

Natália Lampert Batista
Tascieli Feltrin
Maurício Rizzatti
(Organizadores)

Formação, Prática e Pesquisa em Educação 3



Natália Lampert Batista
Tascieli Feltrin
Maurício Rizzatti
(Organizadores)

Formação, Prática e Pesquisa em Educação 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)	
F723	Formação, prática e pesquisa em educação 3 [recurso eletrônico] / Organizadores Natália Lampert Batista, Tascieli Feltrin, Maurício Rizzatti. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Formação, Prática e Pesquisa em Educação; v. 3) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-592-1 DOI 10.22533/at.ed.921190309 1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Batista, Natália Lampert. II. Feltrin, Tascieli. III. Rizzatti, Maurício. IV. Série. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

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

APRESENTAÇÃO

A obra **Formação, Prática e Pesquisa em Educação** apresenta um apanhado da produção à nível superior da área da Educação no Brasil, contemplando as três esferas: a formativa através de relatos que percorrem os processos formativos, relacionada ao ensino e às teorias da aprendizagem; a prática com destaque para as iniciativas extensionista e de inserção escolar e por último, mas não menos importante, a da pesquisa apresentando as temáticas que têm movimentado a produção científica e intelectual do ensino superior brasileiro na área educacional. A qual apresento brevemente a seguir.

O capítulo “A Alfabetização de Crianças Autistas” de autoria de Fabiana Boff Grenzel apresenta uma reflexão acerca de crianças autistas na alfabetização, enfatizando a necessidade de se criar estratégias para facilitar a aprendizagem destes educandos. “A Construção da Escrita Pré-Silábica e suas Implicações na Perspectiva da Psicogênese da Língua Escrita: Um Breve Estudo de Caso”, das autoras Telma Maria de Freitas Araújo, Nadja Sabrina Silva Gomes Lopes Duarte e Maria Estela Costa Holanda Campelo apresenta, segundo as autoras, uma *Sondagem de Escritas*, através da qual é realizada uma análise da produção escrita de uma criança, a partir da teoria da psicogênese da língua escrita.

“A Evasão como Subsídio para a Avaliação Institucional: Um Estudo de Caso com Cursos de Engenharia em uma Universidade Pública”, de Joice Pereira da Silva Carvalho, Simone Portella Teixeira de Mello e Daniela Vieira Amaral concentra seu olhar na evasão escolar no ensino superior enquanto fenômeno capaz de subsidiar uma avaliação institucional. Marcos Gonzaga e Regina Magna Bonifácio de Araújo, por sua vez, apresentam uma síntese das características fundamentais da pesquisa qualitativa, com destaque para a História Oral no capítulo “A História Oral na Produção Acadêmica: Três Leituras Metodológicas”

Em “A Motivação no Processo de Ensino/Aprendizagem de Francês no Curso de Secretariado Executivo da UEM: Entendimento e Desafios”, Edson José Gomes intenciona identificar quais são os principais entraves a um desempenho satisfatório no processo de ensino/aprendizagem do francês como língua estrangeira no curso de SET. As autoras Rayuska Dayelly de Andrade e Sueldes de Araújo discutem a concepção de escola inclusiva em uma análise do município de Angicos no Rio Grande do Norte para o atendimento de uma aluna surda em “A Percepção de Professore(a)s sobre a Prática Pedagógica no Contexto Inclusivo.

Já Andressa Grazielle Brandt, **Nadja Regina Sousa Magalhães**, Aline Aparecida Cezar Costa e Luciana Gelsleuchter Lohn apresentam algumas reflexões sobre o campo da etnografia a partir de um estudo sobre a pesquisa etnográfica com crianças, em seu capítulo “Pesquisa Etnográfica com Crianças Pequenas: Aproximações Teórico-Metodológicas.

No capítulo “A Qualidade no Ensino à Distância: o Novo Aluno e o Novo Professor”

Jéssica Reis Silvano Barbosa e Gislaine Reis elaboram uma reflexão sobre a expansão do ensino à distância e analisam as mudanças advindas dessa expansão para o ramo da educação virtual. Já os autores Karla dos Santos Guterres Alves e Antônio Luiz Santana objetivam compreender a relação entre a Grounded Theory e o processo de reflexividade que envolve a pesquisa científica em seu capítulo “A Reflexividade na Grounded Theory”. Na sequência, Raimundo Ribeiro Passos, Afrânio Ferreira Neves Junior, Paulo Rogério da Costa Couceiro, Genoveva Chagas de Azevedo, Maria Marly de Oliveira Coêlho e Valdete da Luz Carneiro através de “Análise do Instrumento de Autoavaliação Institucional Utilizado na UFAM nos Anos de 2014 e 2015” realizam uma análise dos instrumentos utilizados pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) da Universidade Federal do Amazonas, e a verificação de sua evolução no processo avaliativo interno de 2014 e 2015.

Na perspectiva dos planejamento de sistemas universitários estaduais brasileiros, Nelson De Abreu Júnior Apresenta “Aspectos Socioeconômicos na Espacialização da Universidade Estadual de Goiás”, capítulo no qual se encontra uma pesquisa documental combinada com a análise de dados estatísticos acerca da educação superior pública estadual em Goiás. Tendo por objetivo apresentar e discutir a temática da avaliação da aprendizagem na área da Educação Física escolar, e apontar suas relações com os currículos Alessandra Andrea Monteiro e Vilma Lení Nista-Piccolo são as autoras de: “Avaliação da Aprendizagem na Educação Física Escolar na Rede Municipal de São Paulo e Paulo Freire: Aproximações e Distanciamentos”. Nesse sentido também, Andreia Gasparino Fernandes avalia através de uma revisão temática a problemática da garantia de vagas em creches públicas municipais do município de São José do Rio Preto frente à legislação educacional vigente em “Avaliação da Política de Oferta de Vagas em Creches na Rede Pública Municipal de Ensino de São José do Rio Preto”.

Sob a ótica da organização das diretrizes operacionais de ensino Alderita Almeida de Castro e Sueli Aparecida de Souza refletem sobre a implementação da avaliação das aprendizagens enquanto impulsionadora do processo do conhecimento na educação básica do Estado de Goiás, entre os anos de 2009 e 2014 no capítulo “Avaliação das Aprendizagens: a Significativa Ascensão do IDEB nas escolas do Estado de Goiás do ano de 2009 a 2014”. Tendo em vista a Avaliação Internacional de Estudantes (PISA) Glauco da Silva Aguiar e Ligia Gomes Elliot exploram o conceito de Oportunidade de Aprendizagem trazido pelo PISA 2012, analisando o desempenho do Brasil e de mais 11 países em “Avaliação em Matemática: Uso dos Resultados do Pisa 2012”.

No capítulo “Avaliação: Concepções e Implicações na Educação Infantil” Natascha Carolina de Oliveira Gervázi, Marcos Vinícius Meneguel Donati e José Roberto Boettger Giardinetto desenvolvem uma reflexão sobre a avaliação na Educação Infantil, através da análise e orientação a correta utilização da ferramenta portfólio. Ainda na perspectiva avaliativa Rosemary Farias Rufino, Santana Elvira Amaral da

Rocha e **Núbia do Socorro Pinto Breves** apresentam o capítulo “Avaliações em Larga Escala: Contribuições da ADE para Atingir a Meta da Proficiência no SAEB/ INEP em Escolas Públicas Municipais de Manaus” no qual retratam a percepção dos estudantes em relação às contribuições das avaliações em larga escala no processo de ensino e aprendizagem das escolas públicas de ensino fundamental do município de Manaus.

