

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**



A Educação em suas Dimensões Pedagógica, Política, Social e Cultural 4

Atena
Editora
Ano 2020

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**



A Educação em suas Dimensões Pedagógica, Política, Social e Cultural 4

Atena
Editora
Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Geraldo Alves

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
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. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
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. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

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

E24 A educação em suas dimensões pedagógica, política, social e cultural 4 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-81740-30-6

DOI 10.22533/at.ed.306201302

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Educação – Inclusão social. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza.

CDD 370.710981

Elaborado por Maurício Amormino Júnior | CRB6/2422

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

APRESENTAÇÃO

Brinquedo que for dado, criança brinca
brincando com fardado, criança grita
mas se leva pro sarau, a criança rima
(Carnevalli, Rafael, 2015)

A Educação, nas suas diversas dimensões, seja política, cultural, social ou pedagógica, é articular, acompanhar, intervir e executar e o desempenho do aluno/cidadão. As dimensões pedagógicas são capazes de criar e desenvolver sua identidade, de acordo com o seu espaço cultural, pois possuem um conjunto de normas, valores, crenças, sentimentos e ideais. Sobretudo, na maneira de conhecer as pessoas e conhecer o mundo, suas expressões criativas, tudo isto, é um espaço aberto para o desenvolvimento de uma Proposta Pedagógica adequada à escola e de acordo com o disposto na Lei no 9394/96, Título II, Art. 2o: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Diante das transformações econômicas, políticas, sociais e culturais do mundo contemporâneo, a escola vem sendo questionada acerca do seu papel nesta sociedade, a qual exige um novo tipo de trabalhador, mais flexível e polivalente, capaz de pensar e aprender constantemente, que atenda as demandas dinâmicas que se diversificam em quantidade e qualidade. A escola deve também desenvolver conhecimentos, capacidades e qualidades para o exercício autônomo, consciente e crítico da cidadania. Para isso ela deve articular o saber para o mundo do trabalho e o saber para o mundo das relações sociais. No seu âmbito mais amplo, são questões que buscam apreender a função social dos diversos processos educativos na produção e reprodução das relações sociais. No plano mais específico, tratam das relações entre a estrutura econômico-social, o processo de produção, as mudanças tecnológicas, o processo e a divisão do trabalho, a produção e a reprodução da força de trabalho e os processos educativos ou de formação humana. Nesta nova realidade mundial denominada por estudiosos como sociedade do conhecimento não se aprende como antes, no modelo de pedagogia do trabalho taylorista / fordista fundadas na divisão entre o pensamento e ação, na fragmentação de conteúdos e na memorização, em que o livro didático era responsável pela qualidade do trabalho escolar. Hoje se aprende na rua, na televisão, no computador em qualquer lugar. Ou seja, ampliaram-se os espaços educativos, o que não significa o fim da escola, mas que esta deve se reestruturar de forma a atender as demandas das transformações do mundo do trabalho e seus impactos sobre a vida social. A obra “A EDUCAÇÃO EM SUAS DIMENSÕES PEDAGÓGICA, POLÍTICA,

SOCIAL E CULTURAL” em seus 04 volumes compostos por capítulos em que os autores abordam pesquisas científicas e inovações educacionais, tecnológicas aplicadas em diversas áreas da educação e dos processos de ensino. Esta obra ainda reúne discussões epistemológicas e metodológicas da pesquisa em educação, considerando perspectivas de abordagens desenvolvidas em estudos e orientações por professores da pós-graduação em educação de universidades públicas de diferentes regiões/lugares do Brasil. Essa diversidade permite aos interessados na pesquisa em educação considerando a sua diversidade e na aproximação dos textos percebe-se a polifonia de ideias de professores e alunos pesquisadores de diferentes programas formativos e instituições de ensino superior, podendo também cada leitor se perceber na condição de autor de suas escolhas e bricolagens teórico-metodológicas.

Entendemos que esses dois caminhos, apesar de diferentes, devem ser traçados simultaneamente, pois essas aprendizagens não são pré-requisito uma da outra; essas aprendizagens acontecem ao mesmo tempo. Desde pequenas, as crianças pensam sobre a leitura e a escrita quando estão imersas em um mundo onde há, com frequência, a presença desse objeto cultural. Todo indivíduo tem uma forma de contato com a língua escrita, já que ele está inserido em um mundo letrado. Segundo a educadora Telma Weiz, “a leitura e a escrita são o conteúdo central da escola e têm a função de incorporar à criança a cultura do grupo em que ela vive”. Este desafio requer trabalho planejado, constante e diário, além de conhecimento sobre as teorias e atualizações. Enfim, pode-se afirmar que um dos grandes desafios da educação brasileira hoje é não somente garantir o acesso da grande maioria das crianças e jovens à escola, mas permitir a sua permanência numa escola feita para eles, que atenda às suas reais necessidades e aspirações; é lidar com segurança e opções políticas claras diante do binômio quantidade versus qualidade. Escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida. (GILLES DELEUZE, A literatura e a vida. In: Crítica e Clínica) Finalmente, uma educação de qualidade tem na escola um dos instrumentos mais eficazes de tornar-se um projeto real. A escola transforma-se quando todos os saberes se põem a serviço do aluno que aprende, quando os sem vez se fazem ouvir, revertendo à hierarquia do sistema autoritário. Esta escola torna-se, verdadeiramente popular e de qualidade e recupera a sua função social e política, capacitando os alunos das classes trabalhadoras para a participação plena na vida social, política, cultural e profissional na sociedade.

Boa leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
POLÍTICA NACIONAL DE SAÚDE NA ESCOLA: O MUNICÍPIO DE ITAPETINGA - BA EM DISCUSSÃO	
Murilo Marques Scaldaferrri Jamine Barros Oliveira Araújo Gabriela Sousa Rêgo Pimentel	
DOI 10.22533/at.ed.3062013021	
CAPÍTULO 2	9
POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO ESTADO DO AMAZONAS: CONTRIBUIÇÕES PARA O DEBATE REGIONAL	
Izoni de Souza Trindade Rosimeri da Silva Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.3062013022	
CAPÍTULO 3	20
PRÁTICA EDUCATIVA NO AEE: ADAPTAÇÃO CURRICULAR PARA O ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	
Thalia Costa Medeiros Najra Danny Pereira Lima Mayanny da Silva Lima Gilma Sannyelle Silva Rocha Marcus Vinicius da Rocha Santos da Silva Maria Camila da Silva Mychelle Maria Santos de Oliveira Telma de Jesus Lima Sá Nascimento Mariangela Santana Guimarães Santos Maria Helena Rodrigues Bezerra Francidalma Soares Sousa Carvalho Filha Ana Paula Carvalho de Alencar	
DOI 10.22533/at.ed.3062013023	
CAPÍTULO 4	34
PRÁTICAS DOCENTES DE LEITURA E ESCRITA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	
Heronita Maria Dantas de Melo	
DOI 10.22533/at.ed.3062013024	
CAPÍTULO 5	45
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA ALUNOS SURDOS EM UMA ESCOLA BILÍNGUE NA CIDADE DE IMPERATRIZ-MA	
Nereda Lima de Carvalho Cleres Carvalho do Nascimento Silva Hávila Sâmua Oliveira Santos	
DOI 10.22533/at.ed.3062013025	

