



VII SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFSCAR-SOROCABA E VI ENCONTRO DE EGRESSOS DO PPGED-SO

DESIGUALDADES E DIFERENÇAS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

ANAIIS

OUTUBRO/2019

ISSN: 2178-7247



 <https://sites.google.com/view/eventoppged2019/página-inicial>

 eventoppged@gmail.com

 https://www.facebook.com/Evento-PPGEd-So-2019-113503163361361/?ref=page_internal

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S471a	<p>Seminário de Pesquisa em Educação (7. : 2019 : Sorocaba, SP) Anais [recurso eletrônico] do 7º Seminário de Pesquisa em Educação e 6º Encontro de Egressos do PPGEd-So / 7º Seminário de Pesquisa em Educação e 6º Encontro de Egressos do PPGEd-So, de 30 a 31 de outubro de 2019 ; organizadora: Maria Carla Corrochano . – Sorocaba, SP : UFSCar, 2020.</p> <p>Inclui bibliografias Disponível em: <https://sites.google.com/view/eventoppged2019/p%C3%A1gina-inicial> Tema: Desigualdades e diferenças na educação contemporânea ISSN 2178-7247</p> <p>1. Educação - Congressos. 2. Educação contemporânea- Congressos. I. Corrochano , Maria Carla. II. Universidade Federal de São Carlos. Centro de Ciências Humanas e Biológicas. Departamento de Ciências Humanas e Educação. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD – 370.118</p>
-------	---

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca *Campus* Sorocaba
Maria Aparecida de Lourdes Mariano – Bibliotecária CRB8/6979

FICHA TÉCNICA

COORDENADORA GERAL
Prof^ª. Dr^ª. Maria Carla Corrochano

MEMBROS DA COMISSÃO ORGANIZADORA

Ana Lucia de Castro Oliveira
Andréia Juliana Pires
Angélica Felício da Costa
Clarissa Suelen Oliveira
Elis Laura Pinto Rieger Hippler
Gabriela Maldonado Sewaybricker
João Pedro Goes Lopes
Jociane Marthendal Oliveira Santos
Láine Horta Lima
Lídice Tiede Fraga
Rafael Romeiro Doin
Rieger Hippler
Solange Aparecida da Silva Brito
Wander Pinto de Oliveira

MEMBROS DA COMISSÃO CIENTÍFICA

Prof. Dr. Antonio Fernando Gouvêa da Silva
Prof. Dr. Geraldo Souza
Prof. Dr. Hylío Lagana Fernandes
Prof. Dr. Ivan Fortunato
Prof. Dr. João Batista dos Santos Junior
Prof. Dr. Márcio Gatti
Prof. Dr. Marcos Francisco Martins
Prof. Dr. Marcos Roberto Vieira Garcia
Prof. Dr. Paulo Gomes Lima
Prof. Dr. Silvio Cesar Moral Marques
Prof^ª. Dr^ª. Bárbara Cristina Moreira Sicardi Nakayama
Prof^ª. Dr^ª. Débora Dainez
Prof^ª. Dr^ª. Dulcineia de Fatima Ferreira
Prof^ª. Dr^ª. Izabella Mendes Sant'Anna
Prof^ª. Dr^ª. Juliana Rezende Torres
Prof^ª. Dr^ª. Luciana Cristina Salvatti Coutinho
Prof^ª. Dr^ª. Maria Carla Corrochano
Prof^ª. Dr^ª. Maria José Fontana Gebara
Prof^ª. Dr^ª. Maria Walburga dos Santos
Prof^ª. Dr^ª. Renata Prenstteter Gama
Prof^ª. Dr^ª. Rosa Aparecida Pinheiro
Prof^ª. Dr^ª. Viviane Melo de Mendonça

RESPONSÁVEL PELA ORGANIZAÇÃO DOS ANAIS

Rafael Romeiro Doin

SUMÁRIO

PROGRAMAÇÃO	7
BANNER.....	9
EIXO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO	
A MONITORIA COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO, APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO DOCENTE	11
<i>Aline Ferreira Alves, Camila Cíntia Alves da Silva, Fábio Gomes Lagoeiro e Olini Gioconda Dalmásio</i>	
ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DE ADOLESCENTES PRIVADOS DE LIBERDADE: MAPEAMENTO DE PESQUISAS NA ÁREA EDUCACIONAL	12
<i>Juliana Maria de Almeida Carvalho e Izabella Mendes Sant’Ana</i>	
BNCC E PRÁTICA DOCENTE: INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO FUNDAMENTAL	13
<i>Fabiana de Fátima Anunciato Ventura e Aline de Cássia Damasceno Lagoeiro</i>	
ORIENTADOR PEDAGÓGICO INICIANTE – DESAFIOS, POSSIBILIDADES E SABERES NECESSÁRIOS À ATUAÇÃO.....	14
<i>Daniela de Ávila Pereira Lourenço e Renata Prenstteter Gama</i>	
ELEMENTOS DA FORMAÇÃO DOCENTE: DESENVOLVENDO PRÁTICAS DE DIÁLOGO E APROXIMAÇÃO COM A COMUNIDADE.....	17
<i>Henrique Cosme da Cunha, Jaine França de Oliveira, Aline de Cássia Damasceno Lagoeiro e Olini Gioconda Dalmásio</i>	
IMPLEMENTAÇÃO CURRICULAR E FORMAÇÃO CONTINUADA EM AÇÃO: OLHAR DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE VOTORANTIM/SP.....	18
<i>Renata Cristina Rogich Merighi e Rosa Aparecida Pinheiro</i>	
INSERÇÃO E ACOLHIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE: O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NO INÍCIO DA CARREIRA DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS.....	19
<i>Vivian Maggiorini Moretti1 e Renata Prenstteter Gama</i>	
AFETIVIDADE PAUTADA COMO UM SABER DOCENTE.....	20
<i>Luana Monteiro e Ivan Fortunato</i>	
PRÁTICAS INCLUSIVAS EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: UM MAPEAMENTO DAS PESQUISAS NA ÁREA EDUCACIONAL	22
<i>Rosimeire Brito da Silva e Izabella Mendes Sant’Ana</i>	
EIXO: DESIGUALDADES, DIFERENÇAS E IDENTIDADES	

COMO A FENOMENOLOGIA ARTICULADA COM PAULO FREIRE CONTRIBUI PARA UMA EDUCAÇÃO INFANTIL NÃO-SEXISTA E NÃO-HETERONORMATIVA	24
<i>Cássia Cristiane Lopes de Almeida e Viviane Melo de Mendonça</i>	
EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL NO INÍCIO DO SÉCULO XX: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	26
<i>Isabelle Karolline Chaves de Oliveira e Luciana Cristina Salvatti Coutinho</i>	
APRENDIZAGEM INVENTIVA COMO RESISTÊNCIA: POR UMA EDUCAÇÃO NÃO FASCISTA	28
<i>Elder José de Oliveira, Gabriela Andreotti Pinheiro de Oliveira, Paulo Henrique Oliveira Lopes e Rubens Antônio Gurgel Vieira</i>	
PERCURSOS FORMATIVOS/EDUCACIONAIS DE MULHERES CAPOEIRISTAS NO ESTADO DE SÃO PAULO: MEMÓRIAS EM NARRATIVAS	30
<i>Mayris de Paula Silva e Norma Silvia Trindade de Lima</i>	
EIXO: POLÍTICAS EDUCACIONAIS	
ORIENTAÇÃO SEXUAL E SEXUALIDADE HUMANA NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPINAS	32
<i>Alan Isaac Mendes Caballero</i>	
O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO ROQUE/SP E A GESTÃO DEMOCRÁTICA: DESCENTRALIZAÇÃO, AUTONOMIA E PARTICIPAÇÃO	34
<i>Viviane da Silva Silveira e Paulo Gomes Lima</i>	
POLÍTICA PAULISTA DE AVALIAÇÃO DOCENTE: RESPONSABILIZAÇÃO E CULPABILIZAÇÃO PELOS RESULTADOS	36
<i>Fabiano Pereira dos Santos e Ivan Fortunato</i>	
EIXO: EDUCAÇÃO E TRABALHO	
AS JOVENS MULHERES DA IMAGEM E DO SOM: RELAÇÕES, INSERÇÕES, PERMANÊNCIAS E DESEJOS QUE PERMEIAM SEUS TRAJETOS NO MUNDO LABORAL	39
<i>Jeniffer Cristina Ferreira Justino</i>	
EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL: UMA ANÁLISE PRELIMINAR À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA	40
<i>Luiza Pompeu Prado Moreira Moreau e Luciana Cristina Salvatti Coutinho</i>	
EIXO: MEIO AMBIENTE: NATUREZA, SOCIEDADE E CULTURA	
A CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS A PARTIR DA RESSIGNIFICAÇÃO DE OBJETOS DO COTIDIANO	43
<i>Mauro Tanaka Riyis</i>	

COMUNICAÇÃO ORAL	45
EIXO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO	
LETRAMENTO ACADÊMICO E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE: UM BREVE MAPEAMENTO	47
<i>Vanessa Alves de Almeida Cruz e Luana Monteiro</i>	
EIXO: DESIGUALDADES, DIFERENÇAS E IDENTIDADES	
CAPOEIRA CONTEMPORÂNEA, GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL: ENTRE OS FUNDAMENTOS E MOVIMENTOS DE CRIAÇÃO	53
<i>Eduarda Gava Caciatori</i>	
INQUIETANTES DIFERENÇAS: MODOS DE PESQUISAR E NECESSIDADES DE SAÚDE DOS JOVENS SECUNDARISTAS	58
<i>Simone Cristina de Amorim e Marcos Roberto Vieira Garcia</i>	
A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ESTADO DE SÃO PAULO NO CONTEXTO DA PRIMEIRA REPÚBLICA: UMA ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DOS ALUNOS ANORMAIS	62
<i>Isabelle Karolline Chaves de Oliveira e Luciana Cristina Salvatti Coutinho</i>	
A SOMBRA DO GÊNERO NA CONCEPÇÃO DA SAÚDE MENTAL	67
<i>Priscila Dantas da Costa Garcia e Marcos Roberto Vieira Garcia</i>	
SOBRE CORPOS E UTOPIAS: OBRAS CÊNICAS DE MULHERES NEGRAS	73
<i>Daiana de Moura</i>	
EIXO: POLÍTICAS EDUCACIONAIS	
A ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS PARA CURRÍCULOS DE IDENTIDADES	78
<i>Alan Isaac Mendes Caballero</i>	
A CONCEPÇÃO DA CATEGORIA CRÍTICA PRESENTE NA BNCC: UMA ANÁLISE À LUZ DE TEÓRICOS CRÍTICOS	83
<i>Lídice Tiede Fraga, Elis Laura P. R. Hippler e Antonio F. Gouvêa da Silva</i>	
A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA DO ENSINO MÉDIO ESTADUAL PAULISTA NO CONTEXTO PÓS-LDB	88
<i>Damaris Daiane Dias da Silva e Marcos Francisco Martins</i>	
EIXO: EDUCAÇÃO E TRABALHO	
A FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICO-FILOSÓFICA NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA	94
<i>André Canevalle Rezende e Marcos Francisco Martins</i>	

JOVENS [IN] VISÍVEIS: TRABALHO E PROJETOS DE VIDA DO MOVIMENTO VIVA JANAÍNA ALVES	99
<i>Tiago da Silva Souza</i>	
O TRABALHO EDUCATIVO DO PROFESSOR DE FILOSOFIA.....	103
<i>Luís Carlos da Silva</i>	
EIXO: MOVIMENTOS SOCIAIS E NOVOS ATIVISMOS	
A CONTRIBUIÇÃO DO CONSELHO DA MULHER NA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO LIBERTÁRIA.....	109
<i>Emanuela Oliveira De Almeida Barros</i>	
HISTÓRIA ORAL DAS MULHERES QUE TRABALHARAM NOS MANICÔMIOS DE SOROCABA	113
<i>Tamiris Cristina Gomes Mazetto e Marcos Roberto Vieira Garcia</i>	
RELATO DE EXPERIÊNCIA	119
EIXO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO	
NARRATIVAS: EM BUSCA DO EU	121
<i>Rafael Romeiro Doin e Maria Walburga dos Santos</i>	
EIXO: DESIGUALDADES, DIFERENÇAS E IDENTIDADES	
VAMOS FALAR DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA BIOLOGIA?.....	
TRABALHANDO O OLHAR CRÍTICO À NORMALIZAÇÃO DOS CORPOS.....	126
<i>Sandra Teixeira Da Fonseca</i>	

PROGRAMAÇÃO

DIA 30/10/2019

13h

Credenciamento

14h

Mesa de Egressos: “Vivências na Pós-graduação (Auditório do ATLAB)

Antônio David Costa Junior – Egresso da linha 1;

Caíque Diogo de Oliveira – Egresso da linha 2;

Clarissa Suelen Oliveira – Egressa da linha 3;

Samuel Penteado Urban - Egresso da linha 3;

16h

Apresentação de trabalhos

18h

Apresentação do Slam

18h

Mesa de abertura

Ismail Barra Nova de Melo – Diretor do Campus UFSCar Sorocaba.

André Cordeiro Alves dos Santos - Diretor do Centro de Ciências Humanas e Biológicas (CCHB) – UFSCar

Paulo Gomes Lima – Vice-coordenador do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGEd-So

Elis Laura Pinto Garcia – Representante da Comissão Organizadora

18h15

Mesa 1: “Diferenças, desigualdades e identidades: desafios recentes”

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva – UFSCar

Thaís Gava – USP/ Fundação Carlos Chagas

Adriana Lia Frizman de Laplane – UNICAMP

Coordenação e debate: Paulo Gomes Lima – UFSCar

DIA 31/10/2019

14h

Mesa 2: “Jovens e desigualdades na América Latina”

Ana Miranda – FLACSO/ Argentina

Raquel Souza – Instituto Vladimir Herzog

Coordenação e debate: Maria Carla Corrochano – UFSCar

16h

Apresentação de trabalhos

18h

Thay Janon

18h

Conferência de encerramento: “Interseccionalidade: desafios contemporâneos e novas perspectivas”

Patricia Hill Collins – Universidade de Maryland

Coordenação: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva

Essa Conferência está sendo realizada em conjunto com o Programa de Pós-graduação em Estudos da Condição Humana.

21h

Debate

22h00

Coral MOMUNES (Movimento de mulheres negras de Sorocaba) e Baque Mulher

BANNER

EIXO

**FORMAÇÃO DE
PROFESSORES,
DIDÁTICA
E PRÁTICAS
DE ENSINO**

A MONITORIA COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO, APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO DOCENTE

Aline Ferreira Alves
Camila Cíntia Alves da Silva
Fábio Gomes Lagoeiro
Olini Gioconda Dalmásio

RESUMO

Esse projeto de pesquisa e intervenção, pertencente ao Eixo Temático 1 – Formação de Professores, didática e práticas de ensino – tem como objetivos contribuir para o processo de ensino e aprendizagem de alunos do ensino médio integrado ao ensino técnico e dos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) – campus Itapetininga e, ao mesmo tempo, investigar as potencialidades desse tipo de ação para o processo de formação docente dos licenciandos envolvidos. O projeto surgiu em meio às discussões realizadas em uma disciplina do curso de Licenciatura em Física, na qual os estudantes foram estimulados a identificar elementos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem que mereciam maior atenção, considerando o contexto da instituição. Uma questão levantada relacionava-se às dificuldades na aprendizagem de conteúdos ligados às áreas de física e matemática, que acabam, muitas vezes, ocasionando o abandono do curso. Quanto à metodologia, inicialmente foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica acerca das contribuições da monitoria no processo de ensino e aprendizagem. Tais pesquisas revelaram que a maioria dos alunos ingressantes no ensino superior encontra dificuldades em articular os novos conhecimentos àqueles construídos na educação básica. Soma-se a isso a necessidade de mudança nas rotinas e hábitos de estudo, que muitas vezes agrava o quadro de dificuldades, culminando com a evasão dos estudantes. Diante dos estudos realizados, a etapa seguinte consistiu na definição de uma equipe de licenciandos para atuar como monitores dos colegas ingressantes. Em relação às formas de atendimento e seleção de conteúdos, foi desenvolvido um questionário, divulgado a todos os estudantes, com o intuito de identificar quais seriam as demandas por eles apresentadas, suas disponibilidades de horário e as maiores dificuldades verificadas em relação à rotina de estudo. Os dados resultantes desse questionário foram analisados e orientaram o processo de estruturação do trabalho de monitoria, que encontra-se em andamento. As ações realizadas até o momento evidenciam a importância da ação proposta e têm contribuído para o processo formativo dos licenciandos, à medida que o trabalho por eles realizado é fonte de discussões acerca da prática docente e dos processos de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: monitoria; formação de professores; ensino e aprendizagem.

ATUAÇÃO DOS PROFESSORES DE ADOLESCENTES PRIVADOS DE LIBERDADE: MAPEAMENTO DE PESQUISAS NA ÁREA EDUCACIONAL

Juliana Maria de Almeida Carvalho¹
Izabella Mendes Sant'Ana²

RESUMO

A atuação de professores junto aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação constitui uma temática de relevante para pesquisa na área educacional. O presente estudo objetivou realizar um mapeamento das pesquisas sobre a atuação de professores em centro de internação para cumprimento de medida socioeducativa. O mapeamento foi realizado nas seguintes bases: Banco de Teses e Dissertações da CAPES, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, Portal de Periódicos CAPES, Scielo e revista da área “CASA em revista”. Os estudos analisados têm como recorte espacial e temporal, o estado de São Paulo (onde a internação é realizada na Fundação CASA) e o período compreendido entre os anos de 2006 a 2019. Nas buscas foram considerados os descritores “Fundação CASA”, “Professor Fundação CASA”, “Docência Fundação CASA”, a seleção inicial dos trabalhos de interesse ocorreu através da leitura dos títulos e resumos. A princípio foram encontrados 80 trabalhos relativos à referida instituição, dos quais 39 abordam a educação dos jovens em privação de liberdade, nesse grupo foram definidas inicialmente duas categorias: “Educação Escolar” (N= 13) e “Educação não-formal” (N= 26). A “Educação escolar” ainda foi dividida em outras três subcategorias, também oriundas dos enfoques dados nos estudos: “o professor de adolescentes privados de liberdade”(N= 5), “o aluno e a escola no cumprimento de medida socioeducativa de internação” (N= 4), e o “currículo escolar nos centros de internação de adolescentes” (N= 4). A atuação dos docentes na Fundação CASA é um tema pouco abordado na produção científica, pois foram encontrados apenas cinco trabalhos no mapeamento realizado. Em face desses resultados, verificou-se a necessidade de ampliar a busca utilizando outros descritores, como por exemplo “socioeducação”, a fim de obter uma maior quantidade de estudos voltados ao tema. Conclui-se que a educação escolar na Fundação CASA e, especialmente, a atuação docente nesse contexto, são focos que pesquisa que precisam ser considerados tendo em vista a relevância da ação do professor na realidade de exclusão social e marginalização que os adolescentes privados de liberdade vivenciam.

Referência

FALBO, R. A. (s/d). Sobre o mapeamento sistemático. Disponível em: <http://www.inf.ufes.br/~falbo/node/17> Acesso em 25 abr. 201

¹ Universidade Federal de São Carlos - *Campus* Sorocaba, Mestranda em Educação, professora de História na rede estadual de educação de São Paulo.

² Universidade Federal de São Carlos - *Campus* Sorocaba, Doutora em Psicologia e Docente do Programa de Pós-graduação em Educação, Sorocaba-SP.

BNCC E PRÁTICA DOCENTE: INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO FUNDAMENTAL

Fabiana de Fátima Anunciato Ventura
Aline de Cássia Damasceno Lagoeiro

RESUMO

O presente trabalho, pertencente ao Eixo Temático 1 – Formação de Professores, didática e práticas de ensino – tem como objetivo analisar as possibilidades e contribuições do trabalho interdisciplinar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, baseado nas orientações nacionais expressas na Base Nacional Comum Curricular, documento apresentado pelo Ministério da Educação em 2018 para fundamentar os currículos dos sistemas e redes escolares, promovendo um alinhamento e articulação da educação escolar nacional. Tal documento tornou-se objeto de estudo e orientador do planejamento pedagógico e, por esse motivo, é aqui apresentado o resultado de um trabalho de pesquisa e formação em serviço desenvolvido em uma escola de Ensino Fundamental de uma rede municipal do interior de São Paulo. Em termos metodológicos, foram realizadas ações de estudo do referido documento, com posteriores análises tendo em vista o trabalho docente realizado na instituição, resultando em um projeto para alunos do 5º ano, elaborado pela professora, cujo produto final foi a produção de um telejornal, abordando temáticas diversas, a serem definidas em sala. O objetivo inicial era o desenvolvimento de habilidades pertencentes aos Eixos Leitura, Produção de Texto e Oralidade, estabelecidos na BNCC. Confirmada a adesão da turma, a execução do projeto foi dividida em quatro etapas: planejamento; pesquisa; produção; edição e divulgação. Na etapa de planejamento, foram levantados os temas de interesse dos alunos. Na segunda etapa, os alunos desenvolveram pesquisas e textos temáticos. Na produção, eles definiram equipes de trabalho, entrevistados e sequência de gravação. A edição foi realizada pelas crianças e o produto final – telejornal – foi apresentado à comunidade escolar. Os resultados identificados mediante análise do trabalho referem-se ao desenvolvimento da autonomia e protagonismo dos alunos e à articulação das habilidades dos referidos os eixos da BNCC. Todavia, a maior contribuição do projeto, não prevista, foi sua consolidação como trabalho integrador de conteúdos de outras áreas do conhecimento. Isso se efetivou nas temáticas escolhidas: meio ambiente, alimentação saudável, inclusão, esportes, cultura, condições climáticas e diversidade. Assim, o projeto revelou-se como campo fértil para consolidação de um trabalho interdisciplinar, o que permite concluir a contribuição de tais práticas, pois possibilitam a dupla articulação – entre orientações da BNCC e a prática pedagógica e entre saberes oriundos das várias áreas de conhecimento que compõem e perpassam o currículo escolar.

Palavras-chave: BNCC; interdisciplinaridade; prática docente.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Curricular Comum. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino aprendizagem. IN: Revista Brasileira de Educação. V.13, n. 39, set/dez. 2008.

ORIENTADOR PEDAGÓGICO INICIANTE – DESAFIOS, POSSIBILIDADES E SABERES NECESSÁRIOS À ATUAÇÃO

Daniela de Ávila Pereira Lourenço¹
Prof. Dr. Renata Prenstteter Gama²

RESUMO

O projeto tem como objetivo compreender o processo de inserção profissional dos orientadores/coordenadores pedagógicos iniciantes, em relação aos desafios, possibilidades e saberes necessários à atuação. Para isso, a realização da pesquisa utiliza os estudos de Bolívar; Domingo; e Fernandes (2001) ao propor as narrativas autobiográficas como dispositivo para levantamento de dados inseridas na Atividade Curricular de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão (ACIEPE) “Orientador pedagógico iniciante – desafios, possibilidades e saberes necessários à atuação”, proposta para o primeiro semestre de 2020. A análise das narrativas construídas no decorrer do curso será realizada na perspectiva compreensiva-interpretativa proposta por Souza (2014). O aporte teórico trará a discussão sobre o início da carreira e processo de inserção profissional (HUBERMAN, 1992; MARCELO GARCIA, 2009, 2010, 2017 e MARCELO E VAILLANT, 2017); as especificidades do trabalho do orientador/coordenador pedagógico (PLACCO, 2002a, 2002b, 2006a, 2006b, 2017 e ALMEIDA, 2002) e os saberes/conhecimentos do professor (TARDIF, 2002, SHULMAN, 2005 e GAUTHIER, 2006). A partir dos resultados da pesquisa interessa-nos pontuar os saberes e ações específicas da atuação do orientador/coordenador pedagógico que diferencia esse profissional dos demais da carreira do magistério e a demanda por programas institucionais para sua inserção e desenvolvimento profissional.

Palavras-chave: inserção profissional; orientador pedagógico iniciante; narrativas (auto)biográficas.

Referências Bibliográficas:

ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera M^a Nigro de Souza. **As relações interpessoais na formação de professores.** São Paulo: Edições Loyola, 2002.

BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNANDES, M. Las Narrativas Biográficas. In: BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNANDES, M. **La investigación biográfico-narrativa em educación.** Madrid: Editorial La Muralla, 2001, p. 17-51.

GAUTHIER, Clemont et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente.** 2 Ed. Ijuí: Ed. Unijui, 2006.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores.** 2. ed. Porto, Portugal: Porto Ed., 1992. Disponível em: <http://www.uel.br/pessoal/sreis/pages/arquivos/TEXTOS/IDENTIDADE%20DE%20PROFE>

¹ Mestranda em Educação UFSCar/So

² Orientadora da pesquisa

SSORES%20DE%20LINGUAS/1995_Novoa_II_Ciclo%20de%20Vida%20Profissional%20dos%20Profs_p_31_46.pdf. Acessado em 03.jun.2019.

MARCELO, C. G. **Pesquisa sobre a formação de professores**. O conhecimento sobre aprender a ensinar. Faculdade de Ciências da Educação, Universidade de Sevilha. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Trabalho apresentado na XX Reunião Anual da ANPed, Caxambu, setembro de 1997. Disponível em: https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/31832/Pesquisa_sobre_a_forma%C3%A7ao_de_profesores.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acessado em: 29.out.2018.

_____. **Desenvolvimento Profissional: passado e futuro**. Sísifo – Revista das Ciências da Educação, n. 08, p. 7-22, jan./abr. 2009a. Disponível em: http://www.unitau.br/files/arquivos/category_1/MARCELO_Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro_1386180263.pdf. Acessado em: 29.out.2018.

_____. **O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência**. Revista Brasileira de Formação Docente, Belo Horizonte, v. 03, n. 03, p. 11-49, 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/SEDU/Downloads/17-Texto%20do%20artigo-60-1-10-20180518.pdf>. Acessado em: 29.out.2018.

_____. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 109-131, ago./dez. 2009b. Disponível em: https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/29196/a_ident_docent_constant_desaf.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acessado em: 29.out.2018.

MARCELO, C. G. e VAILLANT, D. **Políticas y programas de inducción en la docencia en Latinoamérica**. *Cad. Pesqui.* [online]. 2017, vol.47, n.166, pp.1224-1249. ISSN 0100-1574. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0100-15742017000401224&lng=en&nrm=iso&tlng=es. Acessado em: 29.out.2018.

PLACCO, Vera M^a Nigro de Souza. **Formação e prática do educador e do orientador**. Campinas, SP. Papirus Editora. 5^a edição, 2002.

PLACCO, Vera M^a Nigro de Souza (org). **Psicologia e Educação: revendo contribuições**. São Paulo. Educ, 2002.

PLACCO, Vera M^a Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

PLACCO, Vera M^a Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. **Aprendizagem do adulto professor**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

PLACCO, Vera M^a Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **O coordenador pedagógico: provocações e possibilidades de atuação**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

PLACCO, Vera M^a Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **O coordenador pedagógico e a legitimidade de sua atuação**. São Paulo: Edições Loyola, 2017.

SHULMAN, Lee S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. V.9, n.2, Granada, España, 2005, pp. 1-30.

SOUZA, Eliseu Clementino. **Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva interpretativa e política de sentidos**. Santa Maria. v.39. n.1. p.39-50.jan/abr. 2014. Educação.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

ELEMENTOS DA FORMAÇÃO DOCENTE: DESENVOLVENDO PRÁTICAS DE DIÁLOGO E APROXIMAÇÃO COM A COMUNIDADE

Henrique Cosme da Cunha
Jaine França de Oliveira
Aline de Cássia Damasceno Lagoeiro
Olini Gioconda Dalmásio

RESUMO

Este trabalho, pertencente ao Eixo Temático 1 – Formação de Professores, didática e práticas de ensino – traz os primeiros resultados de um projeto de pesquisa desenvolvido no âmbito do Instituto Federal de Ciências e Tecnologia do Estado de São Paulo – Campus Itapetininga (IFSP). A proposta de pesquisa foi construída no contexto de uma disciplina do curso de Licenciatura em Física, mediante o propósito de identificar áreas relevantes relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem e à formação docente que, na concepção dos estudantes, eram pouco abordadas e aprofundadas. Um dos aspectos identificados foi a dificuldade em estabelecer uma relação mais colaborativa entre a instituição de ensino superior (IES) e a comunidade. O grupo considerou ser esta uma temática inerente à formação de professores, uma vez que a prática profissional docente compreende ações de aproximação e diálogo com a comunidade. Assim, definiu-se como objetivo planejar e desenvolver ações que promovam o diálogo e o estabelecimento de vínculo entre a IES e a comunidade. Em termos metodológicos, primeiramente foi realizado um levantamento de estudos que contemplassem a temática proposta e, a partir de então, foram delineadas possíveis estratégias de ação para viabilizar a aproximação com a comunidade. A primeira delas consistiu na criação de um espaço virtual educativo, voltado à comunidade, no qual pudessem ser reunidos e apresentados os diversos projetos desenvolvidos por docentes, técnicos e estudantes da instituição, bem como materiais educativos ligados às diversas áreas existentes no campus. A segunda consiste no planejamento e realização de atividades externas, como mostras e feiras científicas, a serem desenvolvidas em espaços públicos do município e nas escolas da Educação Básica. O primeiro resultado obtido até momento foi a criação do site, com inserção dos projetos desenvolvidos na instituição e o início do processo de divulgação do mesmo, através de meios digitais. Com o aumento da comunicação, esperamos não somente tornar conhecido o trabalho desenvolvido, mas também efetivar a aproximação com a comunidade e desenvolver habilidades para o estabelecimento dessa relação de diálogo, tão necessárias para o desenvolvimento profissional docente. A realização desta etapa da pesquisa permitiu a articulação entre diversas áreas do campus e a convergência para uma ação colaborativa, com foco no estreitamento de vínculo com a comunidade na qual a instituição está inserida.