Na sequência Andrialex William da Silva, Tarcileide Maria Costa Bezerra, Romênia Menezes Paiva Chaves Carneiro e Renata Rosa Russo Pinheiro Costa Ribeiro exibem “Concepções de Professores sobre a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva: uma Visão Romântica ou Direito à Educação?” No qual discutem as concepções dos profissionais do sistema educacional do município Jardim de Angicos (RN) sobre a Educação Especial em uma perspectiva inclusiva. Ainda na perspectiva inclusiva, o capítulo “Criatividade e Altas Habilidades/Superdotação” de Guacira Quirino Miranda, Arlete Aparecida Bertoldo e Priscila Miranda Chaves apresenta uma revisão bibliográfica sobre a relação da criatividade com as altas habilidades/superdotação. Em “Desenhos e Desenhos: Conselhos Municipais de Educação” Virgínia Coeli Bueno de Queiroz Matias e Rosimar de Fátima Oliveira analisam os elementos comuns do desenho institucional dos Conselhos Municipais de Educação (CMEs) no Brasil, como um dos fatores capazes de potencializar os esperados resultados democráticos dessas instâncias colegiadas.

A seguir Gildene do Ouro Lopes Silva, Amanda Lázari e Amanda Calefi Felex embasadas pelo modelo Oakland, Glutting E Horton realizaram a identificação dos estilos de aprendizagem em escolares do quarto ano do ensino fundamental no capítulo intitulado “Estilos de Aprendizagem no Modelo de Oakland, Glutting e Horton em Escolares do Ensino Fundamental I”. Já em “Financiamento da Educação: uma Análise a partir do Gasto Aluno-Ano nos Municípios do Paraná” Jokasta Pires Vieira Ferraz, Andrea Polena e Simony Rafaeli Quirino verificam o perfil de gasto aluno-ano dos municípios do Paraná, em 2014, em relação ao porte dos municípios. Em “Ideias Higienistas na Revista Pedagogium (1922-1923)” Amanda Vitória Barbosa Alves Fernandes, Arthur Beserra de Melo e Marlúcia Menezes de Paiva analisam a ocorrência de ideias higienistas na revista Pedagogium, durante os anos de 1922 e 1923.

Laura Renata Dourado Pereira em “O Ensino da Arte e a Interdisciplinaridade: Novos Modos de Pensar sobre a Produção do Conhecimento” propõe uma reflexão sobre a interdisciplinaridade como um possível caminho para superar a fragmentação do conhecimento existente. Na sequência, “O Professor como Mediador nas Habilidades de Leitura” de Clarice de Matos Oliveira e Thenner Freitas da Cunha analisa como o professor de Língua Portuguesa pode ser um facilitador no desenvolvimento das habilidades de leitura aferidas nas avaliações educacionais em larga escala. Na perspectiva do Projeto de Lei 7.180/14, Ana Carolina Fleury e Ivo Monteiro de Queiroz apresentam “O Projeto Escola Sem Partido e a Construção

de uma Educação Burguesa no Século XXI” a fim de compreender os conceitos e detectar a existência de uma relação entre a proposta, os fundamentos da educação e a perspectiva marxista. Em “Observatório Eçaí: a Aplicação do Estatuto da Criança e do Adolescente e outros Direitos Humanos na Fronteira Brasil-Bolívia” Cláudia Araújo de Lima sistematiza uma observação das políticas públicas voltadas à infância e à adolescência bem como investiga os fenômenos de violações de direitos de crianças e adolescentes na região da fronteira.

No capítulo “Os Desafios e as Demandas Socioculturais Brasileiras Frente à Inclusão Escolar” de Evaldo Batista Mariano Júnior, Maria Aparecida Augusto Satto Vilela e Valeska Guimarães Rezende da Cunha os autores retomam a temática das políticas públicas educacionais voltadas para a inclusão escolar com o intuito de fornecer subsídios a profissionais que atendam alunos portadores de necessidades especiais. Marcelo da Silva Machado em “Pacto Federativo na Educação e a Participação da União no Financiamento da Educação em Municípios da Região Metropolitana do Rio De Janeiro” realiza uma investigação sobre o pacto federativo e sua repercussão, entre os anos de 2008 e 2018, sobre o aumento das responsabilidades dos municípios na oferta de matrículas e, também de financiamento da educação na Região Metropolitana do Rio de Janeiro.

“Pedagogia Waldorf e Salutogênese: razões e caminhos no/do cotidiano escolar” de Elaine Marasca Garcia da Costa, Vilma Lení Nista-Piccolo reflete sobre a possibilidade de a área da Saúde ser edificada junto à Educação através da convergência de dois conceitos: a Salutogênese e o método pedagógico Waldorf. Na perspectiva de estabelecer um perfil do uso e descarte de óleo vegetal utilizado para o preparo de alimentos em Escolas da Rede Pública Estadual de Educação Básica de Tubarão Douglas Bardini Silveira, Eduardo Aquini e Isonel Maria Comelli Pave desenvolvem “Perfil de Descarte de Óleo de Cozinha em Escolas da Rede Pública Estadual de Educação Básica Situadas no Município de Tubarão, SC”. A fim de discutir a relação dos temas desenvolvidos na disciplina Filosofia das Ciências, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN, e suas possíveis aproximações e com a pesquisa sobre objetos de estudo associados ao higienismo dentro do campo da História da Educação, Arthur Beserra de Melo, Amanda Vitória Barbosa Alves Fernandes e Marlúcia Menezes de Paiva fundamentam o capítulo “Relações entre Temas da Disciplina Filosofia das Ciências e a Pesquisa sobre Higienismo no Campo da História da Educação”.

No capítulo “Representações Sociais das Práticas dos Professores de Educação Física acerca da Educação Física Escolar”, Bruno Viviani dos Santos, Sabrina Araujo de Almeida e Pedro Humberto Faria Campos analisam a representação social da prática pedagógica de 103 professores de Educação Física do ensino fundamental. Em “Sistema de Avaliação Escolar”, Katia Verginia Pansani traz um Relato de Experiência sobre os resultados positivos do Sistema de Avaliação Escolar – SAEsc no Colégio Progresso Campineiro. Para proporcionar uma compreensão sobre as

políticas públicas de financiamento, tais como o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), Jhonathan Martins da Costa, Carlos José de Farias Pontes e Maria Valdiza Ferreira Moniz Andrade publicam “Um Olhar Inicial a Respeito das Políticas Públicas de Financiamento no Brasil: Compreendendo o FUNDEB”. Laís Takaesu Ernandi, Willian Pereira da Silva, Suédina Brizola Rafael Rogato no capítulo “Uso do Medicamento na Infância: Reflexões sobre a Atuação Docente no Processo da Medicalização do Ensino” buscaram discutir o processo de medicalização na infância e a necessidade de problematização dessa questão.

Os textos, relatos de prática e conclusões de pesquisas tangentes às questões educacionais que compõem esse terceiro volume da obra Formação, Prática e Pesquisa em Educação portanto operam em favor de qualificar a produção do ensino superior brasileiro e subsidiar novas pesquisas, constituindo-se assim em importante devolutiva à sociedade dos investimentos feitos com a formação de profissionais da educação e pesquisadores.

