

Educação:

DIÁLOGOS
CONVERGENTES
E ARTICULAÇÃO
INTERDISCIPLINAR


Atena
Editora
Ano 2021

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Jacinta Lúcia Rizzi Marcom
(Organizadoras)

Sou um aprendiz do tempo,
A vida me ensina,
Todo canto e momento,
Na chegada e partida,

1

Na dor do educador,
No verso e na rima,
Na canção do trovador,
Nos olhos da menina,

leio o mundo e o livro,
Um pensar, devaneio,
Ando preso? Estou livre?
liberdade ou maneió?



Educação:

DIÁLOGOS
CONVERGENTES
E ARTICULAÇÃO
INTERDISCIPLINAR

 **Atena**
Editora
Ano 2021

*Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Jacinta Lúcia Rizzi Marcom
(Organizadoras)*

*Sou um aprendiz do tempo,
A vida me ensina,
Todo canto e momento,
Na chegada e partida,*

1

*Na dor do educador,
No verso e na rima,
Na canção do trovador,
Nos olhos da menina,*

*Leio o mundo e o livro,
Um pensar, devaneio,
Ando preso? Estou livre?
liberdade ou maneio?*



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

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. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Educação: diálogos convergentes e articulação interdisciplinar

Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Gabriel Motomu Teshima
Revisão: Os autores
Organizadoras: Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Jacinta Lúcia Rizzi Marcom

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação: diálogos convergentes e articulação interdisciplinar / Organizadoras Adriana Regina Vettorazzi Schmitt, Jacinta Lúcia Rizzi Marcom. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5983-501-0
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.010212209>

1. Educação. I. Schmitt, Adriana Regina Vettorazzi (Organizadora). II. Marcom, Jacinta Lúcia Rizzi (Organizadora). III. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

O ensino e a aprendizagem são processos que se inter-relacionam e se complementam. Hoje, mais do que nunca, esses processos ocorrem nos espaços formais e não formais de educação. As descobertas e inquietações acompanham a nova geração de hiperconectados.

Como muito bem destaca Moran (2012, p. 15) “A educação olha para trás, buscando e transmitindo referências sólidas no passado. Olhas para hoje, ensinando os alunos a compreender a si mesmos e à sociedade em que vivem. Olha também para o amanhã, preparando os alunos para os desafios que virão”.

Nesse contexto, a escola deve impregnar de sentido cada momento da vida dos estudantes, para que eles se apaixonem pelo ato de aprender. Nessa instigante tarefa, o professor é peça chave para oferecer aos alunos uma visão plural das múltiplas dimensões sociais, políticas, culturais, religiosas e educacionais que os cercam. A fim de torná-los mais ativos e reflexivos para viver em sociedade.

Partindo dessas premissas, a presente obra objetiva dialogar sobre a interpelação de várias temáticas cujo resultado é um processo de produção coletiva composto por vinte e nove capítulos. Esses apresentam elementos provocativos que colaboram com o debate e a ressignificação dos discursos que permeiam cada leitura.

Essas aproximações propõe ao leitor trilhar caminhos interessantes. Permitem iniciar discussões e compreender as relações existentes entre o currículo e a didática. Em seguida, as abordagens seguem por narrativas que discutem experiências com o uso de Histórias em Quadrinhos, cinema, capoeira, literatura de cordel, poemas, extensão, objetos de aprendizagem, educação empreendedora, cultura da paz, ensino médio inovador, alternâncias pedagógicas, estratégias cognitivas, lógica fuzzy na avaliação diagnóstica, prática de vivência de minicooperativas, abordagens de probabilidade, educação do campo e gestão, como práticas didáticas.

Esta obra, permite delinear a importância de olhar as relações estabelecidas entre as múltiplas dimensões, dos temas transversais que permeiam e cercam a vida dos estudantes na escola. Convidamos o leitor a adentrar conosco nesse maravilhoso terreno de descobertas. A deleitar-se com cada pesquisa que de forma crítica leva cada um e cada uma a estabelecer conexões entre o currículo, a didática, e a transversalidade com que esses diversos temas abordados perspectivam o alcance de resultados significativos.

Boas e instigantes leituras!

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Jacinta Lúcia Rizzi Marcom

REFERÊNCIAS

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Papyrus Editora, 2012.

SUMÁRIO

I. EDUCAÇÃO E TEMAS TRANSVERSAIS DIÁLOGOS CONVERGENTES E ARTICULAÇÃO INTERDISCIPLINAR

CAPÍTULO 1..... 1

INQUIETAÇÕES SOBRE PESQUISA EDUCACIONAL

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt

Jacinta Lúcia Rizzi Marcom

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0102122091>

CAPÍTULO 2..... 9

CURRÍCULO E DIDÁTICA: CONTRIBUIÇÕES DO CONTEXTO DA PRÁTICA

Rita de Cássia da Silva Castro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0102122092>

CAPÍTULO 3..... 14

A MATEMÁTICA QUE SURPREENDE E DESAFIA - APRENDENDO COM HQS

Renato Apolo Prado

Evonir Albrecht

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0102122093>

CAPÍTULO 4..... 22

CINEMA CARTOGRÁFICO: REGIONALIZAÇÃO E TERRITORIALIZAÇÃO NO SERTÃO SERGIPANO

Jessica Gonçalves de Andrade

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0102122094>

CAPÍTULO 5..... 33

A PRESERVAÇÃO DA ÁGUA NOS OBJETOS DE APRENDIZAGEM: SABERES E POSSIBILIDADES DE ENSINO

Anderson Luiz Ellwanger

Elsbeth Léia Spode Becker

Jussane Rossato

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0102122095>

CAPÍTULO 6..... 47

EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: DESAFIOS E OPORTUNIDADES

Stephanie Vanessa Penafort Martins Cavalcante

Tatiana do Socorro dos Santos Calandrini

Camila Rodrigues Barbosa Nemer

Nely Dayse Santos da Mata

Rubens Alex de Oliveira Menezes

Marlucilena Pinheiro da Silva

Dilson Rodrigues Belfort

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0102122096>

CAPÍTULO 7.....56

EFICACIA DE UN PROGRAMA PARA DESARROLLAR ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DESDE LA FÍSICA

Iván Ramón Sánchez Soto

Roberto Esteban Aedo García

Pedro Arturo Flores Paredes

Javier Alejandro Pulgar Neira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0102122097>

CAPÍTULO 8.....72

INTRODUÇÃO DA CAPOEIRA COMO UMA ATIVIDADE INTERDISCIPLINAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA PARA PROMOÇÃO DA SAÚDE

Rocijane Maria Venceslau

Mauricio Cesar Camargo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0102122098>

CAPÍTULO 9.....81

OFICINA DE ESPORTE DE ORIENTAÇÃO: UMA VIVÊNCIA DE EXTENSÃO MULTIDISCIPLINAR E INCLUSIVA EM CATALÃO (GO)

Cibele Tunussi

Carlos Henrique de Oliveira Severino Peters

Valteir Divino da Silva

Alvim José Pereira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0102122099>

CAPÍTULO 10.....91

O MITO DA CAVERNA EM CORDEL: DIÁLOGOS ENTRE LITERATURA POÉTICA E ENSINO DE FILOSOFIA

Natan Severo de Sousa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220910>

CAPÍTULO 11.....98

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO EDUCAR PARA A PAZ

Cristiane de Souza Amaral Hax

Jefferson Marçal da Rocha

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220911>

CAPÍTULO 12.....108

CONFLITOS ENTRE IRMÃOS: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA NO CONTEXTO INTRAFAMILIAR

Flora Alves Giffoni

Sara Guerra Carvalho de Almeida

Cláudia Maria Pinto da Costa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220912>

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 13 | 119 |
| RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS COMO METODOLOGIA PARA O ENSINO- APRENDIZAGEM-AVALIAÇÃO DE FUNÇÕES | |
| Norma Suely Gomes Allevato Alessandra Carvalho Teixeira Ricardo Gonçalves | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220913 | |
| CAPÍTULO 14 | 132 |
| O REDESENHO CURRICULAR ENTRE A EXPECTATIVA E A REALIDADE: O PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR EM CAMPO GRANDE – MS | |
| Marlon Nantes Foss Ana Paula Camilo Pereira | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220914 | |
| CAPÍTULO 15 | 156 |
| PERCEPÇÃO DOS EXTENSIONISTAS DO PROJETO DE EXTENSÃO SAÚDE COLETIVA DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DE BELO HORIZONTE ACERCA DA CONTRIBUIÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA | |
| Adriana Rodrigues Tristão | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220915 | |
| CAPÍTULO 16 | 167 |
| AFLUÊNCIA DE SABERES | |
| Marcos Rogério Heck Dorneles | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220916 | |
| CAPÍTULO 17 | 184 |
| ALTERNÂNCIAS PEDAGÓGICAS E DESCOLONIZAÇÃO DO CONHECIMENTO: UMA ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA DA LICENA/UFV | |
| Emiliana Maria Diniz Marques Tommy Flávio Cardoso Wanick Loureiro de Sousa | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220917 | |
| CAPÍTULO 18 | 196 |
| MINICOOPERATIVA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO PARA O MUNDO DO TRABALHO | |
| Evandro Carlos do Nascimento Luciana Neves Loponte | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220918 | |
| CAPÍTULO 19 | 224 |
| A PROBABILIDADE QUE A HISTÓRIA NOS CONTA | |
| Ana Lucia Nogueira Junqueira | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220919 | |

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 20 | 242 |
| A SUBJETIVIDADE DE UMA EXPERIÊNCIA EDUCATIVA: O SENTIDO DAS AÇÕES EDUCATIVAS NO ENSINO DE HISTÓRIA | |
| Maria de Fátima Magalhães Mariani | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220920 | |
| CAPÍTULO 21 | 252 |
| ANTROPOLOGIA E EDUCAÇÃO – CONCEITOS BASILARES | |
| Adelcio Machado dos Santos | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220921 | |
| CAPÍTULO 22 | 262 |
| MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA PRÁTICA EDUCATIVA DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL LUIZ JOSÉ GONÇALO EM SAPÉ – PB | |
| Tatiane Santos da Silva | |
| Maria Selma Santos de Santana | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220922 | |
| CAPÍTULO 23 | 274 |
| LÓGICA FUZZY NA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE CONHECIMENTOS MATEMÁTICOS | |
| Patrícia Takaki | |
| Márcio Matias | |
| Hamilton Gomes | |
| Matheus Honorato | |
| Iuri Galdino | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220923 | |
| CAPÍTULO 24 | 294 |
| CONSIDERAÇÕES PARA AS ARTES INTEGRADAS: UMA EDUCAÇÃO PELA ARTE CONTEXTUALIZADA | |
| Aline Folly Faria | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220924 | |
| CAPÍTULO 25 | 304 |
| EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE: UM ENFOQUE FOUCAULTIANO SOBRE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO | |
| Damião Amity Fagundes | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220925 | |
| CAPÍTULO 26 | 314 |
| O ENSINO DA HISTÓRIA DA ARQUITETURA COMO FORMADOR DE AGENTES DIFUSORES DO PATRIMÔNIO | |
| Eder Donizeti da Silva | |
| Adriana Dantas Nogueira | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220926 | |