CAPÍTULO 6	54
PROCESSOS DE LEITURA E ESCRITA: MOVIMENTOS DE INVENÇÃO PARA PENSAR A EDUCAÇÃO E PESQUISAS OUTRAS	
Ana Cláudia Barin Angélica Neuscharank Vivien Kelling Cardonetti	
DOI 10.22533/at.ed.3062013026	
CAPÍTULO 7	69
PROFESSORA OU TIA? IMPRESSÕES DE PROFESSORAS DE UM CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE BLUMENAU/SC	
Jessica Rautenberg Júlia Graciela de Souza Antonio José Müller	
DOI 10.22533/at.ed.3062013027	
CAPÍTULO 8	75
PROJETO PEDAGÓGICO CULTURAL: O CARÁTER <i>SUI GENERIS</i> DE UMA ESCOLA RESIDÊNCIA INOVADORA	
Mateus Geraldo Xavier	
DOI 10.22533/at.ed.3062013028	
CAPÍTULO 9	95
A PROPOSTA DE REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL: UMA ANÁLISE CRÍTICA SOB O PRISMA DOS ESTÁGIOS MORAIS DE LAWRENCE KOHLBERG	
Vágner Silva da Cunha Silvana Maria Gritti	
DOI 10.22533/at.ed.3062013029	
CAPÍTULO 10	105
RECONHECENDO AS DIFERENÇAS E CRIANDO POSSIBILIDADES: UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA INCLUSIVA	
Maria Rosilene de Sena Rosélia Neres de Sena Marques Italo Rômulo Costa Da Silva Arianne Siqueira Marques Melo Tatielli Costa de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.30620130210	
CAPÍTULO 11	113
RECURSOS, ANALOGIAS E ALTERNATIVAS PARA O ENSINO DO ÁTOMO QUÂNTICO NO ENSINO MÉDIO: UMA PROPOSTA DE ENCORAJAMENTO	
Danilo Cardozo Flôres Kamilla Rodrigues Rogerio	
DOI 10.22533/at.ed.30620130211	
CAPÍTULO 12	129
REDES E MÍDIAS SOCIAIS: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS DE USO POR DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR	
Wilsa Maria Ramos	

Ravena Nóbrega Bufolo
Maria Julia Bueno Spohr
Lisa Ferreira de Miranda
Lucas Santos Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.30620130212

CAPÍTULO 13 143

REFLEXÕES NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

ANDREIA INES DILLENBURG
Aruna Noal Correa
Felipe Pedrozo Maia
Gabriel Marchesan
Mauricio Pase Quatrin
Vanderlan Dupont de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.30620130213

CAPÍTULO 14 158

**REFLEXÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE GÊNERO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Mariana Lucas Mendes
Regiane Aparecida da Silva
Cristiane Maria Ribeiro
Cinthia Maria Felício

DOI 10.22533/at.ed.30620130214

CAPÍTULO 15 167

**REFLEXÕES SOBRE AS ESTRATÉGIAS DE TUTORIA PARA POTENCIALIZAR AS
AÇÕES DE APRENDIZAGEM EM AMBIENTES VIRTUAIS**

Tereza Cristina Mendes Vieira
Grace Fernanda S Nunes

DOI 10.22533/at.ed.30620130215

CAPÍTULO 16 178

**RELAÇÕES ENTRE CURRÍCULO E CULTURA: UMA PERSPECTIVA A PARTIR
DOS VALORES**

Bianca Silva Martins
Denize Amorim Azevedo Mendes
Josely Ferreira Ribeiro
Vanessa Serafim da Silva

DOI 10.22533/at.ed.30620130216

CAPÍTULO 17 187

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: BREVE INCURSÃO SOBRE A LEI Nº 10.639/2003 E
SEUS DESDOBRAMENTOS NOS DISCURSOS DE DOCUMENTOS OFICIAIS**

Taylon Silva Chaves
Raquel Amorim dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.30620130217

CAPÍTULO 18	194
EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO: UMA REFLEXÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO NA PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA NO TRÂNSITO	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Débora Cristina Machado Cornélio	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
Heitor Messias Reimão de Melo	
Fernando Sabchuk Moreira	
Valquiria Nicola Bandeira	
Carlos Simão Coury Corrêa	
Andreza de Souza Fernandes	
Marilurdes Cruz Borges	
Melissa Camilo	
Monica Soares	
Vanessa Cristina Scaringi	
DOI 10.22533/at.ed.30620130218	
CAPÍTULO 19	216
REVISITANDO A POSSIBILIDADE DE ADOÇÃO POR CASAIS HOMOSSEXUAIS: ASPECTOS CONSTITUCIONAIS E CIVIS DA PATERNIDADE HOMOPARENTAL	
Jacson Gross	
DOI 10.22533/at.ed.30620130219	
CAPÍTULO 20	226
SALA VERDE: ESPAÇO PARA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	
Iomar Maria Salina da Costa	
Leonardo Villela de Castro	
DOI 10.22533/at.ed.30620130220	
CAPÍTULO 21	239
SER JOVEM E VIVER A JUVENTUDE NO CAMPO: DIÁLOGOS INSURGENTES	
Delson Miranda Santos	
Jurandir de Almeida Araújo	
Deyse Luciano de Jesus Santos	
DOI 10.22533/at.ed.30620130221	
CAPÍTULO 22	253
SIMULAÇÕES COMPUTACIONAIS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE FÍSICA	
Cristiane Gomes Guimarães	
Suellen Cristina Moraes Marques	
Renan Júnio Miranda	
Gislayne Elisana Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.30620130222	
CAPÍTULO 23	263
TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO NO ENSINO DE QUÍMICA	
Eder Alonso Castro	
DOI 10.22533/at.ed.30620130223	

CAPÍTULO 24	273
TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ANÁLISE DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA	
Carlos Erick Brito de Sousa Dionísia Fernanda Paixão Santos	
DOI 10.22533/at.ed.30620130224	
CAPÍTULO 25	286
UM OLHAR ACERCA DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) SOBRE O VIÉS DA EDUCAÇÃO	
Eliana Thomas Lima Cristina de Fátima de Oliveira Brum Augusto de Souza Lucas Capita Quarto José Fernandes Vilas Netto Tiradentes Fábio Luiz Fully Teixeira Fernanda Castro Manhães	
DOI 10.22533/at.ed.30620130225	
CAPÍTULO 26	293
A IMPORTÂNCIA DA MOTIVAÇÃO NA ESCOLA: UMA QUESTÃO VOLTADA PARA MELHORIA DA QUALIDADE DE ENSINO E APRENDIZAGEM AOS ALUNOS DE UMA ESCOLA DO MUNICÍPIO DE PATOS-PB	
Maria Helena de Lima Gomes e Martins Luciano de Brito Junior Maria das Graças Veloso Marinho de Almeida Veneziano Guedes de Sousa Rêgo	
DOI 10.22533/at.ed.30620130226	
CAPÍTULO 27	304
UMA VISÃO SOBRE COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA EM CURSOS DE MÚSICA	
Obadias de Oliveira Cunha Helena de Souza Nunes	
DOI 10.22533/at.ed.30620130227	
CAPÍTULO 28	313
UTILIZAÇÃO DE UM OBSERVATÓRIO SOCIAL COMO FERRAMENTA DE APOIO PEDAGÓGICO E CANAL DE COMUNICAÇÃO COM A SOCIEDADE EM CURSOS TÉCNICOS E TECNOLÓGICOS DE INFORMÁTICA	
Laurentino Augusto Dantas André Carvalho Baida	
DOI 10.22533/at.ed.30620130228	
CAPÍTULO 29	324
VAMOS APRENDER A LER? DISCUTINDO ALGUNS ASPECTOS DO PROCESSO LINGUÍSTICO QUE ENVOLVE A APRENDIZAGEM DA ESCRITA	
Milena Beatriz Vicente Valentim	
DOI 10.22533/at.ed.30620130229	
SOBRE A ORGANIZADORA	338
ÍNDICE REMISSIVO	339

PROJETO PEDAGÓGICO CULTURAL: O CARÁTER *SUI GENERIS* DE UMA ESCOLA RESIDÊNCIA INOVADORA

Data de aceite: 31/01/2020

Mateus Geraldo Xavier

Doutorado em Teologia pela Pontifícia
Universidade Católica do Rio de Janeiro,
Brasil(2010)

Coordenador de área (dormitório) da Escola
SESC de Ensino Médio , Brasil

RESUMO: É consenso que as escolas da rede oficial de ensino devem ter seus projetos pedagógicos pautados pelos princípios democráticos. O mesmo não se pode dizer das escolas da rede particular de ensino, que em respeito à autonomia, podem fazê-lo ou não. Porém, noutros tipos de instituições de ensino situadas entre o público e o privado, como se interpreta e se aplica o princípio constitucional da participação democrática? Em busca de uma resposta, escolheu-se analisar uma experiência dessa natureza, que funciona em regime integral e residencial. Entre os muitos caminhos, escolheu-se discutir a construção de seu Projeto Pedagógico e de seu impacto no cotidiano. A metodologia adotada consistiu no estudo dos documentos institucionais da mantenedora e da escola, na pesquisa de campo com professores e em entrevistas complementares. Os resultados finais apontam

para uma experiência educativa *sui generis* de uma escola que integra à gestão as dimensões de horizontalidade e de verticalidade.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão democrática; linearidade; planejamento escolar; regimento escolar.