Palavras-chave: formação docente; comunidade; práticas dialógicas.

IMPLEMENTAÇÃO CURRICULAR E FORMAÇÃO CONTINUADA EM AÇÃO: OLHAR DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE VOTORANTIM/SP

Renata Cristina Rogich Merighi¹
Prof. Dr. Rosa Aparecida Pinheiro²

RESUMO

O presente estudo apresenta o Mapeamento Sistemático como um recurso educacional utilizado para identificar, levantar dados e produções, examinar a extensão e a natureza relacionada ao projeto de Pesquisa: Implementação Curricular e Formação Continuada em ação: olhar dos professores de Educação Física do Sistema Municipal de Ensino de Votorantim/SP. Para o levantamento das publicações do campo, utilizou-se o site de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Os trabalhos levantados foram teses de Doutorado e dissertações de Mestrado, apenas no idioma português e a pesquisa constituiu-se através de três palavras chave: educação física escolar, currículo cultural, formação continuada. O método utilizado foi o sistema de busca ativa, utilizando-se de filtros do site da CAPES, e também levantamento de dados manual, através da leitura minuciosa dos resumos dos trabalhos. Considera-se, portanto, o Mapeamento Sistemático uma etapa imprescindível, pois através deste levantamento de dados observa-se os trabalhos relevantes no campo acadêmico e que irão contribuir na composição desta pesquisa. Em nosso mapeamento realizado, observa-se que sobre o Currículo Cultural da Educação Física e seus desdobramentos já existe uma sólida produção acadêmica, porém, se tratando da formação continuada especificamente de professores e implementação curricular de Educação Física, foram encontrados poucos estudos. A partir deste mapeamento, justifica-se, portanto, esta pesquisa também para além de contribuição de produção acadêmica, por se tratar de um estudo que considera especificidades do sistema público de ensino e que poderá contribuir com a elaboração de políticas públicas locais e evidenciando a importância da formação continuada e estimulando novas produções sobre a temática.

Palavras-chave: Currículo Cultural, Educação Física Escolar, Formação Continuada.

Referências

BRASIL, Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. **Catálogo de teses e dissertações**. Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>>. Acesso em: 15 /set/ 2019.

ROCHA, F. G. NASCIMENTO, B. A. R. NASCIMENTO, E. F. V. C. do. **Um modelo de Mapeamento Sistemático para a Educação**. A modelo of systematic mapping for education. Cadernos da Fucamp, v.17, n.29, p.1-6/2018

¹Programa de Pós-Graduação em Educação UFSCar Sorocaba, e-mail para contato: renatamerighi.educacao@gmail.com

²Programa de Pós-Graduação em Educação UFSCar Sorocaba, e-mail para contato: rosapinheiro115@gmail.com

INSERÇÃO E ACOLHIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE: O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NO INÍCIO DA CARREIRA DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS

Vivian Maggiorini Moretti¹
Renata Prenstteter Gama²

RESUMO

O presente projeto apresenta como objeto de pesquisa a compreensão do papel da gestão escolar no processo de inserção e de acolhimento profissional docente de professores dos anos iniciais em início de carreira e está inserido no eixo temático: 1 – Formação de professores, didática e práticas de ensino. Considerando as fases do ciclo de vida profissional definido por Huberman (2000) e suas implicações no desenvolvimento do trabalho docente, o processo de inserção na carreira docente se compõe em uma etapa profissional peculiar devido às condições de dúvidas e indecisões estabelecidas na relação teoria e prática, em que o profissional realiza descobertas e diferentes assimilações com a carreira que refletirão na sua relação com o trabalho e seus resultados. Para isso, será realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa mantendo os critérios de cientificidade das técnicas e métodos específicos, com o diferencial no qual busca entender o sentido e o significado das mensagens, já que permite analisar os seres humanos nas relações entre si, na sociedade com a natureza, considerando a sua complexidade do contexto dos sujeitos envolvidos. A construção dos dados iniciará com um mapeamento de todos os professores iniciantes da secretaria municipal de Sorocaba e utilizará questionário para obter características e panorama geral para o aprofundamento de dados, entrevistas semiestruturadas com professores em início de carreira e de gestores escolares de duas escolas selecionadas a partir do questionário. A análise de conteúdo, constituída pelas fases de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (BARDIN, 2004), será utilizada para a sistematização dos dados a qual permite ênfase no contexto e em seu sentido. Portanto, ao analisar o conteúdo dos questionários e entrevistas, almeja-se encontrar respostas para as inquietações de pesquisadores da área educacional, em relação ao início de carreira, em especial ao processo de inserção e o acolhimento desses profissionais, bem como sua valorização.

Palavras-chave: Gestão Escolar, Inserção Profissional, Professor Iniciante.

Referências:

BARDIN, L. Análise de conteúdo. 3.ed. São Paulo: Edições 70, 2004.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org) Vida de professores. 2ª ed. Porto, Portugal: Porto Ed, p. 31-61, 2000.

¹ Mestranda em Educação pela UFSCar – Universidade Federal de São Carlos – Campus Sorocaba. Membros dos grupos GEPAEM - Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Práticas Formativas e Educativas em Matemática e NEPEN - Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Narrativas Educativas, Formação e Trabalho Docente.

² Pós-Doutora em Política de Formação de Professores pela PUC/SP e docente associada 2 da UFSCar / Departamento de Metodologias de Ensino, do PPGPE e do PPGED. Líder do grupo GEPAEM - Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Práticas Formativas e Educativas em Matemática e Membro do grupo NEPEN - Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Narrativas Educativas, Formação e Trabalho Docente.

AFETIVIDADE PAUTADA COMO UM SABER DOCENTE

Luana Monteiro¹
Prof. Dr. Ivan Fortunato²

RESUMO

No percurso investigativo em desenvolvimento no mestrado em Educação, realizamos um processo reflexivo sobre a afetividade, saberes e formação inicial docente. Esse movimento possibilitou ensaiar sobre a emergência da afetividade como um saber necessário à prática docente, buscando demonstrá-lo como algo inerente ao processo educativo. Inicialmente, realizamos um mapeamento de pesquisas dentro da temática afetividade, prática docente e formação inicial no repositório acadêmico Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e compreendemos sete pesquisas, sendo cinco dissertações e duas teses. Considerando as reflexões reveladas no mapeamento, as pesquisas evidenciaram a presença da afetividade em diferentes práticas docentes, bem como, a necessidades de investigações sobre o tema. Nesse sentido, a dimensão afetiva requer ser reconhecida como elemento central nas interações entre os sujeitos, como nos processos de desenvolvimento cognitivo, pois embora seja de ordem subjetiva, está intimamente relacionada à qualidade das relações vivenciadas. Ademais, pesquisas realizadas por Tardif (2010, 2012), Leite e Tassoni (2002), e Mahoney e Almeida (2007, 2011) desenvolveram a releitura da afetividade como dimensão presente na prática pedagógica. Mahoney e Almeida (2007) representaram a afetividade como “a disposição do ser humano em ser afetado pelo mundo externo e interno, por meio de sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis” (p. 17). Juntamente, Tardif (2012) compreendeu a prática docente como um processo de interação humana, que envolve o professor e aluno, e tem como elemento central a afetividade. Nesse sentido, pautamos a afetividade como elemento mobilizado na prática docente, enquanto prática mediadora. Outrossim, essa perspectiva corrobora para a compreensão de que afetividade no ação educativa vai além do abraço e do carinho, de expressões físicas. A esse respeito, Soligo (2018, p.13), referenciou entendimentos que apontaram a afetividade como “carência afetiva, de carinho e de afago, e de dimensão que cria obstáculo à aprendizagem”. Em oposição, compreendemos afetividade no trabalho dos professores representada por meio das posturas desenvolvidas pelo professor, como conteúdo verbal, tom de voz, o colhimento, as estratégias de ensino, a escolha do ponto de partida no processo de ensino e aprendizagem, instrumentos avaliativos. Outrossim, reconhecer e mobilizar a afetividade, envolvendo as escolhas didáticas nas interações professor-aluno, constitui um saber docente. Reconhecemos essa relação a partir da compreensão dos saberes como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, desenvolvidos a partir das experiências relacionadas ao fazer docente (TARDIF, 2012). Assim, pautamos a afetividade como um saber docente.

Palavras-chave: Afetividade. Prática docente. Saber docente.

Referências

LEITE, S. A. da S. Afetividade nas práticas pedagógicas. **Temas em psicologia**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2012.

¹ UFSCar – Sorocaba

² IFSP – Campus Itapetininga

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R.; Produção de Vigotski (e grupo) e Wallon: comparação das dimensões epistemológica, metodológica e desenvolvimental. *Psicologia da Educação*. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: **Psicologia da Educação**. ISSN 2175-3520, n. 24, 2007.

SOLIGO, A. Prefácio. In: LEITE, A.S. **Afetividade**: as marcas do professor inesquecível Campinas: Mercado de Letras, 2018.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 14 ed. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2012.

TASSONI, E. C. M. **Afetividade e produção escrita**: a mediação do professor em sala de aula. 2000. 217 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

PRÁTICAS INCLUSIVAS EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA: UM MAPEAMENTO DAS PESQUISAS NA ÁREA EDUCACIONAL

Rosimeire Brito da Silva¹
Izabella Mendes Sant'Ana²

Resumo

O processo de inclusão de pessoas com deficiência é um tema relevante na área educacional e é essencial que seja considerado no (re)pensar e (re)significar da prática pedagógica, em especial, no que concerne ao ensino de Matemática. Este estudo visou identificar pesquisas contemplando a temática “práticas inclusivas em educação matemática”, por meio da realização de um mapeamento sistemático (FALBO, s/d), de estudos inseridos no Banco de teses e dissertações da CAPES, publicados entre os anos de 2000 a 2018. Definido o protocolo de busca, cuja *string* considerou combinações entre os termos: práticas, pedagógicas, inclusivas, educação, matemática, inclusão e deficiência, realizou-se a pesquisa, empregando ainda, filtros contidos na plataforma. Esses procedimentos possibilitaram a identificação de 1.176 trabalhos que após passarem pelo processo de inclusão/exclusão, obedecendo aos critérios de identificação de data de publicação, análise de títulos e resumos, resultaram em 71 estudos. Nos casos em que os mesmos não forneciam dados suficientes realizou-se a verificação do *corpus* do trabalho, até se chegar em 36 produções, cujo tema se aproximava do objetivo proposto pela pesquisa. Posteriormente, os trabalhos selecionados foram distribuídos em uma tabela e categorizados em cinco grupos: (G1) observação de práticas de inclusão em ambiente educacional tradicional - 13 trabalhos; (G2) aplicação de objetos de aprendizagem e análise de seus resultados - 13 trabalhos; (G3) observação e intervenção - 4 trabalhos; (G4) relatos de experiência sobre práticas inclusivas - 5 trabalhos e (G5) pesquisa do tipo estado da arte - 1 trabalho. Com base nesses números fez-se, também, a tabulação da pesquisa pela identificação do percentual de deficiências, transtornos e síndromes priorizadas em cada estudo. Em termos gerais, os dados revelam que estudos cujo tema se aproxima do proposto inicialmente começaram a ser observados somente a partir de 2010, sendo uma tendência a análise de práticas de inclusão de uma maneira mais generalizada. Quanto às deficiências, houve maior incidência de estudos na área da inclusão de alunos cegos e surdos. Discute-se a necessidade da realização de mais pesquisas que tenham como foco práticas inclusivas no campo da educação matemática, especialmente relacionadas à deficiência intelectual.

Palavras-chave: matemática, inclusão, deficiência, práticas pedagógicas.

Referência

FALBO, R. (s/d). Sobre o mapeamento sistemático. Disponível em: <<http://www.inf.ufes.br/~falbo/node/17>>. Acesso em 25 abr. 2019.

¹ Universidade Federal de São Carlos Campus Sorocaba, Mestranda em Educação, professora da rede municipal, Campinas-SP.

² Universidade Federal de São Carlos Campus Sorocaba, Doutora em Psicologia e Docente do Programa de Pós-graduação em Educação, Sorocaba-SP.

EIXO

**DESIGUALDADES,
DIFERENÇAS E
IDENTIDADES**

COMO A FENOMENOLOGIA ARTICULADA COM PAULO FREIRE CONTRIBUI PARA UMA EDUCAÇÃO INFANTIL NÃO-SEXISTA E NÃO-HETERONORMATIVA

Cássia Cristiane Lopes de Almeida¹
Viviane Melo de Mendonça²

RESUMO

De acordo com Creusa Capalbo, a fenomenologia busca entender "o homem em sua estrutura universal, mas concomitantemente, na sua experiência concreta do vivido". Escolher o paradigma fenomenológico para a pesquisa pode me ajudar na análise, pois essa forma de enxergar o mundo, segundo Capalbo (1990), trata-se de um tipo de ciência que descreve, possui rigor e é, ao mesmo tempo, concreta. Merleau-Ponty considera a "experiência do corpo" em fenomenologia da Percepção. Simone de Beauvoir também afirma em "O Segundo Sexo" que mulheres são um ser histórico e não natural. Ainda, Judith Butler compreende que o corpo não é uma materialidade idêntica, mas sim uma materialidade que assume significado de maneira dramática. Por sua vez, Paulo Freire em seu livro "Educação como Prática da Liberdade" (1967), nos diz que o sujeito é um ser de relações e não só de contatos, ou seja, não apenas está no mundo, mas *com* o mundo. As normas de gêneros são, muitas das vezes, impostas pela família, reproduzida pela sociedade e pela igreja. A Educação Infantil, neste caso, não fica de fora destas normas. Até mesmo os prédios escolares separam meninas de meninos, como se fossem seres extremamente distintos e, em determinadas prática, não pudessem se misturar ou realizar as mesmas atividades. Não podemos hierarquizar as diferenças: homem/mulher, menino/menina, adulto/criança, branco/preto, pois essas hierarquias constroem desigualdades. Refletir sobre estas questões nos auxilia na busca de romper com essas opressões. Devemos, então, conhecer as práticas culturais para não hierarquizar as relações. A pesquisa busca compreender, assim, através do paradigma fenomenológico, as percepções de gênero que professoras e professores possuem, articulada com as contribuições freireanas para uma Educação Infantil que se pretende libertária, dialógica, autônoma, não-sexista e não-heteronormativa. Tentar desconstruir as noções naturalizadas de gênero, buscando o diálogo, a consideração dos saberes das alunas, dos alunos e trazer às professoras e professores a compreensão que o ser humano é agente de ação e transformação.

Palavras-chave: Gênero, Educação Infantil, Fenomenologia, Paulo Freire.

Referências Bibliográficas

BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo: a experiência vivida*, volume 2, 3. ed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

BRASIL, *Ministério da Educação* (1997). Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, MEC/SEF.

¹ Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-So) da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar (Sorocaba). Linha 2 – Educação, Comunidade e Movimentos Sociais. E-mail: ka_kristiane@hotmail.com

² Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-So) da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar (Sorocaba) e orientadora da aluna. Linha 2 – Educação, Comunidade e Movimentos Sociais. E-mail: viviane@ufscar.br

BUTLER, Judith. *Os atos performativos de gênero: um ensaio sobre a fenomenologia e a teoria feminista*. Tradução de Jamille Pinheiro Dias. Caderno de leituras n. 78, publicado pelas Edições Chão da Feira em junho de 2018. Disponível em: www.chaodafeira.com. Acesso em: 10/07/2019

CAEIRO, Alberto. Fernando Pessoa. Poemas completos de Alberto Caeiro. “O Guardador de Rebanhos”. Luso Livros. Obras de domínio público em formato digital. Disponível em: <http://luso-livros.net/>. Acesso em: 16/07/2019

CAPALBO, Creusa. Fenomenologia e Educação. Forum educ., Rio de Janeiro. 14(3):41-61, junh./ago.1990.

FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

FURLANI, Jimena. *Educação Sexual na sala de aula: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças*. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

LINS, Beatriz Accioly. MACHADO, Bernardo Fonseca, ESCOURA, Michele. *Diferentes, não desiguais: a questão de gênero na escola*. – 1ª ed. – São Paulo: Editora Reviravolta, 2016.

LOURENÇO, Silmara. MENDONÇA, Viviane. *A fenomenologia existencial em Paulo Freire: possíveis diálogos*. Filos. e Educ., Campinas, SP, v.10, n.3, p.530-547, set./dez. 2018.

LOURO, Guacira Lopes. *Corpo, escola e identidade*. Educação e Realidade, p.59-76, 2000.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *O corpo como ser sexuado*. Fenomenologia da Percepção. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL NO INÍCIO DO SÉCULO XX: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Isabelle Karolline Chaves de Oliveira¹
Luciana Cristina Salvatti Coutinho²

Introdução

Com a expansão da pós-graduação no Brasil, um novo tipo de pesquisa tornou-se extremamente relevante, a pesquisa da pesquisa, que se trata de pesquisas com o intuito de analisar as produções existentes em determinada área de conhecimento, sendo assim possível compreender como as pesquisas em determinado campo vem se estruturando. Esta pesquisa teve como objeto as pesquisas em História da Educação cuja temática é a Educação Especial no Brasil no início do século XX. Esse levantamento teve por objetivo compreender o momento histórico em que as pesquisas em História da Educação Especial no Brasil se efetivam, analisando se parte da perspectiva da esfera de ações públicas ou privadas, bem como compreender os caminhos escolhidos pelos autores para o desenvolvimento das pesquisas, tais como: autores, temas, objetivos, fontes e procedimentos. As técnicas a serem utilizadas para a pesquisa foram: a) pesquisa bibliográfica em teses, dissertações e trabalhos de conclusão de curso, tanto em acervos digitais quanto físicos, buscando o descritor “História da Educação Especial no Brasil no início do século XX”. b) estudo sobre a constituição do campo de História da Educação e de Educação Especial no Brasil. c) análise e discussão das produções encontradas. Verificou-se que maior parte dos estudos históricos no início do século XX, tem como foco a análise de grupos escolares, a questão do higienismo e a influência pensamento de intelectuais influentes no campo da educação especial, bem como a inclusão/ segregação da pessoa com deficiência na escola no início do século XX. Os demais trabalhos estão focados em análise de revistas educacionais do período, as concepções dos professores ou pesquisas no viés da psicologia. Com a análise pode-se perceber que as pesquisas envolvendo a Educação Especial começam a tomar força a partir dos anos 80, período que a questão da educação da pessoa com deficiência ganhou maior visibilidade, o sujeito começa a ser visto como detentor de direitos e não como mais, como merecedor da caridade humana. Porém, mesmo com esse avanço, a questão histórica, ainda é pouco estudada, o que deixa lacunas a serem exploradas, fundamentalmente, no período anterior a 1950.

Palavras-chave: Estado da arte. História da educação. História da Educação Especial no Brasil.

Referências

BEZERRA, Rozelia. **A higiene escolar em Pernambuco:** espaços de construção e os discursos elaborados. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

¹Mestranda em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) - *campus* Sorocaba/SP, Professora de Educação Básica I da rede municipal de ensino de Tatuí. E-mail: bellechaves@hotmail.com.

²Docente do PPGED-UFSCar-Sorocaba. Orientadora da pesquisa. E-mail: lucscoutinho@gmail.com.

BUENO, Jose Geraldo Silveira. **Educação Especial Brasileira: A Integração/Segregação do aluno diferente.** 1991. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) - História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1991

CUNHA, Marisa da Silva. **A higiene nas páginas da Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado público de São Paulo (1902-1918).**2011. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade Estadual De Campinas, Campinas.2011.

HIGA, Juliana Renata. **A educação especial na década de 1920 e 1930 através da “revista de educação”.**2001. 77 f. Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia- Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2001.

MARQUES, Vera Regina Beltrão. **Eugenia da Disciplina - O Discurso Medico-Pedagógico nos Anos 20.** 1992. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992

MOREIRA, Lucirléia Alves. **A produção da Anormalidade: um estudo sobre a liga de higiene mental na década de 1920.**2001.40 f. Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia- Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2001.

REIS, Rosinete Maria dos. **A escola isolada à meia-luz (1891/1927).** 2011. 309f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo. 2011.

ROCHA, Heloísa Helena Pimenta. **A higienização dos costumes: educação escolar e saúde no projeto do Instituto de Hygiene de São Paulo (1918-1925).**2001. 354 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo. 2001.

ROCHA, José Fernando Teles da. **Do asilo dos expostos ao berçário: assistência e proteção à criança abandonada na cidade de São Paulo (1896-1936).**2010. 215 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2010.

SILVA, Anete Charnet Gonçalves da. **Inspeção Médica Escolar Em São Paulo (1911 - 1930).** A Escola como lugar de Higiene e Saúde. 2001. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo.2001.

SOUZA, Rita de Cácia Santos. **Educação Especial do Século XIX ao Início do Século XX: Cuidar e Educar Para Civilizar.**2009. 197 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador.2009.

VIEIRA, Livia Carolina. **Das escolas isoladas ao Grupo Escolar: a instrução pública primária em Mariana - MG (1889-1915).** 2011. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2011.

APRENDIZAGEM INVENTIVA COMO RESISTÊNCIA: POR UMA EDUCAÇÃO NÃO FASCISTA

Elder José de Oliveira¹
Gabriela Andreotti Pinheiro de Oliveira²
Paulo Henrique Oliveira Lopes³
Rubens Antônio Gurgel Vieira⁴

RESUMO

Visto a multiplicidade de discursos no campo da educação sobre aprendizagem, sendo elas teorias diversas, que em sua grande parte se dá a partir da lógica da sociedade capitalista, consumista, racista, fascista dentre outros, negando a diferença, manipulando uma identidade com isso. Em contramão a este sentido, nosso intento é pensar a aprendizagem inventiva, conceito criado por Virgínia Kastrup, como forma de resistência; o que está dado, lutar contra os modos de subjetivação da sociedade neoliberal, que sufocam e negam a vida. Para tanto, nos baseamos em autores e autoras com fortes influências da filosofia da diferença, como: Virgínia Kastrup, Silvio Gallo, Gilles Deleuze e Félix Guattari. Assim, com e a partir desses autores/as, estamos entendendo a aprendizagem inventiva como uma maneira potente de afirmar a vida, pois, é uma forma de afirmar a diferença, não de marca-la enquanto negativa, e sim como criadora da diferença. Partimos do princípio da multiplicidade, na qual todos somos corpos múltiplos, e dentro de nossas singularidades, existe as multiplicidades, assim, o sujeito tratado aqui, será o sujeito múltiplo, híbrido, ciborgue, rizomático. Nesta perspectiva, a aprendizagem é uma maneira que escapa de normas, da reprodução, do sentido escolar fabril, da repetição, tendo assim, seus efeitos positivos a forma de resistência as engrenagens da máquina capitalista. Em uma educação fabril, da reconhecimento, onde corpos são números, e devem ser normatizados, disciplinados, entendemos como formas de negar a vida, negar a existência, pois o corpo deseja vida, deseja viver. Todavia, não queremos colocar a aprendizagem inventiva como única e melhor forma, ao contrário, pensamos isso como um movimento menor, e é uma de muitas outras formas fazer, de desviar, de lutar, de resistir. Em nossas considerações passageiras, defendemos a ideia da aprendizagem inventiva enquanto um dispositivo potente para a afirmação da vida e da diferença, e, sua força está em seu percurso, em processo de devir, sempre inacabado.

Palavras-chave: Aprendizagem Inventiva. Resistência. Políticas do desejo.

Referências

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia 1** / tradução de Luiz B. L. Orlandi. – São Paulo: Editora 34, 2011 (2ª edição). 560 p.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Kafka: por uma literatura menor**. – 1. Ed.; 3. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

¹ FEFISO

² FEFISO

³ FEFISO

⁴ UNICAMP

GALLO, Silvio. Eu, o outro e tantos outros: educação, alteridade e filosofia da diferença. In: **CONGRESSO INTERNACIONAL COTIDIANO: DIÁLOGOS SOBRE DIÁLOGOS**, 2. 2008, Niterói. *Anais...* Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 2008.

GALLO, Silvio. **Deleuze & a Educação** – 3 ed; 2 remp – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017a.

GALLO, Silvio. O aprender em múltiplas dimensões. **Revista do programa de pós-graduação em educação matemática da universidade federal de mato grosso do sul (UFMS)**. Volume 10, número 22, 2017b.

KASTRUP, V. Aprendizagem, Arte e Invenção. **Psicologia em Estudo**. Maringá, PR: jan/jun. 2001, n. 1 p. 17-27.

KASTRUP, Virgínia. **A invenção de si e do mundo: Uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

PERCURSOS FORMATIVOS/EDUCACIONAIS DE MULHERES CAPOEIRISTAS NO ESTADO DE SÃO PAULO: MEMÓRIAS EM NARRATIVAS

Mayris de Paula Silva¹
Norma Silvia Trindade de Lima²

RESUMO

A pesquisa busca conhecer e retratar memórias de mulheres capoeiristas no Estado de São Paulo, a partir de narrativas sobre seus percursos formativos/educacionais na capoeira, reconhecida como um patrimônio cultural imaterial do Brasil e da Humanidade (IPHAN, 2008; Unesco, 2015). Originalmente como um movimento cultural de resistência, insurgente no Brasil-colonial, a capoeira pode ensejar um processo de descolonização, ao se pensar a educação como um campo potencialmente crítico e emancipador, e ao se relacionar o ser, o saber e o poder numa perspectiva de uma educação decolonial. A pesquisa encontra-se em seu início, e alinha-se à temática do eixo 2- Desigualdades, diferenças e identidades. Problematiza a participação feminina na capoeira e na sociedade. A partir da crítica da “não presença” de mulheres capoeiristas na história e na memória coletiva da capoeira, o estudo visa registrar as experiências de mulheres, destacando suas formações educacionais e políticas, gestadas em vivências e percursos na capoeira, no Estado de São Paulo. Considerando que a capoeira historicamente se constituiu como um espaço de sociabilidade predominantemente masculino, desde o período colonial-escravista, a participação feminina, até os dias de hoje, encara atitudes e valores sexistas e patriarcais, além de não constar em documentos históricos. No entanto, o protagonismo feminino em diversos campos sociais, assim como na capoeira, amplia-se, e as mulheres por meio de diferentes reivindicações, tornam-se visíveis. O referencial teórico do estudo apoia-se em perspectivas feministas, pós-coloniais, estudos culturais e decoloniais, destacando: Scott, Perrot, Boaventura de Sousa Santos, Hall, Fanon, Walsh, Quijano, Mignolo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, participante, valendo-se de produções narrativas, a partir dos relatos de mulheres capoeiristas, abordando suas experiências e memórias de seus processos educacionais na capoeira. Em levantamento bibliográfico inicial, identificou-se que não há produções acadêmicas sobre narrativas de mulheres na capoeira, no Estado de São Paulo. Indica-se, portanto, a relevância do estudo em andamento, ao dar visibilidade às experiências femininas, graduadas neste patrimônio cultural imaterial, como a capoeira, no Estado de São Paulo. Justifica-se, por fim, o propósito da pesquisa, a saber: (re)conhecer o lugar das mulheres na capoeira a partir de memórias e narrativas de capoeiristas no Estado de São Paulo.

Palavras-chave: Mulheres, Capoeira e Educação

¹ Doutoranda em Educação, apoio CAPES, Grupo de Pesquisa em Educação, linguagens e práticas culturais- PHALA- UNICAMP, E- mail: mayrisps@yahoo.com.br

² Docente da Faculdade de Educação, Departamento de Ensino e Práticas Culturais, Grupo de Pesquisa em Educação, linguagens e práticas culturais, PHALA- UNICAMP, E- mail: normatl@unicamp.br

EIXO

**POLÍTICAS
EDUCACIONAIS**

ORIENTAÇÃO SEXUAL E SEXUALIDADE HUMANA NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DE ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPINAS

Alan Isaac Mendes Caballero¹

RESUMO

Introdução: Este trabalho decorre de outro projeto – “Corpo e gênero na escola: o trabalho dos gestores escolares num campo de disputas” – financiado pela CAPES e vinculado ao Eixo 4 – Políticas Educacionais deste seminário. Nessa pesquisa, os Projetos Pedagógicos (PPs) são os documentos que expressam a identidade da comunidade escolar e de suas concepções pedagógicas para realizar seus projetos educacionais, bem como as políticas designadas para as escolas por instâncias superiores, sendo os temas transversais orientações para os currículos escolares. Porém, qual sua relevância para a elaboração dos PPs? Objetivos: Investigar a influência das políticas de diversidade sobre os PPs de três escolas da Rede Municipal de Ensino de Campinas (RMEC) entre 2015-2019 pela presença e contexto dos temas transversais Orientação Sexual, dado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), e Sexualidade Humana, pelas Diretrizes Curriculares Municipais de Campinas (DCM). Metodologia: A abordagem do ciclo de políticas foi utilizada para estudar a trajetória de políticas educacionais e seus atores, separados em cinco contextos: a) de influência; b) de produção do texto da política; c) da prática; d) de resultados/efeitos; e e) de estratégias políticas. Complementada por contribuições dos Estudos de Gênero para as análises documentais e realização de entrevistas com formuladores de políticas e gestores escolares. Resultados: Os PPs estudados, desde 2015, não costumam utilizar o termo “Orientação Sexual” em referência aos PCN, embora sua frequência tenha aumentado nas versões de 2019, enquanto “Sexualidade Humana” é inexistente nesses documentos, porém, as diretrizes municipais são amplamente referenciadas ao longo dos PPs para as atividades envolvendo “sexualidades”, comum às disciplinas de Ciências, disciplina chave nos planejamentos e conta com a ação pedagógica de professores concentrada para os quartos ciclos, além das ações intersetoriais com instituições de saúde. Um PP sequer menciona “temas transversais” entre 2015-2018. Nas entrevistas os gestores escolares demonstram uma abertura aos conhecimentos provenientes das culturas de gênero e sexualidades e sabem reconhecer essas realidades em suas unidades escolares e apresentam visões críticas para a leitura de seus PPs procurando sempre melhorá-los. Conclusão: Os PPs não refletem completamente a perspectiva de seus formuladores ou a realidade escolar, são usados principalmente com o objetivo de guiar a prática pedagógica na escola e até mesmo para cumprir orientações externas da Secretaria Municipal de Educação de Campinas. A RMEC conta com uma cultura docente comprometida com a educação para a cidadania e para a convivência, solo fértil para o aparecimento das questões de gênero e sexualidades em todos os ciclos, evidenciando a transversalidade entre os próprios temas transversais, principalmente Ética e Cidadania, mais do que da transversalidade desses temas com as disciplinas obrigatórias.

