

Gabriella Rossetti Ferreira

(Organizadora)

Educação: Políticas, Estrutura e Organização

9

Atena Editora

2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
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
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [recurso eletrônico] : políticas, estrutura e organização 9 /
Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa (PR):
Atena Editora, 2019. – (Educação: Políticas, Estrutura e
Organização; v. 9)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-310-1

DOI 10.22533/at.ed.101190304

1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Currículo
escolar – Brasil. 3. Educação – Pesquisa – Brasil. 4. Políticas
educacionais. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. II. Série.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

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.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação: Políticas, Estrutura e Organização – Parte 9” traz capítulos com diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo da educação.

A educação é uma atividade que se expressa de formas distintas, envolvendo processos que tem consequências nos alunos, possui métodos que precisam ser compreendidos; envolve o que se pretende, o que se transmite, os efeitos obtidos, agentes e elementos que determinam a atividade e o conteúdo (forças sociais, instituição escolar, ambiente e clima pedagógico, professores, materiais e outros) (SACRISTÁN, 2007).

O conceito de educação é inseparável do ente subjetivo que lhe dão atributos diferenciados. A educação é algo plural que não se dá de uma única forma, nem provém de um único modelo; ela não acontece apenas na escola, e às vezes a escola nem sempre é o melhor lugar para que ela ocorra. A escola deve estar pronta para atender a diversidade cultural, conduzindo a aceitação e o respeito pelo outro e pela diferença, pois se valoriza a ideia de que existem maneiras diversas de se ensinar e conseqüentemente diferentes formas de organização na escola, onde seja levado em consideração a complexidade da criação de um currículo que atenda o desafio de incorporar extensivamente o conhecimento acumulado pela herança cultural sem perder a densidade do processo de construção do conhecimento em cada indivíduo singular.

A escolaridade faz parte da realidade social e é uma dimensão essencial para caracterizar o passado, o presente e o futuro das sociedades, dos povos, dos países, das culturas e dos indivíduos. É assim que a escolarização se constitui em um projeto humanizador que reflete a perspectiva do progresso dos seres humanos e da sociedade.

Em uma escola democrática não há barreiras educacionais, eliminam-se a formação de grupos com base na capacidade dos alunos, provas preconceituosas e outras iniciativas que tantas vezes impedem o acesso e permanências de todos na escola, proporcionando um ensino de qualidade para todos, sem exclusão.

Gabriella Rossetti

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
NA CAMINHADA PARA EDUCAR JOVENS E ADULTOS PERPASSEI PELA ALFABETIZAÇÃO E PELO LETRAMENTO	
Keila Núbia Barbosa Ibrahim Abdelkarem	
DOI 10.22533/at.ed.1011903041	
CAPÍTULO 2	12
NÃO EXISTE PECADO DO LADO DE BAIXO DO EQUADOR: A LINHA TÊNUE ENTRE SEGREGAR E RESISTIR	
Enéas Machado Sandra Regina Trindade de Freitas Silva	
DOI 10.22533/at.ed.1011903042	
CAPÍTULO 3	20
NÃO TE ESCUTO: (SOBRE)VIVER NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR	
Leonardo Farias de Arruda Ricard José Bezerra da Silva Juliana Fonsêca de Almeida Gama	
DOI 10.22533/at.ed.1011903043	
CAPÍTULO 4	31
NIM: EFICIENTE RECURSO DIDÁTICO NA APRENDIZAGEM DA DIVISÃO	
Márcia Aparecida de Macêdo Silva Josélia Paes Ribeiro de Souza Fernanda Viana de Castro	
DOI 10.22533/at.ed.1011903044	
CAPÍTULO 5	47
NOTÍCIAS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: DO PASSADO ÀS INOVAÇÕES EDUCACIONAIS DOS SÉCULOS XX E XXI, EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE	
Solange de Carvalho Guedes	
DOI 10.22533/at.ed.1011903045	
CAPÍTULO 6	60
O BIOMA CERRADO: PLANTANDO NO PRESENTE OS DESEJOS PARA O FUTURO	
Marcelo Duarte Porto Everson Inácio de Melo Sheyla de Oliveira Martins Thiago Gonçalves dos Santos Stefania Amaral Ricardo Ferreira Letícia Sousa Silva Ronivaldo Silva Leal dos Santos Vanusa Rodrigues Caixeta	
DOI 10.22533/at.ed.1011903046	