INTRODUÇÃO

As escolas residência remetem, na memória coletiva, ao ideário pedagógico que inspirou os internatos em parte da história da educação brasileira. Voltados, em sua maioria, às elites e aos setores médios (CONCEIÇÃO, 2012; 2015) estiveram presentes, por exemplo, no Rio de Janeiro, em Pernambuco e em outros estados no final do século XIX. Elas surgem como atualização dos internatos, com regime próprio, como são os casos, por exemplo, das escolas da marinha, exército e aeronáutica (BRASIL, 1999; 2006; 2011). Algumas são religiosas e se auto definem como escola-internato (SCHUNEMANN, 2009), outras, aquelas que se caracterizam como laicas (Barroso, 2008), pertencem à rede federal de ensino ou escola-mista, como a do caso em estudo.

Tais experiências educativas se ancoram no artigo 206 da Constituição que garante o

direito à liberdade de aprender, pesquisar, ensinar, divulgar o pensamento, o saber e a arte, bem como o pluralismo das concepções pedagógicas e a coexistência de instituições públicas e privadas (BRASIL, 1988). Também se inspiram no artigo 15 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 que regulamenta a prerrogativa de autonomia das escolas (AZANHA, 1993; BRASIL, 1996).

Em termos de gestão escolar, a Constituição Federal de 1988 afirma que as instituições de ensino público devem se caracterizar pela gestão democrática (BRASIL, 1988). Uma questão controversa é se o conceito de público se refere a qualquer instituição que presta serviços escolares à população ou se faz referências as escolas mantidas pelo poder público. Seja como for, a democracia é um pilar do Estado democrático de direito que caracteriza a sociedade brasileira e, como tal, tem relação com a educação.

Uma das fontes de interpretação da experiência democrática escolar é o estudo do seu projeto político pedagógico (VEIGA, 1997; 2001; 2003). Tal análise ocorre em dois momentos distintos. Primeiro, partindo de categorias conceituais, como os princípios da igualdade, qualidade, gestão democrática, liberdade e valorização do magistério. Em segundo, através da leitura das práticas educativas a partir das finalidades, estrutura organizacional, currículo, tempo escolar, processo de decisão, relações de trabalho e avaliação.

Para alguns pesquisadores há outros elementos que devem ser considerados para analisar a experiência democrática de uma instituição de ensino. Silva (2008) indica que, além do projeto pedagógico, deve-se considerar também os vários dispositivos gestoriais que impactam a dinâmica da vida escolar: a constituição dos conselhos ou colegiados, os grêmios estudantis, provimento dos cargos diretivos e demais fóruns que encarnam uma gestão democrática. Paro (2007), por sua vez, avalia que outros elementos devem caracterizar a administração escolar: a ética e a liberdade. No campo da ética, pontua a necessidade de desenvolver novos valores a partir do contato com a diversidade de concepções sobre a vida. Com relação à liberdade, entende que é necessário facultar o acesso à ciência, arte, saber histórico e tecnologia, assim como facilitar o exercício da convivência cotidiana democrática.

Considerando os referenciais teóricos e a instituição pesquisada, que se situa entre o público e o privado, a hipótese do trabalho é de que há uma tensão entre horizontalidade e verticalidade na gestão escolar, ambas manifestadas tanto no Projeto Pedagógico quanto nas orientações da mantenedora, as quais têm repercussões no cotidiano escolar.

MATERIAL E MÉTODOS

Para responder ao problema colocado nesta pesquisa, optou-se pela análise

de parte dos materiais produzidos pela escola e pela instituição mantenedora.

Coleta e análise de dados

Com o propósito de verificar a hipótese, quatro etapas foram percorridas: que pesquisa de campo, pesquisa documental, pesquisa bibliográfica e entrevistas. Primeiramente, aplicou-se um questionário, junto com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para professores, no intuito de verificar sua participação na elaboração do projeto pedagógico e conferir se o trabalho cotidiano é orientado por ele. O questionário, elaborado com o auxílio de uma plataforma para formulários online, contou com oito perguntas objetivas e abertas, todas versando sobre o projeto pedagógico em sua feitura e aplicação. A amostra foi composta por um professor de cada disciplina escolar e série do ensino médio. Foram 30 professores consultados, perfazendo aproximadamente 35% do corpo docente. Como pesquisa complementar, duas entrevistas com seis perguntas foram realizadas por e-mail, uma dirigida a uma das representantes do grupo de trabalho inicial da escola e a outra destinada ao consultor da instituição do período de 2006 a 2016. A análise desses dados coletados foi realizada qualitativamente a partir do desdobramento das bases teóricas de alguns dos principais estudiosos do tema gestão democrática escolar: Veiga (1997, 2001, 2003), Silva (2008) e Vítor Paro (2001; 2007).

Os documentos dessa instituição e de sua mantenedora acessados para contextualização e compreensão do projeto pedagógico foram: Carta da Paz Social (1946), Diretrizes Gerais de Ação (1973), Relatório do Grupo de trabalho (2002-2004), Regimento Interno da Mantenedora (2004), Regimento Escolar (2006), Projeto Pedagógico 2006, Diretrizes Gerais de Ação (2007), Regimento Escolar (2007), Acordo Sindical (2008), Regimento Escolar (2009), Regimento Escolar (2010), Diretrizes Gerais de Ação (2012), Regimento Interno da Mantenedora (2013), Diretrizes Gerais de Ação (2014), Projeto Pedagógico Cultural (2015), Regimento Interno da Mantenedora (2016), Diretrizes para o quinquênio (2016-2020), Regimento Interno da Mantenedora (2017), Manual de Pais, Alunos e Responsáveis (2018), Catálogo Acadêmico (2019) e o Código de conduta e ética (2019).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A apresentação dos resultados da pesquisa e sua discussão entrelaça-se ao próprio projeto pedagógico, objeto de análise deste trabalho. De alguma forma, os dados apresentados se deixam inspirar pelo mesmo projeto, tanto em sua versão mais antiga quanto na mais recente. Finalmente, os resultados serão discutidos à luz dos princípios da escola democrática.

Identidade educativa da mantenedora e criação da escola

A escola pesquisada, entidade de direito privado de serviço social que opera com recursos públicos, surgiu em 1946 resultante da ação de empresários e organizações sindicais de trabalhadores do comércio. Desde seu primeiro documento fundador, a dimensão educativa se faz presente. Ao longo de sua história este aspecto foi acentuado. Todos os documentos reafirmam a educação como uma dimensão social que atravessa seus programas institucionais. Todos esses são permeados direta ou indiretamente pela informação, capacitação e desenvolvimento de valores. O trabalho educativo volta-se para o desenvolvimento integral do indivíduo, favorecendo a melhoria da compreensão do meio em que vivem, proporcionando sua elevação sociocultural e fazendo-o partícipe ativo de tal processo.

Na década de 1990 a entidade mantenedora decidiu ir além da educação permanente, priorizando também o campo da educação formal propriamente dito, além das áreas assumidas até então: lazer, recreação, educação de jovens e adultos, saúde e cultura. O resultado do posicionamento, que de alguma maneira estava latente desde a década de 1951, de assumir a educação de jovens e adultos e a recreação infantil foi a criação de escolas de educação infantil em várias regiões do país. Nesse período a mantenedora entendia que um dos desafios da educação nacional era o ensino médio. Nesse cenário, decidiu-se criar uma escola que fosse diferenciada e que pudesse inspirar a educação básica.

As Diretrizes Gerais de Ação da década de 1990 assinalam, de um lado, que as motivações para assumir o novo campo se justificava pelas alterações ocorridas na sociedade brasileira e mundial nas últimas décadas, e também em face do compromisso da instituição com o desenvolvimento nacional. De outro lado, afirmava que o sistema educacional brasileiro não estava sendo capaz de responder eficientemente aos objetivos a que se propunha. Assim, era preciso que se desenvolvesse ações de suporte e complementaridade que visassem a melhoria da qualidade desse ensino, preferencialmente ao público de menor de idade.

Um grupo de trabalho, criado em 2002 para implementação desse tipo de escola, visitou oito instituições nacionais consideradas inovadoras, três “boarding schools” americanas e três escolas cubanas. À luz de tais experiências e considerando a cultura nacional, optou-se por uma escola integral e em regime de residência.

