

Américo Junior Nunes da Silva
(Organizador)



A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais

Atena
Editora
Ano 2022

2

Américo Junior Nunes da Silva
(Organizador)



A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais

Atena
Editora
Ano 2022

2

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 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. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

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 Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
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
Prof^o Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^o Dr^a 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
Prof^o Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
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
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^o Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^o Dr^a Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^o Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^o Dr^a Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^o Dr^a 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. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^o Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^o Dr^a 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
Prof^o Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^o Dr^a 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



A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Bruno Oliveira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais 2 / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-971-1

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.711220802>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. 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



Atena
Editora
Ano 2022

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

Diante do atual cenário educacional brasileiro, resultado de constantes ataques deferidos ao longo da história, faz-se pertinente colocar no centro da discussão as diferentes questões educacionais, valorizando formas particulares de fazer ciência e buscando superar problemas estruturais, como a desigualdade social por exemplo. Direcionar e ampliar o olhar em busca de soluções para os inúmeros problemas postos pela contemporaneidade é um desafio, aceito por muitos professores/as pesquisadores/as.

A área de Humanas e, sobretudo, a Educação, vem sofrendo de trato constante nos últimos anos, principalmente no que tange ao valorizar a sua produção científica. O cenário político de descuido e de trato com as questões educacionais, vivenciado recentemente e agravado com a pandemia, nos alerta para a necessidade de criação de espaços de resistência. Este livro, intitulado “**A Educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais**”, da forma como se organiza, é um desses lugares: permite-se ouvir, de diferentes formas, os diferentes sujeitos que fazem parte dos movimentos educacionais.

É importante que as inúmeras problemáticas que circunscrevem a Educação, historicamente, sejam postas e discutidas. Precisamos nos permitir ser ouvidos e a criação de canais de comunicação, como este livro, aproxima a comunidade das diversas ações que são vivenciadas no interior da escola e da universidade. Portanto, os inúmeros capítulos que compõem este livro tornam-se um espaço oportuno de discussão e (re)pensar do campo educacional, considerando os diversos elementos e fatores que o intercrossa.

Neste livro, portanto, reúnem-se trabalhos de pesquisa e experiências em diversos espaços, com o intuito de promover um amplo debate acerca das diversas problemáticas que permeiam o contexto educacional, tendo a Educação enquanto fenômeno social importante para o fortalecimento da democracia e superação das desigualdades sociais.

Os/As autores/as que constroem essa obra são estudantes, professores/as pesquisadores/as, especialistas, mestres/as ou doutores/as e que, muitos/as, partindo de sua práxis, buscam novos olhares a problemáticas cotidianas que os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria um movimento pendular que, pela mobilização dos/as autores/as e discussões por eles/as empreendidas, mobilizam-se também os/as leitores/as e os/as incentivam a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e a todas uma provocativa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

POPULARIZAÇÃO CIÊNCIA: BREVE ANÁLISE DO DISCURSO EM AMBIENTES VIRTUAIS

Silvia Maria Pinheiro Bonini

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208021>

CAPÍTULO 2..... 7

DESAFIOS PARA O ENSINO PRIMÁRIO EM ANGOLA: UMA ANÁLISE EM TORNO DA REFORMA EDUCATIVA

Inocente Coronel Muendo André

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208022>

CAPÍTULO 3..... 17

AS VERTENTES TEÓRICAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: PLURALIDADE E CRÍTICA

Paulo Eduardo de Oliveira Sousa

Antonio Fernandes N. Junior

Marina Bastistetti Festozo

Kátia Soares Moreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208023>

CAPÍTULO 4..... 22

A EDUCAÇÃO REVOLUCIONÁRIA EM CUBA NO PERÍODO DE 1959 A 1961: CONSIDERAÇÕES SOBRE O HOMEM NOVO

Dayane de Freitas Colombo Rosa

Roseli Gall do Amaral

José Joaquim Pereira Melo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208024>

CAPÍTULO 5..... 33

POR UMA CARTOGRAFIA DE INDÍCIOS DO CUMPRIMENTO DA LEI 10.639/2003 NO PPP

Paulo de Tarso Lopes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208025>

CAPÍTULO 6..... 47

RELAÇÃO DOS PENSAMENTOS DE FREIRE E KUSCH SOBRE CULTURA E EDUCAÇÃO

Carine Mara Silva

Cláudio Roberto Brocanelli

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208026>

CAPÍTULO 7..... 52

NUEVAS EVOCACIONES LITERARIAS DEL ESPACIO URBANO. VALORACIÓN DE

EXPERIÊNCIAS SOCIAIS DE INOVAÇÃO DOCENTE

Francisco Javier Marín Marín

Belén Blesa Aledo

Celia de León Guerrero

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208027>

CAPÍTULO 8..... 59

INTERAÇÃO ENTRE CONTEXTOS FORMAIS E NÃO FORMAIS NA PRÁTICA DE FUTUROS PROFESSORES - PERCEÇÕES SOBRE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E INOVAÇÃO DIDÁTICA

Fátima Regina Jorge

Fátima Paixão

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208028>

CAPÍTULO 9..... 72

DIÁLOGO: PRÁTICA POLÍTICO-PEDAGÓGICA PARA A CONSTRUÇÃO DE NOVOS SABERES

Renata Para Clemente

Fernando Luís Macedo

Adriana Pagan Tonon

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7112208029>

CAPÍTULO 10..... 81

A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UM CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

Elisabete Vanessa Cabral da Anunciação

Francy Izanny de Brito Barbosa Martins

Rejane Bezerra Barros

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080210>

CAPÍTULO 11..... 94

ARTE MUNDANA: REALIZAÇÕES E APRENDIZADOS DURANTE A PANDEMIA

Carlos Vinicius Veneziani dos Santos

Natália Biston do Nascimento

Caio Ítalo Marcieri Pimpinato

Luísa Scutieri Nista

Aline de Medeiros Barros

William da Silva Barros

Luana Letícia de Souza Alves

Mayara Cristine Mota

Joyce Maria Eulalio Reimberg Borba

Débora Dantas Queiroz

Giovana Giabani Barbosa

Guilherme Barbosa Farias

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080211>

CAPÍTULO 12..... 99

A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Viviani Fernanda Hojas

Joaquim Oliveira de Souza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080212>

