguinte diagnóstico: 96,5% admitiram ter preconceito com as

pessoas com deficiências, 94,2% tem preconceito étnico-racial, 93,5% tem preconceito de gênero, 87,5% tem preconceito socioeconômico, 87,3% tem preconceito sobre a orientação sexual e por fim 75,95% têm preconceito territorial.

As atitudes preconceituosas apontadas neste estudo não são qualidades inatas dos seres humanos e, portanto, não se trata de uma questão biológica, pois a “hereditariedade” nesse caso, é sócio histórica (LEONTIEV, 2004). Assim sendo, trataremos a problemática referente ao trato com a diversidade existente na escola pública em termos ontológicos. Nesse sentido, é válido ressaltar que, sendo os preconceitos construções histórico-sociais, as pessoas entrevistadas que assumiram ter algum tipo de preconceito, possivelmente não o internalizaram na escola, embora possam tê-lo reforçado no ambiente escolar. Nessa perspectiva, acreditamos que Lukács (2010), nos ajuda na compreensão deste processo ao afirmar que

[...] enquanto organismos singulares na natureza orgânica são imediatamente exemplares de seus respectivos gêneros, o gênero humano tornado social se diferencia em unidades menores, aparentemente fechadas em si, de modo que o homem, mesmo atuando, em sua práxis, para além do ser gênero natural-mudo, mesmo obtendo enquanto ser genérico certa consciência dessa determinação do seu ser, é ao mesmo tempo forçado a aparecer como elo consciente de uma forma parcial menor do seu gênero. A generidade-não-mais-muda do homem ancora, pois, a sua consciência de si não diretamente no gênero real, total da humanidade – que deveria ter se tornado ser sob forma de sociedade –, mas nessas formas fenomênicas parciais primariamente imediatas. (p. 86-87)

Esta sentença nos fornece pistas para refletirmos acerca da diversidade, enquanto especificidade do gênero humano em sua unidade. Ou seja, a unidade do ponto de vista biológico do gênero humano é tão inquestionável quanto a diversidade apresentada pelo ser social a partir das suas formas parciais. E nos parece ser razoável conceber que os preconceitos e as atitudes discriminatórias têm a sua base ontológica nessa diferenciação estabelecida pelos próprios seres humanos (sendo engendrados por mediações diversas, como as relações de poder, por exemplo) e dos processos de separação operados ao nível de suas consciências imediatas que os conduzem ao não reconhecimento dos seus semelhantes. É, pois um processo notadamente social e, portanto, histórico.

Nesse sentido, enquanto construções sociais, historicamente determinadas, os preconceitos são passíveis de desconstruções e a escola, enquanto instituição social, tem potencial para contribuir nesse processo, a partir de uma organização do trabalho pedagógico que explicita a generidade humana no currículo, na prática pedagógica, nas relações humanas estabelecidas em seu tempo-espço. Mas, sobretudo, que reflita sobre as possibilidades de novas formas de gestão desse tempo-espço escolar, na medida em que podem contribuir na construção de “pôres teleológicos” que privilegiem um processo de formação orientado para o humano-genérico (PARO, 2010).

Diante do exposto, consideramos substancial o papel do gestor escolar no

que concerne ao trato com a diversidade e respeito às diferenças, sobretudo, após a elaboração e sanção do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) que traz um eixo específico para a valorização das diversidades, além das discussões em torno da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Trata-se de um eixo que para ser implementado, carece de um trabalho coletivo, que articule atividades cotidianas e não cotidianas, no interior da escola, com vistas à problematização da diversidade no contexto socio-histórico em que a escola e as relações estabelecidas entre os sujeitos se situam (HELLER, 2011).

Desse modo, a competência do gestor enquanto articulador de interesses dos sujeitos, deve se dar em torno da construção coletiva do Projeto Político Pedagógico (VEIGA, 1995). É a partir deste importante documento que as ações deverão ser desencadeadas, até o trabalho pedagógico ao nível da sala de aula, focalizando a organização do trabalho pedagógico e a elaboração de estratégias para o enfrentamento das dificuldades para o trato com as diversidades.

Assim, acreditamos que o paradigma da Gestão Democrática se configura enquanto um meio para criar as condições necessárias à essa articulação, de modo a não homogeneizar as diferenças, não generalizando, portanto, os sujeitos históricos que se relacionam no âmbito escolar (PARO, 2000).