Segundo consta no Relatório final de 2002 trata-se de criar uma escola padrão, possivelmente de modelo único no país. O seu objetivo principal é a formação integral do jovem. Para tal, deve-se equilibrar adequadamente as matérias humanísticas e as de natureza tecnológica.

Depois de quatro anos em construção, a escola abre seu primeiro ano letivo com 174 estudantes, de ambos os sexos, vindos de todo o território nacional. Havia

um objetivo mais amplo para a mantenedora, explicitado no Regimento Interno de 2004: a Escola Brasil de Ensino Médio, como foi denominada inicialmente, é unidade experimental modelo que objetiva desenvolver estudos, pesquisas e experiências para fundamentação técnica na área da educação para a mantenedora. Além disso, deveria oferecer ensino de excelência, formando as futuras lideranças para o país e servindo de paradigma a ser replicado noutros estados,

A entidade mantenedora é a primeira e última responsável pela administração da escola. Ela criou um conselho consultivo para assessorá-la com a finalidade de contribuir para sua missão, fins e objetivos. É presidido pelo presidente e pelo diretor executivo do Conselho Nacional e pelo diretor da escola. Nomeados pelo presidente, é composto por outros oito membros com notório saber e competência profissional e efetivo vínculo com a área educacional, de acordo com a Resolução 1.129/2007 da escola.

A escola pesquisada à luz de seu Projeto Pedagógico

Os documentos institucionais internos, que inspiram o projeto pedagógico, permitem entrever algumas diferenças básicas entre a escola residência e o antigo regime de internato. A escola residência pode ser compreendida como sendo a atualização para o tempo presente daquilo que foram as escolas em regime de internato no Brasil e em vários outros países.

Conceição (2007; 2012) mostra que os internatos se definem pela: ausência de contato com o mundo exterior com o objetivo de preservar os estudantes dos males físicos e morais; disciplina marcada pela severidade, temida ao mesmo tempo por alunos e pais; professores selecionados pela competência técnica e bons costumes morais e ou religiosos, preferencialmente que sejam casados e estejam na maturidade; reclusão e regularidade do internato como corretor dos defeitos e cura dos adolescentes; educação sexual baseada nos preceitos morais e religiosos para combater e evitar a perversão sexual; relação marcada pela massificação nas relações; evitar, em muitos casos, contato entre pessoas de sexos diferentes, assim como no refeitório o contato entre alunos e funcionários; residência só para administradores e alunos; carga horária de estudo individual de sete a oito horas, inclusive aos sábados; arrumação dos quartos, limpeza de camas realizada por mulheres acima dos 50 anos; proibição da entrada no quarto do colega; uso da educação física para manter os meninos longe das conversações sexuais; e por correspondências abertas pelos superiores e entregue aos estudantes.

Em oposição às características anteriores, a escola residência se caracteriza pelos seguintes elementos: cotidianamente aberta ao entorno para atividades culturais e pedagógicas; contato dos estudantes com seus familiares pelas redes

sociais; disciplina caracterizada pelo diálogo e construção coletiva de acordos; professores selecionados pelo perfil de educador, competência técnica e princípios éticos pautados nos direitos humanos; espaço formativo que discute os riscos e consequências de substâncias psicoativas e outros; residência para educar em habilidades e competências para inclusão social; temas de sexualidade são tratados como questões de saúde escolar; relações personalizadas e acompanhamento individualizado; escola mista, com 50% para cada sexo; o restaurante é lugar de convivência entre professores, funcionários e estudantes; a residência composta de administradores, professores e estudantes; dez aulas e demais horas dedicadas ao estudo colaborativo e atividades culturais; a arrumação dos quartos é de responsabilidade dos próprios estudantes; a proibição da entrada nos quartos em respeito ao direito à privacidade; a educação física como componente curricular; e as correspondências abertas pelos próprios estudantes.

A organização curricular se expressa em quatro eixos interdependentes entre si: acadêmico, cultural, residencial e profissional. Cada um com sua singularidade, mas todos voltados à aprendizagem de habilidades e competências para a vida. O currículo abrange tudo o que se vive dentro e fora da escola, incluindo os trabalhos de campo e as saídas acompanhadas nos finais de semana e feriados.

As disciplinas do núcleo comum são as mesmas que as demais escolas, com exceção de língua inglesa, que conta com uma carga ampliada. No currículo diversificado os estudantes escolhem três cursos, um na área de artes, outro de cultura e por último de esporte.

O currículo cultural oferece 11 experiências de teoria e prática em linguagens artísticas, escola de música e seis propostas de coletivos artísticos. O currículo residencial trata dos valores e desafios relativos à dimensão comunitária. Integra-o as atividades internas e externas de lazer nos finais de semana, o programa de saúde escolar e o programa de nutrição. O currículo profissional oferece seis cursos de qualificação de 160 horas cada. Além disso, desenvolve-se o programa de iniciação científica.

Passados 10 anos de sua inauguração, os resultados do projeto começam a ser mensurados. Em pesquisa feita com a primeira turma egressa (ALMEIDA, 2018), nota-se a influência marcante da escola na vida familiar, pois na maioria dos casos os jovens foram os primeiros a ingressar na universidade. Também se observa a influência na formação pessoal porque além de ter preparado os alunos para ingressar no ensino superior destacou-se também o aprendizado em valores, tais como a convivência com a diversidade cultural, a autonomia e a solidariedade.

A construção do Projeto Pedagógico original

A versão original do projeto pedagógico, construída no ano de 2005-2006, esteve em vigor até o ano de 2015, quando passou por revisão e reelaboração. Assim constava em sua estrutura textual, como se vê na Tabela 1.

Apresentação
I – Identificação
Identificação da instituição
Identificação da entidade mantenedora
Administração superior da Escola
Etapa de ensino oferecida
Atos legais
II - Missão da escola, fins e princípios norteadores
Missão da escola
Fins e princípios norteadores
III - Caracterização da escola
Estrutura física
Organização da escola
Recursos pedagógicos
Gestão do processo educativo
IV – Objetivos
Objetivos gerais
Objetivos específicos
Ações que favorecem o alcance dos objetivos
V - Organização Curricular
Matriz curricular do ensino médio
VI - Matriz referencial de competências
VII - Avaliação da aprendizagem
VIII – Recuperação

Tabela 1. Estruturas do Projeto Pedagógico da escola elaborado em 2005-2006

Fonte: Resultados originais da pesquisa

Em termos do valor da participação, assume-se, no item III que a direção e a

equipe técnico-pedagógica devem adotar uma conduta pessoal que exemplifique e valorize relacionamentos interpessoais. Além da plena consideração pelo próximo e de processo decisório participativo. Para verificar se tal princípio efetivamente se realizou, aplicou-se um questionário aos professores, cujos resultados estão tecidos com consulta aos documentos institucionais disponíveis no Centro de Memória da biblioteca escolar.

Quanto ao perfil dos respondentes, descobriu-se que todos são habilitados ao magistério com licenciatura plena em suas respectivas áreas de conhecimento. Do total de pesquisados, 22,6% têm cursos de especialização, 51,6% possuem certificado de mestrado, 19,4% têm certificados de doutorado. Somente 6,4% permanecem no nível da graduação.

Com relação à participação, um relato revela que o primeiro projeto pedagógico veio pronto junto com a construção da escola e que os professores não fizeram parte da equipe de sua elaboração. Quando perguntados se participaram da elaboração da primeira versão do projeto, 74,2% disseram não, contra 25,8% que afirmaram ter colaborado.

Como esse último dado pareceu expressivo, lançou-se mão de entrevista com uma participante do Grupo de Trabalho de 2002 e um dos consultores à época. Constatou-se que os professores foram contratados seis meses antes da inauguração da escola. Nesse período realizaram-se jornadas pedagógicas, numa das quais se debateu a proposta pedagógica. Nesse sentido, o projeto pedagógico foi sendo apropriado pelos professores. Os 25,8% dos professores, que responderam sim, foram os pioneiros que fizeram parte desse grupo, ainda que não tenham participado da confecção da proposta pedagógica inicial.

Consultando os documentos da escola, conclui-se que os professores não participaram da elaboração formal da primeira versão. Essa foi elaborada por uma Comissão Consultiva de Técnicos da mantenedora que tinha entre suas atribuições a construção do referido projeto, do Regimento Interno, da Proposta Curricular e o recrutamento de professores e alunos. Juntaram-se à Comissão consultiva nomes de destacados especialistas em educação básica, procedentes de faculdades e universidades.