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 27 | 324 |
| O ENSINO DESENVOLVIMENTAL COMO BASE DE ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS DE MATEMÁTICA | |
| Dilliany Mouzinho Pedrosa Castro | |
| Valdirene Gomes de Sousa | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220927 | |
| CAPÍTULO 28 | 338 |
| PREDITORES DA AUTOPERCEÇÃO DO DESEMPENHO EM MATEMÁTICA DE ALUNOS DO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO | |
| João Feliz Duarte de Moraes | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220928 | |
| CAPÍTULO 29 | 348 |
| MODALIZADORES EPISTÊMICOS EM EDITORIAIS DE REVISTAS SOBRE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE ENUNCIATIVA | |
| Jacqueline Wanderley Marques Dantas | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220929 | |
| CAPÍTULO 30 | 362 |
| ECOSISTEMAS PARA LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LAS ORGANIZACIONES: ALIANZAS MULTIDISCIPLINARES INTERINSTITUCIONALES | |
| Emilio Álvarez-Arregui | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220930 | |
| CAPÍTULO 31 | 378 |
| GESTÃO DOS PROCESSOS DE COMPRAS: UM COMPARATIVO ENTRE AS UNIVERSIDADES PÚBLICAS CATARINENSES | |
| Guilherme Krause Alves | |
| Rogério da Silva Nunes | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220931 | |
| CAPÍTULO 32 | 395 |
| A INSEPARABILIDADE ENTRE EDUCAÇÃO E CIDADANIA NO PROCESSO EDUCATIVO | |
| Thiago Gadelha de Almeida | |
| Maria Aldeisa Gadelha | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220932 | |
| CAPÍTULO 33 | 406 |
| O INÍCIO DA INTERIORIZAÇÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO TÉCNICA E TECNOLÓGICA: A CRIAÇÃO DO <i>CAMPUS</i> AVANÇADO FORMOSO DO ARAGUAIA, DO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS | |
| Marlon Santos de Oliveira Brito | |
| Francisco Welton Silva Rios | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.01021220933 | |

| | |
|------------------------------------|------------|
| SOBRE AS ORGANIZADORAS..... | 416 |
| ÍNDICE REMISSIVO..... | 417 |

CAPÍTULO 14

O REDESENHO CURRICULAR ENTRE A EXPECTATIVA E A REALIDADE: O PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR EM CAMPO GRANDE – MS

Data de aceite: 02/09/2021

Marlon Nantes Foss

Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).
Licenciado em Artes Visuais (UFMS) e Licenciado em Música (UNIMES).
Professor efetivo da Rede Estadual do Mato Grosso do Sul.
<https://orcid.org/0000-0003-0655-068X>

Ana Paula Camilo Pereira

Doutora em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP).
Estágio de Doutorado Sanduíche pela Université Sorbonne Nouvelle Paris III.
Mestrado em Geografia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP/Presidente Prudente).
Docente do curso de Geografia. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).
<https://orcid.org/0000-0002-4963-4173>

RESUMO: Neste artigo apresentamos uma análise do Programa Ensino Médio Inovador, realizou-se uma pesquisa aos gestores educacionais na Rede Estadual de Ensino de Campo Grande em Mato Grosso do Sul. A principal fonte para o estudo é composta por respostas obtidas por meio de questionário enviado a 32 escolas participantes do programa no ano de 2016 e 2017. Sendo estes os dois últimos anos em vigor no município analisado. Para isso, definimos como recorte espacial específico todas as escolas que o ProEMI foi

implementado, e que não tinham influência de outros programas educacionais, sendo que nesses anos o financiamento do programa foi integralmente repassado às escolas pela União. Os instrumentos respondidos têm como objetivo abordar as intencionalidades e tensionalidades dessa política pública educacional de Redesenho Curricular. Especificamente verificamos como pontos fundamentais dessa política pública educacional, o trabalho pedagógico das disciplinas eletivas e a efetivação da reestruturação dos currículos. Assim, destacamos o processo de implementação deste Programa, de modo a compreender a problemática do trabalho que se caracteriza pelos efeitos que levaram a sua extinção.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino médio. Política pública educacional. ProEMI. Redesenho curricular.

THE CURRICULAR REDESIGN BETWEEN EXPECTATION AND REALITY: THE INNOVATIVE HIGH SCHOOL PROGRAM IN CAMPO GRANDE – MS

ABSTRACT: In this article we present an analysis of the Innovative High School Program, a survey of educational managers in the State Education Network of Campo Grande in Mato Grosso do Sul was carried out. The main source for the study is composed of answers obtained through a questionnaire sent to 32 schools participating in the program in 2016 and 2017. These are the last two years in force in the analyzed municipality. For this, we defined as a specific spatial cutout all the schools in which ProEMI was implemented, and which had no influence

from other educational programs, and in these years the funding for the program was fully transferred to schools by the Union. The instruments answered are intended to address the intentions and tensions of this public educational policy of Curricular Redesign. Specifically, we verified as fundamental points of this educational public policy, the pedagogical work of elective subjects and the effectiveness of the restructuring of the curricula. Thus, we highlight the process of implementing this Program, in order to understand the problem of work that is characterized by the effects that led to its extinction.

KEYWORDS: Secondary education. Educational public policy. ProEMI. Curriculum design.

1 | INTRODUÇÃO

Neste artigo, pretendemos dar nossa contribuição sobre as Políticas Públicas Educacionais, o Ensino Médio no Brasil, o Redesenho Curricular nos estudos do campo da educação, traçamos, em um primeiro momento, a apresentação do Programa Ensino Médio Inovador, a trajetória e implementação na Rede Estadual de Ensino de Campo Grande em Mato Grosso do Sul, tendo como objetivo abordar as intencionalidades e tensionalidades dessa política pública educacional de Redesenho Curricular. A seguir apresentamos o contexto teórico que foi suporte da investigação aqui relatada, os caminhos da pesquisa com os procedimentos para a construção dos dados, e a discussão sobre os resultados e as considerações. Como procedimentos metodológicos desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A pesquisa teve como abordagem epistemológica o materialismo histórico-dialético.

Com base no histórico das políticas públicas do Ensino Médio no Brasil, o Ministério da Educação (MEC) estabeleceu metas e de igual modo veio concentrar esforços com o objetivo de garantir o acesso à educação aos jovens do Ensino Médio. Para que isso ocorresse o MEC ampliou suas ações, por meio de políticas públicas educacionais que atendessem de maneira efetiva a esse público.

Para tanto, o discurso do MEC constituiu-se no desenvolvimento de um regime de colaboração entre Estados e o Distrito Federal, de forma a criar as condições necessárias para a melhoria da qualidade dessa etapa da Educação Básica. Com foco em nosso objeto de análise, a partir de uma perspectiva histórica, segundo o enfoque de Lorenzoni (2014), o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), foi criado no ano de 2009 teve seu início nas escolas em 2010 em 18 unidades federativas, incluindo o estado de Mato Grosso do Sul.

O Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), instituído pela Portaria nº 971, de 09 de outubro de 2009, foi criado com a prerrogativa de provocar o debate sobre o Ensino Médio junto aos sistemas de Ensino Estaduais e Distrital, fomentando propostas curriculares inovadoras como, por exemplo, a “[...] disseminação da cultura e um currículo dinâmico, flexível e que atenda às demandas da sociedade contemporânea” (BRASIL, 2013, p. 10).

O Redesenho Curricular está associado ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), apresentado como estratégia do Governo Federal para uma renovação dos

currículos do Ensino Médio e articulada aos programas e ações já existentes no âmbito federal e estadual. Assim, o Plano de Redesenho Curricular (PRC) tinha o propósito de fomentar e subsidiar novas propostas curriculares que garantissem a permanência dos estudantes na escola, bem como a formação integral por meio da dinamização do currículo e do atendimento às necessidades individuais e sociais dos estudantes.

Nessa perspectiva, o ProEMI era orientado por um documento-base que descrevia como deveria acontecer o Redesenho Curricular por meio dos macrocampos e áreas do conhecimento, os quais estavam definidos no documento. Assim, o Documento Orientador do ProEMI (2016) apresentava um diagnóstico da situação do Ensino Médio no Brasil e apontava desafios a serem enfrentados, por meio de um currículo inovador.

De acordo com esse documento, a adesão ao Ensino Médio Inovador estabeleceria um movimento de cooperação entre os entes federados, cabendo ao Ministério da Educação (MEC) o apoio técnico e financeiro às secretarias de educação e suas respectivas escolas. Dessa forma, as secretarias de educação estaduais e do Distrito Federal deveriam desenvolver e ampliar as ações voltadas para a organização, implementação e fortalecimento do Ensino Médio.

O Ensino Médio Inovador¹ compreendia ações e propostas que inicialmente seriam incorporadas gradativamente ao currículo, ampliando o tempo na escola, na perspectiva da educação integral e da alegação da diversidade de práticas pedagógicas de modo que estas, de fato, qualificassem os currículos das escolas que ofertavam esta etapa de ensino.

O Documento Orientador do ProEMI (2016), nos mostra que o adjetivo “inovador” se circunscreve na concepção de uma estratégia de renovação, de transformação e, também, um instrumento para induzir o Redesenho dos Currículos do Ensino Médio numa óptica empreendedora e contemporânea, compreendendo que as ações propostas inicialmente seriam incorporadas gradativamente ao currículo, ampliando o tempo na escola, na perspectiva da educação integral e da diversidade de práticas pedagógicas, de modo que estas, de fato, qualificassem os currículos das escolas de Ensino Médio (BRASIL, 2016).

O termo inovador foi importado para educação advindo do mundo da produção e da administração. Nas décadas de 1950/60, os teóricos da inovação concebiam-na como um processo em etapas previsíveis, desde a gestão até a implementação e generalização (MESSINA, 2001). Assim, o conceito de inovação relacionado à educação surgiu impregnado da concepção de que os avanços da ciência e da tecnologia determinariam o desenvolvimento econômico, social e cultural. Para essa visão, o progresso científico e tecnológico deveria consistir em benefícios e valorização aonde quer que fosse empregado seja no indivíduo, num produto ou no antigo processo (GOMEZ, 2007).

Com base nos questionamentos do que é inovador, é relevante investigar os elementos de inovação no ensino, compreendidos como toda ação educativa que visa transformar, completar e classificar o feito nos atos educativos. Delimitamos o estudo de

1 Segundo Portal do MEC, informações extraídas do site: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 12/03/2021.

inovação no pensamento complexo, procurando “[...] enfrentar o emaranhado (o jogo infinito das inter-retroações, a solidariedade dos fenômenos entre eles, a bruma, a incerteza, a contradição)” (MORIN, 2007, p. 14), ou seja, refletimos a inovação a partir da sua complexidade educativa e logo estimulando o conhecimento geral de forma que o indivíduo possa resolver problemas essenciais de forma renovadora, revolucionária, hodierna.

Na análise de Saviani (1998, p. 30) a inovação educacional é entendida como “colocar a experiência educacional a serviço de novas finalidades”, isto é, para se inovar é preciso partir do questionamento das finalidades da experiência educacional. Portanto, podemos compreender que toda inovação educacional, explícita ou implícita, questiona a finalidade da ação educativa em desenvolvimento e busca novos meios que se adéquem às novas finalidades da educação, de modo a empreender o “novo” ou melhor o “inovador”.