Enquanto componente da organização do trabalho pedagógico, a gestão da escola deve levar em consideração as variáveis como classe social, gênero, raça, orientação sexual e religião, dentre outras que, de certa forma condicionam a formação de diferentes subjetividades (CARVALHO, 2012). Não obstante, os preconceitos e as discriminações produzidos na prática social fora do âmbito escolar acabam sendo reproduzidas no espaço escolar.

3 | O ESTADO DAS ARTES DO TRATO DA DIVERSIDADE NA ESCOLA PÚBLICA NAS TESES E DISSERTAÇÕES DO BANCO DE DADOS DA CAPES

Na materialidade histórica brasileira, o discurso dominante sempre obscureceu a visibilidade das diversidades. Entretanto, o processo de redemocratização pelo qual passou a sociedade brasileira na década de 1980 criou um ambiente favorável para a criação dos processos de discussão e mobilização acerca da diversidade, uma vez que, a ressonância democrática atingiu vários segmentos da sociedade civil que contribuíram nas proposições de políticas públicas, sobretudo no campo educacional, no que diz respeito ao equacionamento da sua oferta à uma população profundamente marcada pela desigualdade social, haja vista mais de três décadas da Constituição Cidadã, promulgada em 1988.

Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo nº 206, define que a Educação deve ser administrada com base no princípio da Gestão Democrática. É válido ressaltar que esse princípio constitucional passou a ser regulamentado através

da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96.

Ainda no campo legal, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2013), definem que essa etapa da educação básica deverá ter uma estrutura curricular orientada pelos princípios pedagógicos da identidade, diversidade e autonomia, além da interdisciplinaridade e da contextualização. Assim, no que tange a diversidade, a instituição escolar, através do seu currículo, orientado pelo seu projeto político pedagógico, deve reconhecê-la bem como as diferentes nuances de desigualdades da nossa sociedade. Desse modo,

Tratar da diversidade, reconhecendo-a e valorizando-a, e da superação das discriminações é atuar sobre um dos mecanismos de exclusão – tarefa necessária, ainda que insuficiente, para encaminhar uma sociedade mais plenamente democrática. É imperativo um trabalho educativo voltado para a cidadania, uma vez que tanto a desvalorização cultural – traço bem característico do país colonizado – quanto a discriminação são entraves à plenitude da cidadania para todos; portanto, a própria nação. (BRASIL, 1997, p.21)

Nesse sentido, com base no princípio constitucional da Gestão Democrática, a função social da escola,

[...] é a de promover princípios éticos de liberdade, respeito mútuo, justiça e equidade, solidariedade e diálogo no cotidiano; é a de encontrar formas de cumprir o princípio constitucional da igualdade, o que exige sensibilidade para a questão da diversidade cultural e as ações decididas em relação aos problemas gerados pela injustiça social. (BRASIL, 1997, p.36)

Mais recentemente, o Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024) traz um grupo de metas específicas para a redução das desigualdades e valorização da diversidade:

Meta 4: Universalizar para população de 4(quatro) a 17(dezessete) anos com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade do país e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (BRASIL, 2014, p.11).

Assim, variáveis que outrora eram ignoradas como deficiência física, território, classe e raça, devem (ou deveriam) ser levadas em conta no planejamento e implementação de políticas públicas desde à formação de professores à própria organização do trabalho pedagógico nas escolas brasileiras.

Inequivocamente, a democratização da educação e a questão da diversidade ganharam espaço na legislação brasileira com a promulgação da Constituição Federal

em 1988, bem como de leis que regulamentaram os seus princípios, a exemplo da lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), sancionada em 1996, além das Diretrizes e Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE). Contudo, faz-se mister chamar a devida atenção para o fato de que o acolhimento legal dessas pautas representou a culminância de uma grande mobilização nacional e pressão política cuja pauta reivindicatória aglutinou diversos coletivos organizados da sociedade civil (ARROYO, 2008).

Dentre os quais, destacamos o movimento dos professores através das Conferências Brasileiras de Educação que, em sua 4ª edição realizada na cidade de Goiânia em 1986, aprovou um conjunto de 21 princípios a ser incorporados pela nova Carta Constitucional com o objetivo de atacar problemas históricos da sociedade brasileira que repercutiam na Educação do país, tais como a centralização de poder nas instituições educacionais públicas e a exclusão das pessoas com deficiência, bem como de jovens e adultos dos espaços escolares.