De fato, a concepção do projeto pedagógico da escola foi gestada pelo seu idealizador, o presidente do Conselho Nacional da mantenedora, em 2001 e aprofundada pelo grupo de trabalho de 2002, sendo discutida cotidianamente pelos mesmos. A versão final foi formalizada em 2006. A participação da comunidade educativa não ocorreu na prática porque o projeto pedagógico surgiu antes da contratação do quadro funcional e simultaneamente ao Projeto Arquitetônico iniciado em 2004, tendo sido confeccionado por uma equipe nomeada pela mantenedora da qual fez parte técnicos do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.

Esse projeto pedagógico é vivo porque vai se tecendo no chão da escola, como observa a representante do grupo de trabalho. No entanto, nota-se que parte da atualização do primeiro projeto pedagógico se deu pelos sucessivos Regimentos Internos. O Projeto Pedagógico de 2006 vem acompanhado do Regimento de 2007 (Res. N. 1.129/2007). Um ano após o início da escola houve necessidade de readaptação, que se deu com novo Regimento de 2009 (Res. 1.167/2009). A última versão é de 2010 (Res. 1.210/2010) e consta uma pequena ementa de 2011. Em 2016, entra em vigor o novo projeto pedagógico cultural, porém com o Regimento anterior.

A construção do Projeto Pedagógico atualizado

Do ponto de vista da elaboração há grande diferença entre a segunda e primeira versão do projeto pedagógico. A direção escolar nomeou uma equipe para coordenar os trabalhos e a comunidade dos professores foi convocada, por mensagem formal interna, a participar de sua construção, juntamente com os alunos, ex-alunos, pais e responsáveis, representantes das regionais da mantenedora e o pessoal técnico-administrativo da escola.

Dos professores pesquisados, 87,1% disseram ter participado de sua revisão, contra 12,9%. Entre os motivos alegados daqueles que disseram não ter participado, destaca-se: não lembrança do convite institucional; não ter sido convidado; estar envolvido com outras demandas profissionais ou acadêmicas; estar cumprindo outras responsabilidades no período.

Os respondentes ao questionário indicam como foi a metodologia de sua construção: assistiu-se ao ciclo de palestras de abertura realizada por especialistas; montagem de pequenos grupos de trabalho para leitura e análise do projeto anterior; proposições de supressão, substituição, acréscimos ao texto anterior; opiniões sobre assuntos pontuais; registros coletivos em documentos compartilhados virtualmente; reunião por área de conhecimento e proposições de valores para jovens de escola residência. Tais elementos se confirmam quando confrontados com a apresentação inicial da última versão do projeto, em que se fala do recebimento de mais de 580 contribuições por escrito para aprimoramento do projeto. Essas advindas não só do corpo docente, mas de todos os regionais da mantenedora, de pais, alunos e ex-alunos. De fato, foi um processo altamente participativo.

A pesquisa revela também um limite da participação: mais de um professor testemunha que não houve participação da comunidade na redação final do documento, tendo sido realizada por funcionários não docentes e consultor. Talvez esse relato revele a expectativa do modo de proceder da construção da proposta pedagógica como o de escolas da rede pública estadual, municipal ou federal nas

quais são realizadas por alguns dos professores.

Observa-se que a estrutura do segundo documento é praticamente idêntica à versão original primeiro. Isso faz supor a continuidade dos temas fundamentais, tendo se atualizado o texto à luz das novas prioridades institucionais, ao novo contexto sociocultural do país e ao público juvenil atendido, bem como, as competências necessárias ao século XXI. A estrutura textual do projeto está apresentada na Tabela 2.

Apresentação
I - Identificação
Identificação da instituição de ensino
Identificação da entidade mantenedora
Administração superior da Escola
Etapa de ensino oferecida
Atos legais
II - Missão da escola, fins e princípios norteadores
Missão da escola de Ensino Médio
Fins e princípios norteadores
III -Caracterização da escola
Estrutura física
Organização da escola
Recursos pedagógicos
Gestão do processo educativo
IV – Objetivos
Objetivos gerais
Objetivos específicos
Ações que favorecem o alcance dos objetivos
V - Organização curricular
VII - Avaliação da aprendizagem

Tabela 2. Estrutura textual do Projeto Pedagógico Cultural reelaborado em 2015

Fonte: Resultados originais da pesquisa

Sobre o princípio da participação, a segunda versão do Projeto apresenta em relação a gestão democrática uma mudança significativa. Afirma que a direção

e a equipe técnico-pedagógica têm procurado adotar procedimentos de gestão democrática e processo decisório participativo, segundo informa o Projeto Pedagógico Cultural de 2015. Desta vez, o princípio da participação se faz presente de maneira mais efetiva, embora com diferença verbal significativa. Na primeira versão diz-se que a direção e equipe técnico-pedagógica *devem* adotar. Ao passo que na segunda versão diz-se que a direção e a equipe técnico-pedagógica “*têm* procurado adotar”. Ou seja, a primeira versão é prescritiva enquanto a segunda é indicativa no sentido de mostrar o esforço que vem sendo feito para ampliar a participação da comunidade educativa. Além dos princípios legais da participação democrática assumidos pela escola, os princípios de gestão da mantenedora também inspiraram o processo de construção da segunda versão do projeto, como se pode notar nas notas de rodapé do projeto.

Princípios de gestão da instituição mantenedora

Analisando os regimentos internos da mantenedora, desde a criação do Grupo de Trabalho que desenhou a escola, dá-se conta da ausência conceitual de como deve ser exercido o poder em seus vários âmbitos, embora esteja presente, sempre, o organograma. Será explicitado somente no regimento de 2013. A convocação da comunidade educativa a participar da construção do Projeto Pedagógico em 2015 está diretamente vinculada às orientações da mantenedora, bem como, aos princípios legais da legislação nacional.

No referido regimento, explicita-se o processo de gestão da administração: a instituição mantenedora implementa um modelo de gestão participativa e integradora com estrutura flexível e horizontalizada para garantir consistência e segurança no processo decisório. Mais adiante, afirma que a estrutura concilia a linearidade hierárquica com a dinâmica do pensamento consensual e a inteligência organizacional por meio de um sistema participativo e integrador. Aponta a mútua colaboração entre os órgãos, equipes e pessoas por meio de instrumentos organizacionais viabilizados através do diálogo, consenso e decisão. Afirma na sequência que o diálogo estabelece o fluxo de concepções, percepções e posicionamentos sobre temas relevantes para a organização. Na continuidade, o texto afirma que o consenso é obtido por meio da racionalidade e da argumentação intersubjetiva exercidos de forma livre e contínua nos devidos foros. Consenso significa, ainda segundo o texto, concordar no essencial.

Os princípios que estão postos no Regimento Interno se fazem presentes também nas Diretrizes para o Quinquênio 2016-2020. Com o total de 10 diretrizes, essas preconizam iniciativas que valorizem o pensamento estratégico e que promovam mais eficiência e inovação nos sistemas de gestão, preferencialmente

as construídas pela ampla participação e pelo diálogo. Pode-se dizer que tais orientações contribuíram também para que a comunidade educativa fosse convocada a participar da elaboração do projeto pedagógico, dando cumprimento à primeira tarefa do professor, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no seu artigo 13, inciso I.

O Projeto Pedagógico e o cotidiano da vida escolar

O projeto pedagógico orienta o fazer pedagógico do professor e dos gestores. Um aspecto importante a se notar é como o professor avalia essa relação. Quando indagados se, depois de pronto, chegaram a ler o projeto pedagógico na íntegra, 48,4% afirmam que sim, contra 51,6%. Com relação aos planejamentos regulares, 58,1% dizem não recorrer ao projeto pedagógico, contra 41,9% que dizem fazê-lo. Teoricamente era de se esperar que o documento servisse de base para o trabalho diário do professor, o que não ocorre para quase 60% dos respondentes. Tal resultado induz a questionar se a elaboração do projeto não tenha sido mais uma demanda da direção do que propriamente da comunidade educativa.

Uma possível explicação é o não reconhecimento do professor de modo efetivo no texto final. No último item do questionário aplicado, “Outras Considerações”, há uma afirmação de que houve contribuições apresentadas em várias reuniões e as mesmas não constavam no documento final, como também não houve retorno de tal decisão. Outra possível explicação é que o projeto pedagógico está imbuído no cotidiano, sem necessidade de consultá-lo no referido momento.

