

Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)

**Filosofia**  
**Política,**  
**Educação,**  
**Direito e**  
**Sociedade 3**

**Atena**  
Editora  
Ano 2019



Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)

Filosofia, Política, Educação, Direito e  
Sociedade 3

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

#### Conselho Editorial

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

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

F488 Filosofia, política, educação, direito e sociedade 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Filosofia, Política, Educação, Direito e Sociedade; v. 3)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-7247-096-4

DOI 10.22533/at.ed.964190402

1. Ciências sociais. 2. Direito. 3. Educação. 4. Filosofia. 5. Política.  
6. Sociedade. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 300.5

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

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

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

## APRESENTAÇÃO

O presente livro tem como principal objetivo o estudo da educação como direito fundamental, sobretudo do direito de acesso aos níveis mais elevados da educação. Ressalta-se que a justificativa para esse enfoque se dá em razão do destaque sobre o direito à educação, notadamente no que tange aos preceitos traçados pela Constituição da República de 1988. Essa abordagem contribui para uma análise crítica sobre a efetividade das normas constitucionais que dispõe sobre o acesso ao ensino superior e para a elaboração de propostas de intervenções futuras, que visem à melhoria da educação no país. Para isso, foram analisados alguns aspectos sobre a educação no Brasil. Adotou-se o tema Filosofia Política, Educação, Direito e Sociedade, por ser um assunto de discussão recente e de grande contribuição para o universo acadêmico. O direito à educação é um tema que sempre mereceu destaque e, atualmente, encontra-se dentre as temáticas mais polêmicas e indiscutivelmente prioritárias devido aos vários programas que surgem no Estado relacionados à acessibilidade do ensino. Esse direito surge com vistas à qualificação do indivíduo para se tornar um cidadão capaz de se determinar por sua própria convicção e, no Brasil, o direito à educação passa por diversos ordenamentos, sendo ampliado e mais visado com a promulgação da Constituição da República de 1988. A CR/88 dispõe que é dever do Estado e também da família assegurar a educação e, dentre os preceitos constitucionais, determina a competência comum dos entes federativos para a regulamentação desse direito. Com efeito, o direito à educação, descrito como direito social no art. 6º da CR/88, é também considerado um direito fundamental e, como tal, são necessárias medidas que assegurem a sua realização e efetividade. Para o cumprimento da obrigação imposta, o Estado vem usando programas que conferem condições aos indivíduos de ingressarem nas escolas e universidades. São diversas ações que promovem não só a educação, mas também outras necessidades básicas que dão suporte, tais como a saúde e a renda familiar. Mesmo assim, ainda é espantoso o número de indivíduos analfabetos e crianças que não estão nas escolas, alarmando a situação do país, que assim busca uma solução por A EDUCAÇÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL.

*Não sei quantas almas tenho. Cada momento mudei. Continuamente me estranho. Nunca me vi nem acabei.*

*De tanto ser, só tenho alma. Quem tem alma não tem calma. Quem vê é só o que vê, Quem sente não é quem é, Atento ao que sou e vejo, Torno-me eles e não eu.*

*Cada meu sonho ou desejo É do que nasce e não meu. Sou minha própria paisagem; Assisto à minha passagem, Diverso, móbil e só, Não sei sentir-me onde estou.*

*Por isso, alheio, vou lendo Como páginas, meu ser. O que segue não prevendo, O que passou a esquecer. Noto à margem do que li O que julguei que senti. Releio e digo: “Fui eu?” Deus sabe, porque o escreveu. Fernando Pessoa – Não sei quantas almas tenho.*

No artigo **a COMUNICAÇÃO EDUCATIVA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UMA NECESSIDADE EMERGENTE NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO**, os autores Maria Inez Pereira de Alcântara, Joaquim José Jacinto Escola, Alexandre dos Santos Oliveira, buscaram apresentar o resultado parcial de uma investigação realizada com finalistas do Curso de Pedagogia, de 05 (cinco) instituições de formação inicial de professores, sendo 02 (duas) instituições públicas e 03 (três) particulares. No artigo **CONCEPÇÕES DAS CRIANÇAS SOBRE HEMOFILIA, DIREITOS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O TRABALHO DA EDUCAÇÃO SOCIAL EM SAÚDE**, os autores Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula, Verônica Regina Muller, Marcos Antonio dos Santos, Lucas Tagliari da Silva . A proposta deste trabalho foi investigar quais os conhecimentos que crianças que frequentam o Hemocentro Regional de Maringá possuem sobre Hemofilia, sobre os direitos das crianças e como elas concebem que esses assuntos precisam ser trabalhados com os professores e alunos. No artigo **Concepções sobre a Escolha e Idealização Profissional dos Graduandos no Curso de Pedagogia: qual o papel da Didática no currículo?** As autoras Aline Daiane Nunes Mascarenhas, Priscila Santos Amorim, Adriana Santos de Jesus, buscaram compreender como ocorreu a escolha pelo curso de Licenciatura em Pedagogia, diante de um cenário não muito atraente, bem como, de buscar compreender como a Didática pode contribuir nesta identificação. No artigo **CONSTRUINDO MAQUETES PARA O ENSINO DO CONCEITO DE PROPORCIONALIDADE: RELATO E REFLEXÕES**, as autoras Carolina Bruski Gonçalves, Neila Carolina Marchiori, o objetivo inicial da atividade foi possibilitar aos educandos a percepção da presença da Matemática em seu contexto social. No artigo **CONTOS DE FADAS EM LIBRAS NA ESCOLA: DESFAZENDO MITOS, MINIMIZANDO BARREIRAS**, as autoras Adriana Moreira de Souza Corrêa, Natália dos Santos Almeida, discorre que mesmo com a base legal, ainda encontramos dificuldades para implementar esta proposta nas escolas brasileiras devido a vários fatores, os quais agrupamos em: precarização da formação/informação do professor e dos demais integrantes da comunidade escolar, a ausência de programas de suporte ao aprendizado deste grupo e à falta de participação de pessoas com deficiência na elaboração de ações formativas da escola. No artigo **CRIANÇAS DO NOSSO TEMPO: MUDANÇAS SOCIAIS, NOVAS PERSPECTIVAS GERACIONAIS NO MUNICÍPIO DE PARINTINS-AM** os autores **Mateus de Souza Duarte, Kilsimara Nascimento Ribeiro, Raimunda Nonata Yoshii Santarém de Souza, Ângela Maria Rodrigues de Figueiredo** Buscam investigar a criança em sua prática cotidiana na percepção dos adultos com os quais convivem, ou seja, o que os adultos pensam sobre esse grupo geracional, sobre a infância, a cultura infantil e as relações de alteridade e autoridade com os adultos. No artigo **CRISE AMBIENTAL E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: POSTULADOS DE ENRIQUE LEFF**, os autores Janaína Soares Schorr, Marcele Scapin Rogerio, Daniel Rubens Cenci procuram estudar a importância da educação ambiental como contribuição ao desenvolvimento sustentável, a partir da