CAPÍTULO 13..... 112

HISTÓRIA EM QUADRINHOS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE CIÊNCIAS: UM OLHAR DISCENTE

Rafael Felipe Sousa Antunes

Elisa Mitsuko Aoyama

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080213>

CAPÍTULO 14..... 125

PERFIL DE INGRESSANTES EM ZOOTECNIA EM ENSINO REMOTO, NO ESTADO DO MATO GROSSO EM 2020

Vanessa Sobue Franzo

Maria Fernanda Soares Queiroz Cerom

Alexandra Pottenza Vidotti

Aline Regina Piedade

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080214>

CAPÍTULO 15..... 133

AZUL DE RESISTÊNCIA: UM REGISTRO FOTOGRÁFICO DO CONGADO

Caroline Bernardes de Freitas

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080215>

CAPÍTULO 16..... 138

JOGO “CICLO CELULAR” COMO FERRAMENTA LÚDICA PARA O ENSINO REMOTO DE BIOLOGIA

Francielly Felix da Silva Isaias

Mayra Luzia da Cruz e Souza

Milena Resende Nascimento

Mariana Fideles Ferreira

Frederico Miranda

Polyanna Miranda Alves

Polyane Ribeiro Machado

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080216>

CAPÍTULO 17..... 141

ALEITAMENTO MATERNO E QUALIDADE DE VIDA EM MENORES DE UM ANO DE IDADE

Marian Luiza Nunes

Artemisa de Souza Aguiar Santos

Cássio Lima de Aquino

Dayane de Sá Silva

Lídia Resplandes Gomes Santos
Luma Mylena Zanatta
Rafaela do Nascimento da Silva
Raiany da Silva de Sousa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080217>

CAPÍTULO 18..... 152

BIBLICAL ANTHROPOLOGY CLASSES AS MENTAL WELL-BEING INTERVENTION FOR PSYCHOLOGY STUDENTS

Hebert Davi Liessi

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080218>

CAPÍTULO 19..... 164

TECNOLOGIAS CONTEMPORÂNEAS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: O SMARTPHONE COMO RECURSO PARA O ENSINO DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL

Luzia da Glória Soares

Neusa Santana Azevedo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080219>

CAPÍTULO 20..... 172

COMPREENDER O MÉTODO APAC ATRAVÉS DA PERSPECTIVA DO RECUPERANDOS

Caroline Barboza Marques

Elvis Magno da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080220>

CAPÍTULO 21..... 187

AS TRANSFORMAÇÕES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA ATRAVÉS DO GOVERNO NEOLIBERAL DE FERNANDO HENRIQUE CARDOSO DURANTE SEUS DOIS MANDATOS (1995 A 2003)

Thiago Rizzo de Chico

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.71122080221>

SOBRE O ORGANIZADOR..... 194

ÍNDICE REMISSIVO..... 195

CAPÍTULO 5

POR UMA CARTOGRAFIA DE INDÍCIOS DO CUMPRIMENTO DA LEI 10.639/2003 NO PPP

Data de aceite: 01/02/2022

Paulo de Tarso Lopes

Assistente social da prefeitura municipal da Serra – ES e professor pela Prefeitura Municipal de Viana – ES
Serra, ES

A Sigla em questão refere-se a Projeto Político Pedagógico.

RESUMO: Este trabalho é produto de pesquisa realizada no Centro Federal Tecnológico Celso Suckow da Fonseca, no Programa de Pós Graduação em Relações Étnico Raciais no curso de pós graduação strictu sensu em relações étnico raciais, o objetivo foi refletir aspectos que tangenciam a aplicabilidade da Lei 10.639/2003 no interior da instituição escolar, refletindo aspectos da legislação, num viés de promoção de discentes. Trabalhamos com legislações diversas, bem como uma revisão de literatura que integra: Libâneo, Oliveira e Tosh (2009), Veiga (1996), Mosé (2013), Ponce (2001), Libâneo (2003), Passos (2013), Gandin (2004), Foucault (2002), Gatti (2003), entre outros, Ginzburg (2014) e Rolnik (1989) (referenciais metodológicos), numa metodologia qualitativa, indiciária, cartográfica, documental. Os resultados apontam indícios de cumprimento da legislação em vigor, sendo indispensável uma interação e mobilização da sociedade civil para fins de efetivo cumprimento da Lei.

PALAVRAS-CHAVE: Lei 10.639/2003. Projeto Político Pedagógico. Indícios.

A MAPPING OF EVIDENCE OF COMPLIANCE WITH LAW 10.639/2003 IN THE PPP

ABSTRACT: This paper is the product of research conducted at the Celso Suckow da Fonseca Federal Technological Center, in the Postgraduate Program in Ethnic and Racial Relations in the postgraduate course strictu sensu in ethnic and racial relations. The goal was to reflect aspects that touch on the applicability of Law 10.639/2003 within the school institution, reflecting aspects of the legislation towards promoting students. We worked with several legislations, as well as a literature review integrating: Libâneo, Oliveira and Tosh (2009), Veiga (1996), Mosé (2013), Ponce (2001), Libâneo (2003), Passos (2013), Gandin (2004), Foucault (2002), Gatti (2003), among others, Ginzburg (2014) and Rolnik (1989) (methodological references), in a qualitative, indicative, cartographic, documentary methodology. The results point to indications of compliance with the legislation in existence, being crucial to an interaction and mobilization of civil society for the purposes of effective compliance with the Law.

KEYWORDS: Law 10.639/2003. Political pedagogical Project. Clues.

1 | INTRODUÇÃO

Esse texto é parte integrante de uma pesquisa realizada no ano de 2015, no curso de pós graduação strictu sensu do Programa de

Pós Graduação em Relações Étnico Raciais (mestrado) no Centro Federal Tecnológico Celso Suow da Fonseca, utilizando-nos de pesquisa qualitativa, do tipo cartográfica e indiciária, investigando instituições escolares que passaram por processo de formação e que, nessa trajetória, desenvolveram aplicação da Lei 10.639/2003 em seus conteúdos curriculares.

Os resultados apontam indícios de cumprimento da legislação em vigor, não obstante, ainda é indispensável uma interação e mobilização da sociedade civil para fins de contemplação de aspectos voltados a questão étnico racial no conteúdo do currículo escolar.