Referência

BALL, Stephen. **Education reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham; Philadelphia, PA: Open University Press, 1994.

¹ Universidade Estadual de Campinas, alanisaac09@gmail.com.

BALL, Stephen; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **How schools do policy: policy enactment in secondary schools.** London: Routledge, 2012.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais.** Brasília: MECSEF, 1998.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: a vontade de saber.** Tradução: Maria Thereza da Costa Albuquerque; José Augusto Guilhon Albuquerque. 2. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Organização de Roberto Machado. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1979.

GODOY, Heliton Leite de (Org. e Coord.). **Diretrizes Curriculares da Educação Básica para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais: Um processo Contínuo de Reflexão e Ação: Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, Departamento Pedagógico.** Campinas, SP, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis: Vozes, 1997.

MATOS, Marlise. *Teorias de gênero ou teorias e gênero? Se e como os estudos de gênero e feministas se transformaram em um campo novo para as ciências.* **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v.16, n.2, ago. 2008.

PISCITELLI, Adriana. *Re-criando a (categoria) mulher?.* In: Leila Mezan Alegranti (Org.). **A prática feminista e o conceito de gênero.** Campinas: IFCH/UNICAMP, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular.** 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO ROQUE/SP E A GESTÃO DEMOCRÁTICA: DESCENTRALIZAÇÃO, AUTONOMIA E PARTICIPAÇÃO

Viviane da Silva Silveira¹
Paulo Gomes Lima²

RESUMO

Introdução: A partir da década de 1980, os embates pela democratização no Brasil dão lugar à abertura de participação da sociedade civil em vários setores públicos, entre eles, a educação, suscitando a organização de conselhos municipais de educação. A presente pesquisa objetiva analisar a percepção dos membros do Conselho Municipal de São Roque quanto ao desenvolvimento da gestão democrática no cerne deste conselho, nos eixos da descentralização, autonomia e participação na tomada de decisões. **Objetivo:** Analisar o desdobramento do processo da gestão democrática no Conselho Municipal de Educação de São Roque no enfoque da descentralização, autonomia e participação. **Metodologia:** A pesquisa será desenvolvida mediante a abordagem qualitativa, fundamentada em técnicas de coleta de dados que serão realizadas por meio de pesquisa bibliográfica de artigos, teses e dissertações levantadas entre os anos de 2015 a 2018 e análise documental das atas de reuniões do conselho municipal de educação de São Roque e de marcos legais municipais. A pesquisa de campo dar-se-á através de entrevistas semiestruturadas com perguntas relacionadas à percepção dos conselheiros sobre a gestão democrática e eixos como descentralização, participação e autonomia no cerne de atuação deste conselho gestor, para tanto, os sujeitos da pesquisa serão conselheiros que atuam no C.M.E. de São Roque. **Resultados Esperados:** Espera-se que o desenvolvimento da pesquisa possa contribuir para a abertura de discussões, que irão colaborar com o desenvolvimento de práticas mais democráticas, autônomas e participativas na atuação do Conselho Municipal de São Roque/SP, para as demandas sociais municipais na perspectiva dos municípios e de municípios brasileiros. **Conclusão:** O presente projeto trata-se de uma pesquisa em andamento sobre o Conselho Municipal de Educação de São Roque/SP, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar Sorocaba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração “Teorias e Fundamentos da Política, do Planejamento, da Avaliação e da Gestão da Educação”, na linha de pesquisa “Teorias e Fundamentos da Educação”, na orientação do Prof. Dr. Paulo Gomes Lima. Espera-se com este estudo contribuir para a ampliação das discussões e avanço na atuação do Conselho Municipal de São Roque.

Palavras-chave: Conselho municipal de educação. Gestão democrática. Descentralização. Autonomia. Participação.

Referências

BORDIGNON, G. **Gestão da educação no município: sistema, conselho e plano.** São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. Disponível em:

¹ Mestranda em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) - campus Sorocaba/SP, Diretora de Escola da Rede Municipal de Ensino de Salto de Pirapora. E-mail: yivi.dani.vi@hotmail.com

² Docente do PPGED-UFSCar-Sorocaba. Orientador da pesquisa. E-mail: paulolima@ufscar.br

http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3082/1/FPF_PTPF_12_079.pdf. Acesso em: 06 jun. 2019.

CURY, C. R. J. Conselhos de Educação: fundamentos e funções. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBP AE**. v. 22 – n. 1 – p. 1-184 – jan./jul. 2006. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/18721/10944> Acessado em: 22 jun. 2019.

CURY, C.R.J. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 18, n. 2, jul./dez. 2002. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/25486/14810>. Acesso em: 22 jun. 2019.

GOHN, M. G. Conselhos gestores na política social urbana e participação popular. *Cadernos Metrópole*, n.7, p.9-31, 1º sem.2002. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/metropole/article/download/9257/6867>. Acesso em 10 jul. 2019.

IBGE, Panorama, educação. 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-roque/panorama>. Acesso em: 24 jun. 2019.

SÃO ROQUE/SP. **Lei n. 2.401, de 08 de setembro de 1997**. Cria o Conselho Municipal de Educação de São Roque/SP e dá outras providências. Disponível em: <http://https://www.legislacaodigital.com.br/SaoRoque-SP/LeisOrdinarias/2401-1997?>. Acesso em: 06 jun. 2019

SÃO ROQUE/SP. **Prefeitura da Estância Turística de São Roque**. Disponível em: <https://www.saoroque.sp.gov.br/portal/cidade/20/Hist%C3%B3ria>. Acesso em: 09 jun. 2019.

TEIXEIRA, L. H. Conselhos municipais de educação: autonomia e democratização do ensino. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, set./dez. 2004. p. 691-708. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a09v34123.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2019.

POLÍTICA PAULISTA DE AVALIAÇÃO DOCENTE: RESPONSABILIZAÇÃO E CULPABILIZAÇÃO PELOS RESULTADOS

Fabiano Pereira dos Santos¹
Prof. Dr. Ivan Fortunato²

RESUMO

Introdução: Buscamos analisar a relação entre a política educacional adotada no estado de São Paulo e seus reflexos para avaliação docente, no contexto da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC). Desde o início, a aplicação de avaliações em larga escala esteve alinhada aos padrões internacionais estabelecidos pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) e aferidos pelo *Programme for International Student Assessment* (PISA). Em São Paulo, a dinâmica escolar passou a ser influenciada diretamente pelos resultados anuais do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP) e sua consequente repercussão financeira para os funcionários das escolas. Por fim, apesar de não haver uma avaliação direta do serviço docente na rede estadual paulista, procuramos entender o processo de culpabilização docente diante dos resultados do SARESP. **Objetivo:** Entender como se delineia o processo de culpabilização docente no estado de São Paulo. **Metodologia:** Esta pesquisa se divide em duas seções, sendo uma de revisão da literatura e outra de análise dos documentos legais utilizados na SEDUC. Na primeira delas promovemos uma revisão da literatura produzida sobre a bonificação por resultados no estado de São Paulo. Na segunda seção, analisamos documentos referentes ao modo como o processo de responsabilização repercute na dinâmica de atribuição de aulas anuais. Finalmente, selecionamos documentos específicos da SEDUC que interferem na dinâmica escolar e expressam a avaliação indireta dos docentes a partir dos resultados do SARESP. **Resultados:** Percebemos que o SARESP resulta na avaliação dos docentes, devido a seu atrelamento à uma recompensa financeira para os funcionários das escolas. Essa relação é a expressão do processo de responsabilização de indivíduos adotado pelas agências internacionais multilaterais, que representam a doutrina neoliberal no direcionamento das políticas educacionais. Entendemos como esta política de responsabilização repercute na dinâmica da atribuição de aulas anuais, incidindo mais fortemente sobre os professores de LP e MAT das séries avaliadas, o que resulta na culpabilização dos docentes pelo sucesso ou fracasso dos estudantes no SARESP. **Conclusão:** Diante dessas reflexões, percebemos que a política de avaliação em larga escala, orientada por padrões internacionais aferidos pela aplicação do PISA, repercutem diretamente na dinâmica escolar no estado de São Paulo, incorrendo em um processo de responsabilização de indivíduos, o que, na dinâmica escolar, resulta na culpabilização dos professores de LP e MAT das séries avaliadas pelo SARESP.

Palavras-chave: avaliação; responsabilização; culpabilização

Referências

BERGO, L. F. **Políticas de Bonificação Salarial: desdobramentos para o desenvolvimento profissional e o trabalho docente.** Dissertação (mestrado em Educação) – UFSCar. São Carlos/SP, 2016.

¹ Mestrando em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) - *campus* Sorocaba/SP.

² Instituto Federal de São Paulo, IFSP - Campus Itapetininga.

GOULARD, D. C. A culpa é dos professores! Um diagnóstico que engendra uma política neoliberal de formação docente. **Revista Café com Sociologia**, v. 2, n. 1, p.68-83, 2013.

MARTINS, P. P. U. **Políticas Públicas de Avaliação na Perspectiva Docente: desdobramentos da Provinha Brasil, Prova Brasil e SARESP para o trabalho de professores dos anos iniciais do ensino fundamental**. Dissertação (mestrado em Educação) – UFSCar. São Carlos/SP, 2015.

OSHIRO, C. H.; SCORZAFAVE, L. G.; DORIGAN, T. A. Impacto Sobre o Desempenho Escolar do Pagamento de Bônus aos Docentes do Ensino Fundamental do Estado de São Paulo. **Rev. Bras. Econ.** v. 69, n.2, p. 213-249, 2015.

SÃO PAULO a (estado). http://idesp.edunet.sp.gov.br/Arquivos/Nota%20tecnica_2018.pdf>. Acesso em 29/04/2019, às 08h:09min.

SÃO PAULO (estado). **Resolução SE 59**, de 27-9-2018. Dispõe sobre a aplicação de provas relativas ao Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - Saresp/2018, São Paulo, SP, set, 2018a.

SÃO PAULO (estado). **Resolução SE 71**, de 22-11-2018. RESOLUÇÃO PARA ATRIBUIÇÃO DE AULAS - 2019, São Paulo, SP, nov., 2018b.

SOARES, J. F.; XAVIER, F. P. Pressupostos Educacionais e Estatísticos do IDEB. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 903-923, jul.-set. 2013. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

SOUZA, S. B. **Formulação da bonificação por resultados paulista: análise de arenas e redes políticas**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

EIXO

**EDUCAÇÃO
E TRABALHO**

AS JOVENS MULHERES DA IMAGEM E DO SOM: RELAÇÕES, INSERÇÕES, PERMANÊNCIAS E DESEJOS QUE PERMEIAM SEUS TRAJETOS NO MUNDO LABORAL

Jeniffer Cristina Ferreira Justino¹

RESUMO

Esta investigação busca analisar e compreender as relações de jovens mulheres que atuam na área da imagem/som – considerando aqui cinema, rádio, tv, fotografia e as diversas formas de se trabalhar com imagem e som - com o mundo laboral, identificando as possíveis estratégias individuais e/ou coletivas de permanência em suas áreas de atuação. Ou seja, pretende-se olhar para as formas através das quais elas se organizam para lidar com os desafios do mundo laboral e identificar as possíveis relações que essas jovens mulheres estabelecem e/ou estabeleceram com outras jovens mulheres dentro desse contexto. Para isso, pretende-se entrevistar pelo menos dez jovens mulheres, na faixa etária de 18 a 29 anos, nas cidades de Sorocaba – interior de São Paulo – e São Paulo – capital – com a finalidade de compreender as relações que elas estabelecem, os desejos que elas possuem e as formas de organização para se inserirem/permanecerem no mundo do trabalho. Além disso, através das contribuições teóricas da Sociologia do Trabalho, da Sociologia da Juventude e dos Estudos de Gênero, – na interface Juventude/Trabalho e Trabalho/Gênero – pretende-se olhar para essas narrativas considerando as especificidades da área de atuação na imagem/som, da condição da mulher e da condição de jovem. Sendo assim, o que é ser uma jovem mulher no mundo do trabalho? Como elas se inserem/permanecem? Como elas se relacionam com outras jovens mulheres no mundo do trabalho? O que elas desejam? Quais semelhanças/diferenças podem ser encontradas nas narrativas das jovens de Sorocaba e nas narrativas das jovens de São Paulo?

Palavras-chave: Jovens Mulheres; Trabalho; Juventude; Gênero; Imagem/Som;

¹ Graduada em Geografia e Mestra em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Atualmente, Doutoranda em Educação na mesma instituição.

EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL: UMA ANÁLISE PRELIMINAR À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Luiza Pompeu Prado Moreira Moreau
Profa. Dra. Luciana Cristina Salvatti Coutinho

RESUMO

Introdução e objetivos: A Educação Alimentar e Nutricional (EAN) é um campo do conhecimento que visa estudar e difundir informações sobre alimentação adequada e saudável e promover hábitos alimentares saudáveis através das políticas públicas e dos programas de incentivo à saúde, tendo como base de suas ações recursos educacionais. Este trabalho se propõe a fazer uma análise histórica, preliminar, das políticas de EAN no Brasil, entre 1940 e 2018, buscando compreender as concepções de educação, alimentação e nutrição que fundamentam as diferentes propostas e qual o sentido histórico social apontado por elas. **Metodologia:** Buscamos uma análise que, através de pesquisa documental e bibliográfica, leve em conta os determinantes concretos que permeiam o desenvolvimento da EAN, ou seja, as lutas e contradições presentes na sociedade capitalista. Por isso, acreditamos que uma educação contra-hegemônica e crítica é essencial para a problematização e entendimento dos elementos presentes nesse contexto. Nesse sentido, a Pedagogia Histórico- Crítica, e sua orientação a partir do Materialismo Histórico-Dialético, se apresentam como fundamentais para a análise do contexto onde se inserem as políticas e ações de EAN. **Resultados:** Podemos, para fins de análise, dividir a formação das políticas de alimentação e nutrição em três momentos históricos: Anos 1940-1970: o “mito da ignorância”, período caracterizado pelo desenvolvimento de instrumentos de divulgação sobre alimentação saudável, com intuito de ensinar às populações marginalizadas hábitos alimentares saudáveis; Anos 1970-1990: acesso à alimentação, período caracterizado pela valorização do binômio renda-alimentação e por uma crítica às políticas de EAN anteriores, prevalecendo nesse período políticas de suplementação alimentar; Anos 1990-2018: acesso à informação, período caracterizado pela discussão da alimentação como direito humano e da importância de esclarecer a população sobre seus direitos de cidadania. **Conclusão:** Houve uma ampliação do conceito de EAN ao longo do tempo, mas as políticas ainda se desenvolvem de maneira isolada e fragmentada de modo que não há uma sistematização das ações e também ocorre um grande distanciamento entre as políticas desenvolvidas e as práticas que se efetivam no âmbito local. Ficam assim alguns questionamentos: as políticas e diretrizes de EAN rompem com a lógica capitalista alimento-mercadoria, homem-consumidor? As políticas e diretrizes de EAN apresentam um compromisso com a reflexão crítica, emancipação humana e transformação da sociedade? Com isso pretendemos compreender se há ou não um rompimento de sentido histórico-social ao longo do desenvolvimento dessas políticas.

Palavras-chave: Educação Alimentar e Nutricional; Pedagogia Histórico-Crítica; Políticas Educacionais.

Referências

PADRÃO, Susana Moreira; AGUIAR, Odaleia Barbosa; BARÃO, Gilcilene de Oliveira Damasceno. Educação alimentar e nutricional : a defesa de uma perspectiva contra hegemônica

e histórico-crítica para educação. *Demetra: Alimentação, Nutrição & Saúde*, [s.l.], v. 12, n. 3, p.665-682, 18 jul. 2017. Universidade de Estado do Rio de Janeiro.

RAMOS, Flavia Pascoal; SANTOS, Ligia Amparo da Silva; REIS, Amélia Borba Costa. Educação alimentar e nutricional em escolares: uma revisão de literatura. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 11, p. 2147-2161, Nov. 2013

SANTOS, Ligia Amparo da Silva. Educação nutricional no contexto de promoção de práticas alimentares saudáveis. *Rev.Nutrição* 2005; 18 (5): 681-692.

SANTOS, Ligia Amparo da Silva. O fazer educação alimentar e nutricional: algumas contribuições para reflexão. *Ciênc Saúde Coletiva* 2012; 17(2):207-216.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2013

SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia. Edição Comemorativa*. Campinas: Autores Associados, 2008.

EIXO

**MEIO AMBIENTE:
NATUREZA,
SOCIEDADE E
CULTURA**

A CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTOS MÚSICAIS A PARTIR DA RESSIGNIFICAÇÃO DE OBJETOS DO COTIDIANO

Mauro Tanaka Riyis¹

RESUMO

Esta experiência refere-se ao conjunto de práticas pedagógico-musicais vivenciados no Projeto Construindo Música da Editora Evoluir, no qual, enquanto educador de campo, propus processos de construção de instrumentos musicais a partir de objetos do cotidiano ressignificados com o objetivo de promover a educação musical com um viés de sustentabilidade, interagindo com o eixo temático Meio Ambiente: natureza, sociedade e cultura proposto pelo evento. O projeto ocorreu entre março e outubro de 2018, com estudantes entre 9 e 12 anos de idade, de três escolas municipais da cidade de Paulínia. Concomitante a essa ação, atuei como formador, facilitando e conduzindo práticas de construção de instrumentos musicais sustentáveis para professores das redes municipais de Campinas, Santo André e Paulínia que foram atendidas pelo projeto. Para a execução das práticas, busquei em Felix Guattari (2001) o conceito de ecologia relacional para provocar, a partir dos objetos do cotidiano, a produção de novas subjetividades que possam dar vazão a processos criativos com objetos sonoros. Tal processo caracteriza-se por sua multidimensionalidade. Uma primeira característica deste processo é a de quebrar um paradigma político-social do consumo no qual se privilegia a ideia de que só é possível produzir música a partir de instrumentos já prontos, e de que quanto mais caro, mais musical, desfocando a música vinda do ser humano e transferindo-a a objetos de pouco acesso. Outra esfera de discussão relaciona-se às questões educativo-ambientais, tanto pela proposta de reuso de materiais, quanto pela retomada do fazer musical e a produção de objetos a partir do que encontramos na “natureza”. Os instrumentos musicais historicamente foram descobertos a partir do que o homem encontrava ao seu redor, como galhos, ossos, peles de animais, cascos, pedras, etc. através da exploração sonora desses objetos. Com a evolução das tecnologias, chegamos aos instrumentos musicais já consagrados. Na atualidade, os recursos naturais estão cada vez mais escassos e a produção de lixo é cada vez maior, mas as pessoas se deparam, nos centros urbanos, com outros materiais na “natureza”. Torna-se necessário despertar a curiosidade a respeito da exploração das possibilidades sonoras desses novos objetos com os quais tropeçamos nas ruas diariamente. Que sons podem ser extraídos das garrafas PET, dos tubos de PVC, das sacolas plásticas, etc.? Um importante conceito colocado por Andrés Ribeiro (2004), resume bem os caminhos que guiam este trabalho de que os instrumentos já consagrados e estabelecidos dão voz à música que já existe e são ótimos para reproduzirmos a música dos também já consagrados compositores. Porém, se quisermos dar asas à criação de uma música nova, precisamos inicialmente repensar os instrumentos musicais que darão vazão a essa nova música. Reunindo as contribuições da construção dos instrumentos musicais a partir dos objetos do cotidiano citadas anteriormente com a frequente “desculpa” dada pelas instituições públicas de ensino básico de que não há recursos para a aquisição de instrumentos musicais deixando de explorar questões importantíssimas no desenvolvimento global do indivíduo, como a escuta sensível, a curiosidade, a exploração do ambiente, as questões estético-artísticas tanto musicais quanto plásticas, este trabalho considera de suma importância uma aproximação maior da cultura musical com a “cultura escolar” pela possibilidade de exploração sonora dos objetos, o que

¹ PPGE UNISO; GREECE

pode ser compartilhado com outras disciplinas além das artes. Ao final de 16 encontros com os alunos das três escolas municipais de Paulínia, programamos uma apresentação para toda a comunidade no Teatro Municipal da cidade onde as crianças puderam demonstrar as peças musicais que compuseram utilizando os instrumentos que elas mesmas construíram. Demonstrando que é possível dar voz e exercitar o fazer musical reutilizando e dando novo significado a objetos que provavelmente estariam nos aterros, mares e rios.

Palavras-chave: educação musical; construção de instrumentos musicais; reuso de materiais

COMUNICAÇÃO ORAL

EIXO

**FORMAÇÃO DE
PROFESSORES,
DIDÁTICA
E PRÁTICAS
DE ENSINO**

LETRAMENTO ACADÊMICO E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE: UM BREVE MAPEAMENTO

Vanessa Alves de Almeida Cruz¹
Luana Monteiro²

O presente resumo, de natureza qualitativa, objetiva apresentar um breve panorama das publicações que apontam articulações entre o letramento acadêmico e o desenvolvimento profissional docente.

Uma formação estrategicamente planejada, apresentando objetivos claros, seria favorável para o melhor desenvolvimento do educador, podendo resultar em novas práticas, com professores mais flexíveis e envolvidos no processo de mediação da aprendizagem. Os conhecimentos profissionais do professor estão diretamente ligados a teorias e a prática cotidiana, que são indissociáveis na formação de um profissional habilidoso.

Para Marcelo e Vaillant (2009), o desenvolvimento profissional do professor consiste em manter interesse pelo processo de ensino e aprendizagem, planejar as aulas, problematizar e buscar respostas para suas inquietações. A profissionalização é uma tarefa que ocorre de médio a longo prazo, para que seja profícua, se faz necessário além da formação inicial, constantes formações durante a vida profissional (formação continuada) e a realização de reflexões, nas quais relacionem a teoria e a sua prática.

O letramento acadêmico consiste em práticas de escrita e aprendizagem que viabilizam ao sujeito “aquisição de habilidades ou de socialização acadêmica” (CRUZ, 2007, p. 06). Porém, não se restringe apenas às questões relacionadas à leitura e escrita nos moldes científicos, mas a interiorização de práticas acadêmicas, nas quais interferem inclusive no pensamento do sujeito, por exemplo, práticas de formatação de trabalhos, rejeições a plágio, reflexão sobre a prática, planejamento prévio das ações em sala de aula, entre outras mudanças na postura profissional.

Segundo Cochran Smith e Lytle (2009), com o letramento acadêmico, o professor amplia seu vocabulário e desenvolve em sua prática aspectos da postura investigativa, caracterizando-se professor pesquisador.

¹ UFSCar – cruz.van@hotmail.com

² UFSCar – lm_luana@hotmail.com

Emerge assim, a seguinte inquietação “qual a contribuição do letramento acadêmico para o desenvolvimento profissional docente?” Como ponto de partida para essa proposta de pesquisa, optou-se pelo método mapeamento, por permitir a identificação e descrição dos aspectos físicos da pesquisa, contextualizando espaço e tempo, tendências metodológicas, autores e instituições, os eixos temáticos mais explorados (CRECCI e FIORENTINI, 2013).

O *corpus* desta pesquisa constituiu-se após uma busca no repositório acadêmico de pesquisas nacionais, o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), seguido pela leitura dos títulos e resumos dos trabalhos selecionados. A pesquisa foi realizada neste banco de dados devido a amplitude de seus arquivos a nível nacional e as possibilidades que permite de busca aos trabalhos completos para leitura.

Iniciamos a primeira etapa da busca utilizando quatro descritores: desenvolvimento profissional docente; letramento acadêmico; desenvolvimento profissional docente e letramento acadêmico; e letramento acadêmico e formação de professores. A pesquisa foi realizada em setembro de 2019, filtrando a área do conhecimento e o nome do programa aos quais os trabalhos estavam vinculados de modo a selecionar pesquisas sobre Educação. Resultados apontados no Quadro 01:

Descritores Pesquisados	Total de trabalhos	Área de conhecimento Educação	Nome de Programa Educação
Desenvolvimento profissional	3376	1365	1449
Letramento acadêmico	107	16	18
Letramento acadêmico e formação de professores.	16	04	02
Desenvolvimento profissional e letramento acadêmico	03	02	02
Desenvolvimento profissional, formação de professores e letramento acadêmico	02	02	02

Quadro 01: Descritores e resultados da primeira busca no banco de Teses e Dissertações da Capes

(Fonte: Produzida pelas autoras)

Foram identificados apenas dois trabalhos articulando os descritores letramento acadêmico, desenvolvimento profissional e formação de professores. Após selecionar os trabalhos foi realizada uma análise sistemática e descritiva em cada uma das pesquisas apontadas.

Ambas dissertações de mestrado acadêmico, realizadas em instituições públicas de ensino, uma na região nordeste e a outra na região sudeste. A primeira dissertação destacada, intitulada “Memória docente sobre materiais didáticos de ensino religioso do Rio Grande do Norte: Lembranças e recordações sobre a cartilha de Deus”, foi produzida na Universidade do Estado do Rio grande do Norte (UERN) em 2016.

Silva (2016), trouxe para o processo investigativo as memórias de uma professora (RICOEUR, 2007) , referentes a “cartilha de Deus”, material utilizado na década de 80, nas práticas formativas dos professores que lecionam religião no estado do Rio grande do Sul e a transposição deste material para uma prática ecumênica no período atual. Em uma pesquisa qualitativa interpretativa com abordagem sócio histórica, utilizou narrativas, entrevistas e análise de memórias de livros didáticos, atividades e materiais de aulas ministradas pela professora (BATISTA; GALVÃO, 2009; BAKHTIN, 2003), como material para a constituição do *corpus* do estudo.

O autor conclui que sua pesquisa tem relevância para a constituição de materiais sobre a memória do ensino religioso brasileiro, os caminhos delineados, as suas tendências e ideologias.

Já na segunda dissertação estudada, intitulada “O desenvolvimento profissional do professor da Educação Básica em grupos de pesquisa”, foi desenvolvida na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), em 2017.

Cruz (2017) investiga o processo de desenvolvimento profissional de professores que atuam na educação básica e estão inseridos em grupos de estudos e pesquisa. A pesquisa teve como principais referenciais teóricos CHRISTOPHER DAY, 1999 E 2005; MARCELO E VAILLANT (2009 E 2012). Para atingir os objetivos propostos, quatro professores participantes do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Práticas Formativas e Educativas em Matemática (GEPRAEM) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) foram objeto deste estudo, que analisou narrativas produzidas pelo grupo, entrevistas semiestruturadas, áudios de encontros presenciais do GEPRAEM e materiais do grupo de estudos como memórias, publicações e cronogramas. Pesquisa qualitativa de natureza interpretativa, utilizou como procedimento metodológico a triangulação dos dados para a constituição do corpus da pesquisa.

Considera que as práticas vivenciadas por professores em grupos de pesquisas, geram aprendizados coletivos e individuais, entre eles o letramento acadêmico, o enxergar-se como professores pesquisadores (ANDRÉ, 2001; DINIZ, 2006), compondo assim o processo de desenvolvimento profissional docente.

Identificamos que as pesquisas trouxeram para discussão diferentes características sobre o letramento acadêmico, Silva (2016) destaca a importância para a leitura e a interpretação de memórias e documentos e Cruz (2017) aponta o letramento acadêmico como parte do desenvolvimento profissional do professor.

Segundo Cruz (2007, p. 09), no letramento acadêmico, observa-se “a relação entre a epistemologia e a escrita não apenas nos conteúdos das áreas específicas, mas também em práticas mais gerais, que fazem parte das exigências institucionais, como a rejeição ao plágio e tantas outras”.

Evidencia-se o letramento acadêmico docente quando o professor lê e escreve textos científicos, planeja suas aulas com um olhar diferenciado, buscando novas metodologias e referenciais, nas quais envolvam seus alunos, e amplie os conhecimentos, tornando as aulas momentos profícuos para o processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, podemos destacar a relevância do letramento acadêmico para o processo do desenvolvimento profissional docente.

Este mapeamento pode ser ampliado com novos descritores de modo que permita aumentar os resultados, mas tendo em vista a leitura dos títulos e resumos estudados na presente pesquisa, porém sinaliza a importância de novos estudos sobre essa temática e sua relevância na formação docente.

Referencial Teórico

COCHRAN-SMITH, M.; LYTLE, S. **Relationships of knowledge and practice: teacher learning in communities**. Review of Research in Education, Washington, DC, v. 24, n. 1, p. 251-307, Jan. 1999.

CRECCI, V. FIORENTINI, D.; **Desenvolvimento profissional docente: um termo guarda-chuva ou um novo sentido à formação?** Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, 2013, 5(8), 11-23.

CRUZ, M. E. A. **Letramento Acadêmico como Prática Social: Novas Abordagens. Gestão e Conhecimento** V. 4, n. 1, art. 1, julho/novembro 2007 PUC-Minas em Poços de Caldas ISSN 1808-6.

CRUZ, V. A. A. O desenvolvimento profissional do professor da Educação Básica em grupos de pesquisa' 22/02/2017 121 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, Sorocaba Biblioteca Depositária: BSo - campus Sorocaba da UFSCar.

SILVA, V. E. Memória docente sobre materiais didáticos de ensino religioso do Rio Grande do Norte: Lembranças e recordações sobre a cartilha de Deus. 05/08/2016 98 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, Mossoró Biblioteca Depositária: UERN/BC.