Tascieli Feltrin

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS	
<i>Fabiana Boff Grenzel</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9211903091	
CAPÍTULO 2	9
A CONSTRUÇÃO DA ESCRITA PRÉ-SILÁBICA E SUAS IMPLICAÇÕES NA PERSPECTIVA DA PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA: UM BREVE ESTUDO DE CASO	
<i>Telma Maria de Freitas Araújo</i>	
<i>Nadja Sabrina Silva Gomes Lopes Duarte</i>	
<i>Maria Estela Costa Holanda Campelo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9211903092	
CAPÍTULO 3	21
A EVASÃO COMO SUBSÍDIO PARA A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: UM ESTUDO DE CASO COM CURSOS DE ENGENHARIA EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA	
<i>Joice Pereira da Silva Carvalho</i>	
<i>Simone Portella Teixeira de Mello</i>	
<i>Daniela Vieira Amaral</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9211903093	
CAPÍTULO 4	32
A HISTÓRIA ORAL NA PRODUÇÃO ACADÊMICA: TRÊS LEITURAS METODOLÓGICAS	
<i>Marcos Gonzaga</i>	
<i>Regina Magna Bonifácio de Araújo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9211903094	
CAPÍTULO 5	42
A MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE FRANCÊS NO CURSO DE SECRETARIADO EXECUTIVO DA UEM: ENTENDIMENTO E DESAFIOS	
<i>Edson José Gomes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9211903095	
CAPÍTULO 6	54
A PERCEPÇÃO DE PROFESSOR(E)S SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO CONTEXTO INCLUSIVO	
<i>Rayuska Dayelly de Andrade</i>	
<i>Sueldes de Araújo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.9211903096	
CAPÍTULO 7	62
A PESQUISA ETNOGRÁFICA COM CRIANÇAS PEQUENAS: APROXIMAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	
<i>Andressa Grazielle Brandt</i>	
<i>Nadja Regina Sousa Magalhães</i>	
<i>Aline Aparecida Cezar Costa</i>	

CAPÍTULO 8 72

A QUALIDADE NO ENSINO À DISTÂNCIA: O NOVO ALUNO E O NOVO PROFESSOR

Jéssica Reis Silvano Barbosa

Gislaine Reis

DOI 10.22533/at.ed.9211903098

CAPÍTULO 9 80

A REFLEXIVIDADE NA GROUNDED THEORY

Karla dos Santos Guterres Alves

Antônio Luiz Santana

DOI 10.22533/at.ed.9211903099

CAPÍTULO 10 88

ANÁLISE DO INSTRUMENTO DE AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL UTILIZADO NA UFAM NOS ANOS DE 2014 E 2015

Raimundo Ribeiro Passos

Afrânio Ferreira Neves Junior

Paulo Rogério da Costa Couceiro

Genoveva Chagas de Azevedo

Maria Marly de Oliveira Coêlho

Valdete da Luz Carneiro

DOI 10.22533/at.ed.92119030910

CAPÍTULO 11 100

ASPECTOS SOCIOECONÔMICOS NA ESPACIALIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS

Nelson de Abreu Júnior

DOI 10.22533/at.ed.92119030911

CAPÍTULO 12 109

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO E PAULO FREIRE: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS

Alessandra Andrea Monteiro

Vilma Lení Nista-Piccolo

DOI 10.22533/at.ed.92119030912

CAPÍTULO 13 119

AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE OFERTA DE VAGAS EM CRECHES NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO

Andreia Gasparino Fernandes

DOI 10.22533/at.ed.92119030913

CAPÍTULO 14	130
AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS: A SIGNIFICATIVA ASCENSÃO DO IDEB NAS ESCOLAS DO ESTADO DE GOIÁS DO ANO DE 2009 A 2014	
<i>Alderita Almeida de Castro</i> <i>Sueli Aparecida de Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030914	
CAPÍTULO 15	141
AVALIAÇÃO EM MATEMÁTICA: USO DOS RESULTADOS DO PISA 2012	
<i>Glauco da Silva Aguiar</i> <i>Ligía Gomes Elliot</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030915	
CAPÍTULO 16	154
AVALIAÇÃO: CONCEPÇÕES E IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
<i>Natascha Carolina de Oliveira Gervázi</i> <i>Marcos Vinícius Meneguel Donati</i> <i>José Roberto Boettger Giardinetto</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030916	
CAPÍTULO 17	162
AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA: CONTRIBUIÇÕES DA ADE PARA ATINGIR A META DA PROFICIÊNCIA NO SAEB/INEP EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE MANAUS	
<i>Rosemary Farias Rufino</i> <i>Santana Elvira Amaral da Rocha</i> <i>Núbia do Socorro Pinto Breves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030917	
CAPÍTULO 18	174
CONCEPÇÕES DE PROFESSORES SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: UMA VISÃO ROMÂNTICA OU DIREITO À EDUCAÇÃO?	
<i>Andrialex William da Silva</i> <i>Tarcileide Maria Costa Bezerra</i> <i>Romênia Menezes Paiva Chaves Carneiro</i> <i>Renata Rosa Russo Pinheiro Costa Ribeiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030918	
CAPÍTULO 19	183
CRIATIVIDADE E ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO	
<i>Guacira Quirino Miranda</i> <i>Arlete Aparecida Bertoldo</i> <i>Priscila Miranda Chaves</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030919	
CAPÍTULO 20	191
DESENHOS E DESENHOS: CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO	
<i>Virgínia Coeli Bueno de Queiroz Matias</i> <i>Rosimar de Fátima Oliveira</i>	

DOI 10.22533/at.ed.92119030920

CAPÍTULO 21 203

ESTILOS DE APRENDIZAGEM NO MODELO DE OAKLAND, GLUTTING E HORTON EM ESCOLARES DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Gildene do Ouro Lopes Silva

Amanda Lázari

Amanda Calefi Felex

DOI 10.22533/at.ed.92119030921

CAPÍTULO 22 211

FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE A PARTIR DO GASTO ALUNO-ANO NOS MUNICÍPIOS DO PARANÁ

Jokasta Pires Vieira Ferraz

Andrea Polena

Simony Rafaeli Quirino

DOI 10.22533/at.ed.92119030922

CAPÍTULO 23 224

IDEIAS HIGIENISTAS NA REVISTA PEDAGOGIUM (1922-1923)

Amanda Vitória Barbosa Alves Fernandes

Arthur Beserra de Melo

Marlúcia Menezes de Paiva

DOI 10.22533/at.ed.92119030923

CAPÍTULO 24 232

O ENSINO DA ARTE E A INTERDISCIPLINARIDADE: NOVOS MODOS DE PENSAR SOBRE A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Laura Renata Dourado Pereira

DOI 10.22533/at.ed.92119030924

CAPÍTULO 25 241

O PROFESSOR COMO MEDIADOR NAS HABILIDADES DE LEITURA

Clarice de Matos Oliveira

Thenner Freitas da Cunha

DOI 10.22533/at.ed.92119030925

CAPÍTULO 26 250

O PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO E A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO BURGUESA NO SÉCULO XXI

Ana Carolina Fleury

Ivo Monteiro de Queiroz

DOI 10.22533/at.ed.92119030926

CAPÍTULO 27 262

OBSERVATÓRIO EÇAÍ: A APLICAÇÃO DO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE E OUTROS DIREITOS HUMANOS NA FRONTEIRA BRASIL-BOLÍVIA