Nosso objetivo foi refletir aspectos que tangenciam a aplicabilidade da Lei 10.639/2003 no interior da instituição escolar, refletindo aspectos da legislação, num viés de promoção de discentes. Trabalhamos com legislações diversas, bem como uma revisão de literatura que integra: Libâneo, Oliveira e Tosh (2009), Veiga (1996), Mosé (2013), Ponce (2001), Libâneo (2003), Passos (2013), Gandin (2004), Foucault (2002), Gatti (2003), entre outros, Ginzburg (2014) e Rolnik (1989) (referenciais metodológicos), numa metodologia qualitativa, indiciária, cartográfica, documental. Os resultados apontam indícios de cumprimento da legislação em vigor, sendo indispensável uma interação e mobilização da sociedade civil para fins de efetivo cumprimento da Lei.

2 | ANALISANDO A LEGISLAÇÃO QUE FUNDAMENTA O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Passamos a pesquisa documental, respeitando os ditames da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB), amparados nos Artigos 12, 13 e 24. Passamos a estudar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. O PPP está contemplado na legislação, o Artigo 12, Inc. I dispõe que o Projeto Político Pedagógico (PPP) é incumbência dos estabelecimentos de ensino e dos professores (Art. 13, Inc. I), constituindo-se como princípio básico da democratização (Art. 14, Inc. I).

Também a Resolução Número 07, de 14 de dezembro de 2010, do Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica (CNE/ CEB), fixa as Diretrizes Nacionais para o Ensino fundamental de 09 (nove) anos, também normatiza o Projeto Político Pedagógico (PPP), em seus Artigos 18, 20 § 4º e 5º, Art. 21 e 23. Pela Resolução o PPP e o Regimento Interno são instâncias documentais distintas. Tanto a Resolução, quanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) trazem em seu interm um dos princípios básicos que é a democratização na gestão do ensino público nos sistemas de ensino.

Dialogando sobre o PPP

Nosso diálogo sobre PPP enceta-se com Libâneo, Oliveira e Toschi (2009), os autores destacam que:

O projeto político pedagógico (PPP) é proposto com o objetivo de

descentralizar e democratizar a tomada de decisões pedagógicas, jurídicas e organizacionais na escola, buscando maior participação dos agentes escolares [...] pode significar uma forma de toda a equipe escolar tornar-se corresponsável pelo sucesso do aluno e por sua inserção na cidadania crítica (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2009, p. 178).

Veiga (1996) salienta que neste documento “[...] reside à possibilidade de efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão [...] no sentido de definir as ações educativas [...]” (VEIGA, 1996, p. 13). Enquanto política afirmativa, a Lei 10.639/2003 vem como forma de desmitificar um ideal racial fundado no eurocentrismo, trazendo aos discentes afrodescendentes o conhecimento de suas origens, sem com isso devolvê-los a condição de escravos imposta pelo sistema capitalista, favorecendo uma nova concepção cultural que perpassa pela diversidade.

Para articular suas ações a escola deve, antes de tudo, ter um projeto político pedagógico consistente. O objetivo deste projeto é fazer com que a escola tenha sentido para todos aqueles que se relacionam com ela: crianças, adolescentes ou adultos. Mas para que a escola, com a diversidade de relações que estabelece, faça realmente sentido, é necessário que suas concepções e ações em suas diferenças, de alguma modo se conectem, formando um corpo coerente, estruturado, capaz de responder as questões que a ela forem colocadas, tanto por seus alunos, professores e funcionários quanto pelos pais e pela comunidade (MOSÉ, 2013, p. 75 e 76).

Ilma Passos (2013) elenca alguns passos para construção do projeto político pedagógico, dos quais podemos destacar: Finalidades da escola; Estrutura organizacional; Currículo, entendido como construção social; Tempo escolar; Processo de decisão; Relações de trabalho; Avaliação.

Libâneo (2003) também promove um quadro sugestivo para construção da proposta pedagógica trazendo à tona os seguintes tópicos: contextualização e caracterização da escola; concepção de educação e práticas escolares; diagnóstico da instituição escolar; objetivos e organização estrutural da escola; formação continuada; ação e intervenção

Projeto Político Pedagógico Institucional da Escola Municipal: a ficha de matrícula como estratégia invisível de conhecimento discente institucional

A capa do documento escolar (ppp), destaca o biênio 2013 a 2015, o que nos dá indícios da necessidade de um movimento “institucional” para se averiguar avanços, retrocessos e demandas da escola a se atingir. Isso parecia não acontecer, estando à instituição escolar preocupada com outras questões, em detrimento da mobilização comunitária.

Concomitantemente o sumário traz os principais tópicos que compõem a proposta, segue tratando do processo de municipalização da escola em 2005, avançando para uma justificativa do documento. Essa parte da importância do documento frente à Lei 9.394/96, não como uma necessidade da escola de se “projetar” em suas ações no biênio 2013/2015. Vejamos o que a equipe que elaborou a proposta descreve como pretensão:

Defendemos uma sociedade em que os valores de solidariedade, fraternidade, fé, honestidade e respeito, transcendam às barreiras do individualismo, pois juntos estamos contribuindo com nossa história, buscando com isso a liberdade e a felicidade desejada por todo ser humano. Estamos empenhados na educação de pessoas que valorizam sua época de vida e seu meio, para atuar positivamente na sociedade (SERRA, 2013, p. 07).

É na dinâmica do pensamento liberal burguês que se suscita essa discussão, por isso se defende “valores” que promove muito mais “subserviência” que “emancipação” individual e coletiva. Gandin (2004), ao descrever sobre processo de planejamento participativo ressalta que “são [...] pessoas conservadoras [...] buscam o significado de seu trabalho na integração (!) dos jovens aos valores sociais [...] (do ponto de vista do senso comum ou da ideologia)” (GANDIN, 2004, p. 14).

Indícios de vicissitudes aqui parecem bem recônditos, isto porque, como em Édipo Rei (FOUCAULT, 2001), a instituição escolar, pelo viés do documento não se declara nem culpada, nem inocente, apenas detentora de um “poder” que orienta e promove a “ordem”, inibindo qualquer possibilidade de modificação da realidade.