análise das obras do Professor Enrique Leff, Doutor em Economia do Desenvolvimento, e um dos maiores defensores do diálogo entre os saberes como forma de resolver os problemas ambientais, construindo uma racionalidade ambiental para suplantar a crise ambiental resultante da racionalidade econômica e promotora da destruição do Planeta. No artigo **DA EXPERIÊNCIA DA ESCOLA PROJETO ÂNCORA: APRENDIZAGEM E PRÁTICA PEDAGÓGICA**, os autores, Patricia Martins Gonçalves, Gilberto Aparecido Damiano, trata-se de uma pesquisa em Educação, um estudo de caso com abordagem fenomenológica, na Escola Projeto Âncora, cidade de Cotia, São Paulo/Brasil. No artigo **DA NOVA SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO AO SOCIAL REALISMO: UMA TRAJETÓRIA DO CAMPO EDUCACIONAL**, o autor: Isaías Pascoal procura entender as grandes perspectivas educacionais que tomaram conta do campo educacional, desde o surgimento da “Nova sociologia da educação”, nos anos 70, até culminar no “Construtivismo social”, que penetrou o meio educacional em geral, notadamente em países como o Brasil. No artigo **DESIGN VISUAL: UM OLHAR DIFERENCIADO NO PAPEL DA IMAGEM NO LIVRO DIDÁTICO**, a autora Denise Jorgens, objetivo deste trabalho é explorar os elementos visuais do Livro Didático como produtores de sentido e de que forma estes podem proporcionar aos alunos outras formas de leitura, além do texto verbal ou da análise de imagem proposta pelo autor do livro. No artigo **DIREITOS DOS ANIMAIS: A INTERVENÇÃO DO HOMEM** a autora Isadora Ramos Klein, buscar entender o processo ao longo da história da criação das leis de defesa aos animais e de como eram e são tratados até os dias de hoje pelo homem. Passando por pensamentos de diferentes filósofos, teremos uma análise mais clara e ampla da evolução de tal processo. No artigo **EL USO DE LOS PORTAFOLIOS COMO ESPACIO PARA EL DIÁLOGO Y EL TRABAJO COLABORATIVO MEDIANTE LA SOLIDARIDAD ENTRE PARES**, os autores Daniel Fabián Roca Flores Pinto, Maria José Batista Pinto Flores, buscam verificar o impacto do uso do portfólio do estudante como estratégia inovadora para o ensino da disciplina de administração, utilizada pelos dezoito alunos do quarto período do curso profissional de engenharia de sistemas em uma universidade peruana. Os alunos foram organizados em quatro grupos para trabalhar na construção de seus portfólios. No artigo **ENSINO APRENDIZAGEM DE FUNÇÃO ATRAVÉS DA METODOLOGIA DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS E REPRESENTAÇÕES MÚLTIPLAS**, o autor Jefferson Dagmar Pessoa Brandão, busca analisar as dificuldades e possibilidades da metodologia de ensino aprendizagem de Matemática através da resolução de problemas aliada ao trabalho com as representações múltiplas para a formação do conceito de função, em sala de aula. No artigo **ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA EM UM CONTEXTO INTERDISCIPLINAR**, os autores Daniel Luciano Gevehr, Darlã de Alves busca Analisar o ensino da cultura afro-brasileira e africana no contexto escolar, a partir de uma perspectiva interdisciplinar. Iniciamos o estudo, a partir de um levantamento que procurou reunir publicações nacionais sobre o tema da cultura afro-brasileira e africana. **ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL: DA DITADURA**

**AOS DIAS ATUAIS – UMA BREVE DISCUSSÃO**, os autores Francisco Felipe de Aguiar Pinheiro e Maria Terla Silva Carneiro dos Santos, a pesquisa busca analisar o ensino de História na educação básica brasileira. Tendo em vista que nesse contexto a formação dos professores foi comprometida com a criação dos cursos de Licenciaturas Curtas e discutir os efeitos das diretrizes oficiais para o ensino de História nesse período, destacando os avanços e permanências presentes nessas propostas e evidenciando o lugar ocupado pela História escolar nos dias atuais. Para tal, utilizamos como documentos basilares a LDB n. 5.692/71 e os Parâmetros Curriculares Nacionais, No artigo o **ENSINO TÉCNICO DE ENFERMAGEM: O USO DO PORTFÓLIO COMO FERRAMENTA FACILITADORA**, os autores July Grassiely de Oliveira Branco, Antonio Dean Barbosa Marques, Rochelle da Costa Cavalcante, Maria Cecilia Cavalcante Barreira, Francisca Bertilia Chaves Costa busca relatar as experiências vivenciadas enquanto docente orientadora de estágio do curso técnico de enfermagem, na tentativa de refletir acerca do processo de ensino e aprendizagem. Trata-se de um estudo crítico-reflexivo, do tipo relato de experiência. No artigo, **ENSINO-APRENDIZAGEM DE FÍSICA NO ENSINO SUPERIOR: UM PROCESSO INTEGRADO AO ENSINO DE MATEMÁTICA ATRAVÉS DA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS**, os autores, Manoel dos Santos Costa, Elsom José Gomes Santos, Alessandra Sampaio Couto, Norma Suely Gomes Allevato, analisar algumas possibilidades de integração entre o ensino de Física e o de Matemática, pois há uma relação muito próxima entre essas duas áreas do ensino. No artigo **ENTRE REALIDADE E FAZ DE CONTA: MANIFESTOS DA AUTONOMIA E AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**, os autores Emily Maise Feitosa Aragão e Tacyana Karla Gomes Ramos, buscam analisar as relações sociais entre crianças, abordando os fenômenos da afetividade e brincadeiras, em meio às práticas cotidianas da Educação Infantil. Os preceitos metodológicos são inspirados na etnografia, que apresenta e traduz a prática da observação participante, da descrição e da análise das dinâmicas interativas (ANDRÉ, 2003). No artigo **ESCOLARIZAÇÃO NO ÂMBITO FAMILIAR: ERRO OU SOLUÇÃO**, os autores Pedro Trindade Petersen, Andréia Cenedeze, Daniela Ignácio, Cassiano Berta da Silva, Vanessa Steigleder Neubauer, Carlise Maria Zambra, os autores procuram procura mostrar os pontos negativos e positivos sobre educação domiciliar, evidenciando, detalhadamente, cada ponto, de modo a mostrar a visão do aluno e dos professores nesta nova didática estudantil. No artigo **Estratégias de Aprendizagem Realizadas por Alunos do Curso de Graduação em Educação Física a Distância da Universidade de Brasília** os autores, André Ribeiro da Silva, Jônatas de França Barros, Robson de Souza Lobato, Jitone Leônidas Soares, Sílvia Emanoella Silva Martins de Souza, Guilherme Lins de Magalhães, buscam investigar as estratégias e hábitos de aprendizagem de graduandos em educação física a distância em uma universidade do Brasil. Foram convidados 115 alunos, de diversos polos presenciais da Universidade Aberta do Brasil (UAB/UnB), atualmente institucionalizada pela Universidade de Brasília. Os instrumentos de pesquisa foram baseados nos modelos