Para além disso, foi aprovado, no mesmo evento, um manifesto de apoio à luta organizada dos trabalhadores e a defesa da escola pública, o combate ao racismo com as propostas de inclusão do estudo de história da África nos currículos escolares e a transformação do dia 20 de novembro no “Dia Nacional da Consciência Negra”. Esse documento ficou conhecido como “Carta de Goiânia” (BRZEZINSKI, 2013).

Não obstante, concebemos a organização do trabalho pedagógico enquanto uma totalidade constituída por diversos elementos articulados, quais sejam: projeto político e pedagógico (PPP), currículo, teoria pedagógica, prática pedagógica e aprendizagem, gestão, etc. Ao contrário desta perspectiva, Freitas (2005) denuncia o caráter autoritário da gestão da escola capitalista ao reconhecer que os seus objetivos aprisionam o seu conteúdo e sua forma – realidade esta, que inviabiliza outras possibilidades de organização do trabalho pedagógico e, conseqüentemente novas possibilidades de formação humana.

Sendo assim, percebe-se que a gestão democrática se configura enquanto um importante instrumento no sentido de se garantir o respeito à diversidade no âmbito escolar. De acordo com Carvalho (2012) a diversidade não deve ser tratada como um problema para o trabalho pedagógico, mas sim, como possibilidade de boa convivência e melhor aprendizado. A partir dessa perspectiva, Gomes (2012) corrobora que:

[...]o entendimento da diversidade como construção social constituinte dos processos históricos, culturais, políticos, econômicos e educacionais e não mais como um “problema” começa a ter mais espaço na sociedade, nos fóruns políticos, nas teorias sociais e educacionais[...] (p. 688)

Não obstante, Freitas (2005) chama a atenção para o fato de que a escola não se encontra isolada na sociedade na medida em que a organização do trabalho pedagógico é o mediador das funções especificadas para a escola pela sociedade e, sendo assim, ela é influenciada pela sociedade na medida em que também a

influencia. Logo, o fenômeno da diversidade, quando inserido no jogo de interesses sociais, políticos e econômicos se constitui em um constructo social. Ou seja, os sujeitos envolvidos no âmbito da escola não são apenas diferentes, eles também são desiguais (ARROYO, 2008; CARVALHO, 2012).

Portanto, sendo a diversidade uma construção histórica e social, a mesma se expressa através das relações de poder. Dessa forma, podemos vislumbrar a possibilidade de que, a partir do paradigma da gestão democrática com vistas à valorização da diversidade, as práticas autoritárias de gestão, bem como o preconceito e a discriminação devem deixar de fazer parte do cotidiano escolar dando lugar às plataformas democráticas que reorientem as relações estabelecidas no âmbito escolar.

Partindo desse pressuposto, concebemos a gestão enquanto um dos principais elementos da organização do trabalho pedagógico para o trato da diversidade na escola, uma vez que, a equipe gestora tem que lidar cotidianamente com atitudes preconceituosas e discriminatórias por parte alunos, professores, funcionários, tendo, inclusive que trabalhar a partir delas a fim de revertê-las. A mediação desses conflitos é uma das competências mais exigidas dos gestores escolares. Desse modo, a diversidade não deve ser desconsiderada no plano de gestão bem como na organização do trabalho pedagógico, sob pena de não se viabilizar alternativas concretas que possibilitem o enfrentamento dos preconceitos e discriminações no âmbito escolar. Portanto, o projeto político pedagógico

[...] busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. (VEIGA, 1995, p.15)

Nessa perspectiva temos que o projeto político pedagógico deverá nortear as ações pedagógicas também para o trato com a diversidade. Logo, a construção coletiva deste documento, como sugere a autora, é de suma importância para uma instituição que se queira democrática, na medida em que, esse caráter coletivo e dialógico pode contribuir na superação de práticas autoritárias no âmbito escolar, favorecendo, pois, a valorização da diversidade, articulando-se com os projetos de vidas dos sujeitos que tomam parte desse processo de formação humana.