CAPÍTULO 7	66
O CONTO DE FADAS NO DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE EM ALUNOS DO ENSINO ESPECIAL	
Keila Núbia Barbosa Ibrahim Abdelkarem Marta Brügger	
DOI 10.22533/at.ed.1011903047	
CAPÍTULO 8	76
O CORTIÇO: LEITURAS POSSÍVEIS ATRAVÉS DAS CONTRIBUIÇÕES DA ESTÉTICA DA RECEPÇÃO E DO MÉTODO RECEPCIONAL NOS CONTEXTOS DE SALA DE AULA DA EJA	
Ferdirammar Farias Freitas	
DOI 10.22533/at.ed.1011903048	
CAPÍTULO 9	84
O CURRÍCULO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA DE UMA ESCOLA MUNICIPAL	
Maria Luiza de Santana Gomes Haniel Regina Dias de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.1011903049	
CAPÍTULO 10	94
O ENSINO DA ARTE E A SUSTENTABILIDADE: UM DESPERTAR DO SENSO AMBIENTAL NO ENSINO FUNDAMENTAL	
João Victor Batista da Conceição Leidiane dos Santos Lima Romildo de Araújo Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.10119030410	
CAPÍTULO 11	103
O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA: UMA VIA DE INSERÇÃO SOCIAL PARA OS IMIGRANTES HISPANO HABLANTE EM RORAIMA	
Maria Betânia Gomes Grisi Cila Vergínia da Silva Borges Hilton de Sá Rodrigues Maria de Fátima Freire de Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.10119030411	
CAPÍTULO 12	115
O ENSINO DE MATEMÁTICA NOS ANOS INICIAIS DO FUNDAMENTAL: DA BNCC A ARGUMENTAÇÃO EM PAUTA	
Joyce Almeida Ataíde Alves Maria José Guerra	
DOI 10.22533/at.ed.10119030412	
CAPÍTULO 13	125
O ENSINO TÉCNICO À LUZ DA DIMENSÃO ÉTICA DISCENTE	
Geise Franciele Ferreira Neves Luciana Maria Caetano Betânia Alves Veiga Dell'Agli	
DOI 10.22533/at.ed.10119030413	

CAPÍTULO 14 142

O ESPAÇO DA COORDENAÇÃO COLETIVA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: PERCEPÇÕES E DESAFIOS NO CONTEXTO DE DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL

Loryne Viana de Oliveira
Suzana Medeiros de Souza Aguiar
Mônica Angélica Barbosa de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.10119030414

CAPÍTULO 15 152

O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA

Cristh Júnior Pereira Carvalho
Janeisi de Lima Meira
Maurício Castro Gonçalves de Jesus

DOI 10.22533/at.ed.10119030415

CAPÍTULO 16 161

ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UMA EXPERIÊNCIA COM ÊNFASE NA PESQUISA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEG - CAMPUS FORMOSA

Karina dos Reis Bittar
Marilda de Paula Mamedio
Sônia Bessa

DOI 10.22533/at.ed.10119030416

CAPÍTULO 17 173

O ESTÍMULO DA FAMÍLIA E A PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM DE UMA EDUCANDA COM SÍNDROME DE DOWN

Xênia da Mota Araújo Lima
Ingrid da Mota Araújo Lima;

DOI 10.22533/at.ed.10119030417

CAPÍTULO 18 184

O INTÉRPRETE NA FIGURAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES E PRÁTICAS A PARTIR DE NORBERT ELIAS

Euluze Rodrigues da Costa Junior
Reginaldo Célio Sobrinho
Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado

DOI 10.22533/at.ed.10119030418

CAPÍTULO 19 195

O JOGO “CARTADA ORGÂNICA” COMO ESTRATÉGIA DE METODOLOGIA NO ENSINO EM QUÍMICA

Cynthia Pereira dos Santos
Gilson Silva Filho
Otoniel de Aquino Azevedo
Bruna D´nadai do Nascimento
Eliana da Silva Santos
Cíntia Cristina Lima Teixeira