*MAIS* e *IMPACT*. No artigo **EUGENIA E HIGIENISMOS: INSTITUIÇÕES DE ENSINO NAS PÁGINAS DO DIÁRIO DE PERNAMBUCO NOS PRIMEIROS ANOS DO SÉCULO XX**, os autores, Levson Tiago Pereira Gomes da Silva e Adlene Arantes, buscam analisar que influências físicas e ideológicas presentes nas instituições escolares, nos primeiros anos do século XX, destes agentes higienistas. No artigo **FIM DA ESCOLA, A MORTE DO EDUCADOR E O CONTEMPORÂNEO NA EDUCAÇÃO**, os autores Gabriel Torelly Fraga Corrêa da Cunha e Guilherme Schröder, tratam do fim da escola, da morte do educador e do contemporâneo na educação. Ao invés de tratar o tema de modo analítico ou explicativo, se coloca como um exercício de escrita crítico-criativo que atualiza os termos do problema ao mesmo tempo em que produz reflexividade. No artigo **FINANÇAS COMPORTAMENTAIS NO MERCADO FINANCEIRO BRASILEIRO**, Mirian Sousa Moreira, Ana Clara Ramos, Daiane do Rosário Martins da Silva, Ana Paula Pinheiro Zago, Carla Mendonça de Souza, Sulamita da Silva Lucas, Liliane Guimarães Rabelo, Rafael Silva Couto, buscam analisar a produção científica sobre efeito manada no mercado financeiro, na área de Finanças Comportamentais, por meio de uma pesquisa bibliométrica na base de dados Portal periódicos CAPES, no período de 2006 a 2016.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
COMUNICAÇÃO EDUCATIVA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UMA NECESSIDADE EMERGENTE NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO.	
Maria Inez Pereira de Alcântara Joaquim José Jacinto Escola Alexandre dos Santos Oliveira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9641904021</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>9</b>
CONCEPÇÕES DAS CRIANÇAS SOBRE HEMOFILIA, DIREITOS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O TRABALHO DA EDUCAÇÃO SOCIAL EM SAÚDE	
Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula Verônica Regina Muller Marcos Antonio dos Santos Lucas Tagliari da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9641904022</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>18</b>
CONCEPÇÕES SOBRE A ESCOLHA E IDEALIZAÇÃO PROFISSIONAL DOS GRADUANDOS NO CURSO DE PEDAGOGIA: QUAL O PAPEL DA DIDÁTICA NO CURRÍCULO?	
Aline Daiane Nunes Mascarenhas Priscila Santos Amorim Adriana Santos de Jesus	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9641904023</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>23</b>
CONSTRUINDO MAQUETES PARA O ENSINO DO CONCEITO DE PROPORCIONALIDADE: RELATO E REFLEXÕES	
Carolina Bruski Gonçalves Neila Carolina Marchiori	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9641904024</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>28</b>
CONTOS DE FADAS EM LIBRAS NA ESCOLA: DESFAZENDO MITOS, MINIMIZANDO BARREIRAS	
Adriana Moreira de Souza Corrêa Natália dos Santos Almeida	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9641904025</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>41</b>
CRIANÇAS DO NOSSO TEMPO: MUDANÇAS SOCIAIS, NOVAS PERSPECTIVAS GERACIONAIS NO MUNICÍPIO DE PARINTINS-AM	
Mateus de Souza Duarte Kilsimara Nascimento Ribeiro Raimunda Nonata Yoshii Santarém de Souza Ângela Maria Rodrigues de Figueiredo	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9641904026</b>	

<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>55</b>
CRISE AMBIENTAL E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: POSTULADOS DE ENRIQUE LEFF Janaína Soares Schorr Marcele Scapin Rogerio Daniel Rubens Cenci <b>DOI 10.22533/at.ed.9641904027</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>71</b>
DA EXPERIÊNCIA DA ESCOLA PROJETO ÂNCORA: APRENDIZAGEM E PRÁTICA PEDAGÓGICA Patricia Martins Gonçalves Gilberto Aparecido Damiano <b>DOI 10.22533/at.ed.9641904028</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>84</b>
DA NOVA SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO AO SOCIAL REALISMO: UMA TRAJETÓRIA DO CAMPO EDUCACIONAL Isaías Pascoal <b>DOI 10.22533/at.ed.9641904029</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>97</b>
DESIGN VISUAL: UM OLHAR DIFERENCIADO NO PAPEL DA IMAGEM NO LIVRO DIDÁTICO Denise Jorgens <b>DOI 10.22533/at.ed.96419040210</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>105</b>
EL USO DE LOS PORTAFOLIOS COMO ESPACIO PARA EL DIÁLOGO Y EL TRABAJO COLABORATIVO MEDIANTE LA SOLIDARIDAD ENTRE PARES Daniel Fabián Roca Flores Pinto. Maria José Batista Pinto Flores. <b>DOI 10.22533/at.ed.96419040211</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>112</b>
ENSINO APRENDIZAGEM DE FUNÇÃO ATRAVÉS DA METODOLOGIA DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS E REPRESENTAÇÕES MÚLTIPLAS Jefferson Dagmar Pessoa Brandão <b>DOI 10.22533/at.ed.96419040212</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>123</b>
ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA EM UM CONTEXTO INTERDISCIPLINAR Daniel Luciano Gevehr Darlã de Alves <b>DOI 10.22533/at.ed.96419040213</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>139</b>
ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL: DA DITADURA AOS DIAS ATUAIS – UMA BREVE DISCUSSÃO Francisco Felipe de Aguiar Pinheiro Maria Terla Silva Carneiro dos Santos <b>DOI 10.22533/at.ed.96419040214</b>	

**CAPÍTULO 15 ..... 149**

ENSINO-APRENDIZAGEM DE FÍSICA NO ENSINO SUPERIOR: UM PROCESSO INTEGRADO AO ENSINO DE MATEMÁTICA ATRAVÉS DA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

Manoel dos Santos Costa  
Elsom José Gomes Santos  
Alessandra Sampaio Couto  
Norma Suely Gomes Allevato

**DOI 10.22533/at.ed.96419040215**

**CAPÍTULO 16 ..... 155**

ENTRE REALIDADE E FAZ DE CONTA: MANIFESTOS DA AUTONOMIA E AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Emily Maise Feitosa Aragão  
Tacyana Karla Gomes Ramos

**DOI 10.22533/at.ed.96419040216**

**CAPÍTULO 17 ..... 163**

ESCOLARIZAÇÃO NO ÂMBITO FAMILIAR: ERRO OU SOLUÇÃO

Pedro Trindade Petersen  
Andréia Cenedeze  
Daniela Ignácio  
Cassiano Berta da Silva  
Vanessa Steigleder Neubauer  
Carlise Maria Zambra

**DOI 10.22533/at.ed.96419040217**

**CAPÍTULO 18 ..... 172**

ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM REALIZADAS POR ALUNOS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

André Ribeiro da Silva  
Jônatas de França Barros  
Robson de Souza Lobato  
Jitone Leônidas Soares  
Sílvia Emanoella Silva Martins de Souza  
Guilherme Lins de Magalhães