Analisando a ficha de matrícula percebemos que apresenta-se extensa, abrangendo: identificação discente (nome, endereço, documentação, situação familiar – nome do pai, mãe e responsáveis, com dados específicos destes - etnia; situação de saúde discente, com verificação das vacinas, informações sobre possíveis patologias, entre outros; situação social discente, com dados sobre programas sociais, além de espaço para rematrícula. Com esse cadastro as informações sobre às diversas famílias que compõem a comunidade familiar estariam concretizadas, no entanto, a escola não apresenta estas informações no documento, tampouco utiliza-se da informação *etnia* para trabalhar a questão étnico racial. As informações que o PPP traz apresenta o/ a discente de modo generalizado:

Os alunos de uma forma bem expressiva são oriundos de bairros degradados invadidos pela miséria e tóxico dependência, com pais desempregados ou com subempregos, com problemas conjugais; ou seja, carência de bens mínimos como trabalho, habitação, serviços sociais básicos, sem suporte familiar, com uma desagregação e ausência de valores essenciais dentro e fora da família. O meio onde vivem não exerce qualquer tipo de motivação que os incentive a vencer obstáculos que os impeçam de frequentar a escola para no futuro sair dessa ignorância historicamente cultivada, através da qual se mantêm grandes maiorias como massa de manobra, cujo destino está lavrado na sustentação dos privilégios de minorias cada vez mais minoritárias. Este aluno convive com uma família que é coibida de história própria, que não é só destituída de **ter**, é principalmente destituída de **ser**. (SERRA, 2013, p. 08).

Se analisarmos quem integra essa categoria a questão étnico racial seria assunto prioritário, não obstante, partindo do princípio de que a “sociedade”, a “escola” e as “oportunidades” são democrática, perfeita e iguais, respectivamente, para todos em nosso país, essa discussão é somenos e dispensável na formação do PPP institucional. Por esse viés a instituição escolar parece pedir socorro diante das questões discentes:

Nossa escola tem sido alvo de violência de diversas formas, por parte dos alunos que provocam, são vítimas, provocadores (incitação na forma de insulto ou gozo de um aluno mais velho e mais forte do que o outro) e outros (similarmente vítimas e provocadores). Os comportamentos violentos na escola têm uma intencionalidade lesiva. Trata-se de uma violência contra a escola, em que os alunos-problema assumem um verdadeiro desafio à ordem e à hierarquia escolar, destruindo material e impondo um clima de desrespeito permanente; ou são simplesmente comportamentos violentos na escola, que ocorrem, sobretudo quando esta não organiza ambientes suficientemente tranquilos para a construção de valores característicos a este local (SERRA, 2013, p. 09).

Há indícios de confissão nessa assertiva, algo como que se pretende manter um “poder”, cujas origens remontam o século XV, quando da criação e mobilização de uma escola voltada aos interesses da burguesia (PONCE, 2001). A confissão, entretanto, não vem como um escrúpulo de uma “violência simbólica” causada a afrodescendentes pobres que foram obrigados a deixar a escola, mas uma ameaça “[...] ao próprio poder” (FOUCAULT, 2001, p. 42).

O documento apresenta seus profissionais, iniciando pelos professores, apontando um quantitativo de 56 (cinquenta e seis) docentes inseridos na instituição, destes, apenas 05 (cinco) não possuem especialização lato sensu, dois dos que não possuem tal formação são contratados por designação temporária, demonstrando que a formação inicial e continuada não se constitui um entrave para superação dos problemas inerentes ao “ambiente”¹ insuficientemente “tranquilo para construção de valores característicos a este local”.

O Projeto Político Pedagógico segue relacionando os principais recursos institucionais. Kisil (1995) fragmenta os recursos em categorias, quais sejam:

- a) Investimentos, aqueles relativos a bens permanentes (que servirão para gerar outros bens, ou serviços);
- b) Operacionais, gastos previsíveis e contínuos que precisam acontecer para que o trabalho aconteça, envolvendo material de consumo, manutenções diversas, despesas cotidianas (como contas de telefone, luz, água, combustível, entre outros);
- c) Recursos humanos, que inclui despesas com pessoal permanente (diretamente envolvidas na execução do projeto), treinamento e capacitação (voltados para formação contínua da equipe, como palestra, seminários, entre outros), consultorias.

Se insistimos numa práxis compartimentada de disciplinas, verificamos no próprio âmbito da educação um aceder do descrito por Rosana Kisi em Ilma Passos:

A escola, de forma geral, dispõe basicamente de duas estruturas: as administrativas e as pedagógicas. As primeiras asseguram, praticamente, a

¹ Aqui cabe mencionar cenários cotidianos existentes na instituição escolar entre os docentes: a sala de professores, adequada com ar condicionado, geladeira, mesa, cadeiras e quadros de avisos, tinha sua porta permanentemente aberta entre os transeuntes, mesmo com o ar condicionado ligado. Como organizar um ambiente tranquilo, estando os próprios profissionais agitados? Mas essa categoria não carece de questionamentos, isso porque o problema é o aluno, a família e a comunidade.

locação e a gestão de recursos humanos, físicos e financeiros. Fazem parte, ainda, das estruturas administrativas todos os elementos que têm uma forma material, como, por exemplo, a arquitetura do edifício escolar e a maneira como ele se apresenta do ponto de vista de sua imagem: equipamentos e materiais didáticos, mobiliário, distribuição das dependências escolares e espaços livres, cores, limpeza e saneamento básico (água, esgoto, lixo e energia elétrica). (PASSOS, 2013, p. 20).

Partindo dessa dinâmica, podemos afirmar que a instituição escolar já dispõe de alguns recursos humanos específicos, envolvendo: professores, diretor, coordenações, pedagogos, vigias, serventes, auxiliares de serviços gerais. Os três últimos profissionais foram olvidados pela proposta. Partindo de Foucault (2002) entendemos que: “a disciplina faz ‘funcionar’ um poder relacional que se auto sustenta por seus próprios mecanismos e substitui o brilho das manifestações pelo jogo [...] dos olhares calculados” (FOUCAULT, 2002, p. 148).

Como superar essas questões, levando em conta que se trata de uma minoria no quadro funcional que não dispõe de uma formação continuada que justifique não ultrapassar os limites do âmbito disciplinar, para uma perspectiva mais democrática e participativa, além da perspectiva do controle?

Em se tratando de recursos materiais o documento não faz distinção entre bens de consumo e bens permanentes, resumindo-os assim: TV, DVD, Retroprojeter, O projeto não indica que a instituição escolar dispõe de ar condicionado, máquina de fotocópia, ventiladores, carteiras, entre outros recursos existentes na instituição. Também não incluiu a cozinha, com seus fogões, ao traçar sobre o espaço físico, de modo idílico retrata as salas de aula, sem quaisquer críticas à estrutura posta e imposta aos discentes, o que nos leva a entender que “o sucesso do poder disciplinar se deve [...] ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame” (FOUCAULT, 2002, p. 143).