DOI 10.22533/at.ed.10119030419

CAPÍTULO 20	203
O JOGO DO SOBE E DESCE COMO RECURSO METODOLÓGICO NAS AULAS DE MATEMÁTICA NO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Amanda Juvino Soares Mônica Augusta dos Santos Neto Claudiene dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.10119030420	
CAPÍTULO 21	214
O JOGO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: INSTRUMENTO DE CRIAÇÃO A PARTIR DA LINGUAGEM TEATRAL	
Pedro Paulo Galdino Vitorino Dias. Clarice da Silva Costa.	
DOI 10.22533/at.ed.10119030421	
CAPÍTULO 22	231
O MOVIMENTO E A INTERAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA POR MEIO DE BRINCADEIRAS	
Luzia Xavier de Oliveira Andressa Nayara Barros Correa Freitas Sidney Benedito da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.10119030422	
CAPÍTULO 23	245
O MUNDO DO TRABALHO PARA ANALFABETOS E PARA ALUNOS DO 1º SEMESTRE DO PRIMEIRO SEGMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Arthur Ferreira da Costa Lins Keila Núbia Barbosa Ibrahim Abdelkarem	
DOI 10.22533/at.ed.10119030423	
CAPÍTULO 24	256
O PACTO NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA E AVALIAÇÃO NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO (ANA): BREVE RELATO	
Edson Vieira da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.10119030424	
CAPÍTULO 25	263
O PAPEL DOS MOVIMENTOS ESTUDANTIS NO PROCESSO DE RESISTÊNCIA AO NEOCOLONIALISMO	
Anna Marina Paes Montysuma Hildo Cezar Freire Montysuma	
DOI 10.22533/at.ed.10119030425	
CAPÍTULO 26	275
O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE JOGOS COGNITIVOS DIGITAIS: CONTRIBUIÇÕES À APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR	
Daniela Karine Ramos Bruna Santana Anastácio	
DOI 10.22533/at.ed.10119030426	

CAPÍTULO 27 288

O PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA (PBF) E O PROCESSO DE REPRODUÇÃO SOCIAL: UMA ANÁLISE CRÍTICA À LUZ DOS/AS PROFISSIONAIS E GESTORES DA ESCOLA NAZINHA BARBOSA DA FRANCA

Celyane Souza dos Santos
Maria Nazaré dos Santos Galdino
Eryenne Lorryne Sayanne Silva do Nascimento
Amanda Raquel Medeiros Domingos
Maria de Fátima Leite Gomes

DOI 10.22533/at.ed.10119030427

CAPÍTULO 28 298

O PROJETO ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL (PROETI) COMO POLÍTICA PÚBLICA EM ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA EM DIAMANTINA-MG: MAIS TEMPO DE UMA OUTRA EDUCAÇÃO?

Wanderléia Lopes Libório Figueiredo
Maria do Perpétuo Socorro de Lima Costa

DOI 10.22533/at.ed.10119030428

CAPÍTULO 29 310

O PROTAGONISMO NARRATIVO DO JOVEM: UMA (NOVA) CONSTITUIÇÃO DO SABER

Isadora Ortácio Schmidt Buske
Cilene de Lurdes Silva

DOI 10.22533/at.ed.10119030429

CAPÍTULO 30 320

“O SONHO DE MARIA” UMA EXPERIÊNCIA NO CAMPO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM AMARAJI/PE

Aparecida do Carmo Fernandes Cheroti

DOI 10.22533/at.ed.10119030430

CAPÍTULO 31 326

O TEATRO COMO METODOLOGIA ATIVA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Elvira Santana Amorim da Silva
Maria Magaly Vidal Maia
Andreyne Javorski Rodrigues
Juliana Lemos Zaidan
Priscyla Dayane das Chagas Lira

DOI 10.22533/at.ed.10119030431

CAPÍTULO 32 331

O TEATRO NA CONSTRUÇÃO DO LETRAMENTO DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA- RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID – LETRAS PORTUGUÊS

Luana Ewald
Andressa Regiane Gesser
Larissa Patricia Theiss
Suelen Ramos
Henrique Mengisztcki

Silvane Terezinha de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.10119030432