4 | PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Considerando o trato com a diversidade na escola pública a partir do paradigma da gestão democrática o objeto de estudo, partimos do pressuposto de que o método científico tem que dar conta de realizar a sua apreensão radical para além da aparência que representamos em nossas consciências de forma imediata. Nesse sentido, o

nosso objeto de estudo não se encontra isolado, uma vez que o mesmo está ligado a elementos mais gerais de uma realidade complexa e contraditória, síntese de múltiplas determinações (MARX, 2011; MARX, 2013).

Nessa perspectiva, pela natureza de nossa proposta de trabalho, lançamos mão da pesquisa-ação enquanto metodologia de trabalho. De acordo, segundo Tripp (2005, p.447), “(...) a pesquisa-ação é uma forma de investigação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática[...]”. Dessa forma, temos no horizonte que a luz dessa metodologia possamos viabilizar possibilidades de alteração da realidade investigada em conjunto com as pessoas que lá estão inseridas (THIOLLENT, 2011).

Logo, para fins da investigação que se encontra em andamento numa escola pública do Estado da Bahia localizada na região sisaleira, a instauração de um ambiente coletivo e colaborativo de trabalho com a comunidade escolar deverá favorecer à coleta de informações concernentes aos preconceitos e discriminações existentes em seu espaço de modo a delinear a aparência do fenômeno estudado que, por sua vez, consistirá no ponto de partida para formulação de proposições implicadas para o trato com a diversidade que materializar-se-ão através do planejamento e execução de uma proposta de intervenção construída coletiva junto à comunidade escolar.

Não obstante, no intuito de nos apropriarmos do debate sobre a gestão democrática e a diversidade na escola pública realizamos uma revisão bibliográfica, uma vez que, se faz mister a busca por subsídios, a fim de fundamentarmos também a referida proposta de intervenção. Dessa forma, a fim de balizar os nossos estudos e estabelecer uma aproximação com o nosso objeto, se tornam imprescindíveis as categorias (CHEPTULIN, 2004).

5 | O ESTADO DA ARTE DO TRATO COM A DIVERSIDADE NA ESCOLA PÚBLICA

A fim de dar conta da nossa pesquisa exploratória, construímos o Estado da arte do nosso objeto de estudo a partir do banco de teses e dissertações da Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal em nível Superior (CAPES), utilizando o termo descritivo “*diversidade na escola*”. Assim, obtivemos 47 ocorrências com 36 amostras validadas.

Com base nesse recorte empírico, constatamos alguns aspectos interessantes em relação ao nosso objeto a partir da análise dos títulos dos trabalhos e seus respectivos resumos, quais sejam: Recorte temporal, ou seja, os anos em que foram defendidas teses e dissertações relacionadas com o tema “diversidade na escola”, com as indicações dos anos que tiveram maior quantidade de produção; a identificação de categorias que emergem da análise dos resumos dos trabalhos analisados bem como os aspectos pouco explorados no que tange a “diversidade na escola”.

Nesse sentido, constatamos que a produção está compreendida entre os anos

de 2008 e 2017, com destaque para os anos de 2013 com 7 trabalhos e 2014 com 6 trabalhos. No que tange as categorias, destacamos a categoria formação continuada contemplada em 20 trabalhos, além das categorias trabalho pedagógico presente em 5 pesquisas, da deficiência física que aparece em 2 trabalhos e as categorias território, orientação sexual, gênero e religião com 1 ocorrência cada uma.

Podemos observar, com base na análise dos resumos das teses e dissertações validadas a partir dos critérios estabelecidos, que as pesquisas que se propõem a investigar a “diversidade na escola” não estão articulando-a aos mecanismos de gestão escolar, conforme demonstram as categorias supracitadas. Concordamos, pois, com a importância da formação inicial e continuada, da prática pedagógica bem como das questões de gênero, orientação racial, étnicas e território para o trato da “diversidade na escola”, todavia, esses aspectos devem estar articulados entre si, bem como precisam estar articulados à dimensão de gestão, haja vista, que partimos do pressuposto de que o administrativo e o pedagógico não devem ser concebidos dissociados na organização do trabalho pedagógico.