De acordo com Carneiro (2012, p. 206), essa etapa de ensino, deve aprofundar e consolidar o que foi aprendido no Ensino Fundamental, caracteriza-se como uma escola para jovens, contemporânea no seu currículo e “que usa as novas tecnologias de comunicação e informação no processo de ensino e aprendizagem”, em outras palavras, articula-se a questão da inovação.

A partir dessa abordagem, que contribui para contextualizar em partes a institucionalização do ProEMI, destacamos nosso recorte espacial, qual seja, o município de Campo Grande - MS, escolhido para realização da pesquisa e aplicação de questionários, sendo delimitados os anos de 2016 e 2017, o que define nosso recorte temporal.

Quanto ao recorte espacial, é importante frisar que o Programa vigorou no estado de Mato Grosso do Sul do ano de 2011 a 2017. Em um primeiro momento, as disciplinas eletivas do ProEMI, como já destacado, eram financiadas por bancos e empresas do Terceiro Setor, que são constituídas por organizações sem fins lucrativos e não governamentais, que têm como objetivo gerar serviços de caráter público, tais como: Instituto Unibanco, Fundação Ulisses Guimarães, Instituto Ayrton Sena, entre outras.

Uma das problemáticas que circundaram o financiamento feito por essas empresas, foi que as mesmas se envolviam com aspectos pedagógicos de aplicação nas unidades escolares gerando muitos insucessos e tensões. Nos últimos dois anos da realização do Programa o financiamento foi subsidiado com recursos advindos exclusivamente da União e o trabalho pedagógico a cargo das Secretarias. Tal fato justifica nossa escolha por analisar os anos supracitados.

Desse modo, outro critério de análise dessa pesquisa é a investigação sobre o programa a partir do olhar do gestor escolar e não dos professores que ministravam as disciplinas eletivas, uma vez que os gestores são funcionários efetivos, com menor rotatividade, ou seja, sendo efetivo torna-se pouco provável a sua saída, haja vista o vínculo com o órgão ou unidade. Justifica-se ainda essa escolha devido aos professores que ministraram as disciplinas eletivas serem temporários na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, não pertencendo ao quadro de professores efetivos, dessa forma, com

a extinção do ProEMI, os mesmos foram dispensados ou contratados em outras condições, o que inviabilizaria uma análise sobre esses agentes.

Sendo assim, dadas as considerações iniciais sobre esta política pública educacional para o Ensino Médio, destacamos que este estudo tem como objetivo geral de pesquisa analisar a implementação² do ProEMI no estado de Mato Grosso do Sul, com foco em Campo Grande – MS, considerando as intenções e tensões geradas em sua execução e encerramento, analisando o redesenho curricular. Nesse contexto, a caracterização tem como base de análise as escolas da Rede Estadual de Ensino do município de Campo Grande - MS que ofertaram o ProEMI, somando ao todo 32 escolas, as quais nos ateremos a uma abordagem sobre os gestores educacionais³.

2 | DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Este estudo se apoiará nos princípios da abordagem de pesquisa do tipo quanti-qualitativo. Gatti (2002) considera que quantidade e qualidade não estão totalmente dissociadas na pesquisa, na medida em que de um lado a quantidade é uma tradução, um significado que é atribuído à grandeza com que um fenômeno se apresenta e do outro lado ela precisa ser interpretada qualitativamente, pois sem relação a algum referencial não tem significação em si.

Esta pesquisa foi aprovada pela Comissão de Ética em Pesquisa onde o estudo foi realizado, seguindo as orientações do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), pelo sistema da Plataforma Brasil, que trata-se de uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema brasileiro de pesquisa.

Soma-se, desse modo, o objetivo estratégico e metodológico do ProEMI que é o de dialogar com os sistemas de ensino dos Estados para fomentar iniciativas inovadoras no Ensino Médio das redes estaduais, em que “[...] as Secretarias de Educação Estaduais e Distrital, deverão desenvolver e ampliar as ações voltadas para a organização, implementação e fortalecimento do Ensino Médio”. (BRASIL, 2013, p. 4).

Segundo o Parecer CNE/CP nº. 11/2009 o ProEMI constitui-se como uma nova forma de organização curricular que implica uma nova forma de trabalhar o processo de ensino e aprendizagem, pressupondo profunda mudança na formação dos professores, sendo que tal formação deve ser assegurada no próprio local de trabalho, no sentido de refletir coletivamente e na troca de experiências.

2 Segundo Dicionário Houaiss (2014): implementação é ação ou efeito de implementar; ato de colocar em execução ou em prática; realização, efetivação ou execução de um projeto, uma tarefa. Desse modo, implementação é a ação que representa a intenção dessa análise, por isso nossa opção por implementação, uma vez que implantação, de acordo com o mesmo dicionário, é a ação de implantar, de inserir uma coisa em outra; resultado dessa ação, ou seja, o ato de estabelecer, de fundar ou de fixar alguma coisa; fundação, fixação.

3 O ProEMI, no tocante a sua totalidade, segundo a SED – MS, foi realizado no quantitativo geral de 99 (noventa e nove) escolas estaduais no município de Campo Grande – MS, praticamente todas as escolas da capital estavam com o programa implementado, porém a escolha se concentrou em 32 (trinta e duas) escolas devido atenderem unicamente o ProEMI nos anos pesquisados (2016 a 2017), não desenvolvendo outros tipos de programas ao mesmo tempo do ProEMI como: Escola de Tempo Integral (Escola da Autoria), Ensino Médio Integralizado ao Profissionalizante.

Nesse contexto, é possível observar que havia estreiteza para que os professores oferecessem melhor atuação, especialmente na acepção de os estudantes alcançarem melhores resultados nos exames nacionais e internacionais. Por isso, o Estado entendia que a reestruturação curricular seria um processo de reformulação em novas bases estruturais, pautada na reorganização dos currículos e o que se deveria ensinar nas escolas.

Partindo deste entendimento, os Departamentos Pedagógicos da Secretaria de Educação Básica do MEC junto aos profissionais da educação de alguns estados brasileiros foram convidados para discorrer sobre os campos de conhecimento dos currículos propostos para esta reestruturação. Para tanto, utilizaram como base o Artigo 27 da LDBEN - nº 9.394, 20 de dezembro de 1996, que se refere à necessidade dos currículos do Ensino Fundamental e Médio de base nacional comum, ser aprontada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada.

Para análise segue o artigo, o qual menciona:

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;

III - orientação para o trabalho;

IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais. (BRASIL, 1996).

Por meio do redesenho dos currículos das escolas de Ensino Médio, foco de nossa análise, as ações propostas inicialmente foram incorporadas de modo gradativo ao currículo do Ensino Médio, com o objetivo de ampliar o tempo na escola, nos moldes da educação integral e da alegação da diversidade de práticas pedagógicas, a fim de que, estas qualificassem os currículos das escolas de Ensino Médio.

Associada a esse redesenho curricular deveriam ser promovidas ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores no Plano de Redesenho Curricular (PRC). Segundo Jakimiu (2014, p.160) “existe uma ausência de exemplos de práticas pedagógicas descritivas nos documentos orientadores do ProEMI”, e este é um outro fator que também pode ter incidido sobre o desenvolvimento do trabalho docente.

As propostas dos PRC foram apresentadas em diferentes formatos, tais como disciplinas, oficinas, projetos interdisciplinares etc., prevendo a integração curricular, seja dos macrocampos entre si ou entre macrocampos e as demais áreas de conhecimento e disciplinas. Ou seja, a ênfase recaia menos no formato e mais na busca pela superação da fragmentação dos saberes. De acordo com Ramos (2011):

Assim, grades curriculares passaram a mostrar as áreas de conhecimento e respectivas disciplinas; cargas horárias dos tempos letivos; carga horária e disciplinas e/ou atividades da parte diversificada do currículo. Também planos de curso e de aulas se preocuparam em enunciar as competências. Adotaram-se as nomenclaturas postas pelas diretrizes, assim como situações de contextualização e de interdisciplinaridade. O que a reforma não considerou, entretanto, é que os problemas que se propôs a resolver não são exclusivamente pedagógicos. Antes, possuem determinações políticas, por um lado, e epistemológicas, por outro. (RAMOS, 2011, p.775).

Nesse sentido, a reestruturação ou redesenho curricular incidia sobre as mudanças nos conteúdos que seriam ministrados, estes deveriam provocar nas escolas a necessidade do uso de ferramentas tecnológicas e inovadoras e assuntos raramente abordados anteriormente, o que, por sua vez, tinha como premissa gerar resultados positivos e inovadores na educação.

A adesão ao Ensino Médio Inovador, de acordo com o Governo Federal no mandato de Lula em 2009, estabeleceu um movimento de cooperação entre os entes federados, cabendo ao Ministério da Educação o apoio técnico e financeiro às secretarias de educação e respectivas escolas. Dessa forma, as secretarias de educação estaduais e do Distrito Federal deveriam desenvolver e ampliar todas as ações voltadas para a organização, implementação e fortalecimento do Ensino Médio.

Em busca do melhor aproveitamento das respostas obtidas pelos gestores das escolas pesquisadas se fez necessário a construção de um relatório estatístico, apresentado neste como Resultado e Discussão.

O questionário consta de dez (10) perguntas, sendo um conjunto de oito (8) questões em que os respondentes optariam por respostas pré-determinadas (questões fechadas) e duas (2) questões de resposta livre (questões abertas). Registrou-se 32 respondentes para o instrumento no período da pesquisa, ou seja, a totalidade das escolas selecionadas contribuíram com nossa análise fornecendo as informações solicitadas no questionário.

Assim as respostas a seguir elencam as estatísticas descritivas das questões de 1 a 8 (questões fechadas), para as questões de 1 a 5 a escolha era limitada em três itens e as questões de 6 a 8 em apenas um, sendo apresentados os resultados na forma de tabelas ou gráficos. Enquanto as questões 9 e 10 são representadas através das nuvens de palavras.

3 | RESULTADO E DISCUSSÃO

O instrumento de pesquisa que originou os resultados deste estudo é apresentado considerando as respostas dos questionários obtidos a partir de sua aplicação aos gestores de escolas da rede estadual no município de Campo Grande – MS. Como já destacado anteriormente justifica-se esta escolha pela participação ativa desses agentes no Programa Ensino Médio Inovador, e em decorrência da função de gestor, esses gestores ainda

continuam nas unidades escolares até dezembro de 2019.