**DOI 10.22533/at.ed.96419040218**

**CAPÍTULO 19 ..... 179**

EUGENIA E HIGIENISMOS: INSTITUIÇÕES DE ENSINO NAS PÁGINAS DO DIÁRIO DE PERNAMBUCO NOS PRIMEIROS ANOS DO SÉCULO XX

Levson Tiago Pereira Gomes da Silva  
Adlene Arantes

**DOI 10.22533/at.ed.96419040219**

**CAPÍTULO 20 ..... 191**

FIM DA ESCOLA, A MORTE DO EDUCADOR E O CONTEMPORÂNEO NA EDUCAÇÃO

Gabriel Torelly Fraga Corrêa da Cunha  
Guilherme Schröder

**DOI 10.22533/at.ed.96419040220**

**CAPÍTULO 21 ..... 200**

FINANÇAS COMPORTAMENTAIS NO MERCADO FINANCEIRO BRASILEIRO

Mirian Sousa Moreira

Ana Clara Ramos  
Daiane do Rosário Martins da Silva  
Ana Paula Pinheiro Zago  
Carla Mendonça de Souza  
Sulamita da Silva Lucas  
Liliane Guimarães Rabelo  
Rafael Silva Couto

**DOI 10.22533/at.ed.96419040221**

<b>SOBRE A ORGANIZADORA.....</b>	<b>211</b>
----------------------------------	------------

## DA EXPERIÊNCIA DA ESCOLA PROJETO ÂNCORA: APRENDIZAGEM E PRÁTICA PEDAGÓGICA

### Patricia Martins Gonçalves

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
(PPGE-UFRJ)  
Rio de Janeiro/RJ

### Gilberto Aparecido Damiano

Professor na Universidade Federal de São João  
del-Rei (UFSJ),  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Processos Socioeducativos e Práticas Escolares  
(PPEDU- UFSJ)  
São João del-Rei/MG

**RESUMO:** Trata-se de uma pesquisa em Educação, um estudo de caso com abordagem fenomenológica, na Escola Projeto Âncora, cidade de Cotia, São Paulo/Brasil. A escolha se deu pela relevância do projeto pedagógico, inspirado na Escola da Ponte/Portugal, em que, para além da preocupação com a cognição, estão as vivências para a autonomia, liberdade, movimento, corporeidade e afetividade de educandos e educadores. Uma organização escolar cuja *práxis* trilha os saberes de uma Educação Estética e Libertadora como encontramos em Merleau-Ponty, Heidegger, Paulo Freire, Maturana e Varela. Em nossas interpretações iluminamos tais dimensões no fazer escolar a partir das compreensões dos professores. Fizemos uma análise ideográfico-

nomotética e a redução fenomenológicas para gerar as “categorias abertas”, mostrando potencialidades, limites e desafios; bem como o caráter dinâmico e crítico deste fazer que, constante e permanentemente, identifica referenciais e padrões opressores na Educação e os ressignifica em suas práticas cotidianas. Por fim, percebemos uma *práxis* com um estilo próprio de aprendizagem ainda em consolidação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Experiência. Escola Projeto Âncora. Aprendizagem. Prática Pedagógica.

**ABSTRACT:** It is a research in Education, a case study with a phenomenological approach, at the Anchor Project School, city of Cotia, São Paulo / Brazil. The choice was made by the relevance of the pedagogical project, inspired by the School of Bridge / Portugal, in which, beyond the concern with cognition, are the experiences for the autonomy, freedom, movement, corporeity and affectivity of learners and educators. A school organization whose praxis tracks the knowledge of an Aesthetic and Liberating Education as found in Merleau-Ponty, Heidegger, Paulo Freire, Maturana and Varela. In our interpretations we illuminate such dimensions in school doing from the teachers' understandings. We did an ideographic-nomothetic analysis and the phenomenological

reduction to generate the “open categories”, showing potentialities, limits and challenges; as well as the dynamic and critical nature of this work, which constantly and permanently identifies oppressive references and patterns in education and reassigns them in their daily practices. Finally, we perceive a praxis with its own learning style still in consolidation.

**KEYWORDS:** Experience. School Projeto Âncora. Learning. Pedagogical Practice.

**Nesse artigo** mostramos resultados parciais de pesquisa realizada pelo Programa de Pós-Graduação Processos Socioeducativos e Práticas Escolares (Mestrado em Educação) da Universidade Federal de São João del-Rei/Minas Gerais (em 2015). Tratou-se de um estudo de caso, com abordagem fenomenológica, da Escola Projeto Âncora (EPA), em Cotia, São Paulo/Brasil; cujo título foi “Corporeidade, Educação Estética e Libertadora: diálogos possíveis a partir do Estudo de Caso da Escola Projeto Âncora”. A escolha da instituição se deu pela notável relevância do projeto no contexto brasileiro que, desde o ano de 2012, vem desenvolvendo um fazer pedagógico inspirado na Escola da Ponte/Portugal. Nessas instituições contemporâneas o trato com a aprendizagem e a prática pedagógica são diferenciadas, portanto, em que o movimento relacional (*Beziehung*), do Ser presente (*Dasein*), se dá como Cuidado (*Sorgen, Cura*), numa dimensão profunda da Ética, envolvendo a ocupação (*Besorgen*, isto é, o trazer, o apreender, o tomar sob os seus cuidados o seu negócio, ofício ou profissão, seus afazeres cotidianos) com os entes intramundanos e o cuidar do outro (*Fürsorge*, ou seja, a preocupação com o outro ou solicitude) para além da racionalidade instrumental (HEIDEGGER, 2005). O que significa um exercer do cuidar consigo mesmo, do Outro e do Mundo. Nesse sentido, as relações entre os seres humanos em sua integridade – físico-motora, afetiva e cognitiva – tem concretude num cotidiano escolar, ou seja, seres situados cultural-geograficamente num lugar dentro do mundo. Relação a qual não se pode escapar. Os vieses da autonomia, da liberdade, do movimento, da corporeidade, da afetividade e da (trans)formação de alunos e educadores estão aqui centrados – de maneira esperançosa – quanto à humanização indivíduo-sociedade. Dimensões estas norteadoras das perspectivas de Educação Estética e Libertadora como encontramos em Heidegger (2005), Merleau-Ponty (1999), Freire (1992 e 2014), Maturane e Varela (2001) e outros. Nossa interpretação foi iluminada à partir de tais dimensões no fazer pedagógico da EPA subsidiadas, e dentro dos limites desse artigo, pelas percepções dos professores (entrevista, observação participativa e com anotações de campo), documentos da EPA e, ainda, utilizando o método de análise ideográfico-nomotética e redução fenomenológicas desses materiais.