Essa limitação apontada na construção do novo projeto pedagógico, de fato, significa uma mudança de rota em relação ao primeiro. Isto se espelha também em sua incidência no cotidiano escolar e em várias iniciativas, além daquelas apresentadas na apresentação anterior da escola:

- a) Da relação entre o sindicato patronal e o sindicato dos professores, acordos bianuais têm sido celebrados em mesas paritárias de negociação do interior da mantenedora desde o primeiro projeto.
- b) Em relação à participação dos estudantes, o primeiro projeto pedagógico, antes mesmo da escola, previa sua criação do grêmio estudantil, que se consolidou em 2008. O novo projeto o assegura e incentiva.
- c) Mais recentemente a escola tem sido um lugar favorável ao surgimento dos coletivos juvenis (negro, LGBT, feministas) e grupos em defesa da liberdade religiosa em suas várias expressões.
- d) Representantes de turma participam do conselho de classe dos professores, os conhecidos encontros de alunos e professores (EPAs), por área de conhecimento em que avaliam o trabalho docente e indicam sugestões para a melhoria do trabalho de ensino e aprendizagem.

- e) Na dimensão residencial, caracterizada pelo desenvolvimento da dimensão comunitária, tem sido levado adiante processos formativos não formais, como são os casos dos fóruns de ética comunitária e as assembleias de dormitório, nas quais são construídos acordos que presidem a vida cotidiana.

Apresentado o processo de confecção dos projetos pedagógicos, destaca-se em seguida alguns elementos de reflexão à luz dos autores assumidos como referências. Vale iniciar com uma observação a propósito da terminologia adotada para nomear o projeto pedagógico. A LDB de 1996 o denomina de Proposta Pedagógica, há quem prefira chamá-lo de Projeto Político Pedagógico, mas a instituição pesquisada intitula-o como Projeto Pedagógico Cultural em sua segunda versão. Ainda que não se tenha pesquisado o motivo de tal escolha, presume-se que a dimensão cultural ocupe lugar importante na mantenedora e como tal é possível que atravesse sua proposta pedagógica.

No entanto, o projeto assim identificado não deixa de ter implicação política. Como bem afirma Veiga (1997), todo projeto pedagógico é também político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico dos interesses reais e coletivos da população majoritária atendida. É político no sentido de estar comprometido com a formação do cidadão para determinado tipo de sociedade. No caso em análise, opta-se por uma sociedade marcada pelo princípio da democracia.

Do ponto de vista dos princípios norteadores que compõem o projeto pedagógico, pode-se dizer que a escola pesquisada os tem em conta, em sua grande maioria. Do ponto de vista da igualdade, o acesso à escola se dá por um sistema de cotas conforme a arrecadação econômica de cada estado para a mantenedora. Os estados do sul e sudeste têm assegurado maior número de vagas, enquanto que os estados com menor arrecadação as têm em menor número. O recrutamento se dá preferencialmente entre filhos de comerciários, cuja renda varia de um a cinco salários mínimos.

Tudo isto impacta o cotidiano, na medida em que as salas de aula são marcadas por disparidades do ponto de vista da aprendizagem. Se não há igualdade na chegada, o mesmo não se pode dizer da saída ao final do ensino médio. A escola oferece todas as possibilidades de recuperação das lacunas do ensino fundamental através de itinerários personalizados. Um indicativo desta igualdade na saída é que 94% dos estudantes, em média, acessam a universidade pública ou privada, nesse caso com bolsa integral ou parcial.

Isto ocorre em função de se efetivar o princípio da qualidade para todos os estudantes, tanto em sua dimensão formal quanto política (VEIGA, 1997). Na dimensão formal, os estudantes aprendem a manejar instrumentos e métodos de aprendizagem ativa, ferramentas tecnológicas, sendo iniciados, inclusive, à pesquisa

científica desde o primeiro ano do ensino médio. A escola conta com menos de 1% de reprovação, que não se dá em função da dificuldade insuperada de aprendizagem, mas por inadaptação ao formato residencial da escola.

Outro princípio importante diz respeito à liberdade associado à ideia de autonomia. São conceitos complexos que devem ser vistos sempre em relação e ligados a determinado contexto. Desde o início da escola os professores são incentivados a desenvolver experiências inovadoras no currículo acadêmico, residencial, cultural e profissional em resposta à missão institucional, que é pautada na autonomia intelectual, criatividade e responsabilidade social. Deve-se notar, no entanto, que a autonomia é sempre relacional. Ela não é sinônimo de soberania seja do professor e estudante, seja do gestor. Como se trata de uma instituição também marcada pela linearidade seus processos de autonomia são sempre relativos aos níveis de participação dos membros da comunidade educativa.

Outro princípio significativo diz respeito à valorização do magistério. Mais da metade dos professores tem 44 horas semanais de trabalho efetivo. O restante, 40 horas. No nível da formação, capacitação e planejamento participativo, 35 dias corridos do ano são dedicados à jornada pedagógica, sendo 30 no início e 05 no final do ano letivo. A escola dispõe de processo de gestão de desempenho e plano de carreira e investe na formação continuada dos professores com bolsas de 70% para cursos de línguas estrangeiras, especialização, mestrado e doutorado, inclusive, há alguma margem de negociação para uso de parte do planejamento para estudo e pesquisa. Além disso, a instituição disponibiliza horários de planejamento de aulas e correção de atividades.

Entre outras possibilidades de análise da democracia escolar, Paro (2007) destaca a qualidade da educação. Esta, em sua compreensão, não se liga ao paradigma neoliberal que associa o papel da escola às leis do mercado; muito menos ao domínio quantitativo dos conhecimentos das tradicionais disciplinas curriculares ou resultados nos exames de vestibular. A qualidade está relacionada à apropriação histórica da herança cultural com o objetivo de favorecer uma vida com maior satisfação pessoal e melhor convivência social, tomando contato com o belo, o justo e o verdadeiro.

A qualidade se revela também, segundo Paro (2007), no desenvolvimento da dimensão ética e da liberdade. Na primeira, trata-se de assegurar aos estudantes o contato com a diversidade de concepções sobre a vida e a realidade que apontem o desenvolvimento de valores para construção de uma sociedade melhor para todos. Na escola pesquisada, como apresentada anteriormente sobre a concretização de seu projeto pedagógico, tal dimensão se faz presente através da diversidade de seus sujeitos, da concepção curricular, das iniciativas de protagonismo estudantil, da programação cultural local e nacional oferecida no “campus” e do contato com

a população do entorno da comunidade escolar. A segunda dimensão, a liberdade, caracterizada pela perspectiva democrática de acesso à ciência, arte, tecnologia e saber histórico, mas também de experimentação de valores democráticos para convivência pacífica, que se faz presente na referida instituição. Estas duas dimensões são visibilizadas pelos elementos apresentados na caracterização da instituição pesquisada.

Além dos princípios analisados, a pesquisa focou na construção do projeto pedagógico pretendendo-se verificar seu papel em termos da gestão democrática. Silva (2008) identifica duas dimensões na gestão escolar, uma autocrática, outra democrática. A primeira se estabelece por processos de gestão em que há um predomínio da postura de governo de um líder fechado em si mesmo, com poderes ilimitados e absolutos. Nela prevalecem práticas lineares, hierarquizadas e burocratizantes do processo educativo. Assume-se, no cotidiano, em geral, uma postura fiscalizadora, fisiologista e mandatária. Nega-se a existência de conflitos com o objetivo de alcançar resultados mais eficazes. Em geral, esse modelo gera uma comunidade passiva e pessoas individualistas, além de um trabalho fragmentado.

Os resultados da pesquisa não apontam nenhum elemento que indique a presença dessa visão no projeto pedagógico ou nos documentos da mantenedora. Ao contrário, essa perspectiva é negada tanto pelo Regimento Interno da Mantenedora de 2013 quanto pela leitura das duas versões do projeto pedagógico. É verdade que a mantenedora reconhece a presença do caráter linear, mas assume também o caráter horizontal marcado pela busca do diálogo e a construção do consenso como caminho institucional. Na mesma linha da participação, as duas versões do Projeto Pedagógico anunciam o princípio da participação democrática para os gestores e o pessoal técnico-administrativo. O mesmo se diga no trabalho cotidiano da equipe que compõe a comunidade escolar.