EIXO

**DESIGUALDADES,
DIFERENÇAS E
IDENTIDADES**

CAPOEIRA CONTEMPORÂNEA, GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL: ENTRE OS FUNDAMENTOS E MOVIMENTOS DE CRIAÇÃO

Eduarda Gava Caciatori

RESUMO

Esta pesquisa nasce da minha experiência como capoeirista, participando da academia do Contra Mestre Invertebrado, do Grupo Cordão de Ouro, a partir do ano de 2015 na cidade de Sorocaba/SP e pretende acompanhar e analisar experiências de Capoeira Contemporânea no interior do estado de São Paulo, buscando identificar os deslocamentos nas suas dinâmicas atuais, revelando assim quais os seus fundamentos e quais os movimentos de transformação e criação, com o olhar voltado para questões de gênero e diversidade sexual. A Capoeira é uma manifestação popular tradicional que propõe estar vinculada à sua essência e preservá-la, sendo assim, como ocorrem estes processos de mudanças e ressignificações em curso? Importa para esta pesquisa identificar como acontece este diálogo entre o preservar e o criar na cultura popular tradicional, neste caso, especialmente na Capoeira. A pesquisa apoia-se na perspectiva cartográfica, e tem como objetivo desenhar o percurso e registrar as formas como estes deslocamentos vem acontecendo, a partir da vivência do corpo implicado (PASSOS, KASTRUP, ESCÓSSIA, 2012; ROLNIK, 2014). Está sendo realizada também uma revisão bibliográfica, procurando analisar e registrar o estado da arte sobre a relação entre Capoeira Contemporânea e processos de ressignificação.

Palavras-chave: Capoeira Contemporânea; Cultura Popular; Tradição; Ressignificação; Gênero; Diversidade sexual; Cartografia.

APRESENTAÇÃO

Esta é uma pesquisa em andamento, realizada através do Programa de Mestrado do PPGEd-So. Para esta investigação, pretende-se habitar os territórios existenciais (ALVAREZ, PASSOS, 2012, p. 135) de três espaços de Capoeira Contemporânea do Grupo Cordão de Ouro no interior do estado de São Paulo. Estes três espaços são: a academia do Contra Mestre Invertebrado, na cidade de Sorocaba; a academia da Professora Pepe, na cidade de Tatuí e o Centro de Referência LGBT de Campinas, onde o Professor Mussum ministra aulas de Capoeira voltadas para a comunidade LGBTI+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Intersexuais.

Os espaços de Capoeira aqui propostos são territórios por mim já habitados, mas esse habitar agora passa a ter um olhar de espreita atento¹ para estes movimentos, que serão

¹ Quando Alvarez e Passos (2012, p. 145) usam o termo “espreita atenta”, estão falando da posição da cocorinha dentro da Capoeira Angola (que é a posição em que os angoleiros ficam para iniciar o jogo). Definem que “[...] esse repouso ‘como se não quisessem nada’ não se confunde com uma dispersão da atenção, [...] mas a concentração de uma estranha atenção desfocada, uma espreita atenta a diversos eventos inesperados.”

cartografados e relatados de forma textual através desta pesquisa, pautando-se por uma análise qualitativa.

PROBLEMA DA PESQUISA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A partir da minha vivência com o Grupo Cordão de Ouro no início de 2015, passei a habitar intensamente o rico território existencial (ALVAREZ, PASSOS, 2012, p. 135) e universo cultural da Capoeira e também comecei a identificar algumas inquietações que me levaram ao problema desta pesquisa. São inquietações ligadas à questões de gênero e diversidade sexual e os processos de transformações e ressignificações em andamento dentro destes espaços. Diante desta vivência, elaboramos este projeto com o objetivo de responder ao seguinte problema: que mudanças estão em curso e que fundamentos se mantêm na Capoeira Contemporânea, no que se refere à questões de gênero e diversidade sexual?

Vivemos uma sociedade de desigualdade de gênero e que aponta a heterossexualidade como normatividade. Deste modo, assim como em outros espaços sociais e em outras práticas culturais, por vezes, desdobramentos destas visões de mundo ficam evidentes e acontecem na sociedade de maneira geral, sem estarem restritas à Cultura Popular. Sendo assim, como a Capoeira está inserida nesta sociedade e nem sempre fica ileso à estas normatizações, é possível perceber que algumas vezes estes desdobramentos também afetam as dinâmicas da Capoeira e as letras das suas canções. A letra da música de capoeira “Toque de Angola Dobrada”, de Pinheiro (2010), por exemplo, diz o seguinte:

General é quem comanda, presidente é quem controla
Mas quando o poder desanda, vira mesmo a curriola
Bota o cabra na ciranda, faço macho de boiola
Passo pó, batom, lavanda
Vai dormir de camisola

Este trecho desta canção, além de tratar a homossexualidade como uma espécie de desvio de conduta e motivo de represália, também reafirma os papéis estereotipados de gênero. Outro exemplo é o trecho a seguir, que também reforça estereótipos de gênero indicando o comportamento/sentimento conceituado como “ciúmes” como uma característica feminina. Além disso, também explicita o desejo de uma punição para as mulheres que apresentem este tipo de comportamento, e esta punição seria a morte. Este trecho pertence a uma ladainha de Capoeira, que é de domínio popular:

Ela tem dente de ouro, foi eu quem mandei botar
Vou rogar nela uma praga, pra esse dente se quebrar
Ela de mim não se lembra, ora meu Deus, nem dela vou me lembrar
Casa de palha palhoça, se eu fosse fogo eu queimava
Toda mulher ciumenta, se eu fosse a morte eu matava

Consideramos que as instâncias culturais são importantes espaços educativos e contribuem diretamente com a formação dos conceitos e noções de normalidade de cada tempo e sociedade. Louro (2008, p. 21) afirma que “a sutileza do embate cultural requer um olhar igualmente sutil. Há que perceber os modos como se constrói e se reconstrói a posição da normalidade e a posição da diferença, porque, afinal, é disso que se trata”.

Deste modo, é importante observarmos com olhar atento os discursos e conceitos que são reproduzidos, muitas vezes sem questionamentos, também através da cultura e das manifestações artísticas e pensar quais visões de mundo (e por consequência, quais realidades) estão ajudando a construir: se é uma visão de mundo onde cabem as pluralidades ou se, pelo contrário, continuam perpetuando uma visão de mundo onde a pluralidade é considerada “diferença” em relação à norma vigente construída e imposta. “Não, a diferença não é natural, mas sim naturalizada. A diferença é produzida através de processos discursivos e culturais. A diferença é ensinada.” (LOURO, 2008, p. 22).

As discussões sobre cultura são complexas. A falta de consenso sobre o conceito de “cultura” nas diversas áreas de estudo em que é tratada, ainda gera alguma confusão no seu uso. É um termo que evoca diferentes possíveis abordagens. Aqui iremos trabalhar cultura como todo o conjunto de ideias, comportamentos, símbolos e práticas sociais, desenvolvido e aprendido pelos seres humanos através da vida em sociedade.

No caminhar desta pesquisa, abordaremos a cultura com o olhar voltado para as tradições populares e suas formas de se expressar. Enquanto seres simbólicos, somos criadores de teias, redes e sistemas de regras de relações (BRANDÃO, 2009, p. 717), e também somos criadores das mais diversas formas de expressão. Dos cantos aos contos, dos poemas às danças e os mitos.

Quando usamos o termo “cultura popular” também existem diferentes interpretações possíveis e algumas polêmicas a este respeito. Por diversas vezes, a palavra “popular” é usada para tentar diminuir o valor simbólico atribuído às manifestações culturais espontâneas que provém do “povo”, ao passo que, antagonicamente, aquilo que é considerado “erudito” - que é

classificado como mais “bem elaborado” e sistematizado - é constantemente apontado como mais valioso.

Da perspectiva do que poderíamos chamar – em nome de uma controvertida, mas sempre justificada oposição – de cultura erudita, cultura letrada, cultura acadêmica, cultura hegemônica ou mesmo cultura dominante, o reconhecimento de que “as gentes do povo” também são criadoras e possuem formas próprias ou apropriadas de cultura, é bastante tardio. [...] “Povo”, “plebe”, “público” são alguns nomes originários do latim e, portanto, de palavras e de expressões que nos antecedem em vários séculos. Ao partirmos deles iremos nos defrontar com um primeiro dilema. Quando falamos de povo ou de cultura popular estamos lidando com palavras que alguém – um professor, um pesquisador, um intelectual, um erudito, enfim – criou para significar, do seu ponto de vista, quem é e o que faz e cria um outro que não ele mesmo. (BRANDÃO, 2009, p. 727)

Partimos do pressuposto de que as culturas estão vivas e em constante processo de mudança. Conforme afirma Galeano (2000, p. 142), “O que é a genuína cultura popular, senão um complexo sistema de símbolos de identidade que o povo preserva e cria? Ao negar-lhe esta dimensão criadora, estamos enviando-a aos museus.”. E é justamente no âmago deste diálogo entre preservar e criar dentro da Capoeira Contemporânea que habita a pergunta que impulsiona essa pesquisa.

Percebemos que algumas vezes de forma consciente, através da constatação da necessidade de incorporar outros formatos para que sejam mais plurais e possam acolher múltiplas realidades e subjetividades, e em outras vezes por questões de demanda e necessidade, os grupos acabam modificando a forma tradicional de realizar suas brincadeiras e vivências.

Partindo destas discussões, esta pesquisa propõe cartografar como estas experiências de Capoeira Contemporânea aqui propostas são afetadas pelas demandas de mudanças e como fazem o diálogo entre o tradicional, que é seu fundamento, e as transfigurações necessárias para suas realidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVAREZ, Johnny; PASSOS, Eduardo. Cartografar é habitar um território existencial. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2012.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**.

Rev. Bras. Educ. n.19, p.20-28, 2002. Disponível em:

<<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>> Acesso em: 11 ago. 2018.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Vocação de criar**: anotações sobre a cultura e as culturas populares. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 138, set./dez. 2009. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742009000300003>> Acesso em: 18 jul. 2018.

GALEANO, Eduardo. **Ser como eles**. Rio de Janeiro: Revan, 3ª edição, jul., 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade**: pedagogias contemporâneas. *Pro-Posições*. p.22, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>> Acesso em: 13 jul. 2018.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2012.

PINHEIRO, Paulo César. **Toque de Angola Dobrada** . In: PINHEIRO, Paulo César. *Capoeira de Besouro*. Rio de Janeiro: Biscoito Fino, 2010. 1 CD. Faixa 10.

ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental**: Transformações Contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina, 2014.

INQUIETANTES DIFERENÇAS: MODOS DE PESQUISAR E NECESSIDADES DE SAÚDE DOS JOVENS SECUNDARISTAS

Simone Cristina de Amorim¹
Marcos Roberto Vieira Garcia²

Esta apresentação situa-se no “Eixo Temático 2. Desigualdades, diferenças e identidades”. É objetiva explicar inquietantes diferenças advindas de tradições de pesquisa distintas, cada qual com seus modos de conceber e conhecer, voltados para certas desigualdades e vulnerabilidades na educação. Entretanto, dada a magnitude de um tema que beira o ilimitado e precisa estar circunscrito nos limites de espaço-tempo de uma apresentação acadêmica, uma dificuldade inicial me convida a tratar do andamento e divulgação parcial de uma ampla pesquisa em curso, que encontra na pluralidade de seus pesquisadores e participantes um duplo nexo de efetividade e se desdobra a partir da proliferação de práticas concretas nas escolas.

A partir de um Projeto Temático de peso sobre vulnerabilidades de jovens, sediado na USP, financiado pela FAPESP - Processo Número 2017/25950-2, inserem-se axiomas de pesquisa que estendem-se desde as atividades dos experientes pesquisadores seniores até aos jovens alunos de pré-iniciação científica do Ensino Médio, certificados pela USP. Esta pesquisa envolve escolas dos Ensino Médio e Técnico situadas nas regiões de São Paulo, Santos e Sorocaba e agrega pólos de pesquisa a partir da USP-SP, UNIFESP-BS e UFSCar-So.

Com a minha aproximação a este grande grupo estou alinhando o meu projeto inicial sobre prevenção e agravos à saúde de secundaristas com as diretrizes deste Projeto Temático e tenho me debatido entre o meu histórico de pesquisa de psicóloga que estudou Nietzsche, Espinosa, Deleuze e Guattari nas iniciações científicas de graduação e Deleuze e Guattari no Mestrado em Filosofia, ambos com bolsa FAPESP, dentre outros, e uma tentativa de me aproximar de uma apreensão de pesquisa que se propõe mais regional e descolonizada. Tenho me preocupado com a herança hegemônica da ciência européia ou estadunidense e com a produção de conhecimento a partir de estratégias contextuais e regionais brasileiras, com os limites das Políticas Públicas da Educação no Brasil e o lugar das mulheres na vida pública e nas pesquisas. Diante disso pondero em que medida haverá ou não conciliação desta tradição

¹ Doutoranda em Educação, UFSCar, PPGEd-So

² Orientador, UFSCar, PPGEd-So

de pesquisas com meu trajeto formativo dado a partir de estudos de Nietzsche, Espinosa, Deleuze e Guattari, agora em uma apreensão de pesquisa regional.

No embate entre os acúmulos das tradições de invenção de conhecimento consagradas e formulações de produção de saber minoritárias, aquilo que pode potencializar um determinado contexto e sua expressão se fazem questões. Como expressar em palavras um legado simultâneo de saberes e experiências? Uma autora que dá diretrizes para isso é a bell hooks (Bell Hooks, 2013, p. 110), que teoriza a partir da experiência, inclusive a teórica, privilegiando a contribuição crítica de grupos marginalizados, e destitui a autoridade da experiência quando esta serve apenas para perpetuar uma política de dominação racializante; no contexto das brasilidades noto a apreensão oral de indígenas do povo Guarany e, também, um pesquisar sempre crítico de seus fundamentos vividos e teóricos estejam eles onde estiverem. Certamente descolonizar a pesquisa tem algo disso.

Os métodos canônicos da pesquisa citada são mais diretivos, com questionário estruturado proveniente de dados com ampla experimentação fortemente sociodemográfica, estatística e epidemiológica, passando pelo registro etnográfico com diário de campo. Essa cientificidade indica que os jovens negligenciados pelas normas de uma moralidade idealista e ilusória não cessam de pedir apoio aos seus modos de vida ainda que incipientes. Pesquisas do grupo citado demonstram por exemplo, que a iniciação sexual dos jovens brasileiros ocorre em meados de uma tenra adolescência, independentemente da religião dos jovens. Assim, a crença na proteção por si só de determinada religião *contra* as práticas sexuais não tem demonstrado eficácia para prevenir abuso sexual, violência, adoecimento e gravidez nos jovens, o que se torna um problema, sim, de Educação e Saúde.

Ao tratar de certas vulnerabilidades de estudantes Brasil (2018, p. 30) mostra que a dificuldade em atingir um debate público com toda a comunidade escolar deve-se às concepções de adolescência como adolescência problemática e não como protagonista, às práticas educativas baseadas na autoridade e não no diálogo e participatividade, a uma não valorização dos temas transversais e às concepções de espaço público que restringem e disciplinam pela proibição e controle. Vale notar que a adesão de determinados gestores escolares à uma religiosidade que nega a importância dos saberes de Saúde é fator que dificulta o debate com toda a variabilidade da comunidade escolar.

Neste sentido e na prática de pesquisa com os jovens alunos de ensino médio, menores, emergem questões longe de ser consenso até para a mais consolidada equipe de pesquisadores. Jovens que no nosso avesso mostram as vulnerabilidades da adultez. Encontrar com os juvenzinhos e suas vivências gera em nós o espanto com o nosso próprio envelhecer e

com a atualidade ou envelhecimento de nossas crenças. Enfrentar o convívio com muitos adolescentes nos convoca para algo mais velado e dá indícios da dificuldade de enfrentarmos em nós todos aqueles que nós mesmos não fomos. Porém esse tipo de convocação coloca em tela um rearranjo também de gerações de pesquisa, haja vista que de um lado são os aportes da mais tradicional pesquisa quantitativa e qualitativa e de outro, são maneiras de ser dadas nesta regionalidade extremamente singular que pedem passagem, para que as diferenças possam ser ouvidas e as desigualdades mostradas. Inclusive as geracionais.

Por enquanto, em contato com os pesquisadores mais experientes, meu pares e os estudantes, e em pequenos desvios do modo de conhecer dualista estadunidense-europeu (Fausto-Sterling, 2001/02, p. 09) me permito afetar pelos encontros no campo da pesquisa, tateio gaguejante um modo de pesquisar que parta de variáveis, para conceber certas funções e aí então, diante de uma pré-filosofia ainda sem palavras, eleger conceitos (Deleuze e Guattari, 1992, 184-185) conforme aquilo que os alunos solicitam e que a experiência na pesquisa permite conhecer de antemão. Nessa maneira de pesquisar a pretensão é a de que um uso planejado do que as variáveis estruturadas permitem conceber se somem aos saberes constituídos coletivamente e integrem alguns blocos simultâneos de corpo e pensamento, atual e virtual e acabem por solicitar a presença de afecções que conclamem aos nomes próprios, aos povos minoritários, e agora, mais precisamente, às denominações que certos secundaristas sorocabanos pedem para incluir nos questionários e na pesquisa.

Uma palavra ou um nome pode parecer pouco diante de um questionário longo, contudo cada alteração de didática pedida por um aluno imerso em certa desigualdade, cada alteração da disponibilidade corporal e mental impostas por intensidades da vida escolar, cada modulação de clima afetivo advinda da presença ou ausência de membros do grupo mostra as diferenças inquietas que se posicionam em cada dia de campo nas escolas. Por fim os gestos do menino negro, a insistência sobre as diferenças entre assexuado e aromântico feitas em um grupo, a insistência do menino de gênero não-binário para que a sua categoria de modo de vida tenha espaço no questionário, a preocupação geral com o respeito à diversidade religiosa, a presença da menina que se afirma lésbica, a justificativa do menino que faltou do encontro para cuidar de um familiar, a preocupação com a discriminação por adoecimento, certas violências sofridas como o chamado *bullying*, a menina que incentivada conseguiu falar em público, a dificuldade que a maioria das meninas de certo grupo têm de tomar a fala, a facilidade de dialogar entre adolescentes bastante desiguais em outro grupo, mostra, que tornar-se vulnerável ao que acontece no encontro com o outro é aquilo que faz com que a realidade, seja ela atual ou virtual, possa ser captada e transformada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELL Hooks. Essencialismo e Experiência. In___: **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2013, pp. 105-126.

BRASIL. Aceitabilidade: Eixo Fundamental do Projeto. In___: **Temas escolares e sexualidade**: saúde e prevenção nas escolas na perspectiva dos direitos humanos. Ministério da Saúde, Secretaria de Vigilância em Saúde, Departamento de Vigilância, Prevenção e Controle das IST, do HIV/Aids e Hepatites Virais, Brasília, 2018, pp. 23-42.

DELEUZE, Gilles.; GUATTARI, Félix. Prospectos e conceitos. In___: **O que é Filosofia?**. Trad. Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34. 1992, pp. 175-208.

FAUSTO-STERLING, Anne. **Dualismos em duelo**. *Cadernos Pagu*. 2001/02, pp. 09-79. Disponível em: www.scielo.br/pdf/cpa/n17-18/n17a02.pdf. Acesso em: 08 set. 2019.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ESTADO DE SÃO PAULO NO CONTEXTO DA PRIMEIRA REPÚBLICA: UMA ANÁLISE DA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DOS ALUNOS ANORMAIS

Isabelle Karolline Chaves de Oliveira¹
Luciana Cristina Salvatti Coutinho²

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo compreender a produção histórica dos considerados alunos anormais no contexto da Primeira República no Brasil. O desenvolvimento deste estudo se orienta metodologicamente pela pesquisa documental e bibliográfica. Espera-se contribuir, assim, para a compreensão da História da Educação, especificamente para a História da Educação Especial no Brasil.

Palavras-chave: História da educação. Educação Especial. Educação na Primeira República. Educação no Estado de São Paulo.

INTRODUÇÃO

Com a sociedade moderna nasceu a ideia de liberdade, ligada ao conceito de propriedade privada, o liberalismo. Nesta sociedade moderna, dos proprietários livres, os trabalhadores precisam vender sua força de trabalho aquele que detém os meios de produção.

Essa nova forma social traz com ela uma nova experiência, a generalização da escola, “o direito positivo é um direito registrado por escrito, muito diferente do direito natural que é espontâneo, transmitido pelos costumes”, salienta Saviani (1994, p.157). Torna-se necessário os conhecimentos da escrita, bem como a luta da burguesia pela escolaridade básica para todos.

A escola está ligada a este processo, como agência educativa ligada às necessidades do progresso, às necessidades de hábitos civilizados, que corresponde à vida nas cidades. E a isto também está ligado o papel político da educação escolar enquanto formação para a cidadania, formação do cidadão. Significa formar para a vida na cidade, para ser sujeito de direitos e deveres na vida da sociedade moderna, centrada na cidade e na indústria. (SAVIANI, 1994, p.157-158).

A escola moderna, desta forma, trabalha no âmbito de civilizar. De acordo com o dicionário de Filosofia Abbagnano (1982), o termo civilizar, deriva de civilização e designa

¹Mestranda em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) - *campus* Sorocaba/SP, Professora de Educação Básica I da Rede Municipal de Ensino de Tatuí. E-mail: bellechaves@hotmail.com.

² Docente do PPGED-UFSCar-Sorocaba. Orientadora da pesquisa. E-mail: lucscoutinho@gmail.com.

“formas mais elevadas da vida de um povo, isto é, a religião, a arte, a ciência, etc, consideradas como indicadores do grau de formação humana ou espiritual alcançada pelo povo.” (1998, p.143). Discorre, ainda, sobre a questão de quanto esse conceito está ligado a predileção de um tipo de valor e experiências humanas culturais em sobreposição a outras, ou seja, na dominação da cultura.

Duas ideias se fundem no conceito de civilização. Por um lado, ela constitui um contra conceito geral a outro estágio da sociedade, a barbárie. Este sentimento há muito permeava a sociedade de corte. Encontrara sua expressão aristocrática de corte em termos como politesse e civilité. (...) A civilização não é apenas um estado, mas um processo que deve prosseguir. Este é o novo elemento manifesto no termo *civilisation*. Ele absorve muito do que sempre fez a corte acreditar ser – em comparação com os que vivem de maneira mais simples, mais incivilizada ou mais bárbara – um tipo mais elevado de sociedade: a ideia de um padrão de moral e costumes, isto é, tato social, consideração pelo próximo, e numerosos complexos semelhantes (Elias, 1994, p.62).

A função da escola é preparar para civilização moderna. Para tanto, muito mais que ler e escrever códigos, educam-se os modos, a postura e quanto mais instrumentalizado culturalmente, mais poder se atribui. Boto (2010) assevera que “a escola expõe seus conteúdos como se eles fossem unívocos, pois é marca da civilização a aparência de uniformidade” (p.40).

O ato de civilizar na escola era entendido como uma forma de organizar os indivíduos para entrarem no ritmo da nova vida social, satisfazendo as necessidades da vida comum. Agora, nas cidades, sublimando instintos, dividindo-os de forma hierárquica, a “civilidade separa as pessoas, divide a sociedade em fatias; demarca claramente fronteiras de classes, a despeito de seu verniz aparentemente universalista” (BOTO, 2010, p. 60), conduzindo os cidadãos, como destaca Norbert Elias a rotinas quase automáticas.

A fim de atingir seu objetivo, livros didáticos e manuais de civilidade eram estudados nas escolas, bons modos eram enaltecidos, disciplina e postura eram cobradas, todos deveriam agir de forma uniforme, conforme aquilo que era esperado. Já os saberes escolares, dar-se-iam em doses homeopáticas, segundo Bianchetti (1995), apenas o necessário para operar a produção.

Porém, nessa perspectiva de democratização do acesso e uniformidade no tratamento, evidenciam-se aqueles que não conseguem se enquadrar nesse processo, “o que obrigatoriamente trará como resultado a exclusão de alguns” (BIANCHETTI, 1995, p.15).

Tal evidenciação gera uma nova problemática, a necessidade de articular formas que possibilitem a civilização desses sujeitos que não se enquadravam no processo. Por isso, a partir do século XX, no Brasil, trabalhos científicos, especialmente elaborados pelo médico Carlos

Eiras e pelo professor Clementino Quaglio, chamam atenção para educação das pessoas que não se enquadram no nível intelectual esperado que passam a ser denominados pelos termos idiotas, anormais ou mentalmente atrasados.

Portanto, fica claro a necessidade da pesquisa histórica, já que a história é uma forma do homem apropriar-se de sua identidade, de seu vir-a-ser. Conforme aponta Lombardi (2004), o campo histórico educacional, consolidou-se lentamente, ao passo que a pós-graduação em educação no Brasil se fortalecia e solidificava-se. Tal fato converge com a afirmação apresentada por Saviani (2009) de que há uma grande dificuldade dos historiadores em reconhecer a educação como um campo de domínio investigativo histórico, partindo, portanto, dos educadores especializados na história da educação os esforços em preencher as lacunas nesse campo.

A História da Educação, assim, torna-se a perspectiva, na concepção pedagógica histórico-crítica, privilegiada para o desenvolvimento de saberes que, ao mesmo tempo que, buscando explicar o fenômeno educativo nas diferentes sociedades ao longo do tempo, elaborem um conjunto de instrumentos teóricos que possam orientar a prática pedagógica (Coutinho, 2017, p.10).

Buscando contribuir, assim, para a compreensão da História da Educação, especificamente para a História da Educação Especial no Brasil, a presente pesquisa tem como objeto a compreensão da construção histórica do aluno anormal no Estado de São Paulo no período da primeira república.

OBJETIVOS

Objetivo Geral:

Compreender a produção histórica dos considerados alunos anormais no contexto da Primeira República no Brasil, especificamente no Estado de São Paulo, no bojo de um processo civilizatório de modernização do país.

Objetivos específicos:

- a) Analisar os determinantes econômicos, políticos e culturais em disputa no contexto da Primeira República, buscando identificar o sentido do processo civilizador em curso no país;
- b) Analisar o lugar e o papel da educação escolar, expresso no projeto dos grupos escolares, no processo civilizatório em curso;

c) Identificar nos Anuários da Instrução Pública do Estado de São Paulo as indicações dos inspetores acerca dos problemas que dificultavam a implantação dos grupos escolares e, portanto, seriam empecilhos para o desenvolvimento do processo civilizatório que se buscava instaurar com o advento da República;

d) Analisar, dentre os problemas apontados pelos inspetores da instrução pública paulista, sobretudo aqueles que dizem respeito aos alunos que não se enquadravam nos padrões de normalidade não estando, portanto, aptos à educação moderna;

e) Analisar as indicações dos inspetores da instrução pública paulista sobre o lócus e condições de atendimento educacional que seriam adequadas aos considerados alunos anormais.

METODOLOGIA

As técnicas a serem utilizadas para a pesquisa serão: a) pesquisa bibliográfica em livros, artigos científicos, revistas científicas, teses, dissertações, tanto em acervos digitais quanto físicos, buscando os temas Educação Especial, Instrução Pública no estado de São Paulo, História da Educação no Estado de São Paulo e História da Educação Especial. b) análise documental dos Anuários de Ensino do Estado de São Paulo e legislações que compreendem o período de 1917 v. 1 e v.2 e do documento Escolas ao ar livre e colônia de férias para débeis-Escolas para tardos, produzido pela Inspeção Médica Escolar do Estado de S. Paulo, em 1916.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A presente pesquisa dialogará com as contribuições do historiador Hobsbawm (2012), Marx (1999) sobre a economia e política na sociedade capitalista, Manacorda (2013) em relação a constituição da história da educação, Saviani(2013), no que se refere à História da Educação Brasileira, Bianchetti (1995), Januzzi (2004) e Mazzotta (2011) para compreensão da Educação Especial no Brasil, Nagle (2001) e suas contribuições sobre a sociedade brasileira na primeira república, bem como as ideias preconizadas Elias (1994) em relação ao conceito de processo civilizatório e a função da escola em preparar cidadãos para civilização moderna.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1982.

BIANCHETTI, Lucídio. **ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**. Revista Brasileira de Educação Especial, vol. 03, 1995. Disponível em: https://www.abpee.net/homepageabpee04_06/sumarios/sumariorevista3.html. Acesso em: 14/04/2019.

BOTO, Carlota. **A racionalidade escolar como processo civilizador**: a moral que captura almas. Revista Portuguesa de Educação, vol. 23, núm. 2, 2010. Universidade do Minho, Braga, Portugal.

COUTINHO, Luciana Cristina Salvatti. **História e Historiografia da Educação**: uma visão panorâmica introdutória. 2017(mimeo).

ELIAS, Norbert (1994). **O Processo Civilizador**: uma História dos Costumes. Volume I. Trad: Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Zahar.

HOBBSAWM, Eric J. **A Era do Capital**. 15 ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2012.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A EDUCAÇÃO DO DEFICIENTE NO BRASIL**: dos primórdios ao século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

LOMBARDI, José Claudinei & NASCIMENTO, Maria Isabel moura (orgs). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política - livro I. Trad. de Reginaldo Sant'Anna. 17ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

MAZZOTTA. M. J. S. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. 6.ed.-São Paulo: Cortez, 2011.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. In: FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; MADEIRA, Felicias R.; FRANCO, Maria Laura P. B. (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação**: um debate multidisciplinar. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 151-168.

SAVIANI, Dermeval. O HISTEDBR na organização do campo da história da educação brasileira: implicações para a história das ideias pedagógicas e para historiografia da educação brasileira. In: LOMBARDI, José Claudinei & SAVIANI, Dermeval (orgs). **Navegando pela História da Educação Brasileira**: 20 anos de HISTEDBR. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2009, p. 261-272.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4.ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

A SOMBRA DO GÊNERO NA CONCEPÇÃO DA SAÚDE MENTAL

Priscila Dantas da Costa Garcia
Marcos Roberto Vieira Garcia

APRESENTAÇÃO

Esta pesquisa surgiu de uma inquietação ao debruçar-se sobre temas em saúde mental, especificamente, a da mulher, tendo como objetivo compreender como o gênero pode levar o sujeito ao desenvolvimento de sofrimento psíquico.