Cláudia Araújo de Lima

DOI 10.22533/at.ed.92119030927

CAPÍTULO 28	271
OS DESAFIOS E AS DEMANDAS SOCIOCULTURAIS BRASILEIRAS FRENTE À INCLUSÃO ESCOLAR	
<i>Evaldo Batista Mariano Júnior</i> <i>Maria Aparecida Augusto Satto Vilela</i> <i>Valeska Guimarães Rezende da Cunha</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030928	
CAPÍTULO 29	283
PACTO FEDERATIVO NA EDUCAÇÃO E A PARTICIPAÇÃO DA UNIÃO NO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO EM MUNICÍPIOS DA REGIÃO METROPOLITANA DO RIO DE JANEIRO	
<i>Marcelo da Silva Machado</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030929	
CAPÍTULO 30	309
PEDAGOGIA WALDORF E SALUTOGÊNESE: RAZÕES E CAMINHOS NO/DO COTIDIANO ESCOLAR	
<i>Elaine Marasca Garcia da Costa</i> <i>Vilma Lení Nista-Piccolo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030930	
CAPÍTULO 31	323
PERFIL DE DESCARTE DE ÓLEO DE COZINHA EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA SITUADAS NO MUNICÍPIO DE TUBARÃO, SC	
<i>Douglas Bardini Silveira</i> <i>Eduardo Aquini</i> <i>Isonel Maria Comelli Pavei</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030931	
CAPÍTULO 32	331
RELAÇÕES ENTRE TEMAS DA DISCIPLINA FILOSOFIA DAS CIÊNCIAS E A PESQUISA SOBRE HIGIENISMO NO CAMPO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	
<i>Arthur Beserra de Melo</i> <i>Amanda Vitória Barbosa Alves Fernandes</i> <i>Marlúcia Menezes de Paiva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030932	
CAPÍTULO 33	342
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS PRÁTICAS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	
<i>Bruno Viviani dos Santos</i> <i>Sabrina Araujo de Almeida</i> <i>Pedro Humberto Faria Campos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030933	

CAPÍTULO 34	355
SISTEMA DE AVALIAÇÃO ESCOLAR	
<i>Katia Verginia Pansani</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030934	
CAPÍTULO 35	363
UM OLHAR INICIAL A RESPEITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FINANCIAMENTO NO BRASIL: COMPREENDENDO O FUNDEB	
<i>Jhonathan Martins da Costa</i>	
<i>Carlos José de Farias Pontes</i>	
<i>Maria Valdiza Ferreira Moniz Andrade</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030935	
CAPÍTULO 36	372
USO DO MEDICAMENTO NA INFÂNCIA: REFLEXÕES SOBRE A ATUAÇÃO DOCENTE NO PROCESSO DA MEDICALIZAÇÃO DO ENSINO	
<i>Laís Takaesu Ernandi</i>	
<i>Willian Pereira da Silva</i>	
<i>Suédina Brizola Rafael Rogato</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030936	
CAPÍTULO 37	383
PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO FORMATIVA NO COTIDIANO DAS SESSÕES TÓRICAS	
<i>Débora Cabral Nunes Polaz</i>	
<i>Raquel Aparecida de Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030937	
CAPÍTULO 38	390
EDUCAÇÃO ESPECIAL EM MATO GROSSO DO SUL: INDICADORES DE MATRÍCULAS (2007-2016)	
<i>Wania Regina Aranda da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.92119030938	
SOBRE OS ORGANIZADORES	416
ÍNDICE REMISSIVO	417

O PROJETO ESCOLA SEM PARTIDO E A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO BURGUESA NO SÉCULO XXI

Ana Carolina Fleury

Mestranda em Educação, Linguagem e Tecnologias pela Universidade Estadual de Goiás – UEG. E-mail: anacarolinafleury@gmail.com

Ivo Monteiro de Queiroz

Mestrando em Educação, Linguagem e Tecnologias pela Universidade Estadual de Goiás – UEG. E-mail: ivo.mmqueiroz@gmail.com

RESUMO: A pesquisa será realizada tendo como foco o Projeto de Lei 7.180/14, buscando compreender os conceitos e traçar uma relação – ou não - entre a proposta, os fundamentos da educação e a perspectiva marxista. Pretende explicar a teoria marxista e a educação, além de utilizar o conceito de alienação no pensamento de Marx. Além disso, será discutida a questão do controle do trabalho docente, sendo a liberdade de cátedra assegurada pela Constituição Federal de 1988. O pano de fundo é, inclusive, a sociedade capitalista e a exposição do conservadorismo, de forma que é possível perceber quem são os verdadeiros interessados na aprovação do projeto e os seus motivos. O alvo são os educadores que, no dia a dia, tem sentido a prática dessa perseguição produto do conservadorismo. Ademais, pelo momento que o artigo foi escrito, serão analisadas, brevemente, as primeiras notícias envolvendo

a educação no início do novo governo federal.

PALAVRAS-CHAVE: educação; marxismo;

ABSTRACT: The research will be carried out focusing on the Law Project 7.180/14, seeking to understand the concepts and to create a relation - or not - between the proposal, the fundamentals of education and the Marxist perspective. It aims to explain Marxist theory and education, as well as to use the concept of alienation in Marx's thought. In addition, the issue of the control of teaching work will be discussed, with the freedom of professorship guaranteed by the Federal Constitution of 1988. The background is the capitalist society and the exposition of conservatism, so that it is possible to perceive who are the real stakeholders in the approval of the project and its reasons. The target is the educators who, day to day, have felt the results of this persecution product of conservatism. In addition, by the time the article was written, will be analyzed, briefly, the first news involving education at the beginning of the new federal government.

KEYWORDS: education; marxism;

1 | INTRODUÇÃO

No instante em que a página¹ do Programa Escola sem Partido é acessada, já é possível

1 Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/>

perceber as intenções da proposta de Lei 7180/14, a qual prevê a fixação obrigatória em todas as salas de aula do ensino fundamental e médio de um cartaz com os deveres do professor.

Tais intenções são claras e causam a necessária reflexão a respeito dos caminhos da educação e sua mercantilização em meio ao cenário político-econômico do Brasil, sendo as profundas transformações na educação brasileira, especialmente a pública, indissociáveis desse momento atual.

Diante desse contexto é importante refletir as lutas históricas pela educação popular, tendo em vista que, apesar de não haver uma concepção marxista, já que Marx não desenvolveu nenhuma teoria sobre a educação escolar e, para ele, os trabalhadores se educam nas lutas, a educação é inerente ao processo de desenvolvimento humano, sendo indispensável ao se pensar na luta contra a opressão.

Nesse cenário o campo da educação, sem dúvida, é objeto de disputa das classes dominantes a fim de utilizar-se da formação dos jovens para a manutenção de um mundo burguês.

São tempos de incertezas e indecisões, misturada por ações duvidosas de diversos setores, como o judiciário, atingindo, especialmente, a educação, refletindo no enredo trágico do Projeto Escola Sem Partido.

2 | TEORIA MARXISTA E EDUCAÇÃO

É fato que, apesar dos vários livros e artigos publicados a respeito da sociologia da educação, a figura de Marx é, em grande parte, ausente, já que o teórico da filosofia da práxis nunca elaborou conceitos direcionados para o setor educacional. Foram, entretanto, empregados esforços no sentido de extrair das análises de Marx, sobre história, sobre a sociedade e economia, consequentes sentidos para a educação.

No entanto, é importante, dentro do contexto, fazer uma análise sobre, os conceitos de alienação e práxis, considerando que, na lógica geral da produção de mercadorias, nas condições do capitalismo, a educação é conduzida sob condições tão alienante que se constitui num processo de desumanização (SARUP, p. 17, 1980).