As três primeiras questões arguem sobre o Redesenho Curricular com base numa análise sobre as disciplinas eletivas, assim sendo, sobre a sua oferta, no tocante ao sucesso dessa oferta, e ainda, quais as disciplinas que por sua vez geraram mais problemas ou dificuldades:

| Disciplinas Eletivas | Nº | % |
|--|-----------|----------|
| Protagonismo Juvenil | 24 | 75,0 |
| Acompanhamento Pedagógico (Língua Portuguesa e Matemática) | 22 | 68,8 |
| Mundo do Trabalho | 21 | 65,6 |
| Cultura Corporal | 15 | 46,9 |
| Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital | 6 | 18,8 |
| Iniciação Científica e Pesquisa | 5 | 15,6 |
| Produção e Fruição das Artes | 3 | 9,4 |
| Línguas Adicionais/Estrangeiras | 2 | 6,3 |

Tabela 1 – Redesenho Curricular, disciplinas eletivas ofertadas

Fonte: Trabalho de campo, 2019

Na questão 01 o gestor deveria informar as disciplinas eletivas que foram ofertadas na unidade através do Programa de Ensino Médio Inovador. Cabe destacar que em duas unidades foram informadas quatro disciplinas e não três como era esperado, ou como era previsto no programa como um todo.

Em conformidade com a unidade escolar e a realidade de cada contexto escolar, a escolha do gestor, nesses dois casos mencionados, foi por quatro disciplinas. O PRC prevê que a escola opte por três disciplinas eletivas, porém se a escola assim desejar poderia trabalhar com quatro ou mais disciplinas eletivas, o que na prática não era muito comum, em geral as escolas optavam por três disciplinas.

As disciplinas eletivas mais ofertadas foram: “Protagonismo Juvenil” por 75% das unidades, “Acompanhamento Pedagógico” por 68,8% e “Mundo do Trabalho” por 65,6%. Enquanto as disciplinas de “Línguas Adicionais/Estrangeiras” com 6,3%, “Produção e Fruição em Artes” com 9,4%, “Iniciação Científica e Pesquisa” com 15,6% e “Comunicação, uso de mídias e cultura digital” com 18,8% aquelas que apresentaram as menores ofertas.

Percebendo a oferta das disciplinas eletivas na dimensão do programa, as mais buscadas trazem um apreço em que o jovem estudante vislumbrou a oportunidade de

agregar conhecimentos que são mensuráveis na remessa tanto da continuidade dos seus estudos, quanto de sua efetiva colocação no mercado de trabalho.

Considerando este prisma, a oferta que é relacionada às disciplinas eletivas, destaca-se que é muito intrínseca à realidade vivenciada nas unidades escolares, ou seja, alunos e professores pensam juntos o conteúdo da disciplina e sua importância em investigar as questões pertencentes ao meio em que acontecem às suas vivências.

Este cenário, tem por base o protagonismo juvenil, como forma de entender os aspectos que dão significado a complexidade de fatores que estão contidos nas questões sociais e econômicas do cotidiano, tendo em vista que, em sua maioria, tais fatores, não é debatido nas disciplinas do Ensino Médio e que nem sempre oportunizaram essas discussões para o desenvolvimento intelectual do aluno, no contexto do entendimento de sua realidade.

Na sequência a Questão 02 é exemplificada por meio do Gráfico 01:

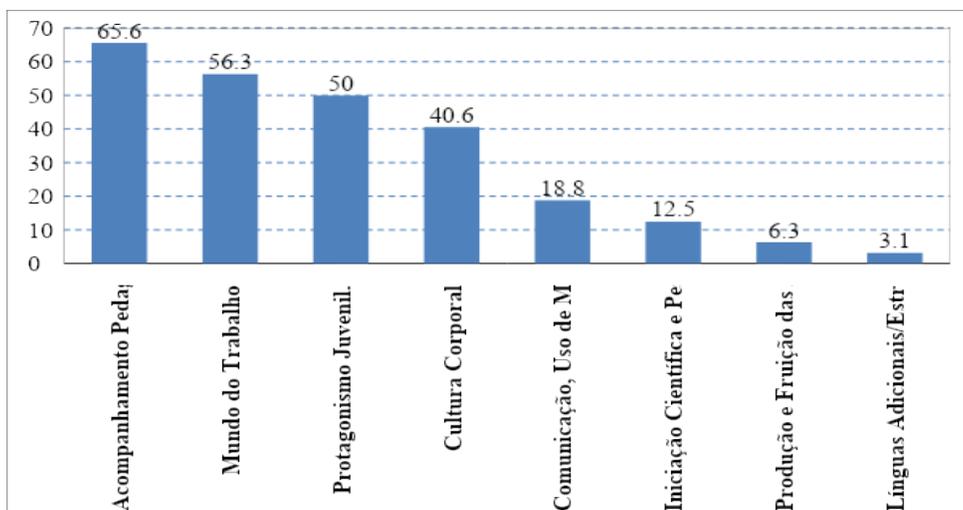


Gráfico 1 - Disciplinas eletivas que tiveram mais sucesso.

Fonte: Trabalho de campo, 2019

A questão 02 trata do desempenho (sucesso) das disciplinas eletivas ofertadas, assim pode-se notar que as disciplinas “Acompanhamento Pedagógico” apresenta 65,6% de aprovação pelos gestores, enquanto a disciplina eletiva “Mundo do Trabalho” tem 56,3% e “Protagonismo Juvenil” obteve 50% de aprovação, ou seja, percentuais que os gestores consideram como bem-sucedidos nas escolas, sendo, portanto, aquelas disciplinas eletivas que apresentaram os melhores desempenhos (sucesso).

Entendemos como sucessos (intenções) do ProEMI, as mudanças relacionadas ao trabalho do professor, como relacionar ação e interação entre o planejamento e a parte

diversificada e também por desempenhar o papel de mediador. Assim como, a intenção de suas aulas, ligadas à intencionalidade dos planejamentos, ao propiciar aos alunos conhecimentos necessários para o desenvolvimento de habilidades relacionadas aos aspectos do protagonismo juvenil.

No tocante às escolhas realizadas e, por conseguinte, as disciplinas ofertadas, a disciplina mais ofertada, bem como o seu sucesso face ao programa e aos estudantes, foi a disciplina de Acompanhamento Pedagógico Língua Portuguesa e Matemática.

Acreditamos que tal aprovação pode ser em razão de duas nuances, uma envolta na necessidade dos estudantes concatenada às dificuldades de aprendizado, uma vez que essa disciplina versava em revisar e acompanhar o desenvolvimento do estudante em Língua Portuguesa e Matemática, disciplinas essenciais nesta etapa de ensino. A outra seria a de que os alunos estariam se conscientizando da importância do conhecimento dessas áreas, no desenvolvimento de habilidades que pudessem ser utilizadas fora do ambiente escolar, relacionado às questões de leitura do mundo e do mercado de trabalho.

A segunda disciplina mais ofertada e que apresentou maior aprovação (sucesso) nas respostas dos gestores é denominada de Mundo do Trabalho. Entendemos que tal afirmação pode estar relacionada diretamente com a preocupação e o anseio dos estudantes, após a conclusão do Ensino Médio, nesse sentido as propostas inovadoras sugeridas pelo ProEMI, que traz o foco no desenvolvimento dos estudantes, possibilita a eles pensar sua situação enquanto aprendizes e as possíveis necessidades de conhecimentos exigidos pelo atual mercado de trabalho.

Entretanto, a disciplina Protagonismo Juvenil – a terceira mais ofertada – tende em traduzir uma premissa na qual o jovem é apresentado num contexto e numa proposta que buscava trazer para a sua realidade a possibilidade de que fosse o protagonista de suas ações e na conquista dos seus planos e projetos.

Nesta perspectiva é essencial compreender a abordagem preconizada por Costa (2000, p. 20): “O termo protagonismo juvenil, em seu sentido atual, indica o ator principal, ou seja, o agente de uma ação, seja ele um jovem ou um adulto, um ente da sociedade civil ou do estado, uma pessoa, um grupo, uma instituição ou um movimento social”. Basicamente neste pronunciamento de Costa (2000) é vislumbrado que a disciplina aqui elencada tem a menção de projetar o aluno em todas as suas ações, como protagonista, logo elevando a sua autoestima, tendo como fator preponderante a sua busca e conquista por meio do estudo propriamente dito.

Vale destacar ainda que essas disciplinas eletivas elencadas pelos gestores com maior percentual de sucesso, quando articuladas a primeira questão do questionário, compatibilizam com as de maior percentual/número de disciplinas eletivas ofertadas. O que nos leva a compreender que a escolha das disciplinas eletivas para serem desenvolvidas nas unidades escolares já partia da expectativa de que as mesmas tinham uma maior probabilidade de apresentarem êxito, tanto na escolha realizada pelos gestores, quanto na

aceitação dos alunos e ainda no sucesso mediante ao aproveitamento condicionado aos alunos.

Enquanto que as disciplinas eletivas de “Línguas Adicionais/Estrangeiras” apresenta 3,1%, “Produção e Fruição em Artes” 6,3%, “Iniciação Científica e Pesquisa” 12,5% e “Comunicação, uso de mídias e cultura digital” 18,8% são aquelas que apresentaram menor desempenho (insucesso), acredita-se que tal fato soma-se a falta de ementa curricular, haja vista que as disciplinas eletivas do ProEMI possuíam, através dos documentos norteadores, apenas macrocampos de desenvolvimento e não uma consolidada ementa curricular.

A Questão 03: Sobre o Redesenho Curricular destaca quais foram as disciplinas eletivas que geraram mais problemas, com dados informando no Gráfico 02:

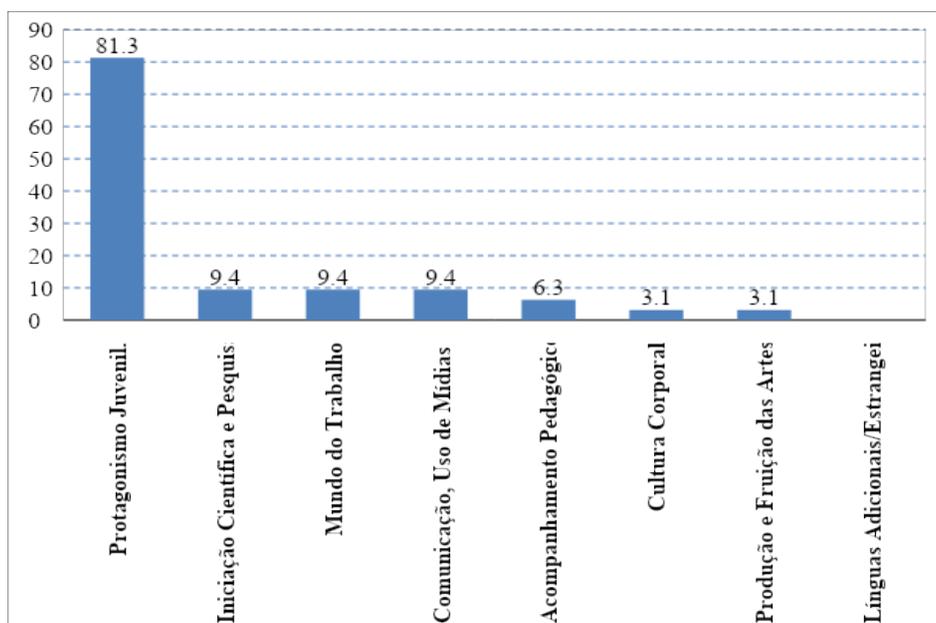


Gráfico 2 - Disciplinas eletivas que geraram mais problemas.

Fonte: Trabalho de campo, 2019.