Existe aqui a importância da compreensão relacional das divisões entre o masculino e o feminino (SCOTT, 1990). Pode-se perceber que antes da inserção das discussões sobre gênero havia uma naturalização do que se concebe como homem e mulher, reproduzindo uma lógica excludente e opressora, onde o que quer que não se enquadrasse dentro dos ditames sociais para tais categorias era reconhecido como anormal.

Para autoras como Louro (1997) e Scott (1990), o gênero surge em contraposição à categoria biológica “sexo”, este entendido como um determinismo biológico imposto, aquele como uma recusa a esta determinação, bem como uma investigação das construções sociais em torno do que se constituem como o “masculino” e o “feminino” em meio a relações de poder.

Para que se tenha uma compreensão do que hoje temos como gênero remontamos à Revolução Francesa - que contou com a participação ativa de mulheres, e que apregoava os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade - e posteriormente à Primeira Revolução Industrial, momentos em que foi reconstruído o papel do homem burguês e, portanto, de família burguesa, consolidando para aquele a premissa da masculinidade e da virilidade (SILVA,2000), enquanto para a mulher, a premissa do ser feminino exige a representação da maternidade, utilizando-se como suporte simbólico o corpo da mulher;

As produções científicas ao longo do século XVIII, em resposta às questões sociopolíticas das desigualdades de gênero e raça, marcadas pelo colonialismo, trazem uma preocupação com a anatomia do corpo humano, bem como a necessidade da determinação do verdadeiro sexo de cada pessoa (MARTINS, 2004). Seguindo esse modelo, havia um sexo único, e acreditava-se que o corpo feminino era uma expressão da imperfeição do corpo masculino (LAQUEUR, 2001). Essa visão do homem como medida da perfeição do ser

humano perdurou até o século XIX, quando “surge”¹ a compreensão de que a mulher não é um homem invertido e os ovários passam a ser a determinação da natureza feminina. A partir deste momento a sexualidade feminina passa a direcionar-se somente com vistas à reprodução. Com a “descoberta” das diferenças sexuais entre homens e mulheres, evidenciada pelo grande interesse de estudos nas áreas de ciências biológicas sobre a sexualidade da mulher, constituiu-se a ginecologia e com isso também o útero passou a se tornar um verdadeiro fetiche em discursos médicos (MARTINS, 2004). Agora, para cada fase de sua vida, a mulher tinha uma justificativa fisiológica e patológica – nomear e classificar são tarefas fundamentais da ciência moderna.

Emerge assim, a figura da mulher como guardiã de sua família (BIRMAN, 2016). A negação de sua sexualidade, associada a seu desempenho como boa esposa e mãe, encontra nos estudos biomédicos sua justificativa: enquanto alguns eram mais aptos para a responsabilidade, para explicar coisas e comandar, às mulheres cabia obedecer e se subordinarem (MARTINS, 2004).

Contemporaneamente, não se traz diretamente a questão da inferioridade mental ou física da mulher em relação ao homem. Com a entrada da mulher no mercado de trabalho, na política e nos centros de tecnologia e produção de conhecimento existe a demanda de novos mecanismos de controle sobre os corpos femininos, não mais somente voltados para o útero ou os ovários. Aqui “o idioma utilizado varia, passando da anatomia mais geral a elementos cada vez mais precisos como hormônios, neurônios ou genes” (ROHDEN, 2001, p.13), fenômeno este que pode ser compreendido como patologização ou medicalização da vida.

A patologização da vida levou a uma epidemia de diagnósticos, fazendo emergir a “Era do Transtornos” (MOYSÉS, 2012). A medicina utiliza estratégias para lidar com esses problemas: a medicação e a medicalização. Por medicação, entende-se uma prática terapêutica presente quando se diagnostica uma doença orgânica, a qual não se encontra uma outra estratégia de cura ou tratamento (FRANCO et. al. 2013). A medicalização é um termo “que surgiu no final da década de 1960 para se referir à crescente apropriação dos modos de vida do homem pela medicina” (GAUDENZI; ORTEGA, 2012, p. 244). Assim, aspectos da vida que poderiam ser analisados por diversos saberes, tais como sociologia, antropologia, psicologia, história, etc, passam a ser objetos de estudo de “um único domínio metodológico disciplinar: a medicina” (GUARIDO; VOLTOLINI, 2009, p.241).

¹ Em geral os corpos disponíveis para estudos anatômicos eram de sentenciados à morte, e em sua maioria eram masculinos (MARTINS, 2004).

Essa estratégia disciplinar tem como consequência a redução de problemas de governo das populações de cunho sócio-políticos a um desígnio individual (GUARIDO, 2010). Dessa forma o sujeito (corpo) passa a ser o único responsável pela “sua” doença (GAUDENZI; ORTEGA, 2012). Na patologização, a psiquiatria faz uma aposta terapêutica em uma doença orgânica, dando maior ênfase a uma rede neurofisiológica adocida, ou seja, cria-se estratégias de atuação em um corpo “biologizado”, por considerar que este falha em sua fisiologia, e o mal-estar será corrigido com a ingestão de comprimidos (SANTOS, et. al., 2012). Se construímos até então a medicalização atrelada à patologização, vale ressaltar a origem do radical grego *pathos*, que significa “passividade, sofrimento e assujeitamento” (LUENGO, 2010, p. 63). Essa prática e sua terapêutica que dessubjetivam, produzem sujeitos cunhados como “sujeitos-comprimidos”, entendidos aqui como sujeitos que tem sua subjetividade apagada pelo viés do medicamento, formatada em função da receita de determinado psicofármaco, tornando sua dimensão subjetiva chapada e entorpecida, reduzida à descrição de um manual médico (SANTOS, et. al. 2012).

Na “Era Dos Transtornos” (MOYSÉS, 2012), da “biologização da vida” (GUARIDO, 2010) ou da “patologização da vida” (SANTOS et. al., 2012) há menos espaço para as diferenças, para aquilo que destoa do suposto ideal “normal” e que, com ajuda da psiquiatria, será “comprimido” em classificações sintomáticas. É tamanha a disposição de sintomas nos manuais diagnósticos que “é possível que o humano esteja mais próximo dos transtornos do que do suposto ideal de normalidade preconizado” (SANTOS et. al., 2012, p. 110).

O sofrimento do sujeito passou a ser analisado em função da presença ou ausência de sinais ou sintomas (ZANELLO, 2018). Para obter determinada classificação, basta que o sujeito apresente determinada quantidade de sintomas descritos em uma lista.

OBJETIVOS

Partindo desta premissa de análise das categorias gênero e saúde mental, esta pesquisa tem como principal objetivo investigar entre aquelas que se identificam com o gênero feminino a experiência da saúde mental, sobretudo dentre aquelas que se identificam com transtornos mentais comuns (TMC). dando ênfase à compreensão da influência do gênero na noção de saúde mental e nas discussões acerca do processo de medicalização de mulheres.

METODOLOGIA

Acredita-se que para responder a tais questionamentos a Cartografia seja o método de pesquisa mais apropriado, apresenta-se como uma forma de mapear um território, analisando as relações humanas deste com suas fronteiras, considerando “as feições da superfície terrestre, sejam as naturais, sejam as transformadas pela ação humana” (GIRARDI, 2009, p.48). A Cartografia, como metodologia de pesquisa, opera em territórios da filosofia, medicina, sociais, e traça uma jornada permeada pelos encontros desses territórios, dados em camadas, como relevos. Neste método, as possibilidades são vastas. O objeto não é estático, visto que se liga ao movimento e compreensão de relações humanas. A cartografia visa desenredar as linhas de um dispositivo. Em cada caso, implica em construir um mapa, cartografar, percorrer terras desconhecidas, no que se denomina “trabalho de terreno”, neste trabalho serão utilizadas como principais fontes, as referências a gênero e saúde mental em literatura, filmes e entrevistas com mulheres.

É preciso instalarmo-nos sobre as próprias linhas e estas não se detêm apenas na composição de um dispositivo, mas atravessam-no, conduzem-no, do norte ao sul, de este a oeste, em diagonal. (DELEUZE, 2005, p.1). Este não é um método fechado. Não existe um passo-a-passo a ser seguido, o pesquisador encontra-se na pesquisa da mesma forma que um cartógrafo confecciona um mapa: é preciso estar no território e vivenciá-lo.

RESULTADOS ESPERADOS

Através do delineamento de pesquisa, visa-se construir dados relevantes para discussão e proposição de novos estudos sobre o tema. A construção dessa investigação nos trará informações que permitam analisar para além da compreensão de gênero, a problematização da repetição das relações de gênero e, conseqüentemente, das relações de poder atreladas ao gênero, onde temos, de um lado, uma instância médica que atravessa os discursos do feminino, e, por um outro lado, o sujeito feminino que, em certa medida, adequa-se a essa formatação.

Palavras-chave: feminino, mulher, medicalização, biopoder

REFERÊNCIAS

BIRMAN, Joel. **Gramáticas do erotismo:** a feminilidade e as suas formas de subjetivação da psicanálise. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

DELEUZE, Gilles. **O que é um dispositivo?** Disponível em: <http://www.uc.pt/iii/ceis20/conceitos_dispositivos/programa/deleuze_dispositivo>. Acesso em: 15 mai. 2019.

FRANCO, A. F. ; EIDT, N. ; TULESKI, S. C. . **A medicalização da Infância e Políticas Públicas: Análise Teórica a partir da Psicologia Histórico-Cultural.** In: XI Jornada HistedBr, 2013, Cascavel. XI Jornada HistedBr, 2013. v. 1. p. 1-12.

GAUDENZI, Paula; ORTEGA, Francisco. O estatuto da medicalização e as interpretações de Ivan Illich e Michel Foucault como ferramentas conceituais para o estudo da desmedicalização. **Interface (Botucatu)**, Botucatu , v. 16, n. 40, p. 21-34, Mar. 2012.

GIRARDI, Gisele. **Mapas desejanter: uma agenda para a Cartografia Geográfica. Proposições**, Campinas , v. 20, n. 3, p. 147-157, Dec. 2009 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010373072009000300010&lng=en&nrm=iso>. access on 15 May 2019.

GUARIDO, Renata. A biologização da vida e algumas implicações do discurso médico sobre a educação. In: **Medicalização de Crianças e Adolescentes - conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

_____. A medicalização do sofrimento psíquico: considerações sobre o discurso psiquiátrico e seus efeitos na Educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo , v. 33, n. 1, p. 151-161, Apr. 2007.

GUARIDO, Renata. VOLTOLINI, Rinaldo. O que não tem remédio, remediado está?. **Educ. rev.** vol.25, n.1, 2009

LAQUEUR, Thomas. Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos a Freud. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis: Vozes, 2001

LUENGO, Fabiana Colombani. Patologização e medicalização infantil. In:_____. **A vigilância punitiva: a postura dos educadores no processo de patologização e medicalização da infância.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

MARIANO, Silvana Aparecida. O sujeito do feminismo e o pós-estruturalismo. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis , v. 13, n. 3, p. 483-505, Dec. 2005 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2005000300002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 30 de julho 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2005000300002>.

MARTINS, Ana Paula Vosne. **Visões do feminino: a medicina da mulher nos séculos XIX e XX.** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2004.

ROHDEN, Fabíola. **Uma ciência da diferença: sexo e gênero na medicina da mulher.** Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2001.

MOYSÉS, M.A.A. **A Ritalina e os riscos de um “genocídio futuro”**: depoimento [05/08/2013]. São Paulo: Portal da Universidade Estadual de Campinas. Entrevista concedida a Isabel Gardenal. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2013/08/05/ritalina-e-os-riscos-de-um-genocidio-do-futuro>>. Acesso em 30/04/2015.

SANTOS, K.Y.P.; YASUI, S. DIONÍSIO, G.H. O sujeito comprimido. **Cadernos Brasileiros de Saúde Mental**. Florianópolis: v. 4, n.9, p. 103-112, jul./dez. 2012.

SILVA, Sergio Gomes da. Masculinidade na história: a construção cultural da diferença entre os sexos. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 20, n. 3, p. 8-15, Sept. 2000. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932000000300003&lng=en&nrm=iso>. access on 25 May 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932000000300003>.

SCOTT, Joan. O enigma da igualdade. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2005.

ZANELLO, V. **Saúde mental, gênero e dispositivos**. Curitiba: Appris, 2018.

SOBRE CORPOS E UTOPIAS: OBRAS CÊNICAS DE MULHERES NEGRAS

Daiana de Moura¹

RESUMO

A presente escrita comunica uma pesquisa em andamento. Insere-se no eixo temático 2: Desigualdades, diferenças e identidades. A investigação se dispõe a produzir análises e reflexões sobre obras de artes cênicas de mulheres negras. O interesse surge do reconhecimento desse território artístico de aquilombamento, onde performances de mulheres negras ganham escuta e legitimidade. A pesquisa observa as obras teatrais como instrumentos edificantes para corporificar suas utopias.

Palavras-chave: Artes cênicas, Mulheres Negras, Corpos, Utopias, Aquilombamento

Existe uma urgência em inserir as mulheres na história. Transgressora por excelência a luta de mulheres vem plantando sementes que estamos vendo brotar e florescer contemporaneamente. Feministas ao longo dos anos implementam Estudos de Mulheres em vários setores da sociedade. Nas artes cênicas mulheres negras buscam encenar a partir de suas idiossincrasias, suas vozes reverberam nas artes os ecos dos movimentos de mulheres e dos movimentos negros. A historiadora negra Beatriz Nascimento (1989) é categórica ao afirmar que no Brasil a história do povo indígena e do povo negro está por ser escrita, uma vez que as mãos e vozes que inseriram esses povos foram brancas e masculinas. Nesse trabalho reconhecemos o esforço de mulheres artistas criando sua versão da história e se autodenominando. Reconhecemos a profundidade e a complexidade de corpos negros criando frestas na história ao afrontar artisticamente a “matriz colonial de poder” (MIGNOLO, 2017).

O conceito de matriz colonial de poder discute a forma como a colonialidade é mantida através de quatro domínios principais exercidos por Estados imperiais (economia, autoridade, gênero/sexualidade, conhecimento/subjetividade), o conceito discute também a estrutura que sustenta esses domínios baseada na racialidade e na lógica de trabalho capitalista. Lógicas de dominação que umas não existem sem as outras: “Por isso, o pensamento e a ação descoloniais focam na enunciação, se engajando na desobediência epistêmica e se desvinculando da matriz colonial para possibilitar opções descoloniais” (MIGNOLO, 2017, p. 06). Entendemos que as obras cênicas de mulheres negras atuam como frestas reveladoras de omissões, deturpações e ocultações históricas e que apontam caminhos possíveis na direção de transformações sociais. Estamos falando de vidas-obras, narrativas incômodas que trazem a tona formas de

¹ PPGEd Ufscar

desobediência das mulheres negras. Mulheres que estão pautando, como conceitua Angela Davis (2017), um mundo novo onde a diferença não signifique ser tratada de forma diferente. As obras cênicas são vistas aqui como parte de um processo de quilombamento, em resumo vemos o universo teatral com um potencial simbólico de quilombo urbano.

Beatriz Nascimento (1989) foi precursora em reconhecer nas estruturas artísticas, culturais e religiosas da população negra matrizes da busca empreendida pelos quilombolas no período colonial, define o quilombo como território de seres que se reconhecem como humanidade e não objeto, seres que rejeitam a condição de escravizados. Portanto esses seres lutavam por defender essa humanidade em territórios agregadores em que a noção de pertencimento vincula identidade, cultura, arte e religião como estratégias criativas coletivizadas. A historiadora discute favelas, escolas de samba e religiões de matriz africana como quilombos urbanos. Corroborando com suas pesquisas centramos os modos de ser e criar de mulheres negras como noções de saber-poder que constroem suas subjetividades em território artístico agregador, fazendo do teatro seu quilombo.

As performances desenvolvidas por mulheres negras são observadas como estratégias de vida e buscas por corporificar seus sonhos e utopias. São mulheres que “contrariando as estatísticas²” realizam o sonho de serem atrizes, mas que recusam o elitismo, o classismo e o eurocentrismo presentes nas artes. Através de suas peças se afirmam nessa profissão com discursos reveladores das problemáticas e contradições de sua existência como cidadãs brasileiras no atual contexto histórico. Discursos de denúncias, discursos provocadores, discursos amorosos e poéticos se mesclam em estéticas e corporificam na cena artística desejos, efetivam transformações na realidade sociocultural do país. A utopia dessas mulheres se inscreverem na história como artistas significa um grande movimento de transgressão à forma como o corpo, a imagem e a subjetividade das mulheres negras foram historicamente construídas.

Nesse momento de imersão e aproximação dos grupos estamos trabalhando com a *hipótese central* de que as obras de atrizes negras estão sustentadas nos aspectos identitários, e que as narrativas que contam em cena são corporificadas através do desejo de dialogar,

² Frase do grupo de rap Racionais Mc's: (...) *mas não, permaneço vivo. Não sigo a mística, vinte e sete anos contrariando a estatística. Seu comercial de TV não me engana, eu não preciso de status nem fama.* A expressão é usada para aludir a sujeitos negros que têm a própria vida como enfrentamento ao sistema de dominação racista. Música: Capítulo 4 Versículo 3. In. *Sobrevivendo no Inferno*. São Paulo: Cosa Nostra, 1997.

problematizar e por fim transformar a realidade do grupo identitário a que pertencem. Essa característica que parece mover vidas e trabalhos artísticos transforma a linguagem em território, é nesse espaço que reunidas e fortalecidas (aquilombadas) engendram discursos potentes, emancipatórios e transbordantes. A identidade negra transborda para a cena e a cena transborda para a identidade sendo um território formativo, onde se dá a construção e/ou fortalecimento das subjetividades.

Optamos pela metodologia da História Oral reconhecendo as inúmeras possibilidades que nos oferece para caminhar de forma coerente e sensível. A metodologia nos auxilia tanto no reconhecimento e esclarecimento de cada etapa como na estruturação e ordenamento das fases que vão sendo vivenciadas. O potencial que encontramos nas imagens, vozes, narrativas de corpos negros nas artes cênicas é colocado em diálogo com autores que pensando de maneira bastante abrangente História Oral nos oferecem suporte e apoio. Concordamos com Portelli (2016) quando pontua que “Assim como a memória, a própria narrativa também não é um texto fixo e um depósito de informações, mas sim um processo e uma performance (PORTELLI, 2016, p. 19)”. Nossa investigação se faz de maneira processual, nossa narrativa igualmente não se coloca como texto fixo, se dá na contingência e conta com uma pluralidade referencial e através dessa metodologia nos sentimos asseguradas na composição e tessitura dos argumentos. Também nos valemos das etapas de análise que darão materialidade à pesquisa observando o referencial iconográfico dos trabalhos artísticos. As imagens dos processos, apresentações, reuniões e ensaios são fundamentais e dão grande peso e fortalecimento a trabalho como um todo. As vozes das entrevistas nesse momento entendidas como entrevistas exploratórias e as impressões colhidas no trabalho de campo serão atreladas a essas imagens e com o pressuposto da História Oral poderão ser trazidas para a discussão e tratadas como documentos importantes.

O exercício da escuta tão caro à História Oral para essa pesquisa é imprescindível. A escuta sensível é essencial para todo o desenvolvimento do processo. O cuidado e a atenção na narrativa são as bases para a busca de manter o aspecto dialógico potencializado e principalmente trazer as vozes negras como protagonistas.

Percebemos que as obras cênicas constituem experiências estéticas e espetaculares singulares, repletas de resistências e tensões transmitem conhecimentos, suas narrativas potentes e transbordantes no encontro com o espectador produzem saberes no campo do sensível. Ora como partes de grupos ora como performers solistas, mulheres negras estão renunciando um lugar determinado socialmente e nas peças teatrais seguem apontando caminhos, metodologias e ações para a construção de uma sociedade onde não sejam inseridas, mas sim parte constituinte.

Referências

ALCÂNTARA, C. N. **O Decolonial na pesquisa em artes no Brasil**. SciELO em Perspectiva: Humanas. Disponível em: <<https://humanas.blog.scielo.org/blog/2018/10/23/o-decolonial-na-pesquisa-em-artes-no-brasil/>>. Acesso em 10 de Março de 2019.

CARREIRA, A. et al. **Memórias ABRACE IX: Metodologias de Pesquisa em Artes Cênicas**. Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas. Rio de Janeiro: 7letras, 2006.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2017.

GERBER, Raquel; NASCIMENTO, Beatriz. **Ori**. Documentário. Roteiro Beatriz Nascimento. 1h40min, 1989.

GOMES, Nilma L. **O Movimento Negro Educador – Saberes constituídos nas lutas por emancipação**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2017.

MIGNOLO, Walter. **Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade**. Revista brasileira de Ciências Sociais. São Paulo, n. 94, v. 32, 2017.

NASCIMENTO, Beatriz. **Kilombo e memória comunitária: um estudo de caso**. Estudos Afro-Asiáticos, Rio de Janeiro, v. 6-7, p. 259-265, 1982.

_____. **Conferência e debate sobre historiografia do quilombo**. 1977.

PORTELLI, Alessandro. **História Oral como Arte da Escuta**. São Paulo: Letra e voz, 2016.

EIXO

**POLÍTICAS
EDUCACIONAIS**

A ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS PARA CURRÍCULOS DE IDENTIDADES

Alan Isaac Mendes Caballero¹

INTRODUÇÃO

Esta comunicação decorre do projeto de pesquisa “Corpo e gênero na escola: o trabalho do gestor escolar num campo de disputas”², contando com financiamento da Capes para estudar a atuação dos gestores escolares da Rede Municipal de Ensino de Campinas nos currículos de gênero e sexualidades utilizando a abordagem do ciclo de políticas, sendo este o tema escolhido para participar do eixo temático 4 – Políticas Educacionais. É oferecida uma caixa de ferramentas conceituais para o estudo de políticas públicas em um cenário neoliberal em que Estado e mercado estão indissociados e com efeitos prejudiciais à democracia e, por sua vez, à cidadania ao disputar o controle das subjetividades. Na educação, esse controle se dá principalmente por meio de currículos e avaliações.

METODOLOGIA

Originalmente, a abordagem do ciclo de políticas foi desenvolvida por Stephen Ball para estudar as reformas educacionais britânicas ocasionadas pelo Ato de Reforma Educacional. O autor procura uma mudança paradigmática capaz de orientar uma análise dos aspectos macropolíticos e micropolíticos na trajetória das políticas, resultando na formulação de três contextos principais: a) o contexto de influência; b) o contexto de formulação do texto da política; e c) o contexto da prática. Os primeiros contextos aludem à macropolítica (agenda, arena política, sistema educacional), o último à micropolítica (unidades escolares). Mais tarde, Stephen Ball acrescenta o contexto de resultados/efeitos e o contexto de estratégias políticas para denotar o funcionamento cíclico das políticas, sem os quais as políticas teriam fim no contexto da prática.

Esta metodologia, mais do que estudar o texto das políticas, investiga os discursos envolvidos na construção da política, está a procura de pessoas, grupos, instituições, agências,

¹ Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, alanisaac09@gmail.com.

² Nº de Processo 2018/06760-0 no Sistema de Apoio à Gestão do Fomento (SAGe;FAPESP), com vigência de 01/08/2018 a 31/07/2020.

empresas e associações de toda natureza, dispostos ao conflito político para fazer valer seus interesses. Está subentendido neste pressuposto, inclusive, a participação política de organizações civis sem atuação visível na arena política ou sistema educacional, requerendo representação de seus interesses. Em regimes democráticos, a representação pode dar-se ao ocupar uma cadeira de órgãos de Conselho (representação direta) ou por investimentos a um partido (representação indireta), para mencionar alguns exemplos. Longe de uma ideia conspiratória, estas disputas envolvem entraves culturais de um mundo globalizado, tal qual a disputa pelo controle da subjetividade dos professores das escolas britânicas por meio de tecnologias morais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em um cenário de políticas neoliberais para a educação, são realizadas mudanças nas avaliações, currículos e pedagogias para regular uma cultura empreendedora e de inovação na organização das escolas e em seu sistema educacional. Com efeito, conteúdos curriculares predefinidos por metas e objetivos de políticas educacionais são postos sob avaliação com vista à obtenção de resultados, possibilitando o ranqueamento de escolas e responsabilização de seus profissionais, tornando a gestão descentralizada essencial ao sistema educacional que aderir a essas políticas neoliberais. Este fenômeno das políticas públicas educacionais pode ser generalizado para uma grande quantidade de países desenvolvidos e em desenvolvimento, entre eles o Brasil, Estados Unidos, Índia, Nova Zelândia e Chile.

Ao pressupor o controle das subjetividades profissionais existentes nas escolas, presume-se também uma inadequação de seu meio cultural com a realidade escolar esperada por estas políticas, logo, pelos grupos com influência sobre a agenda política e o texto da política. Assim, as políticas educacionais proporcionam regulações desses grupos sobre as escolas na tentativa de realizar um projeto de sociedade baseada na competição e no individualismo, com forte participação das teorias do capital humano para a formação de consumidores mais do que cidadãos. Stephen Ball, colaboradores e outros pesquisadores evidenciam, portanto, uma transformação necessária nas identidades dos usuários e trabalhadores da escola para a formação de uma cultura empreendedora.

A valorização de competências e habilidades, além do conceito de educação ao longo da vida, participam explícita ou implicitamente dos currículos, compreendido enquanto texto político, regime discursivo ou vivências e experiências escolares, para inculcar no alunado a concepção prática de flexibilização do trabalho, sobretudo tecnológico, no novo milênio. Temas

de educação inclusiva não configuram prioridades às novas exigências, aprofundando as desigualdades sociais na agenda neoliberal para as políticas educacionais, sendo os temas relacionados à educação especial, imigração, etnias, cor, gêneros e sexualidades, para mencionar alguns exemplos, relegados ao interesse dos profissionais interessados em abordá-los, fazendo da transversalidade uma caridade às disciplinas obrigatórias mais do que uma orientação curricular.

É possível interpretar esta restrição e enxugamento aos currículos escolares como uma tentativa de colonização do mercado aos corpos sob responsabilidade do Estado. Para ser bem sucedido neste quesito, o mercado (e seus representantes) ou os diferentes mercados associam-se ao Estado (e seus representantes) para ampliar sua influência sobre a sociedade civil a partir de reformas políticas, alterando, por sua vez, o papel do Estado de Bem-Estar Social na distribuição dos bens públicos. Com efeito, a diferença, conceito valorizado na formação de ambientes democráticos, é preterida pelas identidades alinhadas com o projeto neoliberal de mundo trazido pelos processos de globalização, preferindo-se os discursos de “ordem” e “progresso” na intenção de promover a autorregulação do mercado. Neste sentido, viola-se o princípio da dignidade humana e da equidade, quando previstos constitucionalmente ou em alusão aos Direitos Humanos, para a materialização dos direitos educacionais proporcionado pelas políticas sociais de educação.

Estas políticas, incluídos seus textos e discursos, no entanto, estão sujeitas a reinterpretação e retradução para as esferas micropolíticas da escola, identificados enquanto processos de atuação sobre as políticas educacionais. Nesta proposição, a distância entre o sistema escolar e as unidades escolares é atravessada pelo desejo de seus participantes e até mesmo por resistências. Ou seja, a implementação de políticas não ocorre com perfeição, como se seguisse a lógica de seu legislador, encontra desacordos na percepção da equipe escolar acerca do texto da política e/ou do discurso de seus formuladores e/ou comunicadores, sendo as avaliações (nem sempre na condição de tecnologias morais) importantes para a reelaboração das políticas, independente da orientação discursiva das políticas.

As culturas docentes e pedagógicas de uma região podem desviar-se das intenções neoliberais da cultura empreendedora na elaboração de um projeto de escola contrário esses discursos, pedagogias, culturas e até mesmo pessoas, isto é, representantes dos discursos políticos (empresários na área de educação, governantes, etc.), devido à cultura escolar gerando atitudes não planejadas em seus vários segmentos ou mesmo por iniciativa particular de seus profissionais, para dar alguns exemplos. Porém, é preciso lembrar que o projeto neoliberal

retira sua força da circulação de discursos, não requer necessariamente do Estado, ainda que seja uma instituição valorizada nas Ciências Políticas e na Educação.

CONCLUSÃO

Escolas podem recorrer ao discurso neoliberal porque antes de ser uma política enquadrada em um contexto macropolítico, é a manifestação de uma micropolítica e de identidades específicas capazes de confrontar as vontades alheias com a própria vontade do sujeito que o enunciou. Agir politicamente sobre a própria subjetividade é essencial para um cuidado de si capaz de reagir aos controles externos com fins de governar os sujeitos à distância, muito bem orientados pelas políticas globais, pelo discurso neoliberal e pelas lideranças burguesas associadas a grandes corporações e empresas. No entanto, mais do que uma atitude individualizada que recorre às estratégias neoliberais de governo da população, foram encontradas alternativas nos coletivos, sindicatos e movimentos sociais, cujas identidades podem disputar a norma em favor de seus próprios interesses, quando não de uma diferença ou conjunto delas que identifica um grupo enquanto tal, geralmente, por negação à identidade normatizada. Estas forças podem, ainda, transformar-se em um currículo de identidades para as escolas na defesa de seus próprios interesses, evitando-se os ensinamentos do currículo neoliberal.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen. *Aprendizagem ao longo da vida, subjetividade e a sociedade totalmente pedagogizada*. **Educação**, Porto Alegre, v.36, n.2, p.144-155, maio-ago. 2013.

BALL, Stephen. **Education reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham; Philadelphia, PA: Open University Press, 1994.

BALL, Stephen. **Foucault, power, and education**. New York, NY: Routledge, 2013.