Pensando sobre os escritos de Marx, deve-se lembrar, em um primeiro momento, da seguinte passagem do Manifesto: “Ensino público e gratuito a todas as crianças. Abolição do trabalho das crianças nas fábricas em sua forma atual. Unificação do ensino com a produção material” (MARX E ENGELS, 1948).

Outra manifestação importante de Marx se dá no texto das Instruções sobre o conteúdo pedagógico e o ensino de caráter socialista quando afirma que

por ensino entendemos três coisas:

Primeira: ensino intelectual;

Segunda: educação física, dada nas escolas e através de exercícios militares;

Terceira: adestramento tecnológico, que transmita os fundamentos científicos

gerais de todos os processos de produção e que, ao mesmo tempo, introduza a criança e o adolescente no uso prático e na capacidade de manejar os instrumentos elementares de todos os ofícios.

Com a divisão das crianças e dos adolescentes dos 9 aos 17 anos em três classes deveria estar vinculado um programa gradual e progressivo de ensino intelectual, físico e tecnológico...

A união do trabalho produtivo remunerado, ensino intelectual, exercício físico e adestramento politécnico elevará a classe operária acima das classes superiores e médias (MANACORDA, 1991, p. 26-27).

Pode ser entrelaçado com o comentário feito em *O Capital* a respeito da legislação fabril inglesa. Em outra passagem de *O Capital*, essa potencialidade do ‘ensino do futuro’ ou educação do futuro que se manifesta sobre a base da grande indústria.

Do sistema fabril, como podemos ver em detalhe na obra de Robert Owen, brota o germe da educação do futuro, que há de conjugar, para todas as crianças a partir de certa idade, o trabalho produtivo com o ensino e a ginástica, não só como forma de incrementar a produção social, mas como único método para a produção de seres humanos desenvolvidos em suas múltiplas dimensões. (MARX, 2013, p. 678)

Na concepção marxista, a educação está intrínseca no processo de desenvolvimento humano. Já a escola tem sua gênese no contexto das sociedades de classes, como privilégio das elites. Sua expansão para o povo se dá nos limites da formação de mão de obra e da difusão dos valores dominantes, de acordo com os interesses dos proprietários dos meios de produção. Como espaço de luta de classes, entretanto, reflete as relações conflituosas entre dominantes e dominados e a luta incessante dos trabalhadores contra a exploração e a opressão (SAVIANI, 2011, p. 8).

As principais ideias de Marx ligadas à educação e encontram-se, principalmente, nas seguintes obras: *Manifesto do Partido Comunista* – Marx & Engels, escrito em 1848; *Ideologia Alemã* – Marx & Engels, 1845/1846; *Instruções aos Delegados para o I Congresso da Internacional dos Trabalhadores* – Marx & Engels, 1866; várias passagens de *O Capital*, em particular no 1º volume – Marx, 1867; *Crítica ao Programa de Gotha* – Marx, 1875.

3 | ESCOLA, ALIENAÇÃO E LUTA DE CLASSES

É importante manter-se atento ao fato de que não é a escola quem origina as diferenças de classes, segundo Marx (2013) a história da humanidade é a da luta de classes e diretamente está ligada ao modo de produção da vida material e, logo, não é ela que poderá findá-las não somente através da educação conseguir-se-á superar as desigualdades e a exploração de classes, para tal é necessária a constituição de uma consciência de classes e a própria ação das classes trabalhadoras. Não por isto, entretanto, que a escola deixa de ser um espaço que reproduz o contraditório e a luta

de classes.

Em uma sociedade que se diz democrática, tal luta não deve ser escondida ou disfarçada, pelo contrário, deve ser ressaltada, demonstrando suas origens e as formas de superação, já que o princípio norteador dessa escola há de ser o trabalho humano. Aqui, é necessário pontuar que a democracia é um conceito burguês e, claro, a burguesia não tem compromisso de escancarar a desigualdade, inclusive, faz parte do mundo burguês e, claro, para sua manutenção, que se escamoteiem as desigualdades sociais. Saviani (2011), ao pensar o papel da educação na formação humana destaca que ela deve, portanto, ser ampla e atender a vários aspectos. Para o autor superar a concepção burguesa de mundo pressupõe uma educação

Ampla, científica, literária, artística, ética, acompanhando o avanço científico-tecnológico e com base nas práticas sociais concretas. Requer a fundamentação científica das modernas técnicas de produção. Exige o acesso aos núcleos básicos tanto das ciências naturais (que ajudam a compreender o desenvolvimento do universo, a origem da vida, a evolução humana, as leis que regem o desenvolvimento da indústria moderna e da alta tecnologia contemporânea), como das ciências sociais (que ajudam a compreender como os homens se relacionam entre si e com a natureza, as peculiaridades dos processos produtivos, como se dá a divisão do trabalho, a repartição dos bens produzidos, como se formam e se consolidam os sistemas de normas e valores, sob quais formas os homens se organizam na defesa de seus interesses, como se dão as relações de poder...). E, ainda, as ciências do pensamento (que ajudam a compreender como o indivíduo se apropria da cultura humana, como se desenvolvem a subjetividade, a criatividade, a criticidade) (SAVIANI, 2011, p. 4).

Nesse ponto, torna-se necessário pensar nas interpretações de Marx a respeito da alienação. Para ele, o homem é realmente ele mesmo na medida em que é capaz de reconhecer-se no universo, feito pelo homem que o cerca. A alienação, portanto, é a incapacidade de atingir a auto-realização (SARUP, 1980, p. 108). Superar a alienação é meta final no processo histórico, o momento que todas as potencialidade do homem e da natureza são realizadas.

Ainda, importante, para Marx, o trabalho é atividade humana essencial, mas na sociedade tal como existe, o trabalho é coercivo não devido a sua natureza, mas devido às condições históricas sob as quais é realizado (SARUP, 1980, p. 109). E, se a escola prepara o indivíduo para o trabalho na sociedade capitalista, tal ensino muitas vezes, apenas reproduz as condições de alienação do trabalho, uma vez que a educação não ocorre no vazio, ao invés disso, seu desenvolvimento é uma prática social. Por isso, o ponto de partida para a existência de uma escola revolucionária é o rompimento com a alienação por meio da não separação entre trabalho intelectual e trabalho manual, tendo em vista que é justamente tal separação que produz a falsa consciência, a inversão da realidade.

O ensino é um processo consciente e de consciência, sendo a educação fundamental no processo de formação humana, considerando que para a transformação social é necessária a cooperação de diversos tópicos da luta social e

a escola é um espaço capaz de proporcionar alguns elementos nessa luta.

O processo de conscientização crítica envolve tomar da opressão a realidade de volta para si e desvendar e desmitificar os mitos que confundem os oprimidos e garantem o domínio da opressão (FREIRE, 2001, p. 33). A conscientização está enraizada na práxis humana, que Freire considera ser uma unidade indissolúvel entre a ação e reflexão do indivíduo a respeito do mundo (FREIRE, 2001, p. 30). Sabemos que Paulo Freire não tem relação com Marx teoricamente. Consideramos que sua teoria está mais ligada a religião do que para a ciência, entretanto, não prescindimos suas contribuições para a educação e formação emancipatória humana.

Nessa práxis revolucionária derivada da compreensão marxista da práxis como “a mudança das circunstâncias e da atividade humana ou automudança” (MARX, 1994), é possível questionar, refletir e reconceituar a realidade, transformando-a, assim, tanto ao pensá-la de forma radical quanto por uma ação material que implica em fazer as coisas de forma diferente. (FERNANDES, 2016, p. 6).