Portanto, em nosso entendimento, a categoria gestão escolar deve emergir nos debates, discussões e, sobretudo nas produções acadêmicas concernentes ao objeto do presente estudo. Destarte, no que tange a nossa intenção de pesquisa, partimos da hipótese de que a radicalização democrática na escola de modo a articular a gestão com outras categorias da organização do trabalho pedagógico é fulcral para o trato da diversidade na escola pública.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destacamos o caráter parcial dos dados apresentados, visto que a pesquisa se encontra em andamento e, nesse sentido o leitor deverá considerar algumas limitações teórico-metodológicas, nas abordagens apresentadas. Entretanto, nos estudos até então realizados, constatamos que a maioria das ações voltadas à temática da diversidade, está concentrada no Ensino Superior, principalmente ao acesso e permanência a este nível de ensino, além da formação continuada de professores.

No que diz respeito à produção acadêmica sobre a diversidade na escola observamos que os trabalhos localizados no banco de teses e dissertações da capes a partir do termo descritivo “diversidade na escola” nenhum discute a diversidade na escola a partir da gestão escolar. Assim sendo, do ponto de vista acadêmico, o presente trabalho também se mostra relevante na medida em que pretende contribuir no debate sobre a valorização da diversidade na escola ancorando-o nos pressupostos da gestão democrática. Não obstante, tal discussão se mostra de suma importância em uma país como o Brasil cujas características são profundamente marcadas pela diversidade, exigindo, pois, aprofundamento nos estudos e pesquisas que tratem de

temáticas étnico-raciais, territoriais, religiosas, de gênero, orientação sexual, classe social, dentre outras.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. Introdução: Os coletivos diversos repolitizam a formação. In: DINIZ, Júlio Emílio; PEREIRA, Geraldo Leão. (Org.). **Quando a diversidade interroga a formação docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. **Planejando a próxima década: conhecendo as vinte metas do Plano Nacional de Educação**. Ministério da Educação/Secretaria de articulação com os sistemas de ensino. Brasília, 2014.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRZEZINSKI, Iria. **Princípios da carta de Goiania/ IV CBE na Constituição Federal “cidadã” (CF/1988)**: participação da sociedade civil nas políticas educacionais. Revista brasileira de de política e administração da Educação, Pernambuco, v.29, n. 2, p. 223-241, mai/ago. 2013.

CARVALHO. Elma Júlia Gonçalves de. **Diversidade cultural e gestão escolar: alguns pontos para reflexão**. Ver. Teoria e prática da educação. V.15, n.2, p. 85-100, maio-ago, 2012.

CHEPTULIN. Alexander. **A dialética materialista**: categorias e leis da dialética. São Paulo: Alfa-omega, 2004.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. São Paulo: Papyrus, 2005.

GOMES. Nilma Lino. **Desigualdades e diversidades na educação**. Rev. Educação e Sociedade, Campinas, v. 33, n.120, p. 687-693, jul-set, 2012.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LUKÁCS, György. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social**: para uma ontologia hoje tornada possível. 1. ed. São Paulo: Boitempo; 2010.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica economia política. São Paulo: Boitempo, 2013

_____. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858. São Paulo: Boitempo, 2011.

MOEHLECKE, Sabrina. **As políticas de diversidade na educação do governo Lula**. Cadernos de pesquisa, v.30, n. 137, p.461-487, maio/ago. 2009.

MONTAGNER, Paula (Et. al). **Diversidade e capacitação em escolas de governo: Mesa redonda de pesquisa-ação**. Brasília:ENAP, 2010.

PARO, Vitro Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2000.

_____. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

SOBRE A ORGANIZADORA

Kelly Cristina Campones - Mestre em Educação (2012) pela Universidade Estadual de Ponta Grossa , na linha de pesquisa História e Políticas Educacionais. É professora especialista em Gestão Escolar, pela Universidade Internacional de Curitiba (2005). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2004) diplomada para Administração, Direção e Supervisão Escolar . Membro do GEPTADO- Grupo de Pesquisa sobre o trabalho docente na UEPG. Tem experiência como docente e coordenadora na: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio, graduação e pós-graduação. Atualmente é professora adjunta na Faculdade Sagrada Família com disciplinas no curso de Licenciatura em Pedagogia. Tem ampla experiência na área educacional atuando nas seguintes vertentes: educação infantil, processo de ensino aprendizagem; gestão; desenvolvimento e acompanhamento de projetos ; tecnologias educacionais; entre outros.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-482-5