BALL, Stephen. **Global education inc.: new policy networks and the neo-liberal imaginary**. Abingdon, Oxon; New York, NY: Routledge, 2012a.

BALL, Stephen. *Intelectuais ou técnicos? O papel indispensável da teoria nos estudos educacionais*. In: **Políticas educacionais: questões e dilemas**. Stephen Ball, Jefferson Mainardes (Orgs.). São Paulo, SP: Cortez, 2011a.

BALL, Stephen. *La gestión como tecnología moral: un análisis ludista*. In: **Foucault y la educación: disciplinas y saber**. Stephen Ball (Org.). Tradução de Pablo Manzano. 4. ed. Madrid; La Coruña (Espanha): Morata: Fundacion Paideia, 2001.

BALL, Stephen J. **Networks, new governance and education**. Coautoria de Carolina Junemann. Bristol: Policy, 2012b.

BALL, Stephen. **Politics and policy making in education: explorations in sociology**. London: Routledge, 2014.

BALL, Stephen. *Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional*. In: **Políticas educacionais: questões e dilemas**. Stephen Ball, Jefferson Mainardes (Orgs.). São Paulo, SP: Cortez, 2011b.

BALL, Stephen. **The education debate**. 2ª edição. London: The Policy Press, 2013.

BALL, Stephen. **The micro-politics of the school: towards a theory of school organization**. London ; New York: Routledge, 1987.

BALL, Stephen; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **How schools do policy: policy enactment in secondary schools**. London: Routledge, 2012.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2013.

MAGUIRE, Mag; BALL, Stephen. *Discursos da reforma educacional no Reino Unido e nos Estados Unidos e o trabalho dos professores*. In: **Políticas educacionais: questões e dilemas**. Stephen Ball, Jefferson Mainardes (Orgs.). São Paulo, SP: Cortez, 2011.

MAINARDES, Jefferson. *A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional*. **Jornal de Políticas Educacionais**, vol.12, n.16, 2018.

MAINARDES, Jefferson. *Uma abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais*. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.27, n.94, p. 47-69, jan.-abr. 2006.

MAINARDES, Jefferson; MARCONDES, Maria Inês. *Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional*. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.30, n.106, p.303-318, jan.-abr. 2009.

OLIVEIRA, Ana de; LOPES, Casimiro Alice. *A abordagem do ciclo de políticas: uma leitura pela teoria do discurso*. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 38, p. 19-41, jan.-abr. 2011.

PAVEZI, Marilza. *Contribuições da teoria da atuação: análise a partir de uma pesquisa sobre políticas de Educação Especial no contexto da prática*. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos em Política Educativa**, v.3, p.1-19, 2018.

LIMA, Faudirege Fernandes; SOUZA, Bruna de Souza; LUCE, Maria Beatriz. *A abordagem do ciclo de políticas nos Programas de Pós-Graduação brasileiros: um mapa das teses e dissertações*. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos em Política Educativa**, v.3, p.1-29, 2018.

A CONCEPÇÃO DA CATEGORIA CRÍTICA PRESENTE NA BNCC: UMA ANÁLISE À LUZ DE TEÓRICOS CRÍTICOS

Lídice Tiede Fraga
Elis Laura P. R. Hippler
Antonio F. Gouvêa da Silva

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que orienta a política educacional brasileira, tendo sua primeira versão (para consulta pública) publicada em 2015, a segunda em 2016 e as finais em 2017 – para os Ensinos Fundamental e Médio. Políticas Públicas Educacionais, como, por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) - 1991 e 1996, já previam a necessidade da criação de um currículo comum nacional.

Na sessão que discorre sobre o *Compromisso com a educação integral* da BNCC pode-se identificar a pretensão de uma proposta que se diz possuir e se preocupar com uma abordagem crítica de ensino, formadora de cidadãos que devem:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações (BNCC, 2018, p. 14).

Assim, o presente trabalho buscou compreender e identificar a concepção da categoria educação crítica, contemplada na BNCC, e se é fundamentada nos preceitos dos teóricos críticos, que constituíram a Teoria Crítica (TC), e posteriores autores que se embasaram na mesma.

Para dar conta da problemática deste trabalho, buscou-se, por meio de uma abordagem qualitativa, realizar uma análise bibliográfica, visto que tal pesquisa se concretizou a partir de concepções da categoria crítica já abordadas por outros autores em artigos, livros e teses. (SEVERINO, 2000). Foram utilizadas, para diferenciar as abordagens críticas daquelas acríicas, as contribuições epistemológicas de Freire (2004) Saviani (2012), Giroux (1997), Moreira (2000).

PRINCIPAIS TENDÊNCIAS CURRICULARES CRÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS A PARTIR DE 1980

Partindo das evidências de Moreira (2000) acerca das reformulações curriculares no Brasil, iniciadas na década de 1980, há duas principais tendências curriculares de abordagem crítica conhecidas como Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos, depois denominada Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) e Educação Libertadora.

A PHC, preconizada por Dermeval Saviani, entendia que uma pedagogia dita crítica teria de ser comprometida com a transmissão dos conhecimentos universais que são compreendidos, nessa tendência, como patrimônio da humanidade e não de um determinado grupo social (SILVA, 2010). Dessa forma, enfatiza que o domínio dos conhecimentos socialmente acumulados é compreendido enquanto ferramenta indispensável para qualquer proposta que vise alcançar uma mudança social e, sendo assim, torna-se necessário, para que a escola cumpra seu papel social, nessa perspectiva, que a mesma ensine tais conhecimentos (MACEDO, 2013).

A tendência curricular pautada na concepção Libertadora parte dos propósitos postulados por Paulo Freire. O autor fundamenta seus estudos na construção de uma educação política, dialógica, ética, com foco no direito de voz do outro, na denúncia às injustiças sociais, na crítica à educação bancária, na horizontalidade da educação, na identificação das contradições sociais, nas problematizações para, entre outros.

Partindo do exposto, deve-se repensar e ressignificar o currículo no sentido crítico-transformador, que implica na adoção de práticas voltadas para uma “educação libertadora”, cuja razão de ser “está no seu impulso inicial conciliador. Daí que tal forma de educação implique na superação da contradição educador-educandos, de tal maneira que se façam ambos, simultaneamente, educadores e educandos” (FREIRE, 2004, p. 59).

Para Freire (2004), os sujeitos devem compreender a realidade e dialogar com ela, conscientizando e agindo no sentido da libertação, elegendo o que é relevante para adoção de estratégias focadas nos enfrentamentos, transformando a realidade em que vivem e humanizando, ao invés de coisificar e alienar os sujeitos.

Então, contemplar a categoria crítica em seu sentido amplo é de suma importância para possibilitar que a escola cumpra uma função social comprometida, pois a educação passa a adquirir um novo sentido, fazendo-se necessário repensar os papéis sociais dos envolvidos e das políticas curriculares implementadas, direcionando para a emancipação dos sujeitos.

ANÁLISE DA CATEGORIA CRÍTICA NA BNCC À LUZ DA TC

Na parte destinada às Competências Gerais da BNCC (2018, p. 09 e 10) é possível identificar o uso da categoria crítica em diversos trechos.

Na competência 2, o documento afirma:

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas (BNCC, 2018 p. 09).

Observa-se que no trecho não se pressupõe abordar a realidade do educando para posterior análise crítica da mesma para a transformação, pois o conhecimento culturalmente acumulado está pré-estabelecido, sendo assim, destitui-se de uma abordagem crítica, aproximando-se mais da abordagem tradicional e, como ressalta Saviani, “[...] o ensino tradicional propunha-se a transmitir os conhecimentos obtidos pela ciência, portanto, já compendiados, sistematizados e incorporados ao acervo cultural da humanidade.” (SAVIANI, 2012, p.46)

E, dessa forma, não utilizando como ponto de partida a realidade concreta do educando, não contempla a conscientização dos sujeitos para a percepção das contradições sociais e situações de opressão, preconizadas por autores críticos, e a reflexão mencionada no trecho, restringe-se ao conhecimento científico.

A sexta competência diz:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BNCC, 2018, p. 09).

Assim, é notório que a preocupação com o mundo de trabalho está a priori, exigindo dos cidadãos aperfeiçoamento profissional, adaptação à estrutura vigente, alta produtividade, contemplando uma visão utilitarista e acrítica da diversidade de saberes e das vivências culturais. Competindo à escola preparar e adaptar o indivíduo para as imposições da sociedade mercadológica com conhecimentos científicos para a inserção no mercado de trabalho.

Nesse sentido, a consciência crítica citada é contraditória, pois o conhecimento instrumentaliza-se e reflete a necessidade de padronização do ensino-aprendizagem e, pressupõe-se, então, a reprodução de arquétipos sociais por meio do ensino em detrimento da

ideia de criticidade postulada pela TC, assim, para Giroux (1997, p. 37), “[...] a visão tradicional do ensino curricular escolar está enraizada na atenção estreita à eficácia, aos comportamentos objetivos e aos princípios de aprendizagem que tratam o conhecimento como algo a ser consumido.”

O trecho a seguir, refere-se à competência 8:

Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas (BNCC, 2018, p. 10).

A dimensão crítica admite a relação entre os sujeitos e o reconhecimento entre os mesmos, porém, observa-se que há uma abordagem, apenas, no sentido do saber lidar com as emoções e não no sentido do estímulo ao diálogo e da emancipação compartilhada, mas de mera aceitação, não reflete, assim, um comportamento crítico, humanizador e nem de libertação em comum. Assim, não basta o saber de si como mero instrumento de adaptação e aceitação, mas de maneira contrária, ou seja, práxiológica, que consiste na reflexão crítica e ação transformadora.

Então, pensando na categoria crítica analisada nesses trechos da BNCC, urge implementar um currículo, com relevância social, que contemple a categoria em seu sentido mais amplo, pois, dessa maneira, a escola e o currículo passam a assumir-se enquanto esferas públicas democráticas comprometidas com uma educação que proporcione o desenvolvimento das linguagens da crítica, onde o educador pauta-se em uma pedagogia crítica para o agir transformador (GIROUX, 1997).

RESULTADOS PARCIAIS DA ANÁLISE

A partir das análises realizadas, pôde-se evidenciar que a categoria crítica possui diferentes sentidos e significados. Especificamente na BNCC, a categoria não se apresenta em consonância com os pressupostos idealizados pelas pedagogias pautadas na TC, aqui elencadas, como a PHC e a Pedagogia Libertadora Freireana.

Sendo assim, ao assumir uma prática pedagógica pautada nos preceitos da teoria crítica, como compromisso para a implementação de uma educação ética e transformadora, entende-se que o educador deve ressignificar seu papel social na implementação de um currículo crítico-transformador, buscando possibilidades de ações transformadoras, partindo dos obstáculos para impulsionar e entender as potencialidades no sentido da modificação da realidade e na formação

de sujeitos da própria história, exercendo, assim uma educação pautada nas concepções críticas dos teóricos críticos.

Palavras-Chave: Educação; Currículo; Crítica; Teoria Crítica; BNCC

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, P.; **Pedagogia do Oprimido**. Ed. Paz e Terra, ed. 39. Rio de Janeiro-RJ, 2004.

GIROUX, H. A.; **Os Professores como Intelectuais**. Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Ed. Artmed, 1997.

MOREIRA, A. F. B.; **Propostas curriculares alternativas: Limites e avanços. Educação e Sociedade**, ano XXI, nº 73. Brasília-DF, 2000. p. 109-138.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade: Uma introdução as teorias do currículo**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: versão final**. Brasília, DF, 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2019.

A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA DO ENSINO MÉDIO ESTADUAL PAULISTA NO CONTEXTO PÓS-LDB

Damaris Daiane Dias da Silva¹
Marcos Francisco Martins²

RESUMO

A presente pesquisa almeja levantar reflexões acerca do tipo de cidadão que se pretende formar nas escolas de ensino médio públicas do estado de São Paulo e especificamente os que tem se formado nas escolas estaduais de ensino médio do município de Pilar do Sul/SP. O estudo se orienta metodologicamente por um enfoque qualitativo, com estudo bibliográfico, documental e de campo.

Palavras-chave: Educação. Cidadania. Ensino Médio.

INTRODUÇÃO

Uma educação com vistas à edificação de uma sociedade formada por sujeitos capazes de atuar no meio que vivem, de serem autônomos, satisfeitos individualmente, com consciência coletiva, conhecedores de seus direitos e deveres e que buscam por meio de ações articuladas melhores condições de vida não apenas para si, mas para os demais que com ele compartilham um grupo, para sobre o ideário de incontáveis professores e pesquisadores da Educação.

A formação para o exercício da cidadania muito se aproxima de tal questão e inclusive, se configura como um objetivo educacional a ser alcançado de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que versa em seu Art. 2º, do título II (dos princípios e fins da educação nacional) “[...] o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”(BRASIL, 1996, s/p).

Partindo de tal princípio, a escola como instituição formadora legal, possui papel fundamental para a educação cidadã de seus alunos e devido a isso, torna-se indispensável e relevante a investigação sobre o tipo de formação que ocorre dentro de tais espaços de acordo com as bases legais oferecidas pelo Estado, e saber se esta se concretiza e interfere nas ações cotidianas dos discentes, principalmente se tratando de algo passível de diferentes concepções como o termo cidadania.

¹Mestranda em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, São Paulo.
damarisdias_ds@hotmail.com.

²Docente do PPGEd-So, Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, São Paulo. Orientador da pesquisa.
marcosfranciscomartins@gmail.com.

METODOLOGIA

Este é um estudo direcionado às escolas estaduais de ensino médio da cidade de Pilar do Sul/SP e metodologicamente possui enfoque qualitativo, com estudo bibliográfico, documental e de campo.

Parte inicialmente de uma busca para a conceituação do multívoco termo *cidadania*, sua origem histórica e as concepções que o permearam em diferentes contextos, seguido da tentativa de explicitar as relações entre cidadania e educação, bem como analisar sua presença nos documentos educacionais oficiais, nacionais e paulistas pós-LDB/1996, para compreender de que maneira a educação escolar destes jovens entende e trabalha para a formação cidadã.

Em campo, visa a conhecer por meio de questionários a serem aplicados para alunos e professores da cidade de Pilar do Sul/SP, como o termo é compreendido e trabalhado nos processos da prática docente cotidiana e como orientadora das ações dos discentes tanto dentro quanto para além dos muros da escola.

DISCUSSÃO TEÓRICA

A cidadania se tornou um tema recorrente no mundo contemporâneo (COVRE, 1995). Mas apesar de ser pauta de diferentes discursos, tema de políticas públicas e possuir forte disseminação nos documentos legais que regem a educação nacional e orientam políticas educacionais e guias didático-pedagógicos a docentes de todo país, há uma falta de consenso acerca do termo, e este pode ter diferentes significados a depender da visão de mundo que o sujeito que a ela se direciona, possui.

Tais significados variam desde a compreensão do cidadão como sujeito ativo, até a compreensão do cidadão como sujeito passivo, geralmente identificado como portador de direitos e deveres em uma determinada sociedade. O que resulta no fato de que “há várias concepções de cidadania, cada qual reporta-se ao ideal de ser humano a ser formado. (MARTINS, 2019, p. 158).

Tal fato lhe confere o título de conceito polissêmico. E devido a isso, “nessa múltívoca plêiade conceitual, muitas vezes, quem emprega o conceito cidadania nem sempre lhe tem claro o significado e isso ocorre porque, contraditoriamente, o termo ganhou amplo consenso, o que implica o uso quase “natural”.” (MARTINS, 2019, p. 158).

Cidadão, ainda é por vezes entendido como aquele que conhece ou o que possui direitos e deveres em uma determinada sociedade. Atribui-se sua origem à *pólis*, antigas Cidades-Estado gregas, onde a cidadania estava relacionada com a efetiva ação política participativa dos indivíduos que nela viviam, com vistas a gerir e definir o destino da cidade em função de direitos e deveres a serem gozados e cumpridos com base fundamental no diálogo e seu poder de convencimento.

Com o desenvolver do estudo sistemático sobre o fenômeno que possui vasta história, diferentes autores, em variadas perspectivas, colaboraram para a discussão do tema, tais como T.H. Marshall e Alessandro Pizzorno que possuem visões muito diferentes sobre o mesmo fenômeno.

Marshall define a cidadania como um “*status*” concedido aos participantes de uma determinada sociedade de maneira passiva. Para alcançá-lo, de acordo com o autor, pressupõe-se a aquisição de três direitos fundamentais concedidos pelo Estado: direitos civis, políticos e sociais. O conceito de Marshall, configura-se como uma conquista “natural”, por meio de uma evolução sistemática no desenvolver da sociedade capitalista.

Já A. Pizzorno, na contramão de Marshall, defende a ideia de que a cidadania só se concretiza a partir da luta organizada, ou seja, com indivíduos ativos na sociedade que vivem, concedendo a cidadania um caráter de participação política. Pizzorno considera que “[...]a participação política é uma ação que se cumpre em solidariedade com outros, no âmbito de um Estado ou de uma classe, com vista a conservar ou modificar a estrutura (e (sic!) portanto os valores) do sistema de interesses dominantes.” (PIZZORNO, 1975, p.39).

Há outras contribuições importantes de pesquisadores contemporâneos que se dedicaram e ainda se dedicam a pesquisar a educação e sua prática cidadã, bem como a discutir acerca do termo *cidadania* e seu significado, que contribuem para a problematização e discussão do tema. Como Martins, que define cidadania como

[...]a participação dos indivíduos de uma determinada comunidade em busca da igualdade em todos os campos que compõem a realidade humana, mediante a luta pela conquista e ampliação dos direitos civis, políticos e sociais, objetivando a posse dos bens materiais, simbólicos e sociais, contrapondo-se à hegemonia dominante na sociedade de classes, o que determina novos rumos para a vida da comunidade e para a própria participação. (MARTINS, 2000, p. 58)

E Severino, que ao formular um conceito, o apresenta como condição de existência humana:

Quando falamos em **cidadania** estamos nos referindo a uma qualificação da condição de existência dos homens. Trata-se de uma qualidade de nosso modo de existir histórico. O homem só é plenamente cidadão se compartilha efetivamente dos bens [...] materiais necessários para a sustentação de sua existência física, dos bens simbólicos necessários para a sustentação de sua existência subjetiva e dos bens políticos necessários para a sustentação de sua existência social. (SEVERINO, 1994, p. 98 - grifo do autor)

Acerca das relações entre cidadania e educação, “[...]a educação refere-se à autoprodução do gênero humano, que resulta ser entendida como processo de formação humana, que é imanente ao desenvolvimento histórico, sendo a cidadania dela inseparável” (MARTINS, 2019, p.150). Dessa maneira, a escola como instituição educacional formal, dirigida a todas as classes sociais, guarda grande responsabilidade quando nos direcionamos a formação para o exercício da cidadania.

Em todo caso, cabe refletir sobre a multiplicidade que se envolve na questão da cidadania, e Martins (2019) ao refletir sobre o multívoco termo e suas relações com processos educativos sejam eles escolares ou não, assegura que

[...] toda proposta educativa projeta um modelo de ideal de ser humano a ser formado, sejam as adequadas à concepção de mundo hegemônica, sejam as que a ela se opõe. Nessas projeções está implícita, consciente ou inconscientemente, uma concepção de indivíduo inserido em uma formação social, isto é, um arquétipo de cidadão, do que resulta falsa a tese hoje muito difundida de que se deve educar para a cidadania. (MARTINS, 2019, p. 163)

Mediante tais considerações, dedicar-se aos estudos sobre cidadania, diz respeito a refletir sobre ideais humanos em determinados contextos históricos, e desse modo cabe pensar não somente se nossas escolas estão educando para a cidadania ou não, mas sim, para que tipo de cidadania, ou seja, de ideal humano estamos educando.

Não somente pelo fenômeno se configurar como objetivo legal, mas se ação de educar, tem como tarefa a contribuição para o desenvolvimento histórico humano e de um projeto de sociedade, para tal, fiquemos com as palavras de Severino ao afirmar que dessa forma, “a significação que a educação precisa assumir nos dias de hoje é aquela de um processo voltado para a instauração da cidadania” (SEVERINO, 1994, p. 148). Resta-nos saber, para qual.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES, A **política**. Trad. de Torrieri Guimarães. São Paulo: Hemus – Livraria e Editora, 1966.

BRASIL, Ministério da Educação, **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: acesso em: 18 de junho de 2019.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

COVRE, M. de Lourdes Manzini. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 1995, 3ª ed.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Trad. de M. P. Gadelha. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARTINS, M. F. **Ensino técnico e globalização: cidadania ou submissão**. Campinas-SP: Autores Associados, 2000a.

MARTINS, M. F. Todos educam para a cidadania. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Luís. V.26, n.1, p.149-166, jan./mar., 2019.

PIZZORNO, Alessandro. **Participación y Cambio Social em la Problemática Contemporánea**. Argentina: Siap-Planteos, 1975. p. 7-82.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Filosofia e educação: construindo a cidadania**. São Paulo: FTD, 1994.

EIXO

**EDUCAÇÃO
E TRABALHO**

A FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICO-FILOSÓFICA NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

André Canevalle Rezende¹
Prof. Dr. Marcos Francisco Martins²

RESUMO

O presente estudo desenvolve-se como uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, que busca compreender como se dá a formação da consciência crítico-filosófica na Pedagogia Histórico-Crítica, fazendo um amplo levantamento sobre os conceitos de consciência e filosofia dos quais se utilizou Dermeval Saviani em sua formulação originária do conceito de consciência filosófica na PHC.

Palavras-chave: Pedagogia Histórico-Crítica; Consciência Filosófica; Dermeval Saviani.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa enquadra-se no eixo temático “Educação e Trabalho”. O tema que esta pesquisa está desenvolvendo é: “A formação da consciência crítico-filosófica na Pedagogia Histórico-Crítica: a contribuição de Dermeval Saviani”, sendo, portanto, o objeto da presente pesquisa a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), em um recorte que circunscreve-se ao que foi formulado por Saviani. O problema que a guia pode ser enunciado da seguinte maneira: “Quais são as contribuições originárias de Dermeval Saviani para a formulação do processo de formação da consciência crítico-filosófica na Pedagogia Histórico-Crítica?”

OBJETIVOS

Trata-se, sobretudo, de entender quais foram as bases sobre as quais se assenta a formulação do conceito de “consciência filosófica” em Saviani (que perpassa toda a obra deste autor como sendo o momento em que o sujeito volta à prática social, mas com uma consciência diferente da do ponto de partida, que foi o senso comum), quais as implicações destas bases para o entendimento do conceito em si e, portanto, as próprias implicações do conceito para a prática social do sujeito. Em outras palavras: dizer que o sujeito atingiu a consciência filosófica (na perspectiva de Saviani), implica pressuposições sobre: o que é a consciência em termos de

¹ Autor da pesquisa, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – *Campus* Sorocaba. E-mail: canevalle@uol.com.br

² Orientador da pesquisa, docente do PPGED – UFSCAR-Sor. E-mail: marcosfranciscomartins@gmail.com

materialismo histórico-dialético; como ela se forma; o que é filosofia e o que é filosofia a partir do materialismo histórico-dialético; o que é uma consciência crítico-filosófica a partir do materialismo histórico-dialético. Nesse sentido, é importante salientar que se buscam as contribuições específicas de Saviani, entendendo-as a partir dos referenciais dele no tocante ao materialismo histórico-dialético.

METODOLOGIA

A pesquisa que está sendo desenvolvida é bibliográfica, de natureza qualitativa; também será utilizada uma entrevista semiestruturada já realizada com o Prof. Dr. Dermeval Saviani.

REFERENCIAL

Saviani define a filosofia da educação como uma reflexão radical, rigorosa e de conjunto sobre os problemas (SAVIANI, 2000, p. 17). Para ele, partindo de uma visão sincrética do homem, pela mediação da análise, alcança-se a visão sintética da estrutura dialética da existência humana.

Para Saviani, a reflexão por si mesma, não leva a nada. A reflexão deve partir da ação e resultar em ação. Filosofar é, nesse sentido, refletir sobre o homem atuando dialeticamente no mundo, em um processo de transformação (SAVIANI, 2011, p. 214). A filosofia distingue-se da ideologia, sendo que a reflexão filosófica se encaminha para a formulação ideológica.

Nesse sentido

[...] a ideologia parece-nos ser o complemento natural da filosofia. Esta, embora distinta daquela, relaciona-se dialeticamente com ela. Com efeito, se na filosofia nós refletimos sobre os problemas da ação examinando amplamente as suas implicações, isso só é feito objetivando a organização coerente da ação: ora, essa organização da ação é precisamente a ideologia. (SAVIANI, 2011, p. 215)

Mas para agir, precisamos saber para que agimos. Colocamo-nos diante do problema dos objetivos da ação e, mais precisamente, da ação educacional. A decisão por quais objetivos da educação é uma tomada de decisão em termos de valores, portanto, ligada à opção ideológica.

Na PHC, a orientação dá-se por meio de critérios da realidade existencial-dialética, sendo a questão da passagem da síncrese à síntese, pela mediação da análise, elemento que configura-se como elemento central na formulação da PHC (SAVIANI, 2011, p. 217). Na década de 1970, sob o regime militar, havia a necessidade de ultrapassar a formulação de

pedagogias crítico-reprodutivistas, alcançando uma pedagogia que fosse crítica, mas não reprodutivista. No final dos anos 1970, o trabalho de Saviani ganha um corpo de desenvolvimento coletivo. Até então, suas formulações eram individuais (SAVIANI, 2011, p. 219).

A didática da pedagogia histórico-crítica exige do educador que apresente os conteúdos de forma refletida, enfocando de maneira contextualizada a realidade da vida humana e das práticas sociais em todas as áreas do conhecimento.

A prática social constitui-se como o ponto de partida metodológico da PHC (SAVIANI, 2016, p. 21). O professor possui uma visão sintética da prática social, enquanto os alunos possuem uma visão sincrética.

As possibilidades de transformação desenvolvidas no seio da atual sociedade não garantem sua realização, que só poderá se efetivar pela ação intencional e coletiva dos homens organizados para lutar pelas transformações necessárias. Mas esse tipo de ação depende do conhecimento das possibilidades objetivas, o que só pode ser viabilizado pela educação. Esta, porém, só poderá cumprir o seu papel se os professores previamente compreenderem a historicidade do mundo atual, capacitando-se a identificar os componentes educativos nele albergados. A partir desse requisito estarão qualificados a trabalhar com os educandos os problemas postos pela prática social, propiciando-lhes o acesso aos instrumentos por meio dos quais atingirão o momento catártico em que os diferentes aspectos que compõem a estrutura social serão progressivamente elaborados na forma de superestrutura em sua consciência e incorporados como uma espécie de segunda natureza que conferirá uma nova qualidade à sua prática social. (SAVIANI, 2016, p. 23)

Segundo Saviani (2016, p. 27) para Gramsci, a educação escolar é capaz de fazer recuar a ignorância e a superstição, que fazem com que se perpetue a subordinação dos homens e mulheres do campo aos latifundiários. Tal superação se dá pela mediação dos intelectuais tradicionais. A sociedade capitalista correspondeu à substituição da dominação dos proprietários de terras pela dominação dos detentores dos meios de produção, chamados de capitalistas.

Existem duas formas de se opor ao capitalismo: uma crítica para a frente, e outra crítica para trás. A crítica para trás denuncia as mazelas da ordem burguesa tendo por referência a sociedade anterior. A crítica para a frente é aquela que corresponde ao ponto de vista dos trabalhadores (SAVIANI, 2016, p. 30). No espírito capitalista do liberalismo, a categoria central é a propriedade, que subordina a liberdade e a igualdade.

Em outros termos, é preciso ter presente que a pedagogia histórico-crítica, por ser uma proposta contra-hegemônica e pelo seu caráter dialético, se diferencia claramente do ponto de vista teórico das propostas pedagógicas hegemônicas. Estas, porque não têm como finalidade a transformação da sociedade, mas sua manutenção e reprodução,

hipostasiam os meios, diferenciando-se pelos métodos. Diversamente, a pedagogia histórico-crítica se diferencia por sua finalidade posicionando-se no sentido de que nenhum meio ou método enquanto procedimento a ser adotado no desenvolvimento do trabalho pedagógico será anatematizado ou consagrado “a priori”, seguindo sempre o princípio gramsciano segundo o qual se deve encontrar nos fins a atingir a fonte natural para elaborar os métodos e as formas (SAVIANI, 2016, p. 35)

O segundo passo do método da PHC é a problematização, que corresponde à detecção das questões a serem resolvidas no âmbito da prática social, e como a educação pode encaminhar as soluções. O terceiro passo é a instrumentalização, que é quando se possibilita a apropriação dos instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas apresentados pela prática social. O quarto passo é a catarse, que corresponde à elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens. Trata-se do ponto culminante do método da PHC.

Tais momentos do método da PHC não são fixos, mas relacionam-se dialeticamente. Os passos se imbricam. O próximo passo é a própria prática social, desta vez concebida de forma não mais sincrética pelos alunos, mas sintética. A prática social do ponto de partida é e não é a mesma do ponto de chegada. Aqui, ela está dirigida pela consciência filosófica.

À GUIA DE CONCLUSÃO

A presente pesquisa busca contribuir com a Pedagogia Histórico-Crítica no sentido de lançar luz sobre um de seus principais e mais importantes conceitos, subsidiando teoricamente os professores que forem utilizar a PHC em suas práticas pedagógicas. Até o momento, pôde-se evidenciar que o conceito de consciência filosófica ocupa um lugar de centralidade no método da PHC, algo apontado de forma inédita (ao menos explicitamente) nesse campo de pesquisa.

O conceito de consciência filosófica na PHC ocupa um lugar de centralidade no seu método. Esta pesquisa busca evidenciar as bases e desenvolvimentos de tal conceito.