Diante de tais fatos, é impossível que seja falado em neutralidade, sendo indispensável que o educador esteja consciente disso para, então, sentir-se à vontade para trabalhar diferentes acepções, concepções e visões, tornando possível, portanto, que os alunos o pensamento crítico e o diálogo de suas ideias, pois o conhecimento progride com o debate. Pensar que é possível estabelecer uma relação pedagógica sem conflitos é ilusão: na perspectiva marxista é ingenuidade, porque a escola é espaço de lutas e contradições de classes é vital, portanto, a percepção de que a educação, especialmente daqueles em situação de opressão, só deve ser considerada autêntica quando objetiva a libertação.

4 | ANÁLISE DO MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO

4.1 Histórico

Em 2004, o advogado e procurador Miguel Nagib criou o Movimento Escola Sem Partido, após um episódio vivido pela sua filha e classificado por ele como “doutrinação”. De acordo com seu relato em setembro de 2003, foi relatado por uma de suas filhas que seu professor de história havia feito uma comparação entre as trajetórias de vida de São Francisco de Assis e Che Guevara durante a aula. Nagib e sua família são católicos e sentiram-se indignados com a fala do professor, classificando-a como doutrinação. O advogado tentou mobilizar outros pais da mesma escola para propor medidas contra o docente, porém não obteve sucesso, sendo rechaçado tanto pela direção da escola quanto pelos outros responsáveis, o que causou pânico, já que teria percebido, então, o tamanho do problema da doutrinação ideológica em salas de aula. Sem apoio, naquele momento, o advogado decidiu criar seus próprios mecanismos para ajuda-lo nesse enfrentamento, nascendo, assim, o “Projeto Escola Sem Partido”. (BEDINELLI, 2016)

A partir de um discurso supostamente em defesa de valores da família e da moral dos estudantes contra as chamadas práticas de doutrinação ideológica por parte dos professores, o movimento teve eco, especialmente junto aos políticos profissionais considerados mais conservadores (deputados, senadores, vereadores etc). Em 2014, converteu o discurso de seu movimento em um anteprojeto de lei, a pedido do então deputado estadual pelo Rio de Janeiro Flávio Bolsonaro (PSC, à época; hoje, PSL), passando a ser divulgado nos portais do Movimento Escola Sem Partido (MESP) sob os dizeres: “Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar”. As ideias do movimento foram difundidas rapidamente por Câmaras Municipais, Assembleias Legislativas e no Congresso Nacional e conta, atualmente, com vários desdobramentos com o mesmo teor, buscando concretizar as concepções e valores pedagógicos do movimento.

4.2 Análise do Projeto de Lei 7.180/14

O projeto, como já exposto acima, visa estabelecer as concepções pedagógicas do movimento e, claro, o que consideram como adequado aos parâmetros sócio-políticos de seus adeptos. O artigo 2º do documento traz os apontamentos nesse sentido:

Art. 2º. A educação nacional atenderá aos seguintes princípios:

I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;

II - pluralismo de ideias;

III - liberdade de aprender e de ensinar;

IV - liberdade de consciência e de crença;

V - proteção integral da criança e do adolescente;

VI - direito do estudante de ser informado sobre os próprios direitos, visando ao exercício da cidadania;

VII - direito dos pais sobre a educação religiosa e moral dos seus filhos, assegurado pela Convenção Americana sobre Direitos Humanos.

Interessante notar que a justificativa dada para legitimar tal movimento e os seus objetivos é o fato de que os elementos listados no referido artigo já se encontram na legislação brasileira, ou seja, na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e em tratados internacionais de direitos humanos aos quais o Brasil é signatário, como, por exemplo, o Pacto de San Jose da Costa Rica. (NAGIB, 2013)

Diante de tais afirmações, é necessário que seja traçada a comparação entre o artigo 2º, do referido projeto de lei com o artigo 206 da Constituição Federal:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; **II - liberdade de aprender,**

ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (grifo nosso).

O artigo não deixa dúvidas quanto à liberdade tanto dos estudantes de ter acesso ao conhecimento socialmente produzido e ressalta também à liberdade dos professores de produzir (pesquisar) e transmitir esse conhecimento. Além disso, fica claro o compromisso de uma educação crítica, que tenha por objetivo a construção da autonomia do indivíduo. Não se trata evidentemente de uma proposta revolucionária, a Constituição Brasileira está no marco do liberalismo e da democracia burguesa. No entanto, as forças políticas que no final da década de 1980 lutaram pela democracia, laicidade e pluralidade de ideias a serem desenvolvidas no interior da escola pública foram vitoriosas. Nesse sentido,

O programa "Escola Sem Partido" reafirma os princípios do pluralismo de ideias e da liberdade de aprender, mas ignora intencionalmente aqueles com os quais eles foram agrupados em incisos do artigo 206 da nossa Constituição. A liberdade de aprender é indissociável da liberdade de ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; por isso, foram reunidos no mesmo inciso do artigo em questão. O mesmo vale para a relação entre o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. Por que excluir a liberdade de ensinar e o pluralismo de concepções pedagógicas? Porque o movimento Escola sem Partido adota uma linguagem da aprendizagem que torna mais fácil excluir a dimensão educacional da escolarização (PENNA, 2016, p. 49-50).

Salles (apud PENNA, 2016, p. 50) ilustra muito bem os riscos de tal exclusão ao afirmar que estariam na transformação de ensino-aprendizagem numa “transação econômica; na qual o aluno e a família são os consumidores; os professores e as escolas, os prestadores de um serviço”. Simultaneamente, a importância dos saberes dos professores se perdem (PENNA, 2016).

Prosseguindo para o artigo 3º do documento, é inserido um outro componente importante ao discurso que envolve as funções da família e a atuação do Estado por meio do ensino escolar:

Art. 3º. O Poder Público não se imiscuirá na orientação sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer o desenvolvimento de sua personalidade em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero.

O Movimento Escola Sem Partido deixa clara a importância que dá para a instituição familiar na formação, colocando a escola com um papel menor nessa caminhada. São impostas, dessa maneira, divisões para questões cujos tratamentos seriam de responsabilidade apenas da família. No início, tais divisórias diziam respeito às noções de moral, entretanto, com o passar do tempo, alterou-se o foco e especificamente o Movimento Escola Sem Partido apontou um novo alvo: as questões que envolvam identidade de gênero e orientação sexual. O que se vê é, apenas, um combate conservador recheado de medo e desconhecimento contra as discussões de gênero e sexualidade, ou seja, é a proibição de tratar de assuntos como a violência contra grupos minoritários como mulheres, lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais ou transgêneros como ideológicos por ultrapassarem as fronteiras do que “deve” ser tratado na escola e aquilo que deve ser tratado na família. É importante desmitificar a ideia que falar sobre sexualidade é ensinar crianças e adolescentes a ter relações sexuais, por exemplo.