CAPÍTULO 33 346

O TRABALHO DO PROFESSOR MT NAS ESCOLAS DE CABO FRIO

Helaine Soares

DOI 10.22533/at.ed.10119030433

SOBRE A ORGANIZADORA..... 358

NÃO EXISTE PECADO DO LADO DE BAIXO DO EQUADOR: A LINHA TÊNUE ENTRE SEGREGAR E RESISTIR

Enéas Machado

UNISANTOS – Santos/SP

Sandra Regina Trindade de Freitas Silva

UNISANTOS – Santos/SP

RESUMO: O pensamento pós-moderno traz no bojo questões matizadas na perspectiva das linhas (BOAVENTURA, 2007). Assim, processos perversos de inculcação engendram manipulação e controle para a dominação. Processos que impedem notar possibilidades na construção dos conhecimentos, para além da linha estabelecida como hegemônica. Destarte, o conhecimento pós-abissal vislumbra um currículo que estabelece pontes, depreendendo a ecologia de saberes. Currículo que considera a cultura, as intersubjetividades e as relações sociais no processo epistemológico: suas relações e implicações. A ação de sufocamento das demais epistemologias e suas culturas acarretaram o cognominado epistemicídio. Destarte, as linhas radicais que cindem a sociedade em dois universos distintos desdobram-se em dois movimentos: o hegemônico e o contra-hegemônico. Estrutura-se no contraponto entre regulação e emancipação. Este estudo revisita os constructos da ideologia imposta pela classe dominante às demais classes bem como engendra tensionamentos possíveis entre regulação e processos emancipatórios. A

educação é uma blindagem necessária contra os processos de alienação.

PALAVRAS-CHAVE: Inculcação ideológica. Alienação. Emancipação.

INTRODUÇÃO

AS LINHAS QUE NOS SEPARAM

Epistemologias do Sul (BOAVENTURA, 2009) perpassa a respeito da cultura, dos saberes não dominantes e das epistemologias soçobradas pela cultura de dominação. Torna-se premente o diálogo e a captura de outras formas de saberes. Assim, o conhecimento pós-abissal busca estabelecer conexões, além de compreender a ecologia de saberes da modernidade. O modelo hegemônico da ciência moderna tem sua matriz de identidade no modelo de racionalidade que se consolida a partir da revolução científica do século XVI e seu ápice no século XIX. Boaventura (2009) nota que a mudança paradigmática está se consolidando pela aproximação das ciências naturais e ciências humanas. Postula que não há conhecimento sem práticas e atores sociais, assim como os diferentes tipos de relações originam as diferentes epistemologias. Em sua relação mais extensa, as relações sociais também são culturais e políticas, em que o

conhecimento é sempre contextual em relação às diferenças culturais e políticas. Gomes (2012) perpassa as epistemologias hegemônicas, as marginalizadas e as reconfigurações do *status quo*.

Por que razão, nos dois últimos séculos, dominou uma epistemologia que eliminou da reflexão epistemológica o contexto cultural e político da produção e reprodução do conhecimento? Quais foram as consequências de tal descontextualização? São hoje possíveis outras epistemologias? A resposta a tais questionamentos significa o resgate de modelos epistemológicos outrora desconsiderados pela soberania epistêmica da ciência. Isso pode levar a que sejam revaloradas identidades e culturas que foram, durante séculos, intencionalmente ignoradas pelo colonialismo. Este foi responsável por imprimir uma histórica tradição de dominação política e cultural, que submeteu à sua visão etnocêntrica o conhecimento do mundo, o sentido da vida e das práticas sociais (GOMES, 2012, p. 40).

As Epistemologias do Sul emergem da visão de variação e diversificação das culturas e saberes que no decorrer da história da modernidade sofreram o arrefecimento pelo pensamento dominante pautado no paradigma epistemológico da ciência moderna, desconsiderando os outros saberes. O solapar as demais epistemologias e suas culturas implicou no *epistemicídio* (BOAVENTURA, 2009).