REFERÊNCIAS

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 13.ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Antecedentes, origem e desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica**. In: A. C. G. MARSIGLIA (Org.), *Pedagogia histórico-crítica: 30 anos*. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica na educação do campo**. In BASSO, J. D.; SANTOS NETO, J. L. dos; BEZERRA, M. C. dos S. (Orgs.). Pedagogia histórico-crítica e educação no campo: história, desafios e perspectivas atuais. São Carlos: Pedro & João Editores e Navegando, 2016.

JOVENS [IN] VISÍVEIS: TRABALHO E PROJETOS DE VIDA DO MOVIMENTO

VIVA JANAÍNA ALVES

Tiago da Silva Souza¹

RESUMO

A juventude pobre no Brasil, que é uma parcela muito grande dos jovens na atualidade do país, carrega muitos estigmas sociais, estigmas que os torna [in] visíveis para a sociedade. Os sujeitos dessa pesquisa são os jovens do Movimento Viva Janaína Alves que trabalhavam como catadores no lixão da cidade de Itapeva, interior de São Paulo. Propõe-se fazer uma análise de suas trajetórias individuais ligadas aos seus projetos de vida, projetos que existiam e ainda existem, mas que inevitavelmente tiveram e tem muitas restrições, quando comparados a projetos de vida da juventude de classes sociais mais abastadas.

Palavras-chave: Juventude; Trabalho; Pobreza.

INTRODUÇÃO

As trajetórias dos jovens pobres no Brasil são extremamente diferentes quando comparadas a outras classes sociais mais abastadas, pois essas têm direito a escolhas, inclusive profissional, garantidas por algumas bases, sejam elas familiares ou econômicas. Esses jovens invisíveis, subalternos na sociedade, em análise, por uma profunda exclusão social acabam tendo uma relação muito diferente no que diz respeito ao trabalho, influenciando de forma muito incisiva nas suas trajetórias individuais, sendo que muitos deles, no Brasil, acabam tendo que trabalhar ainda durante a infância, o que pode comprometer seus planos pelo resto da vida. Os sujeitos dessa pesquisa de mestrado, mais especificamente são os jovens do Movimento Viva Janaína Alves, da cidade de Itapeva, estado de São Paulo, que sobreviveram com suas famílias como catadores² no lixão, realidade que os cerca desde meados dos anos oitenta, ceifando por muitas vezes o desenvolvimento social desses indivíduos, que estão inclusive, geograficamente excluídos da cidade de Itapeva, residentes da Vila Santa Maria que se formou nas proximidades do lixão municipal.

¹ Mestrando em Educação pelo Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – Campus Sorocaba.

² Segundo Bortoli (2009), no Brasil, a profissão de catador de material reciclável é reconhecida e foi oficializada em 2002, pela Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). Estima-se que no país sejam mais de 500 mil catadores de lixo. Contudo, o reconhecimento da profissão não implicou mudança nas condições de vida e trabalho dos catadores, os quais atuam sem vínculo empregatício e sem direitos, ganham, em geral, menos de um salário mínimo, disputam materiais recicláveis com seus pares, não estão inseridos nos sistemas de gestão de resíduos e enfrentam a exploração da indústria da reciclagem.

A pesquisa pretende, principalmente, investigar a relação do trabalho com a vida desses jovens, trazendo suas trajetórias individuais em um sincronismo de experiências passadas com o presente, demonstrando a dificuldade e os desafios que tiveram que ultrapassar e os estigmas que foram causados por esse contexto.

JUVENTUDE ESTIGMATIZADA NO BRASIL, TRABALHO E PROJETOS DE VIDA

Quando se pensa em juventude, o senso comum pode levar a uma crença que esse é um período da vida de idade mínima e máxima, apenas. Essa ideia surge pelas tentativas de formalizar esse período, principalmente no Brasil, no período de 2002 a 2014, quando as importantes políticas públicas para a juventude tiveram grande relevância. Segundo Abramo (2005), “a definição de juventude pode ser desenvolvida por uma série de pontos de partida: como uma faixa etária, um período da vida, um contingente populacional, uma categoria social, uma geração”, o que leva ao entendimento que há uma delimitação do que é ser jovem. Nem todo grupo denominado juventude pode ser rotulado por faixa etária, que pode ser explicado principalmente pelos problemas de ordem social, sendo em suas realidades precárias, levados diretamente da infância à vida adulta, não tendo acesso a escola e a um trabalho decente. O poder de escolha também faz parte dessa reflexão, enquanto a elite e a classe média tem mais facilidade para acessar os direitos, a classe mais pobre³ não goza desse poder, pois o trabalho, para uma grande parcela, já surge na infância e segue pela adolescência e juventude. Os autores Catani e Gilioli (2008), estabelecem o início da juventude aos “10 anos para identificar, por exemplo, a condição de jovens pobres que têm poucas oportunidades de viver a infância e a adolescência, logo se inserindo no mundo do trabalho”.

Na sociedade capitalista a juventude pobre carrega estigmas impostos, e essa fase de transição que se transforma por vezes em fases de regressões, definindo esses sujeitos como problemáticos. O jovem aparece como fundador dos problemas que ameaçam a “ordem social”, sendo por muitas vezes condenado como o grande culpado do declínio ético da sociedade. (ABRAMO, 2005).

³ Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, no Brasil, 25,4% da população vivia em situação de pobreza em 2016, de acordo com o critério adotado pelo Banco Mundial, que considera pobre quem ganha menos do que US\$ 5,5 por dia nos países em desenvolvimento. Esse valor equivale a uma renda domiciliar *per capita* de R\$ 387 por mês, ao considerar a conversão pela paridade de poder de compra. Acesso em 28 de agosto de 2019, <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18825-um-quarto-da-populacao-vive-com-menos-de-r-387-por-mes>

No caso do projeto de vida dos jovens pobres, há uma visibilidade ainda menor do que virão um dia a ser, na visão deles e da sociedade, que os nega como seres de direito, os estigmatizando, por diversas vezes. No interior das próprias concepções criadas sobre projetos de vida, através de pesquisas, ganha espaço o “vir a ser”, como explica Mendes (2008): “ganham destaque as concepções que compreendem a juventude como um processo de desenvolvimento social marcada por um “vir a ser” e não pela competência do aqui e agora”. A reflexão do “aqui e agora” leva a crer que se os jovens estigmatizados pela pobreza tivessem mais oportunidade com certeza tomariam outros rumos na vida. O acesso à educação formal⁴, por exemplo, seria de grande valia, para que o projeto de vida tivesse um objetivo ligado a um trabalho mais digno no futuro, mas isso não quer dizer que esses jovens não tivessem conhecimento, pois através da educação popular desenvolveram politicamente suas vontades. Por muitas vezes a educação não formal não é valorizada como a educação formal, pois “em geral essas duas modalidades educativas ocorrem de modo totalmente paralelo; não há pontos de contato” (SPOSITO, 2008).

Há uma desigualdade em relação aos indivíduos, que está muito ligada a juventude na Idade Contemporânea, quando se reflete sobre o processo de emancipação individual, sendo que existem condições para isso, o que o autor Danilo Martuccelli (2005) chama de “suportes”. Os suportes são inúmeros, mas o dinheiro aparece como um suporte imprescindível para a inclusão do indivíduo na sociedade atual capitalista (MARTUCCELLI, 2005). Os jovens que não tem acesso ao dinheiro acabam sendo obrigados pela nova ordem social a um “mutismo”, sendo bloqueadas as vidas e por resultado desses bloqueios muitos dos seus sonhos e projetos de vida não chegam a virar realidade (FREIRE, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existem variados estudos no Brasil que apontam que a juventude socialmente estigmatizada não tem a mesma autonomia e liberdade que outras classes sociais têm para definir os seus projetos de vida. Quando se coloca em análise a situação dos jovens pobres no Brasil, é preciso entender que eles não têm acesso aos direitos mínimos, para que tenha uma vida digna, o que dificulta amplamente a efetivação de um projeto de vida. Não que não tenham

⁴ Em 2017, das 48,5 milhões de pessoas com 15 a 29 anos de idade, 23,0% (11,2 milhões) não trabalhavam nem estudavam ou se qualificavam, contra 21,9% em 2016. De um ano para o outro, esse contingente cresceu 5,9%, o que equivale a mais 619 mil pessoas nessa condição. Disponível em: Acesso em: 04 de setembro de 2019. <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/21253-pnad-continua-2017-numero-de-jovens-que-nao-estudam-nem-trabalham-ou-se-qualificam-cresce-5-9-em-um-ano>

projetos, mas está claro que esses projetos estão mais distantes de se tornarem realidade, comparando com outras classes sociais mais abastadas. No caso da proposta dessa pesquisa os sujeitos que trarão suas experiências são jovens que estiveram por um período longo de tempo abaixo da linha da pobreza, mas que não perderam a esperança em ter um trabalho digno, com interesse ainda, na educação formal, por acreditarem que através dela podem ter um trabalho decente⁵.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMO, H. W.; LEÓN, O. D. **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. 1ª edição. São Paulo: Ação Educativa, 2005.
- BORTOLI, Maria Aparecida. **Catadores de materiais recicláveis: a construção de novos sujeitos políticos**. Rev. Katál. Florianópolis v. 12 n. 1 p. 105-114 jan./jun. 2009.
- CATANI, A. M.; GILIOLI, R. S. P. **Culturas juvenis: múltiplos olhares**. São Paulo, SP: UNESP, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 57ª edição. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2014.
- MARTUCCELLI, Danilo. **Gramáticas del individuo**. 3ª edição. Buenos Aires: Ed. Losada, 2009.
- MENDES, Juliana Thimóteo Nazareno. **O projeto de vida dos jovens pobres na vivência do tempo presente**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2008.
- SPOSITO, Marília Pontes. **Juventude e Educação: interações entre a educação escolar e a educação não formal**. Educação e Realidade, Vol. 33, p. 83-98 jul/dez 2008.

⁵ Segundo a Organização Internacional do Trabalho (OIT), o conceito de trabalho decente sintetiza a sua missão histórica de promover oportunidades para que homens e mulheres obtenham um trabalho produtivo e de qualidade, em condições de liberdade, equidade, segurança e dignidade humana, sendo considerada condição fundamental para a superação da pobreza, a redução das desigualdades sociais, a garantia da governabilidade democrática e o desenvolvimento sustentável. Acessado em 27 de março de 2019. <https://www.ilo.org/brasil/temas/trabalho-decente/lang--pt/index.htm>

O TRABALHO EDUCATIVO DO PROFESSOR DE FILOSOFIA

Luís Carlos da Silva¹

RESUMO

O objetivo deste trabalho é pesquisar sobre o trabalho educativo, buscando analisar este conceito, a partir do referencial marxista e buscar contribuições para o trabalho educativo do professor de filosofia, fazendo com que este profissional entenda seu papel social de transformação das relações de trabalho e na formação do senso crítico de seu alunado, despertando-os para a luta de classes e para a necessária revolução em prol da sociedade socialista, tão urgente quanto necessária neste tempo obscuro de um neoliberalismo extremo em nosso país. O trabalho será construído a partir de pesquisa bibliográfica, buscando em autores referendados pelo Materialismo Histórico Dialético resposta a esta questão: como se dá o trabalho educativo do professor de filosofia?

Palavras-chave: Trabalho. Natureza. Educação.

INTRODUÇÃO

O conceito de trabalho educativo deve ser entendido a partir da concepção de trabalho como ação especificamente humana, em sua relação com a natureza. Para Antunes (2016, p. 35) o trabalho transforma a natureza em sua totalidade, é um processo de transformação que se efetiva na natureza, modificando-a e modificando o ser humano. “O trabalho é uma condição de existência do homem, independente de todas as formas sociais, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana.” (MARX, 2013, p. 120)

A partir desta concepção de trabalho e sua relação com a transformação da natureza a partir da ação humana é possível entender o trabalho educativo como “uma proposta de educação que esteja vinculada aos interesses das classes trabalhadoras.” (TUMOLO, 1996, p.1).

O ser humano se faz humano e isso acontece através da educação, portanto, o trabalho educativo é a reprodução no indivíduo singular de toda a produção humana. (MARSIGLIA, 2013, P. 250) Tudo o que o ser humano produz está sintetizado em ciências, filosofia e arte, entendida por Saviani como os clássicos.

O professor de filosofia tem, portanto, um papel fundamental no trabalho educativo, sendo a filosofia um dos temas fundamentais para a sintetização dos conhecimentos adquiridos pela educação. Para atingir esse objetivo, precisa entender esse papel fundamental “que reside

¹ Mestrando Educação Ufscar Sorocaba. E-mail: luiscarlosppj@yahoo.com.br

no tratamento específico, pontuado, global e radical, no sentido de ir às raízes da questão, e que as outras áreas às vezes apenas o fazem de modo geral ou superficialmente.” (SAVIANI, 1996, p. 17). A partir da filosofia os educandos poderão desenvolver o pensamento criativo, reflexivo e intencional, com base numa concepção de mundo unitária e coerente. (GRAMSCI, 1995)

O objetivo deste trabalho será mostrar como o professor de filosofia pode exercer seu trabalho educativo a partir deste referencial teórico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para Antunes (2016, p. 112) é por intermédio da atividade laborativa que os seres humanos se constituem e humanizam a natureza e a si próprios e asseguram, dessa forma, não apenas a produção de sua existência material imediata, mas também a reprodução mediada de sua vida social. Assim como os seres humanos se relacionam com a natureza também precisam se relacionar com os outros seres humanos, definindo, seu caráter essencialmente social.

A educação desempenha um papel essencial nesta relação de trabalho, entendida neste contexto, visto que se o trabalho humaniza e transforma a natureza, o ser humano se forma e se humaniza a partir do trabalho e para que as novas gerações entrem nesta dinâmica de humanização, o trabalho tem um cunho formativo, se educa para o trabalho e se educa pelo trabalho.

Portanto, o trabalho educativo é aquele entendido como humanização e não coisificação como acontece com o trabalho alienado construído pelo Capitalismo. O trabalho educativo é o trabalho entendido na sua origem, onde há uma relação intrínseca com o ser humano e a transformação da natureza.

O trabalho educativo é, portanto, uma forma de se voltar a origem do entendimento do trabalho, contribuindo para que o trabalho alienado se transforme no trabalho humanizado e isso só acontecerá com a sociedade voltando à sua origem socialista, através da luta de classes e da revolução.

Imbuído dessa concepção, trata-se de penetrar no interior dos processos pedagógicos, reconstruindo suas características objetivas e formulando as diretrizes pedagógicas que possibilitarão a reorganização do trabalho educativo sob os aspectos das finalidades e objetivos da educação, das instituições formadoras, dos agentes educativos, dos conteúdos curriculares e dos procedimentos pedagógico-didáticos que movimentarão um novo éthos educativo voltado à construção de uma nova sociedade, uma nova cultura, um novo homem, enfim. (SAVIANI, 2011, p.24)

A partir desse objetivo que se constrói o trabalho educativo do professor de filosofia e de todos os outros, preocupados com a transformação da sociedade para uma concepção de mundo socialista. Precisa-se pensar a educação escolar a partir de uma concepção de mundo que se construa a partir do proletariado, retirando dele o trabalho alienado do Capital e o reconduzindo para o trabalho humanizado.

Para se entender melhor o trabalho educativo do professor de filosofia é preciso analisar como essa disciplina encontra-se organizada no ensino médio atual.

Primeiramente, é importante entender que a filosofia não é a “salvação” do ensino médio e nem se situa acima das demais disciplinas. Contudo, “ela pode contribuir significativamente no processo do ensino e da aprendizagem no nível básico.” (ALVES, 2002, p. 110)

Gramsci (1995) salienta que o acesso aos conhecimentos filosóficos e o domínio da metodologia de análise e crítica da realidade que a filosofia proporciona são motivos que justificam a sua introdução no currículo desse nível de ensino, como uma forma radical de os educandos exercerem a crítica do senso comum para elevá-los em sua consciência de si e do mundo.

Mesmo acreditando que “a consciência é sempre uma consciência histórica determinada, é sempre uma consciência que guarda relações indissociáveis (...) com uma determinada realidade social concretamente existente.” (ANTUNES, 2016, p. 116), saber que a filosofia contribui para que o indivíduo adquira uma consciência de si e do mundo mais elevada, é fundamental para supor que eles partirão do senso comum para o senso crítico e do estado inicial de alienação para um estado elevado que contribua para a promoção da catarse.

No contexto deste estudo “o conceito de catarse aqui empregado se refere a um processo de superação dos limites da cotidianidade e de desenvolvimento da relação consciente com o gênero humano.” (DUARTE, 2016, p. 83)

A filosofia tem uma grande importância na transformação permanente da concepção de mundo das novas gerações, em direção à superação das visões de mundo idealistas, místico-religiosas, naturalizantes da sociedade de classes e que difundem a ideia da insuperabilidade da alienação. (RODRIGO, 2013, p. 132) Dessa forma, ela contribui para a superação da alienação e para a concepção de mundo onde o trabalho é de fato transformação da natureza em prol do ser humano, humanizando-o e não alienando-o.

Para que a filosofia contribua com o trabalho educativo é preciso que o professor de filosofia exerça efetivamente seu trabalho educativo em prol da revolução socialista.

Para que o professor de filosofia exerça seu trabalho educativo não pode ser alheio à realidade social, precisa protagonizar a transformação social, precisa ter senso crítico e ter a coragem para lutar e acreditar na revolução socialista.

O professor de filosofia não pode ser um conteudista mas precisa ser alguém que acredita nos clássicos como forma de apropriar o alunado dos conhecimentos historicamente adquiridos para que ele possa munir-se de condições de formar senso crítico a partir da realidade e perceber-se no trabalho alienado e em condições viáveis de superar esse fato social.

O professor não é só um facilitador ou um transmissor de apostilas escritas por especialistas mas sua contribuição “será tanto mais eficaz quanto mais ele for capaz de compreender os vínculos da sua prática social global.” (SAVIANI, 2009, p. 72)

Para que o professor cumpra seu trabalho educativo deve proporcionar ao alunado o domínio do saber elaborado, instrumentalizando-o para intervir de forma crítica e autônoma em sua prática social. (AMARAL, 2016, p. 157-158). Essa instrumentalização parte da prática social do próprio alunado em vista do momento da catarse.

METODOLOGIA

A partir do problema levantado, a saber, como se dá o trabalho educativo do professor de filosofia, foi construído este resumo expandido, buscando, através da pesquisa bibliográfica, encontrar autores que cooperassem com resultados significativos à problemática levantada, dentro dos conceitos mais relevantes como trabalho educativo, professor de filosofia e trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho educativo do professor de filosofia exige que ele tome consciência da sua realidade social e que, a partir da realidade social do alunado, contribua com sua disciplina, proporcionando conteúdos clássicos que tragam elementos para a formação do senso crítico e para a superação do trabalho alienado, objetivando uma nova sociedade.

REFERÊNCIAS

ALVES, Dalton José, **A filosofia no ensino médio: ambiguidades e contradições na LDB**, Campinas: 2002.

AMARAL, Manoel Francisco do, **Pedagogia das Competências e ensino de Filosofia: um estudo da proposta curricular do Estado de São Paulo a partir da pedagogia histórico-crítica**, Campinas: Autores Associados, 2016.

ANTUNES, Caio Sgarbi, **A escola do trabalho: formação humana em Marx**, tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas: Campinas, 2016.

DUARTE, Newton, **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**, Campinas: Autores Associados, 2016.

GRAMSCI, A., **Concepção dialética da história**, 10 ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (org.), **Infância e Pedagogia Histórico-Crítica**, Campinas: Autores Associados, 2013.

MARX, K., **O Capital: crítica da economia política**, Trad. Rubens Enderle, São Paulo: Boitempo, Livro I, 2013.

RODRIGO, Lidia Maria, **Filosofia em sala de aula: teoria e prática para o ensino médio**, Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D., **Escola e democracia**, 12. Ed, São Paulo: Cortez Autores Associados, 1986.

SAVIANI, D., **Marxismo e pedagogia**, In. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, p. 16-27, abr2011, disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639892/7455>, acesso em: 2.out.2019.

SAVIANI, D., **Educação: do senso comum à consciência filosófica**, 12 ed., Campinas: Autores Associados, 1996.

SAVIANI, D., **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**, 5 ed., Campinas: Autores Associados, 2009.

TUMOLO, P.S., **trabalho: categoria chave e/ou princípio educativo? O trabalho como princípio educativo diante da sociedade do trabalho**, Perspectiva, Florianópolis, v. 14, n. 26, p. 39-70, jul/dez, 1996.

EIXO

**MOVIMENTOS
SOCIAIS
E NOVOS
ATIVISMOS**

A CONTRIBUIÇÃO DO CONSELHO DA MULHER NA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO LIBERTÁRIA

Emanuela Oliveira De Almeida Barros

RESUMO

A busca da igualdade e o enfrentamento das desigualdades de gênero apresentam-se como um dos mais importantes desafios, que ao poder público compete responder e a nós, mulheres, compete reivindicar e tornar realidade. Ainda hoje, em que pese todas as transformações ocorridas na condição feminina, muitas mulheres não podem decidir sobre suas vidas, não se constituindo sujeitos complexos e ativos na sociedade. Através dos tempos a subalternidade foi determinante na construção dos gêneros, razão pela qual é tão difícil implementar políticas públicas que rompam com os padrões atuais e que desafiam às relações patriarcais existentes. Ao conselhos de direitos da mulher constituem-se como um importante campo político de intervenção da qual inúmeras experiências de educação não formal estão sendo realizadas através de discussões sobre gênero e sexualidade contribuindo para levantar questões dentro de uma educação que combata a discriminação e preconceitos. O Conselho Municipal dos Direitos da Mulher de Sorocaba, centro permanente de debates, entre os vários setores da sociedade, atua junto aos órgãos representantes da sociedade civil organizada e do governo, e tem por objetivo deliberar, exigir a normatização e fiscalizar a execução de políticas públicas e ações relevantes em favor da ampliação da cidadania das mulheres. O objetivo deste trabalho é mostrar a contribuição do Conselho Municipal dos Direitos da Mulher de Sorocaba na construção de uma educação libertária para as mulheres respeitando sua diversidade e especificidades.

Palavras-chaves: Conselho dos Direitos da Mulher – Construção dos Gêneros - Educação Libertária.

Introdução

O estudo dos feminismos no Brasil parece nunca ter sido tão atual em seus múltiplos aspectos, pois vivemos um momento político de retrocesso a direitos e liberdades. Questões de gênero enfrentam posicionamentos teocráticos intransponíveis, de forma a impossibilitar uma educação para diversidade que crie condições de convívio com as diferenças. As mulheres e outros grupos são reiteradamente expostos a violações de direitos, agressões físicas e verbais e discriminações de todo tipo. Suas diferenças convertem-se em reais desigualdades, inclusive incorporadas pelo discurso que embasa o sucateamento e desmantelamento de políticas públicas voltadas às questões de gênero, refletindo nos altos índices de violência. Vivemos hoje no país uma situação de quebra do Estado Democrático de Direito, afronta a direitos adquiridos e uma marcha a um feminismo liberal, que prega a meritocracia e não a a verdadeira emancipação da

mulher que deve se dar de forma coletiva e plural. O movimento feminista contudo deve ganhar outras vozes, abarcar diversas etnias, identidades de gênero, classes sociais, regionalidades, faixas etárias e lutar pela emancipação das mulheres, contra a opressão, o racismo, o sexismo, e pedindo um basta contra a violência de gênero. Nesse sentido os Conselhos de direitos das mulheres são verdadeiros mecanismos que ampliam a participação das mulheres nos espaços de poder. Dentro desse potente campo político de atuação que incorpora todas as dimensões de classe, etnia, raça, geração, orientação sexual e identidade de gênero, pessoas com deficiência, rurais e urbanas é possível ampliar a participação das mulheres na construção das políticas públicas, assim como desenvolver uma educação libertária para integrar ações práticas que atendam aos interesses de um número cada vez maior e mais diversificado de mulheres em suas necessidades e ideais. Os conselhos como mecanismos de participação e de legitimidade social iniciam-se no Brasil, segundo (Gohn-1995) como fruto da organização e das lutas sociais essa também é a origem do Conselho Municipal dos Direitos da Mulher de Sorocaba, palco de lutas e conquistas da mulher Sorocabana. Importante destacar, que Sorocaba sempre teve mulheres conscientes do seu papel e da sua força para transformar a sociedade Lembrando nossas tecelãs que lutaram por melhores condições de trabalho e direitos, ainda no começo do século XX até o grupo de mulheres que começou a se mobilizar na cidade no final da década de 1970, quando começavam as conquistas e fortalecia-se o movimento feminista no país, denominado, Comissão Pró-Unificação do Movimento Feminino de Sorocaba, que no início da década de 1980 levantou a bandeira contra a carestia, denunciando o alto preço do trigo, levando suas representantes às ruas para divulgar e ensinar receitas para fazer pão em casa. O grupo ainda promovia reuniões para tratar sobre questões da sexualidade, reprodução e saúde, mas o mais importante era fazer com que as mulheres entendessem que eram discriminadas. Os eventos da Comissão Pró-Unificação do Movimento Feminino de Sorocaba ofereciam lanche e berçário, algumas questões consideradas tabus já eram discutidas na época, tais como a violência doméstica, o aborto e a própria discriminação. Em 1983 o movimento feminino de Sorocaba comemorou a implantação do Conselho Estadual da Condição Feminina, e em 1987 foi empossada a primeira diretoria do Conselho Municipal dos Direitos da Mulher de Sorocaba, entidade oficializada no dia 13 de julho de 1987, por meio do decreto n.º 5.889, e portanto o primeiro conselho em nível municipal do país. O conselho Municipal dos Direitos da mulher de Sorocaba foi responsável, pela vinda da Delegacia de Defesa da Mulher (DDM) para Sorocaba - primeira delegacia especializada no atendimento à mulher do 24 horas do interior do Estado de São Paulo, pela implantação da Casa Abrigo "Valquíria Rocha" administrada pela ONG CIM – Mulher que presta apoio a mulheres vítima de violência doméstica; e o CEREM –

Centro de Referência da Mulher, a Coordenadoria da Mulher muitos outros projetos voltados à defesa e a garantia dos direitos da mulher na cidade de Sorocaba. Também com objetivo de discutir questões de gênero e sexualidade realizando palestras, cursos e seminários contribuindo para levantar questões dentro de uma educação que combata a discriminação e preconceitos. No início do ano de 2017 com o objetivo de readequar a legislação municipal às legislações federal, bem como tornar o conselho uma entidade efetivamente representativa, plural e democrática, capaz de propor, efetivar e fiscalizar políticas públicas de direitos e garantias as mulheres, o conselho travou luta para aprovar a nova legislação, pois o projeto de lei foi recepcionado por parte dos vereadores como uma ameaça aos interesses cristãos da tradicional família brasileira, uma afronta à moralidade, pois incluía em sua legislação todas as dimensões de classe, gênero e sexualidade. A repulsa por parte da bancada evangélica e cristã da câmara municipal, jamais se justificou ainda mais por se tratar de um estado laico que não pode ficar à mercê de dogmas religiosos. A oposição à aprovação da lei foi objeto de inúmeras manifestações contrárias, mas mesmo assim a ala conservadora evitou que o projeto fosse aprovado sem incluir profundas modificações ao projeto inicial, o que acabou por enfraquecer a lei e mais uma vez procurar tolher os direitos das mulheres. Houve claro e merecido inconformismo do movimento de mulheres a essa tentativa obscena de barrar os avanços da legislação criando um conselho forte, fiscalizador e disposto a acolher todas as mulheres, aquelas que nasceram ou que se sentiam mulheres e isso despertou a ira da ala conversadora do legislativo municipal de Sorocaba. Pela primeira o movimento de mulheres em Sorocaba se uniu em prol de uma única causa, aprovar a nova legislação do conselho dos direitos da mulher de Sorocaba e uma carta aberta foi assinada por mais de 70 entidades que representam os mais diversos e plurais seguimentos de mulheres, numa verdadeira tradução de interseccionalidade tão brilhantemente defendida pela filósofa Angela Davis ao longo de toda sua luta, gerando uma força revolucionária em nossa urbe capaz de barrar o retrocesso pretendido e aprovar a legislação de recriação do conselho dos direitos da mulher. Angela Davis também ensina que além de simplesmente ocupar os espaços é necessário um real comprometimento em romper com as lógicas opressoras, nesse sentido foi à luta pela aprovação da lei, que rompeu com os preconceitos e atualmente o Conselho Municipal dos Direitos da mulher de Sorocaba, tem a participação da primeira mulher trans conselheira de um conselho municipal de direitos da mulher, a Conselheira Thara Wells.

Conclusão

O conselho da mulher de Sorocaba tem atuado em questões importantes, tem dado voz a mulheres que historicamente foram silenciadas, é um órgão potente de educação popular contra as violências e a discriminação, verdadeiros oásis na nossa frágil democracia portanto, merece ser valorizado, ainda mais diante do interesse crescente no boicote desse mecanismo de participação e controle social do Estado. A história de luta para recriação e aprovação da nova legislação do conselho dos direitos da mulher de Sorocaba foi exemplo disso.

Referências

DAVIS, Angela. Mulheres, Raça e Classe (1981). Editora Boitempo, 2016.

LOBO, Mara [GALVÃO, Patrícia]. Parque industrial. São Paulo: Cintra, 2013.

ADICHE, Chimamanda Ngozi. Para Educar Crianças Feministas, Um manifesto. 1. Ed. – São Paulo. Companhia das Letras, 2017.

CAVALHEIRO, Carlos Carvalho - Sorocabana mulher operária - Ano II, nº 13, setembro de 2003 – Disponível em <http://anovademocracia.com.br/no-13/1006-sorocabana-mulher-operaria>.

GOHN, M. G. M. História dos movimentos e lutas sociais. São Paulo: LOYOLA, 1995.