Imprescindível ao analisar o contexto citar os dados a respeito dos casos de violência sexual contra crianças e adolescente. A maioria dos casos ocorre em casa, tendo as notificações aumentado em 83% desde 2011 de acordo com o Boletim Epidemiológico do Ministério da Saúde², divulgado em junho de 2018. Dos 184.524 casos de violência sexual, 45% da violência sexual são contra adolescentes e 31,5% contra crianças. Destes, 69,2% dos casos ocorrem nas residências das vítimas. Ou seja, ao passo que se propõe que a escola não seja espaço para ampla discussão dos problemas sociais que enfrentamos, nega-se aos discentes a possibilidade de se refletir sobre a realidade. Se o papel da escola também é de formar cidadãos críticos conforme previsto na Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) tal projeto de escola vai na contramão dessa formação ao cercear os professores ao direito de problematizar situações do cotidiano que são urgentes à sociedade.

O artigo 4º do documento apresenta questões que envolvem a atuação do professor.

Art. 4º. No exercício de suas funções, o professor:

I – não se aproveitará da audiência cativa dos alunos para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias;

II – não favorecerá nem prejudicará ou constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou da falta delas;

III – não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas;

IV – ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito da matéria;

V – respeitará o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com as suas próprias convicções;

VI – não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados

É possível perceber, por exemplo, que os alunos são colocados como a parte mais fraca na relação com o professor; este podendo aproveitar-se de sua posição abusando de sua autoridade para, então, praticar a doutrinação ideológica sobre os mais fracos. Aqui é explícita a concepção de educação das classes dominantes. Uma concepção que pressupõe que os jovens são totalmente manipulados por seus professores e, estes docentes representam risco à manutenção do *status quo* quando questionam e problematizam a realidade. Ou seja, para os formuladores dessa proposta os jovens não possuem opinião, conhecimento de mundo e autonomia. O debate político dentro das escolas não pode ser entendido como a força do professor contra a mente vazia dos estudantes como a Tabula Rasa de John Locke, mas sim o contrário.

A atividade docente, necessariamente exige um pensamento dinâmico, mas não neutro, ou capacidade de suprimir os devidos valores humanos, ao contrário, os valores humanos tornam-se elementares para a prática docente. Viana (2007), nessa direção, argumenta que

Vivemos num mundo valorativo, que é o mundo humano, e somente numa fantasiosa ideologia da neutralidade científica ou autonomia da arte é que se poderia pensar em estar “livres de valores”. O ser humano é um ser valorativo (...). Existem valores universais e valores particulares, autênticos e inautênticos. Logo, os valores não são equivalentes e por isso podemos e devemos optar por determinados valores em detrimento de outros (VIANA, 2007, p.12).

Segundo o autor a neutralidade humana é impossível como defendiam os precursores das Ciências Sociais durante sua constituição no século XIX.

Ao propor o cerceamento da livre manifestação de pensamento dos professores, portanto, fica explícito também o objetivo de impedir que se discutam as diferentes concepções de mundo e que na relação entre professores e alunos se construa conhecimento. Espera-se que docentes pratiquem, desse modo, o que Paulo Freire (1987) chamou de educação bancária, ou seja, quando o professor deposita conteúdos para que os alunos apenas recebam, de modo automático e sem problematizações. Este modelo de educação atende diretamente as classes dominantes e converge para o que Saviani (2013) chamou de Pedagogia Tecnicista.

Essa perspectiva que prevê as já citadas restrições para a prática docente também contraria o previsto no Art. 3º da já citada LDB que determina os princípios sobre os quais será ministrado o ensino. No referido artigo fica estabelecido “II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância”.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao observarmos as relações de produção na sociedade capitalista e termos como pano de fundo a ideologia burguesa e a luta de classes é possível perceber que a teoria marxista na atualidade torna-se indispensável para compreender os processos sociais que estão em voga nos últimos anos. É necessário que seja feita uma crítica radical à ideologias e as práticas burguesas se o objetivo for avançar na construção de um novo modelo de sociedade.

Percebemos que os conceitos de igualdade e justiça social nos moldes que estão sendo utilizados e colocados nos dias de hoje já não atendem os anseios da população, devendo, a educação, ser utilizada como forma de alcance dos objetivos da classe trabalhadora. Os projetos educacionais com os quais nos deparamos nos últimos tempos não é emancipatória e afasta-se do seu principal objetivo: o de instrumento imprescindível para a desalienação do proletariado, por ser ferramenta de formação e instrumento para consolidação de uma outra sociedade. A questão principal é que esse Estado com projetos neoliberais e práticas burguesas envolvendo a educação não se interessa, por óbvio, no debate de uma educação universal, pública e que possibilite a formação política do proletariado.

Diante do complexo momento político e social brasileiro, não resta dúvidas de que o trabalho docente continua tendo - porque sempre teve – papel central para a formação de cidadãos críticos. O orquestrado ataque aos professores e professoras não prejudica apenas a classe de docentes, mas seus próprios alunos que não terão uma educação que permita aprender e enxergar o mundo de maneira crítica e, claro, questionadora, podendo, assim, viver de forma autônoma.

Ao articular e possibilitar a existência de programas como o Escola Sem Partido, fica evidente o afastamento e a minimização de um processo de luta cujo objetivo seja a superação das pedagogias de origem liberal burguesa, sendo que, tal processo, não pode ser dissociado da luta pela superação da sociedade capitalista.

Por fim, para os autores deste artigo, o problema da educação brasileira e, claro, do trabalho docente não possui relação alguma com a chamada doutrinação ideológica, mas, na verdade, com as precárias condições de trabalho e estudo e é claro que essas questões, de forma conveniente, sequer são discutidas por projetos como o Escola Sem Partido.

REFERÊNCIAS

BEDINELLI, Talita. *Movimento Escola Sem Partido: entrevista Miguel Nagib*. El País. Brasil. 2016. Disponível em: < https://brasil.elpais.com/brasil/2016/06/23/politica/1466654550_367696.html > Acesso em: 11 jan 2019.

BRASIL. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. *Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*.

Brasília: DF. 1961. Disponível em:< <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75529.htm>>. Acesso em 19 mai 2019.

ENGELS, Friedrich. *Comentários sobre a Contribuição à Crítica da Economia Política*. IN: MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política*. Tradução de Florestan Fernandes. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

FERNANDES, Sabrina. *Pedagogia crítica como práxis marxista humanista: perspectivas sobre solidariedade, opressão e revolução*. Educ. Soc., Campinas, v. 37, nº. 135, p.481-496, abr.-jun., 2016.

FREIRE, P. *Letters to Cristina: reflections on my life and work*. Tradução Donalddo Macedo; Quilda Macedo; Alexandre Oliveira. London: Routledge, 1996.

_____. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. São Paulo: Centauro Editora, 2001.

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

MANACORDA, Mário. *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo: Cortez, Autores associados, 1991.

MARX, Karl. *O Capital: Crítica da economia política*. Livro I: O processo de produção do capital. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

_____. *Teses sobre Feuerbach*. In: SIMON, L. H. *Selected writings*. Hackett Publishing Company, 1994.

Marx, Karl & ENGELS, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo, Escríba, 1948.

Marx, Karl. *O Capital: Crítica da economia política*. Livro I: O processo de produção do capital. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

NAGIB, Miguel. *Professor não tem direito de fazer a cabeça do aluno*. Conjur, 2013. Disponível em: <<http://www.conjur.com.br/2013-out-03/miguel-nagib-professor-nao-direito-cabeca-aluno>>. Acesso em 05/01/2019.

PENNA, Fernando. “Programa “escola sem partido”: uma ameaça à educação conservadora”. In: GABRIEL, Carmen; MONTEIRO, Ana Maria & Martins, Marcus Leonardo (orgs). *Narrativas do Rio de Janeiro nas salas de aula de história*. Mauad X, Rio de Janeiro, 2016.