Designamos a diversidade epistemológica do mundo por epistemologias do Sul. O Sul aqui concebido metaforicamente como um campo de desafios epistêmicos, que procuram reparar os danos e impactos historicamente causados pelo capitalismo na sua relação colonial com o mundo. Esta concepção do Sul sobrepõe-se em parte com o Sul geográfico, o conjunto de países e regiões do mundo que foram submetidos ao colonialismo europeu e que, com exceção da Austrália e da Nova Zelândia, não atingiram níveis de desenvolvimento econômico semelhantes ao do Norte global (Europa e América do Norte) (SANTOS; MENESES, 2009, p 12-13).

Epistemologias do Sul é uma teoria epistêmica que tensiona os saberes no decurso dos últimos anos e propõe intervenções que propalam a supressão dos saberes dominantes há séculos e interlocuções entre estes conhecimentos. O pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal, com inócuos, e excludente em sua hegemonia. Acaba por aligeirar, execrar e opor-se a outras possibilidades epistemológicas. Possui distinções visíveis e invisíveis. Nesta perspectiva, no outro lado da linha, o invisível, não há conhecimento real: há crenças, opiniões, magia, idolatria, entendimentos intuitivos ou subjetivos, que podem engendrar objetos para uma inquietação científica. A linha visível que separa a ciência dos “outros” conhecimentos: de um lado ciência, filosofia e teologia e do outro conhecimentos incompreensíveis por não atenderem as prescrições científicas da verdade. O pensamento abissal atua como sufocador das epistemologias gerais (BOAVENTURA, 2009). Deste modo é imprescindível a inserção do pensamento pós-abissal, como movimento contra-hegemônico.

O pensamento pós-abissal parte da ideia de que a diversidade do mundo é

inesgotável e que esta diversidade continua desprovida de uma epistemologia adequada. Por outras palavras, a diversidade epistemológica do mundo continua por construir (SANTOS, 2009, p. 44).

O pensamento pós-abissal emerge: de que a diversidade do mundo é inesgotável; de que a exclusão social assume diferentes formas, e enquanto a exclusão perdurar não é possível qualquer alternativa pós-capitalista progressista; da ruptura com os modelos ocidentais; da copresença radical identificando as práticas e agentes dos dois lados da linha; e do abandono a concepção linear da História, ressaltando que contemporaneidade é simultaneidade e compreendendo que agentes e ações são contemporâneos e iguais. Diante da estratificação do pensamento dominante é premente a necessidade de um pensamento pós-abissal que contemple a pluralidade de conhecimentos heterogêneos, a diversidade epistemológica do mundo e a copresença radical corroborando a ecologia de saberes que afirma que conhecimento é interconhecimento e assim, reconhecimento da pluralidade de saberes.

A LINHA TÊNUE ENTRE DESISTÊNCIA E RESISTÊNCIA

A ideologia é a representação da realidade que a classe dominante produz e impõe as demais classes, com o escopo de garantir sua posição hegemônica. Objetivo que realiza, ao dissimular, pela representação ideológica que oferece da realidade, envidar a exploração e a dominação, principalmente sobre a classe trabalhadora. A compreensão da ideologia pretende estabelecer que os indivíduos apenas reproduzem as representações ideológicas da realidade, sem mais, e sem acréscimos. Partimos de que toda ideologia tem como escopo o controle, a homogeneização e a imposição de monoteísmos morais, sociais ou políticos. A ideologia no viés positivista serve como arcabouço principal da teoria da ação comunicativa desenvolvida por Habermas que trata da ideologia como um acordo claro e transparente entre as pessoas, mediado pela interlocução e pela definição de supressões de desejos acordados entre as partes. Boaventura (1997, p. 106) desvela os processos de perpetuação do presente enquanto ideologia do pensamento dominante: visão unilateral da linha ou os processos de canibalização do futuro e do passado pelo presente.

É preciso, pois, lutar por uma outra concepção de passado, em que este se converta em razão antecipada da nossa raiva e do nosso inconformismo. Em vez do passado neutralizado, o passado como perda irreparável resultante de iniciativas humanas que puderam escolher entre alternativas. Um passado reanimado em nossa direção pelo sofrimento e pela opressão que foram causados na presença de alternativas que os podiam ter evitado. [...] Na medida em que o passado deixar de ser automaticamente redimido pelo futuro, o sofrimento humano, a exploração e a opressão que o habitam passarão a ser um comentário cruel sobre o tempo presente, indesculpável porque continua a ocorrer e porque poderia ter sido evitado. (SANTOS, 1997, p.117).