Pode-se dizer que, desde a feitura do projeto original, a escola vem se democratizando no sentido de que tem procurado romper o dualismo entre quem concebe o projeto e quem o executa, entre quem pensa o currículo e quem o realiza, entre teoria e prática (VEIGA, 1997). A convocação dos professores à revisão do projeto pedagógico aponta nessa direção, isto é, de que verdadeiramente todos abracem o fazer pedagógico e de que a verdadeira educação acontece no “chão da escola”.

O outro elemento, apontado por Silva (2008), é a dimensão democrática. Ela se caracteriza pela dimensão equitativa do poder e pela soberania do grupo, pela divisão dos poderes e pelo controle do autoritarismo em suas várias origens. Assume diferentes dispositivos como os conselhos escolares, eleição para diretores e a criação de órgãos colegiados, por fim, a concepção, elaboração e operacionalização do Projeto Pedagógico pela própria escola.

Os dados da pesquisa revelam que a escola não é radicalmente democrática no sentido apresentado por Silva (2008): exercício da soberania pelos grupos que nela trabalham ou estudam (professores, funcionários e estudantes); eleições para diretores ou outros cargos; projeto pedagógico elaborado exclusivamente pela comunidade educativa sem participação de instâncias superiores da mantenedora. Considerando que o projeto pedagógico teve sua origem em 2001, como iniciativa do presidente nacional da confederação do comércio, entende-se que a última palavra não é da comunidade escolar, mas da mantenedora. Porém, isto não se opõe a existências de processos de participação democrática na escola.

Bobbio (2000) entende a democracia como o conjunto de regras de procedimento para a formação de decisões coletivas, em que está prevista e é facilitada a participação mais ampla possível das pessoas interessadas. Neste sentido, a escola pesquisada busca o exercício cotidiano do consenso e do diálogo sobre os problemas e as prioridades do trabalho educativo nas várias instâncias, sem negar, que as validações das mesmas passam pela apreciação de instâncias superiores, conforme o organograma escolar. Isso devido ao seu caráter misto de escola e empresa, nesse sentido ressalta o que há de mais significativo em ambas.

As duas versões do projeto analisadas apresentam, logo em sua identificação, a caracterização da gestão escolar. A primeira chama de administração superior, que deve ser composta pelo conselho diretor e nomeada pelo presidente nacional da confederação do comércio. A segunda versão nomeia de equipe dirigente, que deve ser indicada pelo diretor da administração nacional e nomeada pelo presidente. Há também um conselho nomeado pelo presidente cuja atribuição é assessorar a escola. Tal composição não significa, no entanto, que mecanismos de participação inexistam na escola. Até porque isso negaria os princípios da legislação nacional com os quais a escola está comprometida. Tais mecanismos respeitam o modo como se organiza a escola. O mais importante é que todos participam daquilo que é mais fundamental, a elaboração do projeto pedagógico que, em última instância, é a constituição da escola. Ao mesmo tempo, todos se diferenciam pelos papéis assumidos no cotidiano escolar.

Entretanto, apesar de a indicação dos gestores se dar pelo diretor da administração nacional da mantenedora e a nomeação pelo presidente da mesma, teoricamente nada impede que a comunidade educativa venha a sugerir, mediante consulta formal, as lideranças para ocupação de determinadas funções estratégicas. A comunidade poderia, por exemplo, sugerir lista tríplice para os cargos de gestão, o diretor executivo da mantenedora indicar os nomes apresentados e o presidente nomeá-los. Este procedimento combinaria o princípio constitucional do artigo 206, assumido na última versão do projeto pedagógico, com o regimento interno da mantenedora. Com isso ter-se-ia maior envolvimento e adesão dos membros da

comunidade educativa ao projeto pedagógico.

Ao falar de democracia é preciso ir além da questão de como se pode exercer o poder numa escola mista. Segundo Bordenave (1994), a participação democrática é uma necessidade antropológica. Sem ela o ser humano deixa de ser aquilo que é. Democracia é um estado de espírito, é também um modo de relacionamento entre as pessoas. Democracia é um estado de participação contínua. A participação não é apenas um instrumento para solução de problemas, mas, sobretudo, uma necessidade fundamental do ser humano.

Para o referido autor a participação tem duas bases: uma afetiva – participa-se porque o ser humano sente prazer em fazer coisas com os outros; e uma instrumental – porque fazer coisas com os outros é mais eficaz e eficiente que fazê-las sozinhos. Nesse sentido, a pesquisa mostra que as relações cotidianas da escola pesquisada são marcadas pela participação na resolução de problemas, respeitando-se os níveis nos quais os educadores estão situados, à luz de seu organograma.

Tomando em consideração a perspectiva de Veiga (1997) de que a dimensão democrática se faz presente na construção do projeto pedagógico, rompendo a rotina de mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, pode-se dizer que a construção da segunda versão do projeto pedagógico representou um passo importante na corresponsabilidade do professor e da comunidade nos destinos da escola. Nesse sentido, a participação se dá no nível mais fundamental, aquele que define a elaboração, execução e avaliação do referido projeto.

Como a instituição pesquisada situa-se entre o público e o privado, justificada pelo princípio da autonomia presente nos art. 12 e 13 da LDB, Lei 9.394 (BRASIL, 1996), ela não tem deixado de avançar no sentido de buscar romper com a clássica divisão social do trabalho, em que convencionalmente é garantida aos gestores a tarefa de pensar, elaborar e planejar as metas escolares e aos docentes o papel de operacionalizar tais decisões. Entretanto, ao mesmo tempo, não nega seu caráter vertical representado pela administração superior da escola e a mantenedora, que em última instância existe para assegurar a originalidade de sua proposta pedagógica. Desse modo, pode-se afirmar que a socialização do poder se faz presente no cotidiano escolar quando todos os educadores são convocados a participar da elaboração da proposta pedagógica. Além dessa dimensão comum, eles assumem distintas responsabilidades conforme o organograma institucional.

Pode-se falar também de uma gestão participativa entre todos os membros da comunidade educativa na medida em que, em cada nível do organograma, os problemas são discutidos coletivamente, sem negar, no entanto, à direção o papel estratégico, aos coordenadores o papel tático, e aos professores a função operacional, salvaguardada sua relativa autonomia e liberdade nas proposições que

dizem respeito ao trabalho pedagógico.

CONCLUSÕES

A hipótese inicial de trabalho, de que haveria uma tensão entre horizontalidade e verticalidade presentes no projeto pedagógico e na identidade da instituição mantenedora com reflexos no cotidiano escolar, se confirmou. A horizontalidade se faz presente naqueles pontos centrais do Projeto Pedagógico Cultural quando afirma, por exemplo, que o pessoal técnico-administrativo deve desenvolver o processo decisório participativo. Nesse sentido, há consonância com o regimento da mantenedora em que se assume que as decisões devem ser pautadas pelo diálogo e pela busca do consenso. Além das várias experiências educativas cotidianas, a horizontalidade também se deixa notar no regimento interno ao tratar dos direitos e deveres do pessoal discente e docente. Porém, os projetos pedagógicos e a instituição mantenedora não negam seu caráter linear e hierárquico. Assumem que pode haver conflitos entre os cargos executivos e a visão que as equipes possam ter do trabalho ou dos melhores caminhos para responder aos desafios do cotidiano. Não alcançando o consenso nas questões essenciais, a responsabilidade última é do superior. O próprio código de conduta da mantenedora acena para a necessidade de respeitar a hierarquia e dar cumprimento as suas determinações. No entanto, tal tensão faz parte do processo democrático podendo contribuir muitas vezes para o crescimento profissional e do grupo. Em alguns momentos, em função do contexto, pode-se tender mais à horizontalidade das decisões. Noutros, poucos, mais à verticalidade. A oscilação para um ou outro lado do pêndulo pode-se dar também em função do perfil formativo dos que ocupam funções estratégicas. Outras vezes pela própria compreensão por parte da mantenedora dos meios mais adequados para a efetivação da missão da escola para determinado momento. As coisas se revelam assim pelo fato de a escola cumprir ao mesmo tempo as determinações legais de uma escola democrática e a obrigação de respeitar seu DNA instituição privada com fins sociais. Por último, retomando as questões inicialmente levantadas na pesquisa, pode-se dizer que a escola pesquisada reconhece e assimila os princípios e orientações e legais para uma gestão escolar democrática. Sua assimilação cotidiana se dá dentro dos limites e possibilidades de uma instituição mista. Viu-se também que o Projeto Pedagógico Cultural rompe com a antiga escola-internato. Esta teve sua importância pedagógica e educativa para seu contexto histórico. Com a mudança do ambiente cultural e a universalização da educação pública, a escola residência surge como um projeto educativo. No caso pesquisado, trata-se de uma escola inovadora na qual cabe à mantenedora a formulação da doutrina e da política da escola e à comunidade educativa, em seus vários níveis e expressões:

determinação de objetivos e estabelecimentos de estratégias; elaboração de planos, projetos e programas; alocação de recursos e administração de operações; e a execução das ações, sempre acompanhadas e apoiadas pelos gestores.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. C. **Egressos da primeira turma**: reconhecendo trajetórias. Disponível em: <https://sites.google.com/escolasesc.net.br/observatorio-de-juventudes/estudos-sobre-juventudes>. Acesso em: 10 maio 2018.