**Prática Pedagógica da EPA** - escola de Cotia teve seu início com a área de desenvolvimento social como “Projeto Âncora Pelos Direitos da Criança, Adolescente e Idoso” (1995 - 2011). A partir de 2012, incorporou o Ensino Fundamental e, desde então, atende cerca de 300 crianças e jovens e mantém atividades com a comunidade por meio de práticas democráticas (EPA, 2013, p. 2-3). A EPA se inspira na Escola

da Ponte/Portugal ou Escola Básica da Ponte, Escola Básica Integrada de Aves/São Tomé de Negrelos, que é uma instituição pública de ensino, em Santo Tirso, distrito do Porto/Portugal, que cuida das aprendizagens de alunos do 1.º e 2.º Ciclo, dos 5 aos 13 anos, entre o 1º e o 9º ano, cuja metodologia se baseia nas “Escolas democráticas” modernas – como as do movimento Freinet – e no sentido de uma educação inclusiva em regime de educação integral.

Ambas têm como meta a formação autónoma de seus educadores e educandos e se colocam como atuantes no contexto da transformação social para uma sociedade mais justa. Essa inspiração é notória nas referências bibliográficas e documentação da EPA: Projeto Político Pedagógico, Carta de Princípios, Regimento Interno, dentre outros. Não se trata de um modelo, todavia. Se assim fosse, estaria em direta contradição com aquilo que propõe: “[...] projectos que se constroem, ao ritmo e à medida daqueles que neles participam, com um processo sujeito ao desenvolvimento de situações de reflexão participada e de compromisso” (TRINDADE; COSME, 2004, p. 60). Na EPA há um ambiente amplo e abundante em árvores e áreas verdes, onde, em cada canto, estão dispostos bancos e mesas, lugares convidativos para estar e conversar, ler ou contemplar. “O espaço construído para acolher as crianças e jovens teve como orientação ser um espaço lúdico, bonito e de qualidade, para exercer sua função educativa” (EPA, 2013, p. 17). Dentre esses espaços, estão dispostos prédios, onde ficam as salas de estudo, a coordenação, a secretaria, os almoxarifados, as cozinhas, o refeitório, os banheiros, o *atelier* de mosaico, as salas de dança e música, as bibliotecas, a casa que recebe visitantes, a quadra, a pista de *skate*, o parque e a tenda de circo que é o centro do espaço da escola (FIG. 1) - estrutura física simbólica que está no coração da EPA:

Desde que foi fundado, o Projeto Âncora foi projetado para ser uma cidade educadora, no sentido de ser um espaço para vivência e formação na própria cidadania. No centro do terreno, está localizado o circo que, assim como nas cidades, representa o centro, praça, ágora, local de reuniões, encontros e espetáculos (EPA, 2012 – 2013, p. 18).



FIGURA 1 - Tenda de Circo central na EPA

Fonte: Foto Aérea da EPA (EPA, 2013, p.02)

Todos os espaços são vivenciados como aprendizagem. Pode ser um espaço de estudo, entretenimento ou outro qualquer em que os estudantes, em processo autônomo, podem usufruir sem o acompanhamento de um adulto. “A distribuição dos prédios e seus mobiliários também favorece a dinâmica de aprendizagem, bem como os recursos materiais e pedagógicos” (EPA, 2013, p. 22). Além disso, as informações expostas nas paredes dão a dimensão das atividades que ali acontecem: oficinas, assembleias, grupos de responsabilidade, organização dos espaços, conteúdos de estudos, etc. Constantemente integram as atividades da horta orgânica (desde 2015 em formato de uma mandala) com as da cozinha; as crianças estão envolvidas na limpeza e na ação de servir o lanche, pois participam de grupos de responsabilidade. Como todas as ações são refletidas e avaliadas, por meio dessas atividades, eles aprendem sobre alimentação saudável, responsabilidade e sustentabilidade. Em diversos pontos da escola há lixeiras de coleta seletiva e caixas para descartar pilhas usadas. Nos espaços abertos também se vê caixotes onde são plantados alfaces e alguns temperos referentes às pesquisas realizadas sobre plantio. A escola é cheia de ruas, caminhos e atalhos, as salas e prédios são acolhedores e confortáveis, lembram nossas casas e o espaço todo como uma comunidade.

Há uma sistematização gráfica das práticas pedagógicas (FIG. 2) no Relatório de Atividades, a qual explicita os seus espaços de aprendizagem “[...] para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e críticas, que podem ser dentro ou fora da instituição” (EPA, 2012-2013, p. 16) e os Núcleos - como uma organização pedagógica - que corresponde ao desenvolvimento da criança de acordo com sua conquista de autonomia (p. 16). No Documento se destacam pontos fundamentais sobre a proposta educativa cujo princípio é o da unicidade do educando, ou seja, uma pedagogia individualizada: cada criança como sendo única e como “[...] um universo em permanente desenvolvimento” (EPA, 2012-2013, p. 16); isso significa que cada

criança terá respeitados os seus interesses e a sua forma e tempo de aprender.



FIGURA 2- Esquema gráfico da prática pedagógica da EPA.

Fonte: Relatório de Atividades (EPA, 2012-2013, p. 16).

Os elementos da prática pedagógica são colocados pelo Documento de forma cíclica, dando ação e movimento a práxis norteada pelos valores da escola, por uma multirreferencialidade teórica e pela legislação em vigor referente à infância, juventude e educação. Cada criança é acompanhada por tutor(a), que é um dos educadores da EPA. Nesse processo, ele(a) exerce o papel de “[...] mediador entre o educando, a família, a sociedade e a escola” (EPA, 2012-2013, p. 16). Ele(a)s elaboram o Currículo (de caráter subjetivo e objetivo, individual e social) junto com cada tutorando de acordo com os seus sonhos, desejos e objetivos e se norteiam, também, pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Assim são elaborados os Roteiros de Aprendizagem e Planejamentos, a cada 7 ou 15 dias, tutor e educando se encontram e definem as atividades em que deverão estar envolvidos. As avaliações se dão de forma continuada, formativa e dinâmica: diariamente o educando se auto avalia e assim pode tomar consciência do seu processo de aprendizado. Além disso, os educadores supervisionam os trabalhos dos educandos constantemente. Outro ponto chave da prática pedagógica são as atividades em grupo, por meio das quais se exercita a cidadania, uma vez que “[...] os educandos são parte ativa das decisões e resolução de questões, conflitos e problemas [...] As decisões tomadas em grupo e por consenso nas assembleias de estudantes têm autoridade efetiva nas normas da instituição”. Além disso, “[...] os educandos formam grupos de responsabilidade para acionar as melhorias e transformações necessárias” (EPA, 2012-2013, p. 16), ou seja, eles participam do trato curricular, da manutenção e dos cuidados com os materiais e os espaços da escola.