A questão 03 registra quais as disciplinas eletivas geraram problemas durante seu decorrer. Desta forma, é possível observar que apenas a disciplina “Protagonismo Juvenil” com 81,3% gerou maiores problemas durante sua oferta. A disciplina mencionada tem a peculiaridade de fomentar entres os alunos a possibilidade de que nas suas ações possa ser traduzida ao que contextualiza Menezes e Santos (2001) como a participação do estudante ou do jovem como protagonista de sua vida, tendo dois pressupostos. O primeiro que é disponibilizado nas ações remetidas a sua vida em âmbito privado, familiar e social, outro tendo o protagonismo nas suas iniciativas frente às responsabilidades, trabalho e

escolhas.

Entende-se que esta disciplina eletiva é extremamente importante para desenvolver comportamentos e práticas objetivas e racionais tanto na vivência escolar como pessoal de cada estudante. Mesmo em decorrência da dificuldade de todas as disciplinas eletivas não terem uma ementa curricular de base para que o trabalho fosse efetivo em todas as unidades escolares, em que a escolha por qual caminho seguir era tomada por cada professor, juntamente com as decisões de sua coordenação pedagógica e gestão escolar. Atividade esta que iremos indicar na proposta de intervenção desta pesquisa, que se trata da formação para a gestão escolar em futuros redesenhos curriculares.

Contudo, esse protagonismo se evidenciava a partir de uma prerrogativa de ativismo direto do estudante, de desenvolvimento da autonomia, da emancipação de suas capacidades, de um empoderamento social, o que pode gerar hesitação e inseguranças em suas atitudes, posicionamentos, quando não trabalhado anteriormente essas questões de promoção a sua capacidade de participação ativa. Costa (2001, p. 179) postula o protagonismo juvenil da seguinte forma:

[...] enquanto modalidade de ação educativa é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. [...] O cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla.

Atualmente é vislumbrado a dificuldade de muitos jovens em poder se tornar protagonistas de suas ações, então as dificuldades vistas nesta disciplina são em razão desta afirmação do jovem enquanto protagonista, e na dificuldade de opções que a sociedade lhe reserva, como assevera Souza (2003, p. 25):

As sociedades enfrentam, hoje, o desafio de oferecer às gerações jovens, princípios éticos de convivência e ideais humanos que possam ser compartilhados por pessoas com diferentes antecedentes e formações. Uma representação convincente da democracia parece ser o caminho para o desenvolvimento de identidades autônomas, prontas para adaptar-se e responder a rápidas mudanças sociais, culturais e econômicas. “Tal representação enfatiza a liberdade e a interdependência, a tolerância e o respeito mútuo, a iniciativa e a competência para o trabalho construtivo e cooperativo”.

Assim sendo, os problemas mensurados na pertinência da disciplina “Protagonismo Juvenil”, são denunciadas em meio a essa dificuldade envolta no contexto da sociedade em geral, logo a sociedade deve estar preparada e assim juntamente com a escola produzir os mecanismos necessários que possibilitem essa impressão no jovem, de que ele consegue ser protagonista mediante a sua realidade. Desse modo, observamos que o medo e a instabilidade gerados com essa dificuldade são os elementos que podem configurar o referido insucesso que, inclusive, pode ser visto durante nossa observação nas escolas.

A questão 04 trata dos principais problemas e dificuldades observados na oferta das disciplinas eletivas. Nota-se que “Falta de ementa e referencial teórico” apresentam-se com maior percentual, ou seja, 84,4% e “Falta de formação ao docente” com 78,1%. Estes são os problemas e dificuldades mais apresentados pelos gestores das unidades. Enquanto “Falta de recursos e materiais inovadores” soma 9,4%, sendo aquele menos relatado. Prosseguindo a Questão 04 representada no Gráfico 03 que trata das dificuldades e problemas apresentados mediante as disciplinas eletivas ofertadas:

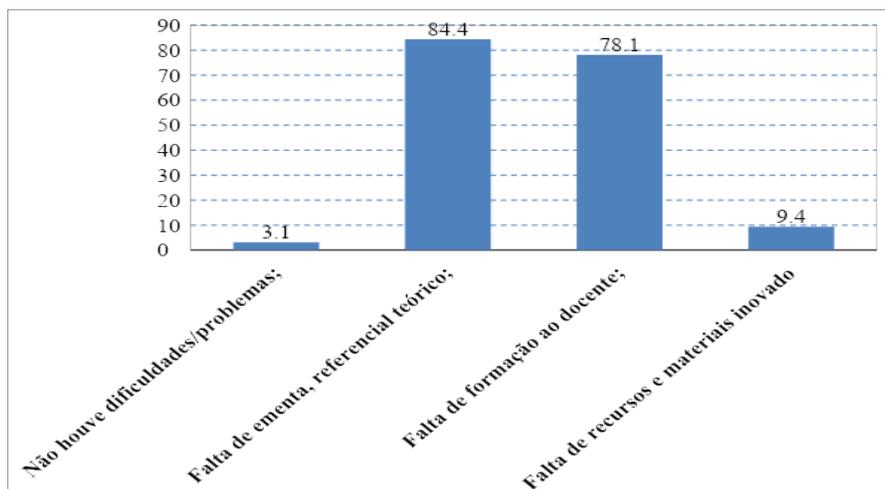


Gráfico 3 - Principais dificuldades/problemas nas disciplinas eletivas ofertadas

Fonte: Trabalho de campo, 2019

No tocante às dificuldades observadas na oferta das disciplinas eletivas, a mais destacada foi a falta de ementa e de referencial teórico apontada pelos gestores, esse problema é exclusivamente direcionado à equipe docente. Deste modo nos parece que a remessa vem em decorrência do preparo desses professores para a ministração das aulas, ou então da equipe técnica em proporcionar as diretrizes para que os professores sigam, planejem e ministrem as aulas. Vale destacar, que nesse sentido, a proposta de intervenção apresentada adiante sugere o uso de metodologias ativas para futuras disciplinas eletivas e de inovação curricular.

Soma-se a isso a segunda dificuldade mais destacada que é recorrente da falta de formação ao docente, como preconiza Tardif (2008, p. 271) “numa disciplina, aprender é conhecer. Mas, numa prática, aprender é fazer e conhecer fazendo”. De forma latente, essa segunda dificuldade se encontra diretamente concatenada com a primeira. Nesta premissa deve ser caracterizado, que tendo em vista a imperiosa capacitação e formação ao docente – é de responsabilidade da equipe técnica – e neste viés fatalmente surge a falta de preparo, que se soma à falta de ementa e referencial teórico a serem explanados

nas aulas.

Nesta premissa Castoldi e Polinarski (2009, p. 685), preconizam que todos os recursos utilizados, bem como materiais inovadores tendem em: “[...] preencher as lacunas que o ensino tradicional geralmente deixa, e com isso, além de expor o conteúdo de uma forma diferenciada, faz dos alunos participantes do processo de aprendizagem”. Na sequência a questão 05 que apresentou o questionamento mediante as principais contribuições do Programa Ensino Médio Inovador, tem os seus resultados compatibilizados na Tabela 5 que segue demonstrada abaixo:

| Contribuições | Nº | % |
|--|-----------|----------|
| Suporte financeiro para a escola; | 30 | 93,8 |
| Flexibilização às demandas da sociedade contemporânea; | 18 | 56,3 |
| Desenvolvimento de propostas curriculares dinâmicas; | 11 | 34,4 |
| Inovação para o trabalho da coordenação pedagógica. | 1 | 3,1 |

Tabela 2 – Contribuições do ProEMI para escola

Fonte: Trabalho de campo, 2019.

Para a questão 05 o questionamento referia-se às principais contribuições do Programa para aquela unidade. Observa-se que o “Suporte Financeiro para a escola” foi a principal contribuição considerada pelos gestores, considerando que equivale a 93,8% das unidades.

Os dados, apresentados na Tabela 5, demonstram que o suporte financeiro para as escolas foi o de maior destaque. A resposta dos gestores, é perfeitamente compreendida, haja vista que sem o referido suporte o programa não teria como funcionar, pois, as escolas nem sempre apresentavam estrutura, infraestrutura e material adequados às atividades propostas.

Portanto com tal recurso, foi possível minimizar as dificuldades apresentadas sobre este aspecto, por exemplo, na aquisição de equipamentos tecnológicos, materiais de consumo diário para laboratórios, jornais e revistas, instrumentos musicais entre outros, tendo em vista que toda a sua funcionalidade dependia das estruturas ofertadas pelas escolas.

O segundo maior percentual de resposta foi referente à “Flexibilização frente às demandas da sociedade contemporânea” com indicador de 56,3%. Esse benefício postulado as contribuições do programa, de forma direta às unidades escolares, devem ser configuradas com muita pertinência ao compêndio relacionado às ações do Programa.

O qual previa a mudança no ambiente escolar, e o entendimento das habilidades

necessárias para o mercado de trabalho cada vez mais exigentes e mutáveis, a compreensão das particularidades que envolvem as questões sociais, exigindo a mudança de comportamento diante das demandas, tendo a participação efetiva dos alunos.

Bem como seu atendimento em busca de respostas que vão ao encontro das ações que eram esperadas com o desenvolvimento do programa. Logo as demandas que surgem face a essa sociedade contemporânea, preconizam uma flexibilização no tocante a compreensão dessa dinâmica social.

Prosseguindo a Questão 06 tem no Gráfico 04 a sua representatividade das respostas dos gestores. Sobre a execução, esta questão trata da parte dos docentes: integração e situação contratual. Observam-se na maioria dos casos, o que corresponde a 90,6% que os docentes eram “convocados” e em 6,3% encontravam-se “integrados”. Os docentes denominados de “integrados” são aqueles pertencentes ao programa, ou seja, que estão inseridos no ProEMI.

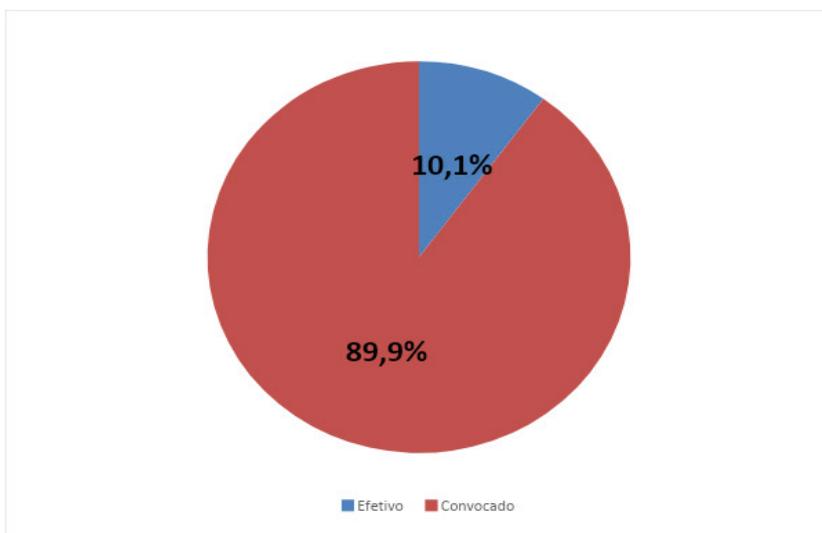


Gráfico 4 - Disciplinas eletivas docentes convocados e/ou efetivos

Fonte: Trabalho de campo, 2019

Na dimensão do gráfico apresentado é visível que a maioria dos professores que lecionaram as disciplinas eletivas eram convocados. Ou seja, são docentes chamados para o trabalho em regime de convocação, professores temporários (por tempo determinado) na via do contrato, via de regra semestral.