MORONI, José Antônio. Participamos, e daí?- artigo publicado pelo Observatório da Cidadania, membro do Colegiado de Gestão do Instituto Nacional de Estudos Socioeconômicos – Inesc, dezembro de 2005., Disponível em: <http://www.ibase.br/pubibase/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=1183&sid=127>

SILVÉRIO, Telma – Luta pelos direitos das mulheres é permanente. Disponível em <http://www.jornalcruzeiro.com.br/materia/405674/luta-pelos-direitos-das-mulheres-e-permanente>

HISTÓRIA ORAL DAS MULHERES QUE TRABALHARAM NOS MANICÔMIOS DE SOROCABA

Tamiris Cristina Gomes Mazetto
Marcos Roberto Vieira Garcia

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho apresenta a pesquisa “História oral das mulheres que trabalharam nos manicômios de Sorocaba”, com a pretensão de discutir a relação entre gênero e cuidado nos manicômios. Partimos da pista de que as mulheres que trabalharam nos manicômios, enquanto expectadoras e, ao mesmo tempo, executoras de uma política de atenção em saúde marcada pela violação de direitos dos loucos e indesejáveis sociais, foram por décadas invisibilizadas e silenciadas.

As instituições totais podem ser definidas como locais de moradia e trabalho de grande número de indivíduos com situação semelhante, privados do contato com a sociedade por considerável período e submetidos a uma vida institucionalmente administrada (GOFFMAN, 2001). No Brasil, as primeiras “colônias de alienados” foram criadas em 1890, logo após a Proclamação da República; e a denominada “indústria da loucura”, já marcada pela proliferação dos hospitais psiquiátricos, consolidou-se durante os anos da Ditadura Militar (AMARANTE, 2015). O maior hospício do Brasil, o Hospital Colônia, inicialmente pertencente à iniciativa privada e, posteriormente, encampado pelo governo do estado de Minas Gerais, foi palco de uma tragédia onde morreram mais de sessenta mil pessoas que lá estavam internadas. A barbárie que marcou este hospício foi narrada décadas depois, em livro intitulado “Holocausto Brasileiro”, em decorrência da semelhança entre o manicômio e os campos de concentração nazistas (ARBEX, 2013).

Na esteira das grandes tragédias relacionadas à segregação de pessoas, a região de Sorocaba se destacou por graves violações de direitos humanos e elevados índices de mortes nos hospícios. A referida região constitui-se como um dos maiores pólos manicomial do Brasil já na década de 1970, com uma população internada que ultrapassava 2,7 mil pessoas (GARCIA, 2012).

Um relatório divulgado pelo FLAMAS¹ em 2011 mostrou que a situação dos manicômios da região de Sorocaba era gravíssima quanto ao número de leitos, moradores sem

¹ Fórum da Luta Antimanicomial de Sorocaba

documentos, número insuficiente de funcionários e elevado número de mortes (FLAMAS, 2011). A pesquisa completa, publicada em 2012, utilizou bancos de dados públicos do DATASUS e concluiu que os manicômios da referida região apresentavam “[...] mortalidade 118 % maior do que a dos outros grandes manicômios do Estado de São Paulo” (GARCIA, 2012, p. 118) para o período investigado.

Garcia (2018) afirma que as violações de direitos humanos que ocorreram nos manicômios da região de Sorocaba, podem ser comparadas às vivências dos campos de concentração nazistas e analisa, à luz do conceito de banalidade do mal de Hannah Arendt, que o manicômio constitui-se como espaço institucional propício para a expressão do mal, que “[...] não é uma característica do indivíduo, mas a expressão de um momento histórico e políticos específicos, necessitando de um espaço institucional para ter lugar” (GARCIA, 2018, p. 65).

Após 17 anos do marco legal da Reforma Psiquiátrica Brasileira, a Lei 10.216/2001 (BRASIL, 2001), a região de Sorocaba assistiu ao fechamento de seu último manicômio. O processo de fechamento dos manicômios da região de Sorocaba deu-se a partir de tensionamento de forças e judicialização², com marcada resistência do “poderoso grupo econômico”, representado pelos donos dos hospitais (YASUI, 2008).

O fechamento dos manicômios não se completou em definitivo e as instituições de segregação ainda se colocam como possibilidade viável na sociedade brasileira, tão marcada pela desigualdade social. Nicácio (2001) nos provoca à reflexão de que “parece sempre tempo de dizer ‘Por uma sociedade sem manicômios’ não como ponto de chegada, mas de partida” (NICÁCIO, 2001, p. 15), de modo que compreendemos que a memória sobre os manicômios pode servir como importante disparador de questionamentos sobre o presente (IBRAHIM, 2014, p. 114). Produzir inquietação histórica sobre o que foi caracterizado como tecnologia de cuidado nos hospícios, representa a afirmação dos processos vividos e a transposição da invisibilidade das mulheres trabalhadoras, que colocaram seus corpos a serviço de uma política perversa. As violações de direitos travestidas de cuidado devem ser problematizadas no social, inclusive pelas(os) trabalhadoras(es) de saúde mental, para fomentar a invenção de práticas de cuidado libertárias, que promovam a defesa dos direitos humanos e para que, no âmbito educacional, contribuam com a formação crítica de profissionais.

² Via Termo de Ajuste de Conduta (TAC) no ano de 2012, assinado pelo Ministério Público do Estado de São Paulo, Ministério Público Federal, pelas prefeituras municipais de Sorocaba, Salto de Pirapora e Piedade, pelo Governo do Estado de São Paulo e pelo Governo Federal. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/noticias/publicacao_noticias/2012/dezembro. Acessado em 10/07/2019.

Feitas estas considerações, apontamos que a pesquisa está em fase de delimitação do campo e dos objetivos, tendo sido realizadas duas entrevistas exploratórias com dois ex-funcionários do maior manicômio da região de Sorocaba, o Hospital Vera Cruz, um homem e uma mulher. Uma questão chamou a atenção em uma das entrevistas: a mulher citou apenas outras ex-funcionárias mulheres em seus relatos, tanto para falar sobre o trabalho do cuidado cotidiano, como para a indicação de outras pessoas que lá trabalharam e que possam contribuir com a pesquisa através da concessão de entrevista. Em posterior conversa com a mulher entrevistada, ela referiu que o hospital Vera Cruz “*até teve alguns homens, psicólogos, educador físico, mas eles não ficaram por muito tempo*”. A entrevistada afirmou que, durante os dez anos que trabalhou no hospício, os cargos de direção clínica e direção financeira eram exercidos por homens (os médicos-sócios), a direção administrativa era exercida por uma mulher (médica-sócia) e, o que classificou como “a maior parte do trabalho”, era realizado por mulheres - psicólogas, assistentes sociais, ajudantes gerais, ajudantes ou auxiliares de enfermagem e enfermeiras.

Passos (2016), a partir do olhar sobre a divisão sociosexual do trabalho em equipamentos da rede de atenção psicossocial, aponta que a ocupação de cuidadora na saúde é uma ocupação majoritariamente desempenhada por mulheres “[...] *e vinculada a uma essência feminina*”³ (PASSOS, 2016, p. 156); a autora analisa que as ocupações femininas se fixam no polo dos trabalhos mal remunerados, precarizados e subalternizados (PASSOS, 2016), o que merece profunda análise.

Buscamos, com esta pesquisa, evocar vozes até então silenciadas, as vozes das mulheres envolvidas nos processos de cuidado das pessoas internadas nos manicômios, considerando que, enquanto possível sustentáculo das relações de dominação existentes no interior das instituições totais, a predominância de mulheres (ao menos no Hospital Vera Cruz) em ocupações subalternizadas, distantes das decisões, necessitam ser analisadas no âmbito de considerações sobre gênero e cuidado. Interessa-nos, em especial, conhecer os impactos que as vivências nos manicômios causaram nas mulheres envolvidas com o cuidado dos internados, levando em consideração as consequências do testemunho e/ou exposição a situações de violência extrema.

OBJETIVOS

³ A autora em questão analisa que as práticas do *care* são reconhecidas a partir de seu caráter maternalista, pois, na maioria das vezes, as próprias trabalhadoras desconheciam as tecnologias de seu trabalho, recorrendo aos recursos naturais do cuidado feminino, sob o pano de fundo do trabalho doméstico e da maternidade (PASSOS, 2016).

Analisar o impacto subjetivo causado por vivências e/ou testemunho de situações de violência extrema por mulheres envolvidas com o cuidado de pessoas internadas nos manicômios de Sorocaba-SP, utilizando, como pano de fundo teórico, a relação entre cuidado em saúde mental e gênero.

METODOLOGIA

A construção de uma história compartilhada, de acordo com o referencial metodológico escolhido, o pós-estruturalismo, forja a abertura de um espaço narrativo que opere por composição e coexistência de diferentes vozes. A pesquisa pretende se utilizar do método qualitativo. Considerando que a história não deve ser pensada apenas como passado, e sim como algo que nos envolve, uma atualidade em movimento, pretendemos operar a construção de memórias pelo discurso multivocal da História Oral, que nos revela, a partir da “voz dos entrevistados” (PORTELLI, 2010), “[...] *eventos desconhecidos ou aspectos desconhecidos de eventos conhecidos*” (PORTELLI, 1997, p. 31), nos mostrando questões inexploradas das classes não hegemônicas (PORTELLI, 1997).

RESULTADOS ESPERADOS

Esperamos analisar, a partir das vozes das mulheres que trabalharam com o cuidado de pessoas internadas nos manicômios, a naturalização da contratação de mulheres para o exercício de funções relacionadas ao cuidado, o impacto subjetivo a que foram submetidas por testemunharem e/ou participarem de cenas de violência extrema, bem como as relações de dominação que possivelmente caracterizavam a estrutura manicomial, passando pelos marcadores de opressão de gênero, classe e raça.

Palavras-chave: saúde mental, gênero, cuidado, manicômios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARANTE. P. **Teoria e crítica em saúde mental: textos selecionados** – 1. ed. – São Paulo: Zagodoni, 2015.

ARBEX, D. **Holocausto Brasileiro**. 1ª ed. São Paulo: Geração Editorial, 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Lei 10.216, 2001**. Dispões sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental.

CASTEL, R. **A ordem psiquiátrica: a idade de ouro do alienismo**. Rio de Janeiro,: Graal, 1978.

Ex-funcionários denunciam condições precárias em hospitais psiquiátricos. (2011, 07 abril). *Noticidade*. Sorocaba: TV Sorocaba – SBT. Acessado em: 28 de setembro de 2019, de: <<http://www.youtube.com/watch?v=7QoKbCVfmTk>>.

FLAMAS – Fórum da Luta Antimanicomial de Sorocaba. **Levantamento de indicadores sobre os manicômios de Sorocaba e região**. São Paulo: SinPsi, 2011.

GALLO, S. **Deleuze & a Educação**. – 2 ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GARCIA, M. **A Mortalidade nos Manicômios da Região de Sorocaba e a Possibilidade da Investigação de Violações de Direitos Humanos no Campo da Saúde Mental por Meio do Acesso aos Bancos de Dados Públicos**. *Psicologia Política*. São Paulo, v. 12, n.23, p. 105-120, 2012.

_____. **Alexandre, presente! (Sobre a banalidade do mal nos manicômios de Sorocaba)**. In: CRÔNICAS DA RESISTÊNCIA: Fechamos o Vera Cruz. Edição Especial./ Luciana Togni de Lima e Silva Surjus; Soraya Diniz Rosa (Orgs.)/E-book. São Paulo: Universidade Federal de São Paulo: 2018.

IBRAHIM, E. **Um passeio pela História Oral em companhia de Portelli, Foucault e Coutinho**. *Mnemosine*, vol. 10, nº 1, p. 114 – 127, 2014.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. Tradução de Dante Moreira Leite. 7ª edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

NICÁCIO, F. **Apresentação**. In: NICÁCIO, F (org.) *Desinstitucionalização*. 2ª ed. São Paulo: HUCITEC, 2001.

PASSOS, R. **Trabalhadoras do care na saúde mental: contribuições marxianas para a profissionalização do cuidado feminino**. 2016. 256 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

PORTELLI, A. **História Oral e Poder**. *Mnemosine* Vol.6, nº2, p. 2-13 (2010).

_____. **O que faz a história oral diferente**. Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História, [S.l.], v. 14, set. 2012. ISSN 2176-2767. Acesso em: 02 out. 2019, de: <<https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/11233/8240>>.

ROTELLI, F., et. al. **Desinstitucionalização, uma outra via**. In: NICÁCIO, F. (org.) *Desinstitucionalização*. 2ª ed. São Paulo: HUCITEC, 2001.

ZANELLO, V. **Saúde mental, gênero e dispositivos: cultura e processos de subjetivação.**
Curitiba: Appris, 2018.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

EIXO

**FORMAÇÃO DE
PROFESSORES,
DIDÁTICA
E PRÁTICAS
DE ENSINO**

NARRATIVAS: EM BUSCA DO EU

Rafael Romeiro Doin¹
Prof.^a Dra Maria Walburga dos Santos²

INTRODUÇÃO

O relato foi referente ao processo realizado na disciplina Pesquisa Autobiográfica e Formação de Professores ministrada pela Profa. Dra. Bárbara M. Sicardi Nakayama. Durante o semestre o grupo foi convidado a elaborar seis narrativas que foram dialogando com os temas da disciplina e discussões ao longo do processo. Os temas das narrativas foram: Eu e o Campo da Formação de Professores; O que o movimento de diálogo com os primeiros textos da disciplina desencadeou em mim?; Linha do tempo; Quais recordações-referência me constituem e me encaminham para o campo da formação de professores?; Infância; O que a experiência formadora do grupo que integra a disciplina "Pesquisa Autobiográfica e Formação de Professores" desencadeou em mim? Como me compreendo pertencendo a este grupo? Como conto para mim a minha própria história a partir desta experiência?".

Referente as narrativas, Cunha e Mendes (2010, p.7) apontam que elas “podem corroborar no processo de formação de professor, pois refletir sobre o que se fala ou sobre o que se escreve é uma dimensão formativa considerada na contemporaneidade”.

O sujeito que narra nesse processo se torna ativo no processo de construção e pertencente a uma sociedade, se expressando culturalmente. Nessa perspectiva, seus atos são carregados de significados e poder olhar para eles e refletir de forma crítica aponta para um sujeito em constante formação.

Esse processo se inicia através do resgate das memórias que vamos adquirindo em nosso convívio social, tornando-se assim, narrativas.

¹ Mestrando em Educação Universidade Federal de São Carlos - Campus Sorocaba, linha de pesquisa 1: formação de professores e práticas educativas. Membro do GIAPE - Grupo de Pesquisa sobre Infância, Arte, Práticas Educativas e Psicossociais.

² Docente associada da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), vinculada ao Departamento de Ciências Humanas e Educação e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGed).

A narrativa é considerada, nesse contexto, como um tipo de pesquisa que tem um caráter de investigação-formação. Especificamente as biografias educativas, pois nos levam ao campo subjetivo e ao mesmo tempo concreto, em virtude dos textos narrativos, das representações sobre o processo ensino-aprendizagem, identidade profissional, os ciclos de vida e as situações do contexto escolar. (CUNHA e MENDES, 2010, p. 3)

De acordo com Câmara (2012, p. 34), as narrativas escritas ganham significados pois são “elementos de (auto)constituição dos professores, pois eles se posicionam diante deles a partir de situações de apropriação, de ressignificação ou de reinvenção.” O caminho traçado pelas narrativas, contribui não só com o professor pesquisador, mas também com toda a comunidade científica, pois quando registramos todas essas vivências deixamos arquivados momentos, fatos históricos que podem ser revisitados por outros sujeitos, pois ali se encontram modelos, visões de mundo.

Com isto, vamos nos revisitando em um processo de aprendizagem dialético, buscando nos compreender como sujeitos históricos, exercendo práticas que invertam essa concepção de sociedade que valoriza a individualização e o conhecimento para poucos.

E assim depois dessa breve apresentação trago a reflexão elaborada junto a última narrativa: O que a experiência formadora do grupo que integra a disciplina "Pesquisa Autobiográfica e Formação de Professores" desencadeou em mim? Como me compreendo pertencendo a este grupo? Como conto para mim a minha própria história a partir desta experiência?”.

NARRATIVA

Nesses meses a disciplina me proporcionou vários momentos que ficaram guardados com muito carinho. Começando que foi a minha primeira aula dentro do mestrado, um momento em que estava dentro de mim um misto de emoções, ao mesmo tempo em que estava muito feliz por começar essa nova jornada estava inseguro de como seria essa nova fase.

Durante os encontros fui convidado a olhar de uma nova maneira para minhas experiências e aos poucos fui me apropriando da minha jornada até esse momento, jornada essa que se encontrava adormecida e aos poucos foi despertando como um botão de rosa.

Entre todas as conversas e trocas alguns assuntos me despertaram maior interesse e questionamento. Como acabei de sair da universidade, as questões referentes a maneira de escrita

acadêmica, nosso lado noturno e diurno e a apropriação do conceito experiências.

Percebi o quanto fui me deixando de lado em meio a escrita acadêmica e como isso interferiu a minha escrita, me deixando cada vez mais de lado em prol daquilo que era considerado correto. Não estou questionando aqui o que se deve ou não escrever, mas sim a forma que muitas vezes acaba se tornando mecânica e sem vida.

A disciplina de forma geral me convidou a conhecer e vivenciar sobre a pesquisa autobiográfica pensando na formação de professores, todo esse processo só me deixou com mais vontade de estudar sobre o assunto, não consigo pensar em outra prática se não a pesquisa autobiográfica para trabalhar em minha jornada.

Perceber as potencialidades de pertencimento, respeito, emancipação e troca perante os sujeitos que fazem parte desse processo traz uma nova dinâmica dentro das relações que busca de forma horizontal compreender os processos históricos, políticos, econômicos e subjetivos do contexto de cada sujeito buscando a realização de uma vivência que a cada vez mais nos conecta como sujeitos coletivos.

Essas reflexões só foram possíveis pois ao longo dessa caminhada o grupo foi convidado e aceitou a ir cada vez mais além. Durante os dispositivos apresentados, as vezes sem saber aonde iria chegar, mas confiante de que não estava sozinho, fui percebendo a importância do coletivo e me dava coragem e energia para falar ou simplesmente refletir sobre algo que estava sendo duramente analisado em meus pensamentos.

Fazer parte desse processo em grupo me mostrou que preciso perceber minhas questões individuais que vão aparecendo durante o processo, mas que também não devo perder de vista o outro que está ao meu lado. É preciso se pôr no lugar do outro para entender, conversar e compartilhar da melhor forma possível. Afinal, como iremos trabalhar dentro dessa perspectiva sem essa conexão, precisamos respeitar os nossos limites e o limite do outro, não enxergando o limite como algo que determina o final do percurso, mas sim aquilo que nos leva a refletir e buscar nossas possibilidades dentro desse caminho e continuar construindo de forma coletiva.

Passar por esse processo me leva a refletir em como o sistema político, social e econômico que fazemos parte nos proporciona uma vida em que aquilo que nos constitui como seres vai adormecendo dando lugar a uma rotina que acaba transformando nossas práticas em funções básicas que nos levam apenas a uma sobrevivência individual e solitária.

Precisamos romper com esse mecanismo e voltarmos a nos apropriar de nossas histórias,

enxergando as potências de nossas experiências e trabalhando de forma coletiva nesse processo. Nesse momento me convido a rever minha trajetória e buscar aquilo que está adormecido e assim me reconecta e trazer um equilíbrio ao Rafael diurno e noturno que há em mim.

CONSIDERAÇÕES

Perceber todo esse movimento me coloca em um novo lugar, onde me percebo mais aberto a novas experiências tendo um olhar mais apurado as nuances que estão a minha volta muitas vezes esquecidas ou ignoradas por uma dinâmica de tempo que é avassaladora e cruel. O tempo é de parar e olhar aquilo que pode ser despercebido em nosso dia a dia.

REFERENCIAS

CÂMARA, Sandra Cristinne Xavier da. O memorial autobiográfico: uma tradição acadêmica do ensino superior no Brasil. 2012. 168 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

CUNHA, Lidenora de Araújo e MENDES, Bárbara Maria Macêdo. A pesquisa narrativa no contexto da formação docente. Anais do VI Encontro de Pesquisa Em Educação da Universidade Federal do Piauí. O pensamento Pedagógico na contemporaneidade, GT 01 – Formação de professores, Teresina, dezembro/ 2010.

Palavras-chave: Formação de professor, Narrativas, Praticas Educativas.

EIXO

**DESIGUALDADES,
DIFERENÇAS E
IDENTIDADES**

VAMOS FALAR DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA BIOLOGIA? TRABALHANDO O OLHAR CRÍTICO À NORMALIZAÇÃO DOS CORPOS

Sandra Teixeira Da Fonseca

O trabalho traz o relato de experiência desta mestrand/pesquisadora da Pós Graduação em Educação, no Programa de Estágio Supervisionado de Capacitação Docente da UFSCAR – Sorocaba. O estágio é realizado dentro do curso de Biologia na disciplina de Psicologia da Adolescência e Problemas Psicossociais com a supervisão da Profa. Dra. Viviane Mello Mendonça.

A missão dada a esta e outra colega pesquisadora em uma aula, era falar sobre o tema de sexualidade e gênero na escola, trabalhando com os alunos da graduação em biologia o olhar crítico à normalização que se molda no espaço do conhecimento desde a educação infantil, onde as questões de sexualidade e gênero são silenciadas e dentro deste silêncio mantém-se a sequência pautada em visões universalizantes e essencializadoras.

Grande parte dos alunos graduandos da biologia, quando inicia a disciplina traz uma visão de sexo médica-biológica que lhes foi apresentada nas abordagens até aqui. Entende-se, então ser tarefa urgente dos educadores desnaturalizar categorias de pensamentos e democratizar o assunto na escola. Mas, para isso é preciso trabalhar o olhar crítico ao tema.

Um círculo se forma na sala de aula, eu e mais uma colega pesquisadora iniciamos a aula perguntando à turma do segundo ano de biologia: O que é gênero? No início, há um silenciamento na sala, quando então um aluno acena para falar sobre a questão. “Eu acho que gênero é algo construído e que é diferente de sexo, que vem do biológico”. (P.H). A partir da fala do aluno iniciamos a discussão das relações históricas que formam o conceito de gênero para depois passarmos aos sinais mais críticos de como é moldado esse conceito na sociedade.

A proposta de pensarmos juntos sobre o conceito começa explicando que gênero era usado de forma original na gramática para indicar o gênero de um determinado substantivo, se feminino ou masculino e que foi na década de 50, que pesquisadoras de estudos feministas passaram a questionar, que esse conceito era construído a partir de uma divisão social do sexo biológico, ou seja, que se você nascesse com uma vagina, tipos de funções e estereótipos eram determinados a você, enquanto que se nascesse com um pênis você receberia outros atributos no contexto social. Tais divisões a partir do sexo de nascimento geraram opressões principalmente às mulheres. “Esses valores criados ordenam as relações entre pessoas do

mesmo sexo ou sexo “oposto”, como um quadro de leitura para condutas”. (HEILBORN, 2003, p.61).

A partir desse conceito, entende-se que o gênero influencia diretamente a maneira como a sociedade se organiza e que essa organização acontece quase sempre de forma desigual e opressora. Nesse sentido, propusemos aos alunos pensarmos juntos sobre feminilidades e masculinidades e como estas são construídas desde que nascemos e depois são seguidas na escola e em toda a sociedade. Lançamos a questão aos alunos: Qual a primeira pergunta que se faz ao conversar com uma mulher que aparece com um barrigão, grávida, prestes a ter bebê? Uma aluna responde: “Qual o sexo?” (L.F). Sim, a aluna fez a leitura certa, essa, na grande maioria das vezes, é a expectativa gerada: Menina ou menino? Quarto rosa ou azul? Se for menino, quem sabe será jogador de futebol? Ser for menina, quem sabe será professora? O destino de nossos corpos começa a ser definido, antes mesmo de virmos ao mundo com o que costumamos chamar nas rodas de conversa sobre gênero, da sequência de Se...Então... Será. Uma vez o “Se”, revelado no contexto biológico do sexo, o “Será”, é construído de forma a prescrever a concepção de corpo pautada essencialmente por explicações biológicas, onde aspectos sociais, culturais e políticos não são considerados relevantes.

A proposta de falar sobre sexualidade e gênero para alunos da biologia é quebrar o silêncio dentro de um curso que estuda demasiadamente o corpo e pouco se fala das construções sociais definidas a partir dele. Muitos desses alunos pretendem seguir carreira de professor e vão encontrar essas questões no cotidiano da escola.

Normalmente, pensamos na escola como um ambiente igualitário, onde todas as crianças e jovens que lá estão, têm a mesma oportunidade de aprendizagem e gozam da mesma forma dos recursos oferecidos. Mas, será que em uma sociedade marcada por desigualdades abissais, pelo preconceito, e por discriminações de “raça”, gênero e sexualidade, a escola não ofereceria condições diferenciais a seus estudantes? Será que a instituição escolar, quando não leva em conta as desigualdades e não problematiza a subalternização das diferenças sociais, não acaba contribuindo para a exclusão social? (MISKOLCI, LEITE JÚNIOR, p.153)

Durante nossa aula com os alunos da biologia, abordamos questões que provocaram um intenso debate na sala e levantaram profundas reflexões de como a escola colabora para que a opressão, que cerca as questões de gênero seja reafirmada.

Eu perguntei aos alunos, quais ações da escola deveriam mudar para que meninas e meninos comessem a ser tratados de forma igual e uma sementinha de mudança social pudesse ser plantada a partir daquele espaço? Uma aluna disse: “Eu não me lembro de quando consegui, por exemplo, jogar futebol na escola, porque tinham duas quadras que separavam o

esporte dos meninos e das meninas, juntar os esportes já seria uma boa mudança não é”? (G.C). Um outro aluno disse: “É verdade, eu nunca gostei muito de futebol, gostava mais de vôlei, mas me sentia obrigado a estar no espaço dos meninos jogando futebol”. (J.E).

Lançadas as questões de experiências vividas pelos alunos, a partir desse momento a aula caminha para falarmos das separações e diferenças que se moldam na escola. Alguns exemplos, muito citados em livros que abordam a temática de gênero e sexualidade na escola parecem ser muito simples, mas são eles que começam a construir a divisão de homens e mulheres na escola, a partir do sexo biológico.

As tradicionais filas de meninos e meninas são os exemplos mais simples que colocam a mulher de um lado diferente do homem. A separação de banheiros é uma forma de divisão de sexos por meio da arquitetura da escola e esta, além de problematizar o que é espaço de mulher e o que é de homem, gera imenso constrangimento ao aluno ou aluna que não se identifica com o sexo biológico e tem outra identidade de gênero. Os brinquedos e livros da educação infantil são divididos entre super-heróis para eles e bonecas e princesas para elas, uma questão que potencializa diretamente a imagem de força aos homens e de sensibilidade e cuidado às mulheres.

As visões encantadas acerca do papel transformador e redentor da escola têm sido fortemente desmistificadas. Temos visto consolidar-se uma visão segundo a qual a escola não apenas transmite ou constrói conhecimento, mas o faz reproduzindo padrões sociais, perpetuando concepções, valores e clivagens sociais, fabricando sujeitos (seus corpos e identidades), legitimando relações de poder, hierarquias e processos de acumulação (JUNQUEIRA, 2009, p.14)

Diante da exposição desses exemplos aos alunos, a visão da sala para as questões de gênero vai se ampliando e uma série de pautas passou a ser levantadas para a reflexão dos moldes da escola. Quando falamos que se as meninas vão brincar com as bonecas na educação infantil ou de cozinhar, logo uma aluna levantou a mão e disse: “É por isso que as mulheres acabam sendo condicionadas às tarefas domésticas e muitas escolhem ser professora, porque à elas já foi atribuído que o cuidado era mais praticado pelas mulheres, enquanto os homens ficavam com atividades mais “brutas” e nunca as tarefas domésticas”. (B.L). Outro aluno lembrou que em uma brincadeira em que um de seus professores do ensino fundamental fez, ele deu várias opções de profissões para os alunos escolherem, que estavam escritas em pedaços de papéis. O detalhe, era que os papéis foram distribuídos de forma diferente para meninos e meninas, com profissões que seriam consideradas masculinas e femininas. O aluno disse: “Tá vendo, eu não encontrei a profissão de professor entre os papéis entregues aos meninos e aqui

estou, estudando para ser professor de biologia”. (P.M). Essa seria uma boa dinâmica para problematizar as separações de mulheres e homens e não para separar ainda mais.

Já que chegamos à questão de dinâmica, caminhamos para o fim da aula de biologia que falou de gênero, pensando a partir dali, como podemos fazer uma escola que não silencia as relações de gênero? De que forma podemos promover mudanças nessa pedagogia cultural?

Eu trouxe aos alunos uma frase de Michel Foucault para provocar essa discussão: “Os silêncios são discursos poderosos”. (FOUCAULT, 1988) e proponho o desafio à eles, que quando começarem os seus estágios em escolas, que observem esses discursos de gênero e também os silenciamentos dessa escola que existe hoje. Mas, não podemos observar calados. A proposta é que a partir desse lugar, eles já comecem a pensar a escola que eles querem ajudar a mudar, para deixar a sua semente pela a igualdade de gênero lançada no imenso território de terras sociais.

Palavras-chaves: gênero; sexualidade; escola; biologia

REFERÊNCIAS

- FOUCAULT, M. História da Sexualidade I: a vontade de saber . Rio de Janeiro, Graal, 1988.
- HEILBORN, Maria Luiza. Por uma agenda positiva dos direitos sexuais da adolescência. *Psicol. clin.*, Rio de Janeiro , v. 24,"n. 1,"p. 57-68,"" 2012 .
- JUNQUEIRA, R. D. Introdução – Homofobia nas escolas: um problema de todos. In: _____. (Org.). *Diversidade Sexual e educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*: Brasília: Ministério da Educação; UNESCO, 2009. p.13-51.
- MISKOLCI, Richard; LEITE JÚNIOR, Jorge. *Diferenças na Educação: outros aprendizados*. São Carlos: EdUFSCar: p.149-198. 2014