A ideologia é constituída de ideias e de práticas: circula, se exerce, é capilar, está nas extremidades, atravessa os indivíduos, fabrica-os, produz “*múltiplas formas de dominação que podem se exercidas na sociedade.*” Acrescenta-se a relação intrínseca entre ideologia e poder a produção de “*relações de força*” em “*relações de sentido*” – o “*poder simbólico*” que a ideologia realiza.

[...] o trabalho de dissimulação e de transfiguração (numa palavra, de eufemização) que garante uma verdadeira transubstanciação das relações de força, fazendo ignorar-reconhecer a violência que elas encerram (BOURDIEU, 1989, p.15).

As tensões engendram pontos de resistência às formas de dominação e de sujeição que a ideologia visa universalizar e naturalizar. Deste modo, a transgressão vai desde os atos considerados crimes e contrapontos às interdições culturais, às revoltas, insurreições, excursos pelas arguições da filosofia, da ciência e da arte. Estas assumem as formas dos movimentos políticos que reivindicam transformações sociais que implicam em vicissitudes simbólicas importantes (SOUSA FILHO, 2011). Os processos de resistência tensionam a linha tênue entre os discursos ideológicos impregnados de verdades indestrutíveis e desconstroem a área proibida, pela necessária transgressão, em que os sujeitos resistem, reinterpretem a realidade, reinventando-a.

O TRÂNSITO ENTRE AS LINHAS: O CURRÍCULO

O currículo “define o que, como e para que os conteúdos são trabalhados nos diferentes níveis de ensino” (LIMA, 2011, p. 22). Currículo é também um documento que reflete um complexo de relações sociais de um determinado momento histórico (APPLE, 2006). Assim, currículo transcende a ideia de uma simples seleção de conteúdos disciplinares (SAVIANI, 2000). Moreira (2007, p. 8) propala que currículo é “uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas.” Pedra (1997) explicita que o termo currículo pode significar as diversas concepções como *resultados*, *experiências*, ou seja, conceitos que trazem as marcas do tempo e dos espaços sociais em que são construídos, enfim um conjunto de todas as experiências, vivências e atividades de aprendizagem. O teórico norte-americano Bobbitt, a partir de *The Curriculum*, conceituou o currículo escolar em um conjunto de coisas que os alunos devem fazer e experimentar para desenvolver as habilidades de que usufruirão na vida adulta (PEDRA, 1997). No Brasil, a preocupação com o currículo escolar teve seu início nas décadas de 20 e 30. Este imbricado ao *escolanovismo* e à crítica da educação tradicional e jesuítica. Neste viés, os principais responsáveis pelas discussões acerca de currículo foram Fernando Azevedo e Anísio Teixeira. (LIMA, 2011). No final de 1960, foi introduzido na educação e no currículo escolar brasileiro o tecnicismo: uma

concepção analítica como base e a exatidão como objetivo (LIMA, 2011). A escola tecnicista expressou pelo currículo escolar seus princípios de racionalidade, eficiência e produtividade. Com o escopo de desvelar as relações de poder e a hegemonia expressa nas concepções curriculares até então, surgem nos anos 70, os movimentos que buscaram a ressignificação do currículo. Movimentos imbricados a teoria crítica em que seus postulantes ao...

“[...] revelar a função ideológica do currículo, mostram-se insatisfeitos com a abordagem técnica do currículo, sendo considerados os pioneiros da tendência curricular crítica.” (LIMA, 2011, p. 64).

Por Apple e Giroux as reflexões sobre o currículo passam a ser entendidas a partir das concepções de sujeito, educação e sociedade. O currículo dialoga com os interesses sociais de um determinado contexto histórico, sendo baseado na dimensão científica, artística e filosófica do conhecimento. Apple (2006) assume e defende a escola pública democrática e de qualidade. Deste modo Apple e Beane (2001) afirmam:

[...] escolas vivas, cheias de entusiasmo, mesmo em circunstâncias eventualmente tristes e difíceis. São escolas onde professores e alunos estão igualmente empenhados num trabalho sério que frutifica em experiências de aprendizagem ricas e vitais para todos (APPLE; BEANE, 2001, p.12).