SALLES, Diogo. *A concepção pedagógica e o projeto educacional conservador e reacionário do movimento escola sem partido: uma crítica a partir da função de subjetivação do processo de ensino-aprendizado*. RevistAleph, nº 28, Julho de 2017. Disponível em: <http://revistaleph.uff.br/index.php/REVISTALEPH/article/view/533/370> Acesso em: 07 jan 2019.

SARUP, Madan. *Marxism and education*. Tradução: Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980.

SAVIANI, Dermeval (2007c). *Marxismo e pedagogia. Intervenção na Mesa IV: Teoria Marxista e Pedagogia Socialista*. III Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo. Salvador, 14 de novembro de 2007.

_____. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 4ª. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Nereide. *Escola e luta de classes na concepção marxista de educação*. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Londrina, v. 3, n. 1, p.7-14; fev. 2011.

VIANA, Nildo. *Os valores na sociedade moderna*. Brasília: Thesaurus, 2007.

SOBRE OS ORGANIZADORES

Natália Lampert Batista - Graduada em Geografia (Licenciatura) pelo Centro Universitário Franciscano (2013). Mestre e Doutora em Geografia pelo Programa de Pós-graduação em Geografia (PPGGeo), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, 2015 e 2019 respectivamente). Tem interesse nas áreas de pesquisa de Ensino de Geografia; Cartografia Escolar; Educação Ambiental; Geotecnologias e Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) na Educação; Multiletramentos, Multimodalidade e Contemporaneidade; Formação de Professores; Educação Popular; Cartografia Geral e Temática; Geografia Urbana; Geografia Agrária; e Geografia Cultural.

Tascieli Feltrin - Doutoranda em Educação (UFSM). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Especialista em Gestão Escolar pela UFSM/ UAB (2013). Graduada em Letras licenciatura plena em Língua Portuguesa, Língua Espanhola e respectivas Literaturas pela Faculdade Metodista de Santa Maria (FAMES/2011). Tutora do Curso de Formação em Letras Português e Literatura pela UAB/UFSM. Professora de língua portuguesa, Servidora pública na rede municipal de educação de Santa Maria. Atuou como Bolsista no projeto Biblioteca Comunitária: Embarque na Onda da Leitura (FAMES 2010-2011), como educadora no projeto de Extensão Práxis Pré-Vestibular Popular da UFSM (2014) e, como Tutora do Curso de Formação de Professores para a Educação Profissional UAB/UFSM (2017-2019). Atualmente, também, desenvolve atividades de incentivo à leitura e escrita criativa através da oficina de criação literária ImaginaMundos. Possui experiência nas seguintes áreas de estudo: Educação Popular, Culturas Periféricas, Educação de Jovens e Adultos, História da Educação, Educação Libertária, Literatura Popular e Multiletramentos, experiências educacionais não-escolares e Formação de professores para atuação em contextos de Vulnerabilidade Social.

Maurício Rizzatti - Mestre e Licenciado em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Atualmente é Doutorando em Geografia (Passagem Direta para o Doutorado) pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGeo) da UFSM. Também é integrante do Laboratório de Cartografia e grupo de pesquisa Núcleo de Estudos Regionais e Agrários (UFSM). Pesquisa na área de Cartografia, Geoprocessamento, Cartografia Escolar e a Teoria das Inteligências Múltiplas, Geotecnologias, Sensoriamento Remoto na Educação Básica; Geografia Física, Geografia Urbana e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alfabetização 5, 1, 10, 242, 276

Altas habilidades 190

Aprendizagem 5, 6, 7, 3, 8, 72, 117, 118, 141, 143, 144, 145, 146, 152, 162, 172, 203, 210, 330, 348, 381, 383

Autismo 1, 2, 3, 8, 278

Avaliação educacional 172

Avaliações em larga escala 162

C

Concepções 6, 7, 175

Conselhos municipais de educação 200

Criatividade 7, 183, 185, 189, 190

E

Educação 2, 5, 6, 7, 8, 9, 6, 9, 10, 11, 12, 19, 20, 22, 23, 30, 31, 37, 38, 41, 51, 61, 62, 72, 78, 80, 88, 89, 99, 102, 105, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 145, 148, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 161, 162, 163, 164, 167, 171, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 189, 191, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 221, 222, 223, 224, 225, 230, 231, 232, 235, 239, 241, 242, 245, 247, 249, 250, 251, 255, 257, 259, 260, 261, 262, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 281, 282, 283, 284, 288, 289, 292, 294, 295, 296, 297, 298, 303, 305, 306, 307, 309, 310, 311, 316, 317, 319, 320, 321, 323, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 355, 358, 359, 363, 366, 368, 369, 370, 371, 374, 381, 383, 389, 390, 391, 393, 394, 395, 396, 397, 398, 399, 400, 401, 402, 403, 404, 405, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 412, 413, 414, 415

Educação à distância 72

Educação básica 307, 349

Educação especial 176, 182, 273

Educação física 352, 353

Educação infantil 215, 413

Engenharias 21, 23, 26, 27, 28, 29

Ensino 5, 6, 7, 9, 1, 5, 23, 30, 42, 51, 62, 72, 76, 88, 89, 99, 103, 104, 105, 107, 108, 117, 118, 122, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 137, 138, 141, 157, 166, 193, 203, 207, 210, 212, 214, 215, 239, 243, 245, 249, 251, 284, 288, 316, 328, 344, 371, 382, 391, 395, 396, 403, 407

Escola 7, 4, 54, 109, 123, 124, 125, 134, 172, 182, 212, 213, 226, 227, 250, 251, 252, 254, 255, 256, 257, 259, 261, 282, 296, 297, 306, 307, 311, 316, 319, 321, 322, 403, 415

Escrita pré-silábica 18

Estudantes 6, 89, 111, 141, 142, 162, 245

Etnografia 62

Evasão 5, 23, 25, 26, 27, 30, 31

F

Formação de professores 62

Francês 5, 42, 43, 52

I

IDEB 6, 12, 130, 131, 132, 135, 137, 138

Inclusão 8, 31, 175, 182, 271, 272, 275, 276, 281, 282, 396, 415

O

Observação 154

Oportunidade de aprendizagem

Oralidade 32

P

Pesquisa 2, 5, 8, 9, 20, 31, 32, 41, 61, 62, 80, 87, 118, 139, 166, 168, 169, 182, 201, 210, 267, 269, 270, 283, 331, 354, 363, 376, 381, 383, 413, 414, 415

Pesquisa qualitativa 62, 413

PISA 2012 6, 12, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 150, 151, 152, 153

Práticas pedagógicas 54, 117

Psicogênese da língua escrita 20, 161

R

Reflexividade 6, 80

S

SINAES 88, 89, 91, 93, 97, 99

Superdotação 7, 183, 190, 398

Surdez 54, 398

U

UFAM 6, 11, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 96, 97, 98, 99

Universidade 5, 6, 9, 30, 31, 32, 41, 42, 43, 46, 52, 54, 61, 62, 63, 71, 72, 78, 80, 88, 89, 98, 99, 100, 102, 108, 117, 118, 129, 134, 154, 161, 174, 176, 182, 183, 191, 201, 203, 210, 211, 222, 224, 225, 241, 250, 262, 263, 269, 271, 281, 282, 283, 309, 311, 321, 326, 331, 333, 342, 353, 363, 371, 372, 381, 382, 383, 384, 389, 390, 408, 414, 415

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-592-1



9 788572 475921