**Categorias Abertas, Entrevistas, Documentos e Observação Participante** – a análise dos materiais acolhidos na pesquisa, a partir do viés fenomenológico, foi um trabalho de muitas incursões. Para isso, foram necessárias as análises ideográfica e nomotética das entrevistas e, conjuntamente, abordamos os Documentos da EPA,

o diário de campo e as descrições da observação participante que corroboraram com as temáticas ou essências do fenômeno estudado. As palavras/conceitos foram interpretados tanto em sua incidência quantitativa (número de vezes em que aparecem as unidades nucleares), mas também por sua relevância qualitativa, ou seja, pela importância do significado para compreendermos a práxis da EPA. Em sua “Carta de Princípios”, por exemplo, afirma que o uso da palavra “educador” tem um significado transgressor: não é aquele que dá aulas numa sala fechada, pois a aprendizagem “[...] se dá na vida e na prática, [...], que é no encontro com o mundo e com os outros que se faz necessária”; por isso, “[...] qualquer que seja a função específica que exerça – administrativa, operacional, pedagógica – é igualmente responsável pelo educando e igualmente considerado educador” (EPA, 2013, p. 12). Por fim, elaboramos cinco “Categorias Abertas”: Autonomia e Referência, (Trans)Formação, Tempo e Espaço, Linguagem e Gesto, e Liberdade, Sensibilidade e Corpo. Tais expressões decorrem dos elementos estéticos e libertadores do fazer pedagógico e mostra as potencialidades, os limites e os desafios na EPA. Para uma leitura mais apurada da metodologia sugerimos a leitura plena da dissertação referenciada no sítio: <https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/mestradoeducacao/Dissertacao%20Patricia%20Martins%20Goncalves.pdf>.

**Experiência, Educação Estética e Libertadora: nosso diálogo com a EPA** – percebemos que na EPA há uma outra experiência escolar que a impregna no seu fazer e sua aprendizagem não só alunos, mas os professores e demais colaboradores. Experiência aqui é compreendida como afirma Bondía (2002): “[...] É experiência aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação” (p. 25-26). E o autor o faz percorrendo um longo caminho crítico da sociedade moderna, com todo o excesso de informação, de opinião e de trabalho. Sua argumentação sobre a “experiência” diz respeito a: singularidade, irrepetibilidade, pluralidade, finitude, corpo e vida (p. 16, 25), como *páthos*-afetividade:

Para entender o que seja a experiência, é necessário remontar aos tempos anteriores à ciência moderna (com sua específica definição do conhecimento objetivo) e à sociedade capitalista (na qual se constituiu a definição moderna de vida como vida burguesa). Durante séculos, o saber humano havia sido entendido como um *páthei máthos*, como uma aprendizagem no e pelo padecer, no e por aquilo que nos acontece. Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece (p. 27).

As ciências podem nos trazer verdades, mas o sentido do viver se refere ao nosso mover existencial ligado à própria experiência corporal, pois o corpo é esse *medium* que nos situa no mundo; o que nos abre, nos colocando em experiência, como nos disse Merleau-Ponty: “[...] É pelo meu corpo que eu compreendo o outro como ele é, e é por meu corpo que eu percebo as coisas [...]” e mais adiante: “O

movimento da existência em direção ao outro, em direção ao futuro, em direção ao mundo pode recomeçar, assim como um rio degela” (1999, p. 214 e 228). Quanto à Educação Libertadora, está fundamentada pela responsabilidade e pelos demais valores matriciais do projeto (responsabilidade, solidariedade, afetividade, respeito e honestidade), que se faz visível na prática do diálogo coletivo nesse fazer educativo e reflete de forma crítica sobre a realidade. Freire trata isso como uma crítica material e corporal à educação bancária. Um educação fragmentada, estática e, em geral, num contexto completamente “[...] alheio à experiência existencial dos educandos” (2014, p. 79). Experiência, Estética e liberdade que compreende que mesmo o brincar é tão importante quanto os estudos científicos, é um direito para se expressar a Vida.

Na escuta da Educadora 06, percebe-se que o objetivo do projeto é facilitar a que as pessoas sejam mais sábias e mais felizes e isso envolve uma organização pedagógica distinta da racionalidade instrumental centrada na cognição, na razão, na meritocracia, na autoridade e hierarquias cujo pragmatismo está endereçado tão somente ao mercado de trabalho capitalista. Embora o mundo do trabalho seja muito mais amplo, aberto, às muitas habilidades humanas. Nesse outro viés, postula-se uma educação com valores e princípios mobilizadores advindos dos saberes artístico, ético e ambiental. Então, o movimento corporal, a dinamicidade e a liberdade que se vê na EPA não é de qualquer jeito, existe um sentido maior onde cada um se apropria disso do seu jeito, desde escolhas de seu próprio corpo, comportamentos até às relações com as demais pessoas e o ambiente inteiro ao seu redor – relações inescapáveis, ou melhor, indivisíveis de nossa própria corporeidade. Corporeidade que é mais uma atividade motora do que atividade racional, redutora e intelectual nas relações consigo e com o mundo (MERLEAU-PONTY, 2015). Então uma educação que busca auxiliar os envolvidos em compreenderem a Si, ao Outro e ao Mundo com responsabilidade e bom humor (termos mais interessantes do que seriedade!). Uma outra racionalidade que

[...] está par a par, lado a lado com a questão do sentimento, [...] não existe racionalidade sem sentimento e vice e versa, então, quando as crianças chegam e elas vão elaborar o plano do dia delas, esse plano do dia ele está diretamente relacionado a um roteiro de estudo quinzenal que está diretamente a um planejamento de projeto de aprendizagem. Lógico, que ela não faz sozinha, ela tem um orientador, que aqui é chamado de tutor, mas a racionalidade ela tá ali, ela tá presente, e essa criança tá fazendo tudo isso pra que? Pra ela poder cada vez mais se aprofundar, pra ela conhecer mais, pra que ela realmente consiga ser mais sábia e mais feliz. A felicidade ela está diretamente relacionada não a “se eu não sei eu não posso ser feliz”, não é isso. Mas ela está diretamente relacionada à quanto mais eu sei eu posso exigir que eu seja respeitada, menos injustiçada, valorizada, considerada, não desprezada’ (Educadora 06 - grifos nossos).

Em nossa dinâmica da escuta dessa educadora - na qual se acolhe o sentimento, sente que se busca a felicidade para além das promessas cognitivas instrumentais, enfim, que incorpora a subjetividade. Nesse sentir encontramos a própria concepção de uma Educação Estética, não no sentido de uma Filosofia Estética em que o Belo

e a Obra de Arte são os focos reflexivos. Ou seja, estamos falando em educar os sentidos, as redes sensoriais, estesia, como caminho para o conhecimento de Si, do Outro e do Mundo. Junto a isso se coloca a construção de um pensar coletivo entre os atores que vivem o dia-a-dia da escola. Trata-se de que, antes de ser um projeto que visa a transformação da sociedade, é uma experiência, um espaço onde as pessoas possam “ser mais”. Algo que para Freire (1992) tem a ver com o gosto por ser livre como vocação da natureza humana, como a capacidade de sonhar o sonho de sua humanização, como vontade política daqueles que trabalham pela libertação de homens e mulheres, independente de raça, religião, sexo e classe. Portanto, se configura como elemento estético constituidor da liberdade, da autonomia e do crescer saudável da criança e dos demais envolvidos na aprendizagem. Regina M. Steurer (2015), uma das fundadoras da EPA, nos fala sobre o papel democrático e educacional que se contrapõe aos “mecanismos de controle social” – aqueles que proíbem “[...] a brincadeira livre, a possibilidade da criança criar seus brinquedos e brincadeiras e de se aventurar nos espaços e nas relações, impedir a liberdade de escolha e a administração do seu próprio tempo [...]”. O processo da autonomia implica uma dialética entre Autonomia e Referência. Antes de tudo é uma postura, um gesto, um sentido do corpo em ação que considera o outro, em presença, em cuidado. O sentido de educar é extremamente corporal, porque antes mesmo de qualquer palavra, a educação se dá através do exemplo, pela ação do corpo que respeita a existência do outro. Diferentemente da relação hierárquica e bancária entre professor e aluno, o processo pedagógico para autonomia coloca todos como aprendizes e se preocupa com relações fundadas nesta experiência vivencial (ou pré categorial) que antecede, assim, qualquer argumentação lógica, intelectual ou teorias. Os conhecimentos que foram construídos ou “descobertos” por meio da curiosidade do educando possuem significado e que, por sua vez, são acatados, ampliados e transformados no existir dos educadores. Eles também aprendem e são “referência” ou “referencial” para os educandos, pois educam, antes de tudo, por meio da corporeidade. Há um jogo entre autonomia e heteronomia no qual a “[...] existência dar-se-á como coexistência, como comunicação e diálogo” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 164).