Somando um total de 89,9%, que tinham a incumbência de conduzir as disciplinas que eram ofertadas nas matrizes de carga horária estendida em consonância com o PRC da unidade escolar que fora designado. Os 10,1% da totalidade eram professores efetivos em regime estatutário, via concurso. Verificou-se junto a SED/MS que isso ocorreu devido

aos efetivos já terem sua lotação e carga horária no seu objeto de concurso, ou seja, em sua área de formação e conhecimento.

Os efetivos eram lotados nas disciplinas eletivas somente quando faltavam aulas para completar sua carga horária, devido ao fechamento de salas e/ou outros remanejamentos que as escolas perpetravam para a adequação funcional.

Na continuidade a questão 07 é apresentada na Tabela 6 que segue:

| Respostas | Nº | % |
|---|----|------|
| Sim, completamente integrados | 6 | 18,8 |
| Sim, razoavelmente integrados | 19 | 59,4 |
| Sim, somente quando a integração era cobrada pelo professor | 7 | 21,9 |

Tabela 3 – Integração dos estudantes nas atividades e experiências vivenciadas como parte de um processo coletivo

Fonte: Trabalho de campo, 2019

A questão 07 trata da parte dos discentes (os estudantes) e sua integração. Observa-se que a completa integração dos estudantes foi considerada por 18,8% dos respondentes, 59,4% consideram que os alunos foram razoavelmente integrados, enquanto 21,9% compreendem que a integração só ocorreu quando era cobrada pelo professor.

Essa questão envolve a integração dos estudantes no programa, e no tocante aos dados apresentados é bastante compreensível, tendo em vista que se trata de um público que tem em via de regra os maiores índices de evasão escolar. Entretanto, a perspectiva do ProEMI, era sobretudo uma proposta inovadora do Ensino Médio, e essa perspectiva tinha a premissa clarividente de reduzir esse índice atendo ao método inovador de modo a instigar a atenção dos estudantes.

Todavia, na realidade a situação era outra, sabemos que a continuidade dos estudos, nessa faixa etária é um tanto quanto difícil. Mas se somarmos o percentual dos que estão integrados com o percentual daqueles que se integram somente quando são cobrados temos mais ou menos 40% de índice, contra quase 60% daqueles que “razoavelmente” se encontram integrados e que são sujeitos fortes à evasão.

Destarte para o sucesso do programa, bem como a propositura dos referenciais proporcionados aos alunos e a sua permanência, é impreterível a participação de vários elementos, entre eles os quais são destacados na compreensão de Lima (2013, p. 06):

Para que aconteça a educação integral com qualidade é necessário promover qualidade no ensino; no entanto, é preciso que haja esforços e investimentos dentro da instituição, inclusive em suas condições físicas e materiais, bem como professores comprometidos com esse tipo de educação, onde possam dar ao aluno condições de aprender por garantir o acesso, a inclusão, a permanência e o sucesso na escola.

Prosseguindo, a Questão 08 representada no Gráfico 05 destaca que:

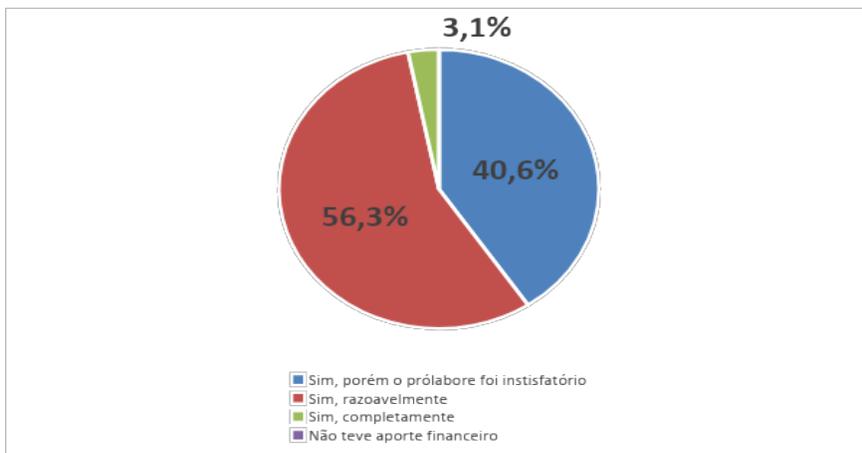


Gráfico 5 - Aporte financeiro satisfatório PDDE, Programa Dinheiro Direto na Escola

Fonte: Trabalho de campo, 2019

A questão 08 trata da parte financeira, observa-se que todas as unidades receberam aporte financeiro considerado relativamente satisfatório, no cômputo geral. Detalhadamente temos que destas 3,1% consideraram o aporte “completamente satisfatório”, 56,3% consideraram o aporte “razoavelmente satisfatório”. Enquanto 40,6% consideraram o aporte satisfatório, porém, o “pró-labore foi insatisfatório”.

Vale ressaltar, todas as escolas obtiveram aporte financeiro, de acordo com as respostas dos gestores, entretanto em nossa compreensão essa distinção é configurada face a realidade de cada escola. Podemos ver que um quantitativo ínfimo considera o aporte suficiente, ou seja, satisfatório. Essas unidades, por sua vez, gastaram esse aporte mediante as necessidades apresentadas e programadas.

Noutra percepção, mais precisamente pouco mais de 56% consideram razoável e pouco mais de 40% entendem que o pró-labore foi insatisfatório, esses últimos enxergaram que o aporte atendeu de forma satisfatória. Mas em contrapartida o pagamento aos colaboradores, em razão das demandas de trabalho e do comprometimento, ficou na configuração de insatisfatório. Abaixo segue a figura 01 que demonstra a questão 09 remetendo a opinião do gestor em relação ao sucesso do Programa Ensino Médio Inovador:

mudança currículo novo conteúdo intenção melhor

Figura 1 – Intenções (sucessos) geradas com a implementação do ProEMI como política pública educacional.

Fonte: Trabalho de campo, 2019.

Quando os gestores são questionados sobre as intenções e sucessos da implementação do Programa Ensino Médio Inovador, observa-se que o destaque fica por conta do “currículo” relatado por 65,6% dos gestores e a “mudança” é relatada por 46,9%. Cabe destacar a resposta de um dos gestores, o qual corrobora que: “*O processo de mudança de currículos já é uma ótima intenção*”, que mostra como a mudança de currículo foi encarada pelos gestores. Entende-se que os gestores consideram que a mudança de currículo é necessária. Nessa linha Candau (2011, p. 38) já preconizava que:

A reforma curricular constitui elemento fundamental das estratégias voltadas para a melhoria em educação. Diferentes países têm vivenciado ou estão em processo de implantação de reformas curriculares. Entretanto, essas reformas têm sido desenhadas, em geral, de modo centralizado e vertical, privilegiando o papel do especialista e consultores internacionais, com conteúdos definidos de forma homogênea e prescritiva para toda a nação.

Desse modo é fácil entender que a mencionada mudança é impreterível e incontestável uma vez que Sacristán (2000, p. 45) dimensiona que todas as nuances do passado em âmbito cultural, “[...] é a fonte do presente e o material substancial do futuro ao ser refeito no presente”. Logo é muito pertinente fazer com que as ações futuras se estabeleçam como metodologia eficaz para se reinventar as ações do presente. Neste contexto a mudança de currículos como foi mencionada pelo gestor que se trata de uma “ótima intenção”. Nesta senda a mudança de currículo é exteriorizada como um importante elemento advindo do Programa Ensino Médio Inovador. E que proporcionou às escolas um viés de inovação, conforme era pretendido na proposta do programa, ou seja, sua intenção, haja vista um benefício bastante satisfatório. Na sequência a questão 10 é apresentada por meio da Figura 2:

adaptação extinção fechamento desligamento descontinuidade

Figura 2 – Tensões (insucessos) geradas com a implementação do ProEMI como política pública educacional.

Fonte: Trabalho de campo, 2019

Questionados sobre os insucessos observados em relação ao Programa de Ensino Médio Inovador, os gestores indicaram termos relacionados ao fim do programa: extinção, fechamento com 18,8% e adaptação, descontinuidade e desligamento com 15,6% foram as palavras mais citadas. A resposta mais marcante foi esta “*O término do Programa, depois que a escola já estava acostumada com a rotina*”, o que evidencia tal informação.

O entendimento dimensionado na resposta do gestor foi que na inserção da escola no Programa de Ensino Médio Inovador várias medidas que foram tomadas naquele momento, geraram muitas mudanças. Tais mudanças se encontravam, sobretudo, concatenadas com a proposta inovadora do programa, e a escola que apresentava essa proposta aos seus alunos, estava empenhada com afinco em alcançar essa interação.

Portanto, com todas as alterações realizadas para a inserção no programa, e depois de adaptar toda uma realidade escolar para a total efetivação, observa-se a frustração dos gestores com o término do Programa. Uma vez que, após todo um aparato realizado, todos costumes moldados, adequações e vivências perfeitamente realocadas, o término do programa refutou tal iniciativa num contexto geral dos agentes envolvidos, tais como gestor, a equipe técnica, professores e alunos, o que gerou um sentimento de perda, de falta de possibilidades, de volta à “estaca zero”.

Logo a proposta do Programa de Ensino Médio Inovador foi compreendida como uma iniciativa interessante e válida, uma vez que para as escolas que se adaptaram e entenderam, foi possível visualizar que sua realidade foi modificada. O fechamento, a extinção e o desligamento do Programa são os pontos mais postulados, gerando então uma percepção de inacabado, ou seja, uma descontinuidade total de poder proporcionar aos alunos um conteúdo inovador.

O resultado das questões respondidas pelos gestores nos mostra a expectativa que o ProEMI evidenciou quando de sua intenção em reestruturar os currículos e o anseio dos agentes que participaram desse processo, no caso, os gestores educacionais, aqui pesquisados.

O que foi possível observar nesse novo momento de busca por uma reorganização

do Ensino Médio foi que se tratou de um período bastante contraditório explicitando uma condição em que a União não apresentava as mesmas condições no desenvolvimento do programa feitas pelo Terceiro Setor e se adequou em manter apenas a funcionalidade do programa sem novas implementações.

Em síntese, compreendemos ainda que o “redesenho curricular”, intenção proferida pelo Programa foi, de certa forma, realizado no sentido de que as disciplinas eletivas foram fundamentais na proposta de inovação relacionada às matrizes curriculares do Ensino Médio, pelas respostas dos gestores, uma contribuição às intenções inovadoras a que se propunha o Programa.