Os recursos financeiros serão, neste momento, olvidados, saltando para o que o documento chama “Organização geral da escola”, apontando: 14 (quatorze) turmas no turno vespertino, onde atua com discentes entre o primeiro e quarto ano, no horário de 13h a 18h (SERRA, 2013, p. 16); 14 turmas no matutino, estando matriculados discentes entre o quarto e oitavo ano (inexistindo turmas de nono ano), no horário de 07h a 12h; 07 (sete) turmas da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), distribuídos entre a primeira e oitava séries, com funcionamento entre os horários de 18h a 22h.

O Projeto Político Pedagógico reproduziu o dispositivo Legal (Lei 9.394/96) que traça a questão da carga horária. Confunde-se com um “regimento interno”. O texto segue com a carga horária do quadro de funcionários, sendo introduzido o texto com o calendário escolar, na pretensão de construção deste com a participação [...] da comunidade, o que de fato não acontece, haja vista a elaboração, aprovação e imposição deste pela Secretaria Municipal de Educação.

Concomitantemente o texto voltou-se a outras questões como verdadeiro Regimento Interno, impondo regras, sanções, entre outros, contrapondo os principais teóricos sobre projeto político pedagógico, olvidam a participação coletiva, num jogo de forças em que prevalece a intenção da escola e a “Organização disciplinar”. Passos (2013) destaca que tais finalidades “[...] referem-se aos efeitos intencionalmente pretendidos [...]” (PASSOS, 2013, p. 21). Vejamos, assim, as finalidades da proposta:

DAS FINALIDADES

O regime disciplinar, baseado no princípio de liberdade com responsabilidade, tem como objetivo:

- * O bom funcionamento dos trabalhos escolares;
- * Incentivar alunos, professores e demais funcionários a participar do processo educacional, com espírito de cooperação, integração e respeito mútuo;
- * Envolver a família e a comunidade escolar tornando-as colaboradoras na tarefa de educar;
- * Garantir a perfeita observância da ordem na Escola, evitando sanções e punições; (SERRA, 2013, p. 19).

É interessante notar é que, pela primeira vez no documento aparece o termo “funcionários”, agora mesclado às demais categorias que formam a comunidade escolar. As “penalidades²”, focavam na equipe discente, estes são passíveis de punição em primeiro lugar.

Algumas questões devem ser pontuadas, uma delas é a ambiguidade que se existente no direito a organizar-se e a impossibilidade de “incitar colegas a atos de rebeldia”. Parece que as organizações estudantis devem funcionar sempre em favor da instituição escolar. Outra questão importante é a relação com a diversidade, isto porque, mais que a questão racial, a escola lida com crianças (primeiros cinco anos de escolarização), adolescentes (séries finais da escolarização), jovens e adultos (EJA). Como aplicar esta proposta (ou Regimento?) tomando a Lei 8.069 de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente) como referência? Essa última inquirição vem ao encontro do descrito no documento, não obstante, o Estatuto da Criança e do Adolescente não trata de maneira desigual este público, separando crianças, adolescentes e medidas sócio educativas específicas para cada grupo, respeitando a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento (BRASIL, 1990).

Para além disso, a escola é vista pela legislação supracitada como direito e espaço de inclusão, o documento, ao falar de penalidades, ressalta a “exclusão”. O documento segue com apresentação de fichas específicas que acompanham os professores, com estas os docentes descrevem a situação de cada discente.

2 A Resolução CNE/CEB Nº 07 de 14/12/2010, em seu Art. 20, § 3º e 4º trazem a distinção ente o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Interno, este deve “[...] assegurar as condições institucionais para a execução do projeto Político pedagógico e a oferta de uma educação inclusiva e com qualidade social [...]” (BRASIL, 2010).

Concomitantemente o Projeto Político Pedagógico normatiza a biblioteca, bem como o profissional que gerencia o setor, sem elencar o acervo de livros disponibilizados no setor, não obstante, é válido destacar que não há livros voltados a questões étnico raciais. Na sequência o documento regula o laboratório de informática. O poder disciplinar também atinge o professor, mas a situação deste profissional é mais privilegiada frente às demandas institucionais, vejamos o que o documento traz para essa equipe:

DAS PENALIDADES

DO CORPO DOCENTE E TÉCNICO-ADMINISTRATIVO

*** As penalidades previstas são aplicadas nos seguintes casos:**

- * Desrespeito as normas e procedimentos administrativos e pedagógicos;
- * Desempenho insatisfatório das funções, por faltas ou deficiências técnicas,
- * Procedimento incompatível com as funções que exerce; (SERRA, 2013, p. 19).

O texto do documento retoma a concepção de recursos, dessa vez com campo específico sobre a parte financeira, mencionando dois tipos de recursos: PROAFE e FNDE, ambos sem especificações de fontes, destacando os exercícios dos anos de 2007 e 2008, apenas com repasses.

O PROAFE³ integra o conjunto de programas do FNDE, vinculado ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) que “[...] consiste na transferência de recursos às escolas de ensino fundamental das redes estadual e municipal, bem como do Distrito Federal [...]” (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2009, p. 184, 185). Já o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) consiste programa mais antigo, criado em 1968, vinculado ao Ministério da Educação (MEC), cujo objetivo é captação e transferência de recursos para projetos educacionais.

O programa procede do chamado Salário Educação, que emerge da Lei 4.462/1964, contemplado na Carta Magna através do Art. 212, § 5º, bem como na Lei 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) no Art. 68, Inc. III, o FNDE:

[...] mantém seis programas: Programa Dinheiro Direto na Escola [...] Programa Nacional de Alimentação Escolar [...] Programa Nacional Biblioteca na Escola; Programa Nacional do Livro Didático; Programa Nacional Saúde do Escolar; Programa Nacional de Transporte Escolar (LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI, 2009, p. 184).

Cabe destacar que estes não são os únicos recursos auferidos pela instituição escolar, tampouco a execução destacada no documento vem ao encontro das ações que a escola desenvolverá no biênio 2013 – 2015, visto que a execução dos recursos e a

3 Em pesquisa eletrônica obtivemos informações diversificadas sobre o significado do PROAFE, não conseguindo a definição específica do programa. Diante disso, a página que mais se aproxima da informação contida no documento é: PDF[Execução Financeira - PROAFE].pdf - Prefeitura Municipal ...www2.serra.es.gov.br/download/25851 de dez de 2004 - Assunto: Execução Financeira dos recursos do Programa Dinheiro na Escola / PROAFE. Relator: Jairo Wilson Müller. Parecer N.º. 018/2004.

prestação de contas ocorreram entre os anos 2007 e 2009, quase meia década antes da elaboração da proposta.

Se a instituição escolar dependesse único e exclusivamente do FNDE não daria conta de suas despesas. O desconhecimento da existência destes recursos e sua aplicabilidade institucional dão indícios de uma formação isenta de cidadania vislumbrando uma escola pobre e para pobres, com recursos mínimos, para um máximo de discentes, extinguindo qualquer possibilidade de direito, o que sustenta a hierarquização, o monopólio dos poderes gerenciais e pedagógicos, que torna o/ a estudante subserviente, como se fosse um mero favor que o Estado oferece ao menino e a menina que pretendem escolarizar-se, com autonomia para “excluir”, como mencionado anteriormente. Ficamos, assim, com a ideia de que escola é uma instituição burguesa que:

Privilégio da minoria, o capitalismo é impensável sem a cumplicidade ativa da sociedade. É forçosamente uma realidade da ordem social, até mesmo uma realidade da civilização. Pois é necessário que, de uma certa maneira a sociedade inteira aceite mais ou menos conscientemente os valores daquele. Mas nem sempre é esse o caso.

Toda sociedade densa se decompõe em vários 'conjuntos': o econômico, o político, o cultural, o social hierárquico. O econômico só se compreenderá em ligação com os outros conjuntos, dispersando-se neles mas abrindo suas portas para os vizinhos. Há ação e interação (BRAUDEL, 1987, 54, 55).

A escola parecia fechar os olhos para desigualdade social, para as questões raciais, para homofobia, para as táticas e estratégias⁴ dos que detêm o capital em promover desigualdades por meio da expansão do exército industrial de reserva, na pretensão de minimizar os custos na compra da força de trabalho.

O documento retoma a perspectiva estatutária que inicia, destacando a pretensão de uma gestão democrática, falando do Conselho Escola, passando para o Conselho de Classe. Pela primeira vez o documento traz um relacionamento institucional com outras instituições, vejamos:

Reunião liderada pela equipe pedagógica com o objetivo de compartilharmos informações sobre a turma, levantando dados no que tange numa visão geral o aproveitamento, participação, disciplina, relacionamento aluno/aluno e professor/aluno, rendimentos, dificuldades nas disciplinas (Português, matemática, Ciências, História, Geografia e Educação Física, Arte), alunos com dificuldades de aprendizagem de conteúdo, com rendimento insuficiente, faltas excessivas, alunos em destaque, sugestões para melhoria da turma, para embasar a tomada de decisões e encaminhamentos ao Conselho Tutelar.

Favorece a integração entre professores, a análise do currículo e a eficácia (ou não) dos métodos utilizados, facilitando a compreensão dos fatos com a exposição de diversos pontos de vista (SERRA, 2013, p. 31).

4 Por não aprofundarmos no tema sugerimos duas leituras de suma importância para entender as táticas, as estratégias e o próprio cotidiano. A primeira é de CERTEAU, M. A invenção do cotidiano. São Paulo: Vozes, 2002, o segundo é de BARROS, M.E.B. A transformação do cotidiano: a formação do educador, a experiência de Vitória. Vitória: EDUFES, 1997.

Consoante o documento, o Conselho de Classe é convocado ao final de cada trimestre, já estando previstas as datas no calendário escolar, pontuando a possibilidade de participação do Conselho Tutelar muito mais como respaldo para suas ações, que para efetivar os direitos da infância e juventude. Mas é relevante destacar que, do ponto de vista documental, é a primeira vez que o documento destaca a participação de um órgão extraescolar para interação consigo. Até então o documento menciona a importância dessa participação, mas não apresenta quaisquer estratégias de participação.

A composição do Conselho de Classe revela-se como mais um recurso para o “bom adestramento” (FOUCAULT, 2002), portanto, participam como membros, pelo documento funções, são elas: direção, pedagogos, professores e secretária escolar. Essa prática dá indícios de uma proposta que não se pretende alterar, mas perpetuar poderes, haja vista as mudanças que estas funções estão sujeitas, variando a equipe docente, pedagógica e gestora, exigindo alterações constantes no documento.

A vigilância hierarquizada, contínua e funcional não é, sem dúvida, uma das grandes ‘invenções’ técnicas do século XVIII, mas sua insidiosa extensão deve sua importância às novas mecânicas de poder, que traz consigo. O poder disciplinar, graças a ela, torna-se um sistema ‘integrado’ ligado do interior à economia e aos fins do dispositivo onde é exercido. Organiza-se assim como um poder múltiplo, automático e anônimo; pois se é verdade que a vigilância repousa sobre indivíduos, seu funcionamento é de uma rede de relações de alto a baixo, mas também até um certo ponto de baixo para cima e lateralmente; essa rede ‘sustenta’ o conjunto, e o perpassa de efeitos de poder que se apoiam uns sobre os outros: fiscais fiscalizados (FOUCAULT, 2002, p. 148).

O documento segue com a “fundamentação teórica para o desenvolvimento da proposta pedagógica” (SERRA, 2013, p. 32), traz um amálgama teórico que envolve: pensamento sócio interacionista, existencialista, “libertador”, epistemologia genética de Jean Piaget (1896 – 1980), inteligências múltiplas, e competências de Phillip Pierrrenound. Essa mixórdia teórica revela indícios da ambiguidade institucional que soma a isso a noção disciplinar e positivista de sociedade disposta em Émille Durkeim.. A visão de homem e sociedade corroboram tal assertiva:

Como síntese dessas discussões concebemos:

- **O Homem como um ser Objetivado:** Cidadão crítico, responsável e consciente de seus direitos e deveres, comprometidos com o social e ciente de seu papel histórico na sociedade.
- **A Sociedade Objetivada:** Sociedade justa e democrática, organizada através da luta e consciência política e social do povo, com iguais meios de acesso e distribuição equitativa dos bens materiais e culturais.
- **Educação:** Transmitir o conhecimento construído historicamente pelos homens criando e recriando o mesmo, de modo a adequá-lo à nova realidade social e deste modo contribuir para a formação de um sujeito criativo, participativo, autônomo, crítico e transformador.

Ainda que contemplando essa mixórdia teórica, o documento apresenta nesse conteúdo indícios de cumprimento da *mens legis* em vigor, trazendo para discussão a noção de diversidade cultural. Respalhada no viés da discricionariedade, o documento não explicita a questão étnico racial, mas toca na temática diferenças culturais.

Assim sendo, para que nossa proposta aconteça de forma permanente, buscamos instrumentalizar e oportunizar um constante com a produção humana, criando na escola um ambiente cultural, onde as diversas formas de manifestação de pensamentos se farão presentes. O desafio que a escola se propõe é de encontrar, coletivamente, uma forma própria de atuação condizente com a realidade, na qual se expresse com clareza o compromisso de toda a comunidade escolar, de unir esforços na ênfase, na responsabilidade, autoestima e no prazer, valendo-se da reflexão sobre a prática para promover efetivamente o desenvolvimento pessoal e social do educando e a crescente capacitação dos professores (SERRA, 2013, p. 36).

É a partir de então que a escola define o objetivo da proposta:

Nossa Proposta Pedagógica tem por objetivos:

- Posicionar-se quanto às questões sociais e interpretar a tarefa educativa, intervindo na realidade presente;
- Tratar os valores essenciais como possíveis de serem vivenciados e não como conceitos ideais;
- Tornar os conteúdos significativos na vida dos educandos (SERRA, 2013, p. 37).

Mas, as inquições que emergem desses objetivos são: como posicionar-se desconhecendo, ou ignorando as questões sociais que, segundo lamamoto (2002) se expressa nas diversas causas negligenciadas pela escola, como a questão racial, o desemprego, a homossexualidade, entre outros problemas? Como se posicionar tomando a vigilância, a disciplina e o suplício como formas de gestão de sua proposta pedagógica? Como tornar significativos os conteúdos sem conhecer, sem ouvir, reprimindo desejos discentes, colocando-os na condição de subserviência?

Os princípios esboçados pela instituição para a ação pedagógica contudem tenuamente com as perspectivas disciplinares esboçadas no encetar do documento, mormente quando destaca: participação (excluindo trabalhadores responsáveis pela segurança e serviços gerais da instituição), diálogo (exigindo docilidade discente frente às idiossincrasias positivistas da escola), simplicidade, sensibilidade, criatividade, pensamento lógico reflexivo, espírito crítico, conhecimento, trabalho consciência, honestidade, sensibilidade, liberdade, responsabilidade e ética.

Quando mostramos indícios tênues de contundências estamos nos referindo a concepções de participação, criatividade, diálogo e sensibilidade, isto porque tais palavras induzir-nos-ia a entender que há indícios na proposta de promoção social dos sujeitos, mas como promover diálogo, onde a instituição, com seus agentes envolvidos, se propõe a um

monólogo?

A escola parece perdida frente a suas práticas institucionais teórico metodológicas, vejamos como foi introduzida essa questão:

Buscando a formação integral do educando, fundamentamos nossa ação pedagógica baseada na teoria progressista que tem como objetivo a construção do conhecimento a partir da interação indivíduo-meio em que vive. O aluno é o ponto de partida para a aprendizagem e o professor tem o papel de planejador de intervenções que favorecem a ação do aprendiz sobre o que é objeto de seu conhecimento, optamos por uma pedagogia que privilegie metodologias ativas, a saber: metodologia dialética, projetos de trabalhos favorecendo ao sujeito a possibilidade de interagir com o meio onde atua e colaborando coletivamente no enriquecimento da produção do conhecimento e na convivência em grupo (SERRA, 2013, p. 41).

Ao trazer o sócio interacionismo para perspectiva metodológica nova contundência comparece: aluno como ponto de partida para a aprendizagem (como se este nada tivesse aprendido) e o professor como único “planejador” das intervenções educativas. Se a proposta se quer de fato “dialética”, a ideia seria um planejamento conjunto, com família, comunidade, profissionais diversos que atuam na instituição escolar e os próprios discentes.

A proposta pedagógica da escola segue com apontamentos sobre currículo, mencionando, mas não aprofundando, na chamada base nacional comum, ressaltando os PCNs e avançando para um conjunto de objetivos a se atingir nas disciplinas de: matemática, português, geografia, história, educação física e educação religiosa. Um problema que emerge nessa construção é o fato de serem os mesmos objetivos para todas as turmas.

Se considerarmos que a escola atende discentes do ensino fundamental e modalidade EJA, que as faixas etárias variam, bem como os conteúdos de série a série, há indícios de um discurso adverso a prática, visto que em alguns momentos o documento toca a diversidade, mas as proposições de ação ainda se voltam para uma ação unilateral e homogênea de pessoas e sociedade.

O quadro 2 traça os objetivos das disciplinas explicitadas na Lei 10.639/2003.

A única disciplina que apresenta conteúdos é a disciplina de artes, apesar de não destacar em quais séries estes conteúdos serão ministrados, não obstante, explicitamente não comparece quaisquer conteúdos referentes à arte africana e afro-brasileira. Se pensarmos o folclore, como descrito acima, há que se avaliar tal tema, isto porque a ideia de folclorizar a arte africana, em detrimento de uma “arte ciência” europeia é uma forma concreta de racismo.

Por se tratar de “objetivos traçados” a disciplina de história não oferece um parâmetro explícito da discussão historiográfica da África e das afrincanidades brasileiras, não obstante, há indícios de discussão nesse patamar quando destaca a questão da etnia, o que, por si só, pode se avançar numa querela que culmine com a prerrogativa

historiográfica da África.

Em português a situação não é tão diferente de história, uma vez que a discussão étnico racial comparece contemplada nos objetivos, não ficando explícito se tal querela perpassará pela África e africanidades brasileiras. Não nos deteremos em outras disciplinas, cabe ressaltar que tais informações foram copiadas na íntegra do documento em questão.

Concomitantemente a proposta pedagógica fala da avaliação discente, avançando para projetos já realizados pela instituição. Não há uma referência bibliográfica, tampouco as formas de avaliação da proposta pela comunidade escolar. Passaremos agora para uma análise da proposta pedagógica da escola estadual.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando a proposta em questão, verifica-se que há indícios parcos de cumprimento da Lei 10.639/2003, não obstante, não há aprofundamento no tema, há necessidade de uma interação mais incisiva entre os Conselhos Deliberativos que tratam a questão étnico racial (tais como os Conselhos Municipais de Direitos Humanos, ou Fóruns nesse viés.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 2004.

_____. Lei 10.639 de 08 de janeiro de 2003. Dispõe sobre alteração do Art. 26 da Lei 9.394/96 e dá outras providências. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/publicacoes/pnpir.pdf>. Acessado em: 10/04/2015.

BRAUDEL, FERNAND. **Dinâmica do capitalismo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.

BUZO, Luzia. **Caderno Temático: Conselho de Classe preventivo participativo**. Colégio Estadual Juscelino Kubitschek de Oliveira. Paraná: Secretaria de Estado da Educação. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2198-6.pdf>. Acessado em 01/01/2016.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. São Paulo: Graal, 2002.

_____. **Arqueologia do Saber**. 8. ed. São Paulo: Forense Universitária, 1984.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo**. 12.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

GATTI, Bernardete A.. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, Dec. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000400016&lng=en&nrm=iso>. 01/02/2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>.

IAMAMOTO, Marilda. **O serviço social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. São Paulo: Cortez, 2002.

KISIL, Rosana. **Elaboração de projetos e propostas para organizações de sociedade civil**. São Paulo: USP, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João F.; TOSCHI, Mirza S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 4.ed. Goiânia: Alternativa, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Diretrizes Curriculares da Pedagogia**: um adeus a pedagogia e aos pedagogos? In: SILVA, Aínda Maria Monteiro, *ett all* (Orgs.). **Novas subjetividades, currículo, docência e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social**. Recife: ENDIPE, 2006, p. 213, 242.

MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**: organização e apresentação. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2013.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. 18.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SERRA. **Projeto Político Pedagógico da EMEF [...]**. Serra, ES: 2013, *In mimeo*.

VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto político Pedagógico da Escola**: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção possível**. 24.ed. São Paulo: Papyrus, 2013, p. 09 - 26.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aleitamento materno 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 149, 150, 151

Ambientes virtuais 1, 2, 3, 4, 5

América 23, 29, 31, 47, 48, 49, 50, 116

Análise do discurso 1, 2, 6

APAC 172, 173, 175, 176, 177, 178, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186

Aprendizagem 2, 10, 11, 14, 16, 41, 44, 59, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 73, 85, 86, 87, 88, 91, 92, 104, 106, 107, 112, 114, 121, 122, 125, 127, 130, 138, 139, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 174, 179

Arte 26, 27, 41, 44, 53, 64, 94, 95, 96, 97, 98, 117, 137, 185

Azul 133, 134, 136

B

Biblical anthropology 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 161

C

Ciclo celular 138, 139

Ciências Agrárias 125, 126, 128

Congado 133, 134, 136, 137

Consulta 13, 57, 141, 146

Consumo 17, 18, 20, 37, 38, 151

Contextos não formais 59, 60, 61, 64, 65, 66, 71

Criança 11, 39, 122, 129, 141, 142, 143, 144, 145, 148, 149, 150

Criticidade 72, 73, 74, 76

Cuba 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32

Cultura 1, 2, 3, 4, 5, 6, 18, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 47, 48, 49, 50, 54, 57, 58, 64, 73, 79, 95, 108, 112, 114, 115, 118, 121, 122, 127, 130, 131, 132, 136, 137, 144, 187, 194

Cumprimento de pena 172, 182

D

Desenvolvimento profissional 59, 60, 61, 62, 65, 67, 70, 71

Diálogo 4, 5, 34, 43, 50, 52, 55, 72, 73, 76, 77, 78, 79, 106, 132

Divulgação científica 1, 2, 3, 4, 5, 6

E

Educação 3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 60, 61, 63, 64, 67, 71, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 113, 114, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 129, 130, 131, 132, 133, 138, 139, 164, 165, 166, 169, 171, 172, 173, 174, 175, 179, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194

Educação especial 82, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111

Educação inclusiva 39, 49, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 100, 103, 106, 109, 110

Educação para transformação 172

Ensino de Ciências 15, 71, 112, 123

Ensino primário 7, 9, 11, 13, 14, 15, 16

Espacio urbano 52, 56, 57

Extensão 9, 42, 94, 95, 106, 122, 125, 194

F

Formação de professores 14, 45, 59, 61, 71, 81, 82, 83, 85, 88, 99, 100, 106, 107, 108, 109, 170, 194

Formação inicial 37, 59, 60, 61, 64, 71, 81, 87, 89, 90, 91, 92, 106, 107, 108

Função social 1, 2

G

Graduação 22, 33, 34, 83, 99, 106, 107, 108, 126, 129, 131, 150, 194

H

História em quadrinhos 112, 115, 117, 118, 119, 122, 123, 124

Homem novo 22, 23, 25, 26, 27, 28, 30, 31

HQs 112, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 124

Humanidades 52, 54, 55, 58, 185, 190

I

Innovación educativa 52

Inovação didática 59, 60

Internet 2, 3, 96, 98, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 168, 190

J

Jogos 63, 114, 123, 138, 139, 140

L

Lei 10.639/2003 33, 34, 35, 44, 45

Leitura e escrita 164

Literatura 33, 34, 52, 55, 57, 108, 140, 150, 171

Ludicidade 112, 117, 121, 194

Lúdico 112, 114, 117, 121, 122, 123, 138, 140

M

Meio ambiente 17, 18, 19, 20, 21, 131

Mental Well-being 152, 153, 156, 157, 158, 159, 161, 162, 163

N

Novas tecnologias 127, 164, 165, 166, 167, 168, 169

P

Pandemia COVID-19 126

Pessoas com deficiência 81, 82, 84, 87, 89, 90, 92, 100, 101, 102, 105, 110

Políticas de inclusão educacional 99

Práxis pedagógica 72

Produção fotográfica 133

Profissão 121, 125, 126, 127, 130, 131

Projeto político pedagógico 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 46, 83

Psychology 152, 153, 155, 157, 158, 160, 161, 162, 163

Puericultura 141, 145, 146, 147, 148, 149

Q

Qualidade da educação 7, 107

R

Reforma educativa 7, 14, 15

Resistência 48, 133, 134, 136

Revolução 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 116, 186

S

Semiótica 95, 117

Smartphone 164, 165

T

Trabajo experiencial 52

A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais

2

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

A educação enquanto fenômeno social e a superação das desigualdades sociais

2

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