AZANHA, J. M. P. **Autonomia na escola**: um reexame. São Paulo: Cadernos de História & Filosofia da educação, vol. 1, nº 1, p. 37-45, 1993.

BARROSO, T. P. B. Vida Familiar e Vida Escolar: um estudo de caso sobre a trajetória escolar dos alunos internos do Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária - MG. 2008. 61f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica.

BOBBIO, N. **O futuro da democracia**. Trad. Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

BORDENAVE, J. E. D. **O que é participação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2001.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 11 maio 2019.

BRASIL. Lei n. 9.786, de 8 de fevereiro de 1999. Dispõe sobre o Ensino do Exército. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9786.htm. Acesso em: 6 jun. 2019.

BRASIL. Lei nº 11.279, de 10 de Fevereiro de 2006. Dispõe sobre o Ensino na Marinha. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11279.htm. Acesso em: 06 jun. 2019.

BRASIL. Lei n. 12.464, de 4 de Agosto de 2011. Dispõe sobre o Ensino da Aeronáutica. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12464.htm. Acesso em: 5 jun. 2019.

CONCEIÇÃO, J. T. A pedagogia de internar: uma abordagem das práticas culturais do internato da Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão SE (1934-1967). 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão.

CONCEIÇÃO, J. T. Internar para educar. Colégios-internatos no Brasil (1840- 1950). 2012. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

CONCEIÇÃO, J. T. **Instrução particular os internatos na corte imperial do Rio de Janeiro (1845 a 1889)**. In: Simpósio Nacional de História (28º), 28., 2015, Florianópolis. Anais eletrônicos, Santa Catarina: UFSC, 2015, p. 1-13. Disponível em: http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1434130428_ARQUIVO_TCompleto.pdf. Acesso em: 04 maio 2019.

PARO, V. H. O princípio da Gestão Escolar Democrática no contexto da LDB. In: Oliveira, R. Portela de; Adrião, Theresa (Orgs.). **Gestão, Financiamento e Direito à Educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. São Paulo: Xamã, 2001, p. 79-99.

PARO, V. H. **Gestão Escolar, Democracia e Qualidade de Ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

SCHUNERMANN, H. E. S. **A Educação Confessional Fundamentalista no Brasil Atual**: uma análise do sistema escolar da IASD. São Paulo: Revista de Estudos da Religião, p. 71-97, 2009. Disponível em: https://www.pucsp.br/rever/rv3_2009/t_schunemann.pdf. Acesso em: 10 fev. 2019.

SILVA, M. V. Gestão Democrática na Educação: contribuições e omissões da Lei 9.394/96. In: Silva, M. Vieira; Marques, M. R. Alves (org.). **LDB: Balanços e Perspectivas para a Educação Brasileira**. Campinas: Alínea, 2008, p.71-75.

VEIGA, I.P.A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: Veiga, I.P.A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 4ed. Campinas: Papyrus, 1997, p. 11-35.

VEIGA I.P.A. Projeto político-pedagógico: novas trilhas para a escola. In: Veiga, I.P.A.; Fonseca, M. (Org.). **Dimensões do projeto político-pedagógico**: novos desafios para a escola. 6ed. Campinas: Papyrus, 2002, p. 45-65.

VEIGA I.P.A. **Projeto político-pedagógico da escola. Inovações e Projeto político pedagógico**: uma relação regulatória ou emancipatória? Uma construção coletiva. Campinas: Cad. Cedes, v. 23, nº 61, p. 267-281, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622003006100002&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 20 dez. 2018.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alfabetização 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 127, 175, 237, 324, 326, 327, 328, 329, 332, 333, 334, 335, 336, 337

Ambientes virtuais 131, 133, 140, 167, 174

Analogias 113, 114, 117, 118, 122, 123, 124, 127, 277

Átomos 113, 114, 116, 117, 119, 121, 122, 123, 126, 127

B

Brinquedo 158, 161, 162, 164, 294

C

Capitalismo 12, 67, 95, 99, 101

Cartografia 54, 56, 57, 62, 65, 67

Criança 1, 2, 3, 4, 6, 22, 24, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 55, 68, 69, 70, 72, 73, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 106, 111, 112, 133, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 166, 184, 200, 203, 204, 205, 216, 217, 218, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 287, 288, 289, 290, 292, 294, 295, 299, 305, 306, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337

D

Desenvolvimento profissional 129, 301

E

Educação a distância 15, 113, 134, 141, 142, 167, 168, 169, 170, 172, 175, 176, 177, 273, 274, 285

Educação de qualidade 9, 26, 28, 49

Educação inclusiva adaptação curricular 21

Educação infantil 4, 14, 46, 69, 70, 71, 73, 74, 78, 158, 159, 160, 165, 166

Educação profissional 143, 144, 145, 146, 147, 148, 155, 156, 157, 237, 314, 322, 323

Ensino de química 113, 117, 118, 127, 128, 263, 267, 268, 269, 270, 272

Escrita 12, 13, 16, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 110, 120, 135, 151, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 332, 333, 334, 335, 336, 337

Estágios morais 95, 101, 102, 103

Estratégia 3, 4, 7, 8, 53, 117, 167, 214, 236, 320

Exclusão 45, 99, 101, 104, 105, 110, 184, 189, 198, 221, 229, 326, 327

F

Formação de professores 32, 43, 48, 143, 144, 146, 147, 148, 152, 154, 155, 156, 157, 185, 252, 284, 285, 301, 305, 306, 311

Formação em serviço 9, 11, 16, 17

G

Gênero 158, 159, 160, 163, 164, 165, 166, 191, 217

Gestão democrática 75, 76, 77, 84, 85, 89, 94

I

Inclusão 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 49, 80, 99, 105, 106, 121, 155, 184, 196, 203, 210, 221, 230, 237, 241, 267, 286, 287, 289, 290, 291, 292, 309

Infância 8, 12, 22, 37, 63, 67, 68, 95, 96, 97, 98, 100, 104, 159, 166, 240, 289

L

Leitura 11, 12, 25, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 48, 50, 51, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 66, 68, 76, 83, 89, 107, 110, 121, 122, 137, 146, 211, 212, 217, 223, 257, 278, 324, 329, 330, 333, 334, 335, 336

Letramento 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 324, 326, 327, 329, 331

Linearidade 75, 85, 88

M

Mídias sociais 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141

Modelo quântico 113, 119, 122

P

Paulo Freire 36, 69, 70, 71, 109, 276

Pesquisas em educação e artes 54

Planejamento escolar 28, 75

Políticas de formação continuada 9

Políticas públicas 1, 11, 12, 15, 16, 32, 105, 169, 184, 185, 189, 191, 195, 198, 226, 230, 240, 250, 251, 252, 264, 270, 271, 315, 318, 319

Práticas de uso 129, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138

Práticas docentes 34, 36, 37, 39, 40, 42, 43, 150, 283

Professora – tia 69

R

Regimento escolar 75, 77

S

Saúde na escola 1, 3, 4, 6, 7

T

Tecnológica 78, 93, 127, 143, 144, 145, 146, 147, 156, 157, 254, 262, 265, 266, 269, 276, 314, 315, 317, 323

Transtorno do espectro autista 20, 21, 22, 23, 33, 286, 287, 288

 **Atena**
Editora

2 0 2 0