4 | CONCLUSÕES

A presente pesquisa apresenta uma análise sobre o Programa Ensino Médio Inovador (ProEmi) na Rede Estadual de Ensino de Campo Grande em Mato Grosso do Sul, tendo como objetivo abordar as intencionalidades e tensionalidades na implementação da política pública educacional de Redesenho Curricular. A proposta como foi mensurada e visualizada na pesquisa teve sucessos e insucessos pelo período em que perdurou, tendo em vista que a finalidade pretendida ao funcionamento do programa tinha uma inclinação a inserção de um novo redesenho curricular aprimorando e aperfeiçoando o conteúdo curricular inovativo aos alunos.

Desse modo, além dos conhecimentos já enumerados na grade curricular própria do Ensino Médio, o Programa intencionava gerar uma agregação em conteúdo que fazia uma remessa à pesquisa, ciência, formação profissional, ou seja, tudo o que um jovem dessa etapa de ensino necessita para então inserir-se na sociedade e no mercado de trabalho, conforme evidenciado pelo Programa.

Destarte na averiguação acerca do Programa Ensino Médio Inovador as modificações efetuadas durante o programa foram, sobretudo de bastante aprendizado para todos os envolvidos no programa. As escolas inseridas tiveram que se dispor a novas aprendizagens e a apreensão de novos conteúdos, tendo uma política dimensionada e focalizada na promoção de um ensino inovador.

O ProEMI considerava a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida. E também para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e sócio emocionais. Dessa forma, o programa entendia que a aprendizagem dos alunos estaria sendo edificada a partir de novas competências necessárias para a futura inserção dos docentes no mercado de trabalho.

Diante de outra percepção e considerando as necessidades apontadas nos resultados obtidos na pesquisa realizada com os gestores escolares, constatou-se a necessidade de uma fundamentação teórica. E de uma organização metodológica mais ativa na construção da intencionalidade dos agentes envolvidos no ambiente de aprendizagem, sobre a nova

propositura das disciplinas eletivas. Estas por sua vez constituíram-se no redesenho curricular, tendo em vista a inovação dos métodos de ensino e objetivos a serem almejados por professores e alunos no decorrer do processo de ensino. Tal fato justifica a proposta de intervenção aqui apresentada.

Ao mesmo tempo em que o ProEMI teve seus sucessos, destacamos os insucessos do programa, os quais decorreram no redesenho curricular, os pontos são: falta de ementa curricular e possível erro na metodologia utilizada. Tal constatação fundamenta-se no descontentamento da gestão escolar que dá voz a esta pesquisa. Desse modo, entendemos por meio das respostas dos gestores, que o insucesso não foi gerado somente pela falta ou pouco financiamento. A maior questão levantada pelos entrevistados foram os desacertos pedagógicos.

Entendemos como sucessos (intenções) do ProEMI, as mudanças relacionadas ao trabalho do professor. Quanto à questão de relacionar ação e interação entre o planejamento da parte diversificada e por ele protagonista do seu trabalho e a intenção de suas aulas. Destacamos ainda as ações diretamente ligadas à intencionalidade dos planejamentos, ao desenvolver habilidades diferenciadas nos conhecimentos dos alunos, quanto aos aspectos do protagonismo juvenil.

Esses insucessos, na definição dos novos “papéis” a serem protagonizados por professores e alunos a princípio nos mostram a resistência “ao novo” de ambas as partes, os professores tiveram que adentrar/buscar novos conhecimentos para instituir as novas disciplinas eletivas. E ainda, realizar a seleção dos novos conteúdos a serem desenvolvidos durante o decurso do Programa, considerando diferentes projetos de vida, e a possibilidade de inovações na aprendizagem de competências para o mercado de trabalho.

Por outro lado, os alunos tiveram que adquirir novos comportamentos diante da dinâmica escolar, uma vez que os conteúdos não eram somente expositivos, ou seja, tiveram que sair de sua “zona de conforto” e mostrar interesse em pesquisar e desenvolver um novo olhar sobre a forma de ensino e aprendizagem. O que sobre uma nova perspectiva, poderia ser considerado também, uma evolução nas propostas educacionais atuais.

A maior tensão ocasionada no ProEMI, incorreu, principalmente na programação e preparação dos processos de formação a serem desenvolvidos para os grupos de profissionais que teriam a incumbência de implementar esse novo redesenho curricular em suas instituições de ensino. Haja vista que houve uma mudança abrupta na implementação gerando uma tensão nas escolas, que teriam de construir sua proposta curricular na dimensão do Plano de Redesenho Curricular (PRC). Desse modo, esta pesquisa se manteve atenta à configuração de produtividade, eficiência e eficácia, basicamente pressupostos que devem ser visíveis ao escopo de adoção dos atos governamentais e das políticas públicas educacionais.

É nesse sentido, que entendemos que o Estado representa um papel fundamental no sucesso da implantação de novas políticas públicas educacionais, pois detêm as funções

de implementar, acompanhar e avaliar o desenvolvimento e cumprimento das ações para a eficácia e sucesso da inovação curricular no Ensino Médio.

Cabe ressaltar, que diante do desenvolvimento das políticas públicas educacionais em suas diferentes etapas, resta ao Estado, sobretudo ser o fiscalizador, e não apenas executor, uma vez que a própria instituição de ensino estaria se redesenhando de acordo com as necessidades dos alunos e da unidade de ensino. Deste modo, o Estado não pode de forma alguma isentar-se dessa condição. De modo geral, o Programa Ensino Médio Inovador implementado nas escolas estaduais do estado de Mato Grosso do Sul, com foco para Campo Grande resultou em uma iniciativa promissora, tanto para os estudantes quanto para os profissionais participantes, mesmo considerando suas problemáticas.

Nessa compreensão destaca-se que foi muito importante, pois lançou um novo olhar sobre a readequação da proposta do Ensino Médio no estado, uma nova configuração, um novo redesenho curricular, que projetou aos alunos uma compreensão sobre os conhecimentos básicos que são exigidos na possibilidade de sua inserção na sociedade que se apresenta cada vez mais competitiva. Essa percepção é porque o programa em referência ao redesenho curricular aumentou o foco nesse sentido e direcionou o aluno para uma vivência mais apurada aos pressupostos sociais e, principalmente para o mercado de trabalho.

As intenções do Programa Ensino Médio Inovador foram bastante consideráveis em sua materialização, pois causou transformações na “zona de conforto” em que se encontrava o Ensino Médio, promovendo diferentes aspectos à bagagem educacional dos alunos, professores e gestores escolares. Mostrando que há a necessidade que o ensino venha a acompanhar as mudanças sociais formando o aluno de modo que possa estar bem inserido nesta nova dimensão social do trabalho e da sociedade.

Com o encerramento do Programa Ensino Médio Inovador conclui-se que a intencionalidade do programa atingiu relativamente seu objetivo, mesmo em meio às inúmeras tensões geradas. Pois quando analisamos a inovação dos pressupostos educacionais do Ensino Médio podemos destacar que os conteúdos e conhecimentos foram diretamente relacionados à realidade vivida em sociedade, experiências, e não simplesmente conhecimentos de cunhos teóricos e de pouca aplicabilidade na realidade de vida.

Por fim, esses pressupostos nos levam a repensar as políticas públicas educacionais para o Ensino Médio e ainda nos conduz a compreendê-las em sua essência como forma de readequá-las à realidade social contemporânea. De modo que possamos instituir novas experiências curriculares para a formação dos nossos alunos e profissionais da Educação. Dessa forma, compreendendo que a inovação precisa ser mediada por metodologias que se atentem a inovar. Entretanto não se trata de uma única premissa para a formação do estudante, é preciso saber conduzir esses estudantes por meio de metodologias diferenciadas, as quais possibilitem o engajamento dos estudantes e professores, de modo

que eles se sintam parte da inovação na sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Ensino Médio Inovador Documento Orientador**. (2013). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13249-doc-orientador-proemi2013-novo-pdf&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 agos. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Ensino Médio Inovador Documento Orientador**. Secretária de Educação Básica. Brasília, DF (2016). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_orientador.pdf. Acesso em: 20 set. 2020.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 11/2009**. Assunto: Proposta de Experiência curricular inovadora no Ensino Médio. DF, 2009. Disponível em: https://www.sinprors.org.br/arquivos/legislacao/Parecer_CNE_CP_11_2009.pdf> Acesso em: 29 agos. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, dez. 1996.

CANDAU, Vera Maria. Reformas educacionais hoje na América Latina. In: MOREIRA, A. F. (Org.). **Currículo: políticas e práticas**. Campinas, SP: Papirus. 9. ed. 2011. p. 29-42. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf> Acesso em: 29 mar. 2020.

CARNEIRO, Mára Lúcia Fernandes; SILVEIRA, Milene Selbach. Objetos de aprendizagem sob o ponto de vista dos alunos: um estudo de caso. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 10, n.3, p. 363-393, 2012. Disponível em: <http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo20/artigos/4d-mara.pdf> Acesso em: 29 agos. 2020.

CASTOLDI, Rafael; POLINARSKI, Celso Aparecido. **A utilização de Recursos didático pedagógicos na motivação da aprendizagem**. In: Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia, 1, Ponta Grossa, 2009. p. 684-692. Anais do I SINECT. Disponível em: <https://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/09/recursos-didatico-pedag%C3%B3gicos.pdf> Acesso em: 25 mar.2020.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **A presença da Pedagogia: teoria e prática da ação socioeducativa**. 2. ed. São Paulo: Global: Instituto Ayrton Sena, 2001.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm >. Acesso em: 22 jul. 2020.

GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002.

GOMEZ, Guilherme Orozco. Podemos ser mais criativos ao adotar a inovação tecnológica em educação? Uma proposta em comunicação. **Revista Matrizes**. Nº 1, São Paulo, 2007.

JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara. **Políticas de Reestruturação Curricular no Ensino Médio: Uma Análise do Programa Ensino Médio Inovador**. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

LIMA, Lucineide Soares. **O ProEMI na visão dos professores e alunos da EEB Prof. Aníbal Nunes Pires**. UFSC. Florianópolis. 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/105667/LUCINEIDE%20SOARES%20LIMA.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 jul.2020.

LORENZONI, Ionice. **Ensino médio inovador receberá adesão de escolas em fevereiro**. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=20164:ensino-medio-inovador-recebera-adesaode-escolas-em-fevereiro>. Acesso em: 02 set. 2020.

MENEZES, Ebenezer Takuno de.; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete protagonismo juvenil. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <https://www.educabrazil.com.br/protagonismo-juvenil/>. Acesso em: 26 jul. 2020.

MESSINA, Graciela. Mudança e inovação educacional: notas para reflexão. **Cadernos de Pesquisa**. Nº 114, 2001, p. 225 – 233. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a10n114.pdf> Acesso em: 26 de mar. 2020.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

RAMOS, Marise Nogueira. O Currículo para o Ensino médio em suas Diferentes Modalidades: Concepções, propostas e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v.32, n.116, p.771-788, jul-set, 2011. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 26 de mar. 2019.

SACRISTÁN, José Gimeno. A educação que temos a educação que queremos. In: IMBERNÓN, Francisco (Org.). **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 37-64.

SAVIANI, Demerval. A Filosofia da educação e o problema da inovação em educação. In: GARCIA, W. E. **Inovação Educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. 3. ed. São Paulo, Cortez Editora, 1998.