Michael Apple partilha a ideia de que a educação não é uma atividade *neutra* e que o educador está envolvido em um *ato político* (APPLE, 2006, p. 35). Contrapôs a ideia de currículo compartimentado nas formas de ensinar conteúdos e comportamentos. Assim, atento à Apple, Gandin (2011) declara:

O discurso educacional, mais especificamente no campo do currículo, estava basicamente centrado em responder a pergunta “como?”, ou seja, qual a melhor forma de “transmitir conhecimentos” ou de criar comportamentos de ajustamento aos grupos sociais. Michael Apple, então, propõe que a educação e o currículo deveriam propor outras perguntas: “o que?” e “para quem?” Estas novas perguntas, que não tratam o conhecimento e as práticas escolares como dadas, mas como uma realidade a ser criticamente examinada, representam uma ruptura com uma concepção dominante de currículo, vigente naquele momento histórico (GANDIN, 2011, p. 30).

Pela hegemonia, as convicções e as formas de ver, viver e entender o mundo são postas de maneira unilateral à guisa do pensamento dominante: do detentor do capital.

Assim, a hegemonia se refere não à acumulação de significados que estão a um nível abstrato em algum lugar “da parte superior dos nossos cérebros”. Ao contrário, refere-se a um conjunto organizado de significados e práticas, ao sistema central, eficaz e dominante de significados, valores e ações que são vividos. Precisa ser entendida em um nível diferente do que o da “mera opinião” ou da “manipulação”. (APPLE, 2006, p. 39).

Apple (2006) declara que a ideologia pode nos dar o aporte necessário na luta pelas vicissitudes sociais ou condicionar as pessoas a permanecerem em suas condições de dominação. O senso comum pode demonstrar as relações ideológicas hegemônicas dominantes em que são propaladas as visões de mundo como “natural”, e estas são incorporadas e reeditadas, por se aportarem nos conhecimentos do senso comum da população, construídos intimamente com a cultura em suas dimensões (GANDIN, 2011). As relações de poder são expressas e legitimadas pelas práticas cotidianas dos sujeitos da escola, dos conteúdos ensinados e da forma como são trabalhados. O currículo tende a perpetuar aquilo que interessa e serve ao pensamento dominante, tanto de forma aberta, no currículo escrito, como de forma escamoteada, nos valores, concepções e atitudes que caracterizam o currículo oculto (APPLE, 2006). À guisa de Boaventura (2009), a realidade social tem dois lados: deste lado da linha e do outro lado da linha, e que acabam por tornar o lado de lá, pelo currículo, inexistente, excluído e alijado. Apple (2006) contribui na análise das políticas curriculares pelo estudo das relações entre educação e sistema econômico, e o cotejamento do currículo oculto, pela desocultação. Nesta direção, propõe um movimento contra-hegemônico para pensar e concretizar políticas curriculares voltadas à construção de uma realidade democrática e participativa nas escolas, tensionando a sociabilidade impregnada de valores burgueses, neoliberais, neoconservadores e das certezas advindas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

LINHAS QUE SE ENTRECruzAM: PONTES, CONEXÕES, IMBRICAMENTOS...

Eduardo Galeano (2015, p. 71), no Livro dos Abraços, faz referência aos “ninguéns.”

As pulgas sonham em comprar um cão, e os
ninguéns com deixar a pobreza, que em
algum dia mágico de sorte chova a boa
sorte a cântaros; mas a boa sorte não chova
ontem, nem hoje, nem amanhã, nem nunca,
nem uma chuvinha cai do céu da boa sorte,
por mais que os ninguéns a chamem e
mesmo que a mão esquerda coce, ou se
levantem com o pé direito, ou comecem o
ano mudando de vassoura.

Os ninguéns: os filhos de ninguém, os donos de nada.

Os ninguéns: os nenhuns, correndo soltos,

Morrendo a vida, ...

Que não são embora sejam.

Que não falam idiomas, falam dialetos.

Que não praticam religiões, praticam superstições.

Que não fazem arte, fazem artesanato.