Conta-nos, ainda, a Educadora 06 que foi interessante, ao começarem o projeto, que os educadores se surpreenderam ao descobrir que não eram e nunca foram autônomos. Nesse primeiro aspecto, ela se coloca numa situação semelhante a do alunado (e mesmo de outras tantas pessoas) em que o grande aprendizado é perceber que a melhor forma de lidar com essa busca da autonomia é junto com o outro, acolhendo referências e constituindo-se (sua singularidade) em coletividade. As interações nos mostram um percurso/currículo (SILVA, 1999) de relações intercorporais e intersubjetivas num contexto institucional-objetivo. Só é possível “ensinar”, ou melhor, vivenciar a autonomia em processos dinâmicos, ações e desejos entre os envolvidos. Esse é, antes de tudo, um processo sensível, pois trata do bem estar de si mesmo (singular) e dos outros (coletivo). Remete-nos à construção de uma sociedade

mais amorosa, afetiva, solidária, inclusiva... democrática! Um segundo aspecto, é a questão da (Trans)Formação que é vista no sentido de ultrapassagem do modelo de “formação”, ou seja, o aprendizado do educador não se resume a momentos em cursos, congressos e capacitações, mas se dá permanentemente, pois que envolve a reflexão sobre a experiência vivida. Nesse viés, os educadores-referenciais orientam a prática pedagógica e o que os faz ressignificar a si mesmos em direção de uma Educação Libertadora. Daí a crítica a essa formação massificada e dirigida ainda por um projeto Iluminista da Modernidade antropocêntrico (BONDÍÁ, 2002) e do produtivismo acadêmico e solitário (NÓVOA, 2014). A transformação implica uma série de peculiaridades, relações e interações, subjetividades, complexidades, mudanças que perpassam o sujeito, o outro e o mundo. Esse entendimento nos mostra que aprender não é simplesmente receber e processar informações, a aprendizagem exige ação, experiência, transformação, *práxis*. Nesse trajeto importa um espírito de equipe na EPA; eles não trabalham sozinhos, tudo é pensado, desenvolvido e realizado em conjunto. Neste fazer desenvolvem formas mais amigáveis de lidar com as dificuldades nas relações humanas, no convívio. Maturana e Varela (2001) afirmam que o nosso domínio cognitivo e reflexivo, que sempre implica uma nova experiência, depende da nossa capacidade de ver o outro como igual, o que muitos chamam de amor. Os mesmo autores falam de “[...] aceitação do outro junto a nós na convivência” (p. 269) como fundamento biológico do fenômeno social, portanto, sem essa aceitação não há humanidade. Na sociedade em que estamos hoje, que apreende o conhecimento enquanto mercadoria, precisamos nos transformar e não ficarmos somente no formar. O educador do século XXI tem o papel de ultrapassar o sistema bancário de educação rumo à uma educação estética e libertadora, sensível e democrática. Isso requer uma constante transformação pessoal e coletiva dos sujeitos.

Tempo e Espaço, terceira característica, que distingue a EPA da educação mais tradicional ou educação bancária, como falava Freire (1992), que trata essas dimensões como algo dado e todo um programa padrão pronto para que os “*infans*” ou “*alumnus*” – não sujeitos! – o sigam; padrão que é repetido todos os anos, em que restringem as atividades à sala de aula, com horários fixos, imposto indistintamente à todos. Os “sem voz e sem luz” não têm oportunidade para gerir o seu próprio tempo e nem podem ocupar o espaço de acordo com seus interesses. Não há margem para escolhas, decisões, auto-organização e, portanto, não há condições para desenvolvimento da autonomia, da liberdade, da democracia. O trabalho educativo democrático, ao contrário, por ser coletivo e político, sem descuidar das singularidades, precisa lidar com as questões da sensibilidade e da afetividade num exercício constante, pois ora é preciso colocar força, outras vezes suavidade, ora rapidez, ora lentidão, ora organização e ora saber sensível para gerir imprevisibilidades, incertezas. Uma “[...] mistura de regularidade e mutabilidade, essa combinação de solidez e areias movediças que é tão típica da experiência humana quando a olhamos de perto” (MATURANA; VARELA, 2001, p. 263). Nossa curiosidade e espanto diante do mundo não podem estar limitadas ou

disciplinadas a um lugar e horário para acontecer ou a um conteúdo fechado. Não podem ser circunscritas às caixas de concretos sem vida, prédios degradados e opressores. Para possibilitar o aprendizado, elas deveriam estar abertas, amplas, repletas de natureza, arte, ludicidade... interações! Freire (2014) afirma que quando a estrutura social é muito rígida, de feição dominadora, as instituições educativas, escolas, universidades, estarão necessariamente marcadas com o clima da opressão e orientando sua ação no estilo dessa mesma estrutura. As relações humanas, sempre num espaço-tempo, se constituem em nossa realidade comum, de nossas subjetividades e de nossa cultura; segundo Merleau-Ponty (1999) os espaços não se definem como posições objetivas em relação ao nosso corpo, eles inscrevem ao nosso redor o alcance variável de nossos objetivos e de nossos gestos. “É pelo tempo que pensamos o ser, porque é pelas relações entre o tempo sujeito e o tempo objeto que podemos compreender as relações entre o sujeito e o mundo” (p. 577). Essa reflexão revela o papel dos sujeitos na constituição do mundo e como este constitui aquele, numa relação recíproca e de movimento permanente. Isso nos convida para a vivência expressiva de nós mesmos, com o Outro e do lugar em que habitamos. Tempo e espaço não são só medidas da realidade, mas sim o elo que integra as relações intersubjetivas, as possibilidades de ação do corpo, de aprendizagem e de exercício da cidadania.