SOUZA, Celina. **Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa**. Caderno CRH, Salvador, n. 39, jul/dez. 2003. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1600215/mod_resource/content/2/T2%20Celina%20Souza%20Políticas%20publicas%20RCRH-2006-273.pdf Acesso em: 26 de jul. 2020.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Agroecologia 184, 187, 188, 190, 192, 193, 194, 412

Alternâncias Educativas 184, 187, 188, 190, 193

Antropologia 176, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 260, 261

Aprendizagem 9, 11, 13, 2, 11, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 33, 34, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 49, 52, 53, 54, 55, 71, 72, 75, 76, 77, 78, 79, 95, 96, 99, 100, 105, 106, 112, 113, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 135, 136, 145, 151, 152, 154, 156, 158, 160, 162, 164, 166, 188, 189, 191, 196, 198, 199, 200, 202, 207, 210, 211, 213, 217, 218, 220, 222, 238, 239, 250, 262, 263, 264, 266, 268, 271, 276, 280, 281, 282, 290, 291, 292, 294, 309, 310, 324, 325, 326, 328, 329, 331, 333, 336, 339, 340, 341, 347, 382, 399, 410, 413

Arte 14, 16, 20, 22, 23, 24, 29, 30, 31, 32, 76, 96, 111, 173, 176, 182, 221, 222, 294, 295, 298, 300, 301, 302, 353

C

Campo didático 9, 10, 11, 12

Capoeira 9, 12, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80

Cinema 9, 11, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32

Comunidade 5, 6, 22, 24, 25, 28, 29, 30, 53, 54, 82, 83, 85, 89, 101, 102, 103, 106, 110, 116, 143, 157, 158, 159, 161, 163, 188, 189, 191, 192, 196, 198, 200, 211, 217, 218, 232, 259, 260, 263, 281, 290, 304, 309, 310, 319, 320, 322, 397, 398, 407, 409, 410, 412

Conceitos 14, 5, 18, 20, 48, 49, 53, 76, 82, 91, 104, 119, 123, 124, 125, 129, 131, 161, 168, 176, 200, 217, 218, 221, 224, 231, 233, 238, 239, 240, 252, 257, 267, 271, 278, 294, 297, 298, 315, 316, 328, 329, 331, 342, 348, 349, 384, 398, 412

Contexto da prática 11, 1, 5, 9, 10, 11, 12

Corrida de Orientação 81, 87, 89

Criatividade 54, 76, 202, 203, 210, 217, 219, 222, 242, 243, 244, 245, 247, 248, 249, 250, 251, 257, 259, 269, 296, 300, 301

D

Descolonização do Conhecimento 13, 184, 185, 187, 189, 193

Desporto Orientação 81, 90

Dificuldades 18, 85, 89, 93, 110, 112, 123, 128, 139, 141, 143, 144, 145, 162, 176, 214, 216, 217, 224, 229, 230, 231, 237, 239, 240, 257, 273, 318, 322, 383, 402

E

Educação 2, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 20, 21, 22,

23, 31, 34, 37, 38, 39, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 87, 89, 90, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 114, 116, 119, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 147, 149, 153, 154, 155, 158, 159, 161, 163, 164, 165, 166, 184, 186, 187, 188, 189, 190, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 202, 203, 204, 205, 206, 213, 215, 216, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 239, 240, 241, 242, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 280, 281, 282, 283, 287, 290, 291, 292, 294, 295, 299, 300, 301, 302, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 322, 326, 328, 329, 333, 336, 337, 339, 347, 362, 383, 384, 392, 395, 398, 399, 400, 401, 402, 403, 404, 405, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 412, 413, 414, 415, 416

Educação Básica 12, 34, 38, 39, 47, 50, 55, 72, 73, 74, 75, 79, 133, 137, 194, 224, 241, 266, 305, 309, 312, 336, 339, 407, 409, 412

Educação Empreendedora 9, 11, 47, 48, 49, 50, 53, 54, 55, 202

Educação Matemática 119, 131, 241, 274, 276, 277, 282, 283, 287, 290, 339

Emancipação 143, 196, 197, 204, 205, 206, 207, 210, 215, 219, 221, 222, 265, 395, 416

Ensino 9, 11, 12, 13, 14, 15, 2, 3, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 29, 33, 38, 39, 40, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 87, 91, 92, 93, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 105, 106, 116, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 161, 162, 165, 166, 184, 187, 188, 191, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 205, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 217, 218, 220, 222, 223, 228, 231, 237, 242, 244, 245, 250, 253, 259, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 270, 271, 272, 274, 276, 279, 280, 281, 291, 292, 296, 301, 307, 309, 310, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 343, 347, 360, 382, 388, 398, 399, 400, 401, 403, 407, 408, 409, 410, 411, 412, 414, 415, 416

Ensino-aprendizagem 11, 13, 47, 49, 119, 120, 122, 125, 127, 130, 131, 166, 188, 198, 262, 263, 264, 276, 291, 399

Ensino de história 14, 242, 244, 250

Ensino Médio 9, 13, 15, 15, 16, 19, 29, 39, 40, 45, 55, 72, 73, 119, 121, 130, 132, 133, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 153, 154, 155, 195, 196, 197, 199, 205, 220, 222, 223, 276, 279, 310, 338, 340, 341, 343, 414

Ensino Superior 13, 156, 159, 193, 194, 274, 276, 281, 312, 322, 401, 415

Epistemologia 1, 5, 7, 176, 198, 242, 245

Epistemológicas 6, 138, 224, 240, 277

Evolução Conceitual 224

Extensão Universitária 13, 81, 82, 90, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 164, 165, 166

F

Filosofia 12, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 115, 155, 167, 168, 169, 170, 172, 174, 175, 176, 181, 182, 254, 304, 305, 307, 336, 337

Formação Docente 55, 98, 99, 104, 242, 307

Funções 13, 119, 120, 121, 122, 128, 130, 131, 152, 157, 159, 213, 277, 278, 280, 282, 284, 288, 289, 320, 382, 391, 403

Fundamentos 103, 107, 119, 167, 181, 195, 222, 234, 252, 262, 265, 272, 277, 325, 326, 329, 336, 397

H

História 13, 14, 15, 1, 11, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 26, 27, 31, 49, 75, 77, 82, 84, 85, 87, 110, 113, 118, 162, 168, 171, 173, 174, 176, 190, 200, 204, 224, 225, 226, 232, 233, 238, 239, 240, 242, 243, 244, 245, 249, 250, 251, 255, 259, 264, 267, 268, 269, 271, 273, 295, 296, 298, 304, 307, 310, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 348, 352, 353, 354, 355, 357, 359, 361, 404, 405, 406, 407, 412, 413, 414, 415

História da Matemática 14, 15, 225, 269, 271, 273

História em Quadrinhos 14, 15, 18, 20, 21

HQs 14, 15, 16, 17, 18, 21

I

Impacto Ambiental 33, 34, 39, 45

Interdisciplinaridade 72, 87, 138, 158, 162, 166, 167, 202, 210, 217, 218, 219, 223, 297, 298, 299, 300, 301, 303, 416

L

Literatura 9, 12, 12, 29, 52, 55, 57, 58, 75, 76, 91, 92, 95, 97, 108, 111, 113, 116, 167, 168, 169, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 181, 182, 198, 199, 200, 207, 209, 224, 240, 289, 290, 338, 340

M

Metodologia 13, 1, 7, 14, 19, 24, 25, 26, 31, 33, 39, 51, 53, 72, 73, 83, 92, 93, 111, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 126, 127, 130, 131, 149, 152, 159, 164, 184, 187, 191, 198, 207, 216, 217, 220, 222, 223, 265, 266, 270, 277, 279, 280, 281, 282, 283, 296, 297, 300, 322, 339, 383

Métodos 14, 18, 24, 26, 47, 49, 52, 53, 54, 55, 61, 92, 96, 100, 115, 119, 123, 152, 204, 257, 262, 263, 298, 346, 347, 396

Minicooperativa 13, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 204, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 222, 223

Miniempresa 196, 197, 201, 220

P

Paz 9, 12, 74, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 110, 115, 116, 117, 165, 221, 261, 313, 337, 375, 413

Poesia 91, 92, 93, 95, 96, 97, 169, 179, 182, 189, 190

Política educacional 1, 2, 3, 4, 7, 8, 308, 411

Política pública educacional 132, 133, 136, 149, 150, 151

Políticas de currículo 9

Práticas 9, 12, 4, 6, 9, 10, 12, 14, 15, 16, 19, 20, 24, 26, 47, 49, 51, 52, 53, 55, 92, 96, 98, 99, 100, 101, 105, 106, 110, 115, 116, 117, 122, 123, 124, 130, 134, 137, 143, 154, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 187, 190, 197, 203, 207, 208, 209, 221, 222, 245, 247, 258, 263, 265, 267, 291, 296, 301, 303, 306, 308, 316, 319, 327, 330, 339, 380, 383, 386, 395, 398, 400, 402, 404, 406

Prevenção 72, 73, 79, 102, 108, 114, 159, 163

Probabilidade 9, 13, 23, 141, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 274, 276, 279, 283, 286, 289, 316, 340, 346, 351, 354

ProEMI 132, 133, 134, 135, 136, 137, 140, 141, 142, 145, 146, 147, 149, 150, 151, 152, 155

R

Redesenho Curricular 13, 132, 133, 134, 136, 137, 138, 139, 142, 151, 152, 153

Resolução de Problemas 13, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 130, 131, 262, 263, 338

Reutilização da água 33, 42, 43, 44, 45

S

Saúde 12, 13, 3, 47, 72, 73, 79, 114, 116, 156, 158, 159, 160, 161, 163, 164, 165, 166, 236, 257, 391, 404, 405, 411

Saúde Coletiva 13, 47, 156, 159, 160, 161, 164

Sentido subjetivo 242, 244, 245, 246, 247, 248

Sertão 11, 22, 23, 24, 30, 355

U

Usina hidrelétrica 33

Educação:

DIÁLOGOS
CONVERGENTES
E ARTICULAÇÃO
INTERDISCIPLINAR

Atena
Editora
Ano 2021

www.atenaeditora.com.br 
contato@atenaeditora.com.br 
[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 
www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Sou um aprendiz do tempo,
A vida me ensina,
Todo canto e momento,
Na chegada e partida,

1

Na dor do educador,
No verso e na rima,
Na canção do trovador,
Nos olhos da menina,

leio o mundo e o livro,
Um pensar, devaneio,
Ando preso? Estou livre?
liberdade ou maneió?



Educação:

DIÁLOGOS
CONVERGENTES
E ARTICULAÇÃO
INTERDISCIPLINAR


Atena
Editora
Ano 2021

www.atenaeditora.com.br 
contato@atenaeditora.com.br 
[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 
www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Sou um aprendiz do tempo,
A vida me ensina,
Todo canto e momento,
Na chegada e partida,

1

Na dor do educador,
No verso e na rima,
Na canção do trovador,
Nos olhos da menina,

leio o mundo e o livro,
Um pensar, devaneio,
Ando preso? Estou livre?
liberdade ou maneió?