Que não são seres humanos, são recursos humanos.
Que não têm cultura, têm folclore.
Que não têm cara, têm braços.
Que não têm nome, têm número.
Que não aparecem na história universal,
Aparecem nas páginas policiais da imprensa local.
Os ninguéns, que custam menos do que a
bala que os mata.

As linhas que cindem tornam a realidade social polarizada concorrendo para que as epistemologias soçobrem pela cultura da dominação. Propomos o diálogo e a captura de outras formas de saberes configurando-os como precípuos para uma organização curricular, contra os processos de alienação, inculcação ideológica, manipulação e dominação para a emancipação, com vistas à transformação social. Uma pedagogia crítica (FREIRE, 1987) que abra fronteiras e vertentes para o sujeito conhecer e exercer a liberdade buscando a igualdade social, a garantia de direitos, o respeito à dignidade humana; o fim das injustiças sociais e da opressão. O conhecimento como blindagem necessária no combate aos processos de alienação com vistas à emancipação. Uma educação enquanto imbricamentos, conexões e pontes ao invés de tratados e linhas que cindem. Um movimento de “desocultação” do mundo como espaço de desejo, que viabiliza, neste estudo, sua reinvenção dando o suporte necessário na resolução da complexa equação pedagógica que define aprender como atividade intelectual prazerosa e impregnada de sentido (CHARLOT, 2016).

REFERÊNCIAS

- APPLE, M. W.; BEANE, J. A. **O argumento por escolas democráticas**. In: _____(orgs). *Escolas Democráticas*. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. **Lições das escolas democráticas**. In: _____ (orgs). *Escolas Democráticas*. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.
- CALDAS, Luiz Américo Menezes; VAZ, Marta Rosani Taras. **Michael Apple: as contribuições para a análise de políticas de currículo**. *Espaço do Currículo*, v.9, n.1, p. 149-157, Janeiro a Abril de 2016.
- CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber e as contradições de aprender na escola**. *Revista Ensino Interdisciplinar*. V.2, nº 6, Outubro, 2016. UERN, Mossoró, RN.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GALEANO, Eduardo. **O Livro dos Abraços**. Porto Alegre: L&PM, POCKET, 2015..
- GANDIN, L. A. **Michael Apple: a educação sob a ótica da análise relacional**. In: REGO, T. C. (org).

Currículo e Política Educacional. Vozes: São Paulo, 2011.

GOMES, Fúlvio de M. **As Epistemologias do Sul de Boaventura de Sousa Santos: por um resgate do sul global**. Revista Páginas de Filosofia, v.4, p, 39-54, dez 2012.

LIMA, M. F. et.al. **A função do currículo no contexto escolar**. Curitiba: Ibpex, 2011.

MOREIRA, A. F. B. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: MEC/SEB, 2007.

PEDRA, J. A. **Currículo, Conhecimento e suas representações**. Campinas: Papirus, 1997.

SANTOS, Boaventura Sousa de. **A queda do Angelus Novus: para além da equação moderna entre Raízes e Opções**. Novos Estudos, São Paulo, n. 47, p. 103-124, mar. 1997.

SANTOS, Boaventura Sousa de. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes**. Novos Estudos 79, Novembro 2007, p. 71-94.

SANTOS, Boaventura Sousa de; MENESES, M.P. **Epistemologias do Sul**. Coimbra. Almedina , 2009.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico - Crítica: Primeiras aproximações**. 7. ed. Campinas, SP, 2000.

SOUSA FILHO, Alípio. **Ideologia e transgressão**. Revista Psicologia Política [online]. 2011, vol. 11, n. 22, p. 207-224. ISSN 1519-549X.

SOBRE A ORGANIZADORA

Gabriella Rossetti Ferreira

- Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.
- Mestra em Educação Sexual pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.
- Realizou parte da pesquisa do mestrado no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL).
- Especialista em Psicopedagogia pela UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados - Polo Ribeirão Preto.
- Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Agência de Fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.
- Atua e desenvolve pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade, Formação de professores, Tecnologias na Educação, Psicopedagogia, Psicologia do desenvolvimento sócio afetivo e implicações na aprendizagem.

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0921188314911244>

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-310-1



9 788572 473101