Sobre a Linguagem e o Gesto, caminhamos com Duarte Jr. (2010) que afirma que a Educação Estética, Estésica ou da Sensibilidade, é fundamental para estabelecermos um equilíbrio entre a saúde física do indivíduo, o seu estado emocional e o estabelecimento de bases sólidas para uma reflexão crítica sobre si mesmo, acerca da própria vida e da sociedade em que habita. O corpo partilha com a linguagem, crescem juntos, como elemento estético, fator perceptivo, espaço e sede da sensibilidade. Mas o fluxo da linguagem nem sempre expressa os sentidos vivenciais-corporais. O Educador 03 afirmou que enquanto na educação bancária é o princípio “eu mando, você obedece”, na EPA é “fala que eu te escuto” e a partir disso ele estabelece diálogo e relação. Quando há escuta, diálogo e escolha crítica das palavras, há pensamento crítico, há conscientização e, assim, a possibilidade de autovalorização, autoestima, amor por si mesmo e, portanto, respeito pelo outro.

Liberdade, Sensibilidade e Corpo(reidade), última categoria aberta, o movimento corporal, para além da dimensão físico-biológica do corpo, é um corpo perceptivo, encarnado, que, segundo Merleau-Ponty (1999), é a maneira de nos expressarmos no mundo e traduzir nossa existência “[...] que não suprime a diversidade radical dos conteúdos porque ele os liga, não os colocando todos sob a dominação de um “eu penso”, mas orientando-os para a unidade intersensorial de um “mundo”” (p. 192). Estamos incorporados no mundo, portanto “[...] não se deve dizer que nosso corpo está *no* espaço nem tampouco que ele está *no* tempo. Ele *habita* o espaço e o tempo” (p. 193). Isso quer dizer que a corporeidade não se submete ao espaço e ao tempo, ela assume essas dimensões ativamente, habitando-as. De acordo com o que foi vivido

na EPA, os movimentos corporais expõem um esforço que constitui o modo de ser da Instituição em busca de liberdade, acatando essa disposição sensível e corporal dos envolvidos.

Contudo, é no que tange ao corpo que encontramos o desafio: esse fazer educativo acontece às custas de muito trabalho de toda a equipe da escola, o que acarreta um excesso de trabalho dos educadores. Observamos que isso é discutido abertamente nas Assembleias e há um esforço para se criar estratégias para que haja mais qualidade de vida para a equipe; contudo, é uma questão que vai de encontro com a ideia da Educação Libertadora seja na EPA ou noutras escolas, como foi colocado pela Educadora 04: “[...] se uma educação transformadora exige um nível de dedicação do educador que prejudica a sua qualidade de vida, então não será possível essa transformação na Educação e as experiências como a EPA e a Escola da Ponte serão sempre “bolhas”, ou seja, isoladas da realidade”. A Educadora 02 afirma que os educadores “[...] precisariam antes olhar neles próprios”, pois “[...] é muito trabalho, é um trabalho braçal, [...] exige muito do educador e a gente fica muito nessa correria, [...] dá pouca atenção pro nosso corpo e pra nossa saúde [...] fica todo tempo, com dor nas costas”. O Educador 13 também se questiona: “Como fazer com que o trabalho acabe se dividindo de uma outra forma?” Ele percebe que um compartilhamento maior com os “tutores” poderia ajudar a equipe a sair dessa situação de sobrecarga de trabalho. Ele observa que as pessoas que trabalham na EPA não fazem exercício físico, não têm tempo com a família e muitas ficam doentes. Daí acreditar numa maior cooperação entre a equipe, um caminho mais coletivo. Disse se assustar com o tanto que algumas pessoas trabalhavam ali e ressalta que os salários na EPA são desiguais e isso, de certa forma, é uma reprodução da sociedade que diz que uma profissão é mais importante que a outra. Mais problemático se torna tal situação se retomamos a “Carta de Princípios” da EPA quando trata do uso palavra “educador” com significado transgressor (EPA, 2013, p. 12), conforme já apresentamos.

**FINALIZANDO**, mais que concluirmos há que se enfatizar o caráter dinâmico e crítico desse fazer pedagógico que, constante e permanentemente, identifica referenciais e padrões opressores na Educação e os ressignifica em suas práticas cotidianas. Percebemos elementos significativos como: a unicidade do educando e de sua autonomia e das relações com os referências/educadores e com o coletivo; o respeito à diferença e a diversidade, a importância da presença familiar e da comunidade no espaço escolar. Tivemos experiências desconcertantes que, para além de nos permitirem conhecer e refletir sobre maneiras mais democráticas, sensíveis e emancipatórias de se fazer educação, mostram seus limites. Nos restringimos, por agora, ao que a Educadora 04 comenta sobre a EPA ficar apenas como uma “bolha” isolada da realidade e, mesmo, sem saber qual o destino de seus egressos, pois que não há estudos sobre isso. Também nos ocorre uma questão material no que tange às escolas, as públicas principalmente, que não têm instalações adequadas, sem biblioteca, sem gestão democrática, sem acompanhamento personalizado dos

educandos, professores insatisfeitos, enfim, baixo nível de estrutura físico-arquitetônica e de qualidade de vida. Todos esses pontos dizem respeito à corporeidade, cognição e afetividade e constituem desafios para a Educação Integral. No caso da EPA, vencidas boa parte dessas mazelas, tem um corpo docente com boa formação e que é “referencial” para os alunos, mas faltam tutores e se não tiverem respeitados seu tempo de trabalho, descanso e lazer, temos um forte sinal de que esse tipo de educação não efetiva plenamente as conquistas no campo da autonomia, da liberdade e da fruição humanas. Enfim, esse foi o estilo de aprendizagem que encontramos na EPA que muito nos inspira na busca e criação de práticas educativas estéticas e libertadoras, com seus desafios e limites. Uma práxis em vias de consolidação – assim desejamos.

## REFERÊNCIAS

BONDIÁ, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.

DUARTE JR., João-Francisco. **A montanha e o vídeo game**: escritos sobre educação. Campinas: Papirus, 2010.

EPA. **Proposta de transformação vivencial**. Cotia: São Paulo, 2013.

\_\_\_\_\_. **Relatório de atividades**. Cotia: São Paulo, 2012-2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 57. ed. rev. e atual, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo** [v.1]. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

MATURANA, H. e VARELA, F.. **A árvore do conhecimento**: as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Palas Athenas, 2001.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

\_\_\_\_\_. **O primado da percepção e suas consequências filosóficas**. Belo Horizonte: autêntica, 2015.

NÓVOA, A. **Em busca da liberdade nas universidades**: para que serve a pesquisa em educação? Disponível em: <<http://revistas.ulsofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4936/3277>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

STEURER, Regina M.. **As crianças são impedidas de brincar?** Jornal O SÃO PAULO - Edição 3061. São Paulo, 22 a 28 jul. 2015. Disponível em: <<http://www.arquisp.org.br/noticias/criancas-sao-impedidas-de-brincar#sthash.kMc1Lp6H.dpuf>>. Acesso em: 25 nov. 2015.

TRINDADE, Rui; COSME, Adriana. A construção de uma escola pública e democrática. In: CANÁRIO, R., MATOS, F.; TRINDADE, R. (Org.). **Escola da Ponte**: defender a escola pública. São Paulo: Editora Didática Suplegraf, 2004, p. 56 – 60.

SILVA, Tomaz T.. **Documentos de identidade**; uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1999.

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-096-4



9 